

ISSN: 1308-5298

TO
ID

TARİH
OKULU
DERGİSİ

JOURNAL OF
HISTORY
SCHOOL

JH
OS

Yıl/Year:16, Sayı/Issue:LXV, Ağustos/August 2023



www.johschool.com

ISSN: 1308-5298

TO
ID

TARİH
OKULU
DERGİSİ

JOURNAL OF
HISTORY
SCHOOL

JH
OS

Yıl/Year:16, Sayı/Issue:LXV, Ağustos/August 2023



www.johschool.com

Journal Of History School
Tarih Okulu Dergisi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Journal of History School dergisi yılda altı defa yayın yapan uluslararası hakemli bir dergidir. *Journal of History School* dergisinde yayınlanan tüm yazıların yayın hakları **Tarih Okulu Dergisi**'ne aittir.

Yayınlanan yazılar yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Kaynak gösterilmek koşuluyla alıntı yapılabilir.

Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar iade edilmez.

Journal of History School, Uluslararası hakemli ve indeksli bir dergi olup Dergipark üyesidir. **ULAKBİM Tr Dizin, Index Copernicus, Sobiad, MLA, Semantic Scholar, Scilit, Mendeley, WorldCat, CiteFactor, Paperity, Acarindex, Araştırmak, I20R, Akademik Araştırmalar İndeksi, ASOS, Arastirmak, ISAM, Türk Eğitim İndeksi** ve **Academic Research Index** tarafından taranmaktadır.

Journal of History School is an international, six-reviewed in a year journal. JOHS bear the sole legal responsibility for their published works in www.johschool.com.

Journal of History School has the sole ownership of copyright to all published works. No part of this publication shall be produced in any form without the written consent of *Journal of History School*. It can be quoted as long as referred to the Johs.

The Editorial Board makes the final decision to publish articles. No article is returned to authors.

ISSN: 1308-5298 (Baskı) 2148-4260 (Elektronik)

Yıl/Year: 16 – Sayı/Issue: LXV- Ağustos/August 2023

Journal Of History School
Tarih Okulu Dergisi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Baş Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editör: Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN

E-mail: yenitarihokulu@gmail.com

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Web: <http://www.johschool.com>

JOHSCHOOL

Yıl/Year: 16 – Sayı/Issue: LXV- Ağustos/August 2023

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

Baş Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editör: Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Alan Editörleri

Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ	Eğitim Bilimleri	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Nesrin SİS	Filoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Naci İSPİR	İletişim Felsefesi	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. M. Zafer DANIŞ	Sosyal Hizmetler	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa YAĞBASAN	Uygulamalı İletişim	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Haldun EROĞLU	Genel Türk Tarihi	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ali ESGİN	Genel Sosyoloji ve Metodoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Cem ŞAKTANLI	Müzik Eğitimi	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal TUNÇ	Tarih / Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Doç. Dr. Murat KEÇİŞ	Orta Çağ Tarihi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Muzaffer DEMİR	Eskiçağ Tarihi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur DEMLİKOĞLU	Yeniçağ Tarihi	Siirt Üniversitesi
Prof. Dr. Azmi ÖZCAN	Yakınçağ Tarihi	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT	Eğitim Programları	Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Ayhan ÇİNİCİ	Fen Bilgisi Eğitimi	Ordu Üniversitesi

Doç. Dr. Binnaz KOCA	Resim / Grafik	İnönü Üniversitesi
Dr. Ertan ZEREYAK	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Recep ÖZMAN	Arkeoloji	İnönü Üniversitesi
Dr. Arif YILDIZ	İşletme	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Salih TELLİOĞLU	Pazarlama	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Fuat ŞANCI	Sanat Tarihi	Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Sevim GÜLLÜ	Beden Eğitimi ve Spor	İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU	Türk Dili ve Edebiyatı	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim AKKAŞ	Sosyoloji	Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç. Dr. Eyüp SEVİMLİ	Matematik Eğitimi	Tokat Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA	Türkçe Eğitimi	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN	Yabancılara Türkçe Öğretimi	Mersin Üniversitesi
Dr. Fatih DEĞİRMENÇİ	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KINIK	Müzik	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Sevdâ KARACA	Coğrafya	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Munise DURDU	Okul Öncesi Eğitimi	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ALANKA	Gazetecilik	Atatürk Üniversitesi
Dr. Hüsâmettin KARATAŞ	İlahiyat	Fırat Üniversitesi
Dr. Ahmet OKTAN	Radyo Televizyon Sinema	Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

DANIŞMA KURULU

- Prof. Dr. Gabor AGOSTON, Georgetown Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. İsmail AKA, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Dilek BARLAS, Koç Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Laurence BROCKLISS, Oxford Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Enver ÇAKAR, Fırat Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Özer ERGENÇ, Bilkent Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erdal FIRAT, St. Clements Institute, Kamboçya
Prof. Dr. Mehmet ERSAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Paul FREEDMAN, Yale Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Jonathan M. HALL, Chicago Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Şükrü HANİOĞLU, Princeton Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Cemal KAFADAR, Harvard Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Cüneyt KANAT, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Kurtuluş KAYALI, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Stephen MITCHELL, Exeter Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Alun MUNSLOW, Chichester Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Mehmet ÖZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Doğan ÖZLEM, Yeditepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Antonella ROMANO, Avrupa Üniversitesi Enstitüsü
Prof. Dr. Richard Candida SMITH, Berkeley Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Önhan TUNCA, Liège Üniversitesi, Belçika
Prof. Dr. Dmitriy D. VASILYEV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya
Prof. Dr. Levent YILMAZ, Bilgi Üniversitesi, Türkiye

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

YAYIN KURULU

- Prof. Dr. Seçil Karal AKGÜN, ODTÜ, Türkiye
Prof. Dr. Yusuf AYÖNÜ, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Recep BOZTEMUR, ODTÜ, Türkiye
Prof. Dr. Şerife CENGİZ, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa DAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fevzi DEMİR, Mersin Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Temuçin Faik ERTAN, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Turan GÖKÇE, Kâtip Çelebi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Cihat GÖKTEPE, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sadettin GÖMEÇ, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Müzeyyen GÜLER, Mimar Sinan Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Dimitris KYRTATAS, Thesselia Üniversitesi, Yunanistan
Prof. Dr. Abdülkadir ÖZCAN, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman ÖZKAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR, İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. John E. WOODS, Chicago Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Mustafa YILMAZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Adnan ÇEVİK, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yuriy AVERYANOV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya
Doç. Dr. Teyfur ERDOĞDU, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Abdülhamit KIRMIZI, İstanbul Şehir Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yenal ÜNAL, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yonca KÖKSAL, Koç Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hakan ERDEM, Sabancı Üniversitesi, Türkiye

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Abduselami SARIGÜL

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ETİN CİNSİYETÇİ TEMSİLİ ÜZERİNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR ANALİZ
A Semiotic Analysis on The Gendered Representation of Meat

1406-1430

Belkıs TEKMEK & Tuğba AKGÖK KARACA

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE ÇOCUĞU TANIMA VE
DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ
*A Review of Research on Child Observation and Evaluation in Early Childhood
Education*

1431-1458

Burcu YİĞİT

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
INVESTIGATION OF MOBBING THESES IN THE FIELD OF HEALTH IN
TURKEY
Türkiye'de Sağlık Alanında Çalışılan Mobbing Tezlerinin İncelenmesi

1459-1473

Eren LEHİMLER & Ahmet Mutlu TERZİOĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI HEDEFLERİNE
ULAŞMADA MELODİKA ÇALGISININ YETERLİLİĞİ
*Adequacy of the Melodica Instrument in Reaching the Objectives of the Secondary
School Music Lesson Curriculum*

1474-1496

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Esra TÖRE & Seda BALOĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ORTAOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM
SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Investigation of Secondary School Managers and Teachers' Opinions on the Distance Education Process

1497-1529

Fatma COŞKUN & H. Deniz GÜLLEROĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ÖĞRENCİLERİ EĞİTİMDE İNTERNET KULLANIMINA YÖNLENDİRMEYE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN PROFİLLERİNİN PISA 2018 UYGULAMASI
KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRMASI

Comparison of Teacher Profiles On Directing Students to the Use of the Internet in Education within the PISA 2018 Application

1530-1556

Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ & Hakan DOĞAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
H. 905/M. 1499 TARİHLİ ESÂMÎ DEFTERİNE GÖRE BURSA'DA VAKIF
GÖREVLİLERİNİN MEVÂCİBLERİ

The Salaries of Waqf and Hospice Employees According to H.905/M.1499 Dated Esâmî Register Book in Bursa

1557-1597

Kubilay ÇELİK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
TÜRKİYE'DE TRT'NİN İKTİDARLARCA PROPAGANDA ARACI OLARAK
KULLANILMASI

The Use of TRT as a Propaganda Tool by the Governments in Turkey

1598-1622

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Mehmet AŞIKCAN & Neşe UYGUN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ALANINDA DİJİTAL OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN
YAYINLARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

Bibliometric Analysis of Publications on Digital Literacy in Primary School Teaching

1623-1653

Meltem GÜL

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

MUHASEBE EĞİTİMİ ALANINDAKİ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ
(1991-2022)

Bibliometric Analysis of Thesis in The Field of Accounting Education (1991-2022)

1654-1672

Özlem Muraz BUDAK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

SULTAN ABDÜLMECİD'İN BAŞKADINI SERVETSEZA'NIN MUHALLEFATI
ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

An Assessment On Sultan Abdülmecid's Headwoman Servetseza's Muhallefati

1673-1705

Saime UYAR

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

GÖÇMENLERİN TOPLUMA ENTEGRE EDİLMESİNDE SANATIN ROLÜ:
MALATYA ÖRNEĞİ

The Role of Art in Integration of Migrants into Society: The Case of Malatya

1706-1723

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Esra TUNÇAY, Sarp BAĞCAN & Sezgin SAVAŞ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

LİDER VE FANATİZM AÇISINDAN AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ
KONGRE BASKINI SÜRECİNDE DONALD TRUMP'IN TWEETLERİNİN
İNCELENMESİ

*Analysis of Donald Trump's Tweets in the Process of the United States Capitol Attack in
Terms of Leader and Fanatism*

1724-1761

Sedat MADEN & Musa KAYA

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

TUNUSLU ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENMEYE
YÖNELİK TUTUMLARI

Attitudes of Tunisian Students to Learn Turkish as a Foreign Language

1762-1782

Tuba DENİZCİ & Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGİN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

NORMALLEŞME DÖNEMİNDE SERBEST ZAMAN TATMİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

*Examination of the Factors Affecting Leisure Time Satisfaction During the
Normalization Period*

1783-1806

Yakup UÇAR & Ömer Tuğrul KARA

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

ADANA İL MERKEZİNDEKİ TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA
TEKNİKLERİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ

The Views of Turkish Teachers in Adana Province Center on "Drama Techniques

1807-1834

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Yılmaz KARADENİZ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

KAÇAR İDARESİ DÖNEMİNDE İRAN'DA GİZEMLİ BİR SEYYAH: EDWARD GRANVILLE BROWNE

A Mysterious Traveler in Iran During the Qajar Administration: Edward Granville Browne

1835-1850

Hulki CEVİZOĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

“THE DOCTOR” FİLMİ ÜZERİNDEN HASTA-HEKİM İLİŞKİLERİNDE TIBBİ ETİK ANALİZİ: “KARİYER NESNESİ®”NDEN “İNSAN ÖZNE®”YE...

Medical Ethics Analysis in Patient-Doctor Relations Through The Movie “The Doctor”: From “Career Object”® To “Human Subject”®...

1851-1861

Emre ÇELİK & Cüneyt ÇATUK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

İHRACAT YAPAN İŞLETMELERİN SAHİP OLDUĞU KAYNAKLAR VE YETENEKLERİN İHRACAT PERFORMANSINA ETKİSİ: TRB1 BÖLGESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

The Effect of Resources and Skills of Exporting Businesses on Export Performance: A Research on Trb1 Region

1882-1885

Editörden...

Değerli bilim insanları: Tarih Okulu Dergisi yeni sayısı ile bilim dünyasının karşısına çıkmanın mutluluğunu yaşamaktadır. Tarih Okulu Dergisi'nin Nisan 2023 tarihli LXV. sayısını yayınlamış bulunmaktayız. Bu sayımızda çeşitli alanlardan 19 Araştırma makalesi bulunmaktadır. Dergicilikte, özellikle günümüz şartlarında bunun anlamı, gösterilen çabanın karşılığını bulması demektir. Bugüne kadar çıkardığımız sayılar hakkındaki genel izlenim ve değerlendirmeler, Tarih Okulu Dergisi'nin nicel ve nitel olarak farklı ve özgün bir çıkış olduğu yönündedir. Bu niteliğin altında yatan en önemli husus, Tarih Okulu Dergisi'nin hareketi etrafında "hayata bütüncül bakan" bir felsefenin yatmasıdır.

Bugün LXV. sayısı çıkan Tarih Okulu Dergisi'nin, gelecek sayılarla kendi içinde daha derin, daha bilimsel ve daha benimsenir olmak için mesafe kat ederken, aynı zamanda, başta yazarları olmak üzere, dergiye katkıda bulunan tüm ilgili çevresiyle birlikte "bilgi, bilim ve sanat" üreten bir ekolün odağı olacağı umundayız. Vizyonumuz bazı temel kabulleri dikte ettiren ve bu doğrultuda okurlarını etkilemeye çalışan bir tutumun aksine, her bireyin kendi özgürlüğünden hareketle ortaya koyduğu düşünce ve bilgilerin kaynağından beslenecek bir geleceğin inşası yönünde ilerleme imkânının ortaya konulmasıdır.

Derginin editörü olarak bilim dünyasına az da olsa katkı sunmaya çalışmanın heyecanı içerisinde olmakla beraber, bir bayrak yarışı gibi dergiyi daha da ileriye götürmek için Tarih Okulu Dergisinin tüm ekip arkadaşlarıma desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Beraber çıktığımız bu yolda Dergimizin LXV. sayısına destek vererek onurlandıran yazarlarımıza, değerlendirme aşamasında kıymetli vakitlerini ayıran hakemlerimize ayrıca müteşekkirim. Yeni sayımızın bilim dünyasına katkı sağlaması ve diğer Tarih Okulu Dergisi sayılarında buluşmak dileklerimle...

Baş Editör: Prof. Dr. Ahmet KARA

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.67701>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.01.2023	Submitted date
Kabul tarihi	17.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Sarıgül, A.(2023). Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz. *Journal of History School*, 65, 1406-1430.

ETİN CİNSİYETÇİ TEMSİLİ ÜZERİNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR ANALİZ

Abduselami SARIGÜL¹

Öz

Postmodernizmin kimlik anlayışına göre, biyolojik farklılıklarla dünyaya gelen erkek ve kadınlar kimliklerini, onlara öğretilenler doğrultusunda sosyal öğrenme ile şekillendirmektedirler. “Kadın olmak” ataerkil toplum tarafından kadına biçilen; güzellik, şıklık, annelik, hanımlık, erkeğine iyi bir yardımcı olmak gibi cinsiyetçi rolleri yerine getirmek demektir. Kadın için yalnızca bunlar değil bütün sosyal yaşam erkek egemen dünya tarafından belirlenir ta ki hangi cinsiyetin hangi gıdaları tüketene kadar. Bu belirlenme güzellik tanımlamaları ile modadan tutun reklamlara kadar her yerde ve neredeyse hep aynı şekildedir. Feminist kurama göre bunun nedeni sistemi oluşturan yapının erkek egemen toplum tarafından belirlenmesidir. Bu çalışmada da erkek egemen toplumun cinsiyetçi gıda tüketimi et ve sebze üzerinden analiz edilmiştir. Çalışmada et tüketiminin erkek egemen toplumla ilişkili olduğunu ve erkekler ile et arasında kurulan bağlantının yanı sıra, kadınlarla vejetaryenlik arasında da sıkı ilişkinin olduğu varsayımdır. Bundan dolayı et ile erkek kimliği arasında kurulan sıkı ve ayrılmaz bağın yüzyıllardır ataerkil bir biçimde kendini toplumda nasıl var ettiği ve toplumun ataerkil bir yapılanmayla dizayn edildiği Nusret’in “Real Life Ninja” başlıklı videosunun Feminist düşünür Carol J.Adams’ ın Etin Cinsel Politikası” kuramı kullanılarak incelenip göstergebilimsel yöntemle analiz edilmiştir. Göstergebilim analiz sonuçlarına göre etle erkeklerin ilişkisi yalnız bir protein ihtiyacıyla sınırlı olmayıp aynı zamanda ataerkil yapının yeniden inşasına dayanmaktadır. Et üzerine kurulu bu ataerkil yapı sebze ve onunla ilişkilendirilmiş yapıları da kendi hizmetinde ve ikinci sınıf olarak nitelemektedir.

Anahtar Kelimeler: Göstergebilim, Feminizm, Vejetaryen, Et, Cinsellik, Hayvan.

¹ Dr.Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Terapi ve Rehabitasyon Bölümü, selamisari gul@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-1272-5274

A Semiotic Analysis on The Gendered Representation of Meat

Abstract

According to postmodernism's understanding of identity, men and women who are born with biological differences shape their identities through social learning in line with what they are taught. "Being a woman" means fulfilling sexist roles assigned to women by patriarchal society, such as beauty, elegance, motherhood, femininity, being a good helper to her man. For women, not only these, but the entire social life is determined by the male-dominated world, right down to which gender is allowed to consume which foods. This determination is almost always the same everywhere, from fashion to advertisements with their definitions of beauty. According to feminist theory, this is because the structure of the system is determined by the male-dominated society. In this article, the gendered food consumption of the male-dominated society is analyzed through meat and vegetables. The study hypothesizes that meat consumption is associated with a male-dominated society and that in addition to the link between men and meat, there is also a close relationship between women and vegetarianism. Therefore, Nusret's video titled "Real Life Ninja", in which the tight and inseparable bond established between meat and male identity has existed in society in a patriarchal way for centuries and society has been designed with a patriarchal structure, has been analyzed using the theory of Feminist thinker Carol J. Adams' "Sexual Politics of Meat" and analyzed by semiotic method. According to the results of semiotic analysis, men's relationship with meat is not only limited to the need for protein but also based on the reconstruction of the patriarchal structure. This patriarchal structure based on meat also characterizes vegetables and the structures associated with them as second class and in its service.

Keywords: Semiotics, Feminism, Vegetarian, Meat, Sexuality, Animal.

GİRİŞ

Genel geçer bir kabul olan erkek ve kadın arasındaki fizyolojik farklılıklar, iki cinsiyet arasındaki iş bölümüne de yansımış ve cinsiyetler arası rollerin ayrı ayrı olarak belirlenmesini beraberinde getirmiştir. Bu durum tarihin en erken dönemlerinden bu yana, topluluklardan toplumlara kadar her düzeyde kendisini göstermiştir. Nitekim avcı ve toplayıcı topluluklarda bile avlanma işini erkek üstlenmiş, kadınlar ise toplayıcılıkla toplumsal hayata katkı sunmuşlardır (Harman, 2016). Erkek ve kadın arasındaki bu biyolojik farklılıkları "imkân" olarak gören iktidar yapıları, kadınlığı kendine göre yeniden tasarlama imkânı bulmuştur. Bu çerçevede hâkim iktidarlar tarafından cinsiyet bazlı görevler, haklar ve sınırlar belirlenip bunların kadın kimliği üzerine giydirilmesi ile "kadınlık" tasarımı inşa edilmiş olur. Toplumda asıl olan süreklilik bu bağlamda yapısal döngü kendini yenilemek zorundadır ve böylelikle duruma göre yeni yeni

“dişil” kimlikler belirlenip tanımlanarak iktidar yapılarının bilgi yoluyla yeniden inşası sağlanır. Foucault, iktidar yapılarından bahsederken iktidarın her zaman devlet gibi büyük yapılar üzerinden var olmayacağını, iki kişinin olduğu her yerde iktidar yapıları olabileceğini (Foucault, 2015, s.69), bu anlamda minimize olmuş iktidar biçimlerinin olduğunu savunur (Spahiu, 2002, s.275). Foucault ayrıca, “ötekini” yalnızca bir farklılık problemi olarak görmez; bu farklılığın yanında aynı zamanda bir “hierarchy” probleminin olduğunu söyler (Barbarosoğlu, 2006, s. 23). Bir başka ifadeyle Foucault, birden fazla insanın olduğu her yerde bir hiyerarşinin varlığından söz eder. İktidarlar toplumsal ilişkiler içerisinde hiyerarşiyi de belirleyen bilgiler üretirler. Foucault’ya göre bilgi iktidarı ayakta tutar, iktidar da bilginin sürekli yeniden üretilmesini sağlar. Ayrıca iktidarın devamlılığı, hedefe dönük olan bilginin yeniden üretilmesiyle gerçekleşir (Çelebi, 2013, s.518). Bu yolla toplumda cinsiyete dayalı kimlikler üretilir. İktidar tarafından üretilen bu eril ve dişil kimlikler akışkan ağlarla (Ritzer, 2011, s.24-33) toplumun en derinlerine kadar indirilerek hem genel kanaat olarak toplumda kullanılmasını hem de toplumsal kabul görmesini sağladığı söylenebilir.

İktidar yapıları için bilginin üretilmesi çok önemlidir. Çünkü bilgi, belirli görece sınırlar belirleyerek toplumda denetim sağlanmasına imkân sunmaktadır. Toplumda üretilen bilginin denetlediği ve belirli ölçüler koyduğu şeylerden biride insan bedenidir. Foucault, denetim toplumunun oluşmasında bedenlerin çok önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir. Bedenin denetimi ve ele geçirilmesi, aynı zamanda toplumun da denetim altına alınması anlamına gelebilmektedir. Beden, hem haz hem acı çeken, cezaya maruz kalandır ve bu anlamda tarihseldir. Cezaya maruz kalan bedenin iktidarla iletişimi de bu minvalde değerlendirilir. Cezayla boyun eğdirilen bu beden, aynı zamanda iktidarın nesnesidir. İktidar, bedeni etkiler ve onu ele geçirir; böylelikle iktidarın varlığı ceza ile ete kemiğe bürünmüş olur (Güneş, 2015, s.60). Foucault’ya göre iktidar; toplumdaki insanların bedenlerinde sürdürdüğü aralıksız, ısrarcı ve hassas bir çalışmayla, tekil insan bedeninin arzulanır olmasını amaçlayan bir hedef gözetir. Bu hedefi de çeşitli yollarla gerçekleştirir: aerobik, güzel bedenler, temel askeri eğitim, vücut geliştirme, kas yapma, erkek bedenlerinde baklava dilimleri bu yolla fetiş olacak bedenler üretilir ve o bedenlere değer atfederek topluma örnek olarak sunulur düzenli beden üretimi sağlanır (Foucault, 1994, s.24-25). Bu üretimin temel iki kilit taşının olduğu söylenebilir biri güzellik öteki cinselliktir. Toplumlarda cinsellik, insanlar için sonradan “sorun” hâline getirilmiştir. Cinsellik, iktidar yapısının üretmiş olduğu bilimsel bilgiye ait söylemlerle belirlenmiş normlar etrafında, toplum bireylerinin zihinsel süreçlerine ve hareketlerine karışmıştır. Foucault burada, daha önce cinselliğin

olmadığını değil, zamanla cinselliğin öznelerinin meydana geldiğini kastetmektedir. Bu özneler, kimlikten ayrı tasavvur edilemeyecekleri için cinsel kimliklerden söz edilmeye başlanmıştır. “Cinsellik nedir, nasıl yaşanır, insanlar kendilerini cinsel olarak nasıl tanımlar?”, hatta “zevk ve haz nasıl yönetilir?” gibi soruların cevapları, iktidar yapıları tarafından bilimsel bir bilgi olarak üretilmiş kurumsallaştırılarak devamı sağlanmıştır. İktidarın ürettiği bu bilgi çeşidi sayesinde insanlar, kendi cinsellikleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmuşlardır (Alataş, 2012, s.11). Çalışmada da bu iktidar yapılarının insanların beslenme alışkanlıklarına nasıl sirayet ettiğini gıda üzerine yerleşmiş ve onun üzerinden hükümranlığını sürdüren ataerkillik kodları analiz edilecektir. Analiz son yıllarda hızla açılan et restoranlarının güzel örneklerinden biri olan Nusret’in on binin üzerinde görüntülenmiş “Real Life Ninja” videosu üzerine yapılmıştır. Özellikle toplumumuzda et tüketiminin yüksek olması çalışmayı daha değerli ve önemli kılmaktadır.

Etin Cinsiyetler Açısından Değerlendirilmesi

Modern bilimin temel dayanaklarından birinin Aristo olduğunu söylenebilir. Yapılan birçok bilimsel çalışma ya da felsefi temellendirmeler, Aristo’ya dayanır. Aristo kadına ve erkeğe ait tanımlamalar yaparken erkeği aktif, kadını ise pasif olarak niteler (Doğru, 2017, s.211). Foucault ise (2015) cinselliği, kadın ve erkeğin rolü ile anlamlandırılan; eylemi meydana getirenle, eylemin üzerinde meydana geldiği iki eyleyeni olan bir durum olarak tanımlar. Foucault buradan hareketle, bu eylemin erkekler için gerçekleştirilmiş “erkek ahlakı” ile ilgili olduğunu hiçbir zaman unutulmaması gerektiğini belirtmektedir. Foucault’a göre bu, aynı zamanda bir oyundur. Oyun, “hazlar âleminde” aktif oyuncular olarak adlandırılan bireylerle, pasif oyuncular olarak adlandırılan bireyler arasında oynanmaktadır. Bir tarafta cinsel eylemin “özneleri” diğer yanda “nesnelere” daha açık bir ifadeyle açıklamak gerekirse, bir tarafta özne olan güçlü ve “özgür erkekler”, diğer tarafta güçsüz “kadınlar” bulunur (Foucault, 2015). Bu noktada güncel feminist kuramların savunduğu görüş, kadınların toplumsal statüleri doğrudan “güç ilişkileri” bağlamında değerlendirilmektedir. Bu kurama göre kadınlar; toplumda hor görülen, erkek tarafından belirlenen, pasif, kısıtlanan ve ezilen olarak tanımlanmaktadır. Bütün bunlara ek olarak kadının sosyal durumu ve tecrübesi aynı statüdeki erkeklerin durumundan çok ayrı bir şekilde konumlanmıştır (Ritzer & Stepnisky, 2013, s.167-168). Varoluşçu ve Fenomenolojik Feminizm kuramcılarında Simone de Beauvoir’e göre de kültür, erkeklerin ürünüdür ve bu tanımlama içinde kadın “öteki” olarak konumlandırılmaktadır. Kadınlık kategorisi tüm ötekilikleri ve olumsuzlukları

içinde barındıracak şekilde tanımlanmıştır. Buna uygun olarak kadın; “pasif, korkak, basit”; erkeklik kategorisi ise “aktif, kahraman, karmaşık” gibi nitelikleri içinde barındırmaktadır (Ritzer & Stepnisky, 2013, s.168).

Toplumda birçok görev ve sorumluluk toplumsal cinsiyet bağlamında, bir başka deyişle kadın ve erkeklere toplumda biçilmiş roller çerçevesinde şekillenmektedir. Bu açıdan bilim dünyasında yapılmış birçok çalışma ve kuram yer almaktadır. Bu kuramlardan biri Carol J. Adams’ın “*Etin Cinsel Politikası*” adlı çalışmasıdır. Bu kuram, et tüketiminin erkek egemen toplumla ilişkili olduğunu ve dolayısıyla toplumun ataerkil bir yapılanmayla dizayn edildiğini öne sürmektedir. Adams, bu ataerkilliğin yemek yeme tarzları ile kadınlar ve hayvanlar üstünde bir baskı unsuru olduğunu belirtir (Adams, 2013, s.24). Söz konusu çalışmada Adams (2013), “kadınları hayvanlaştıran, hayvanları da cinselleştirip dişileştiren” bir eylemler bütününden söz eder. Bu kuramda, temelde “erkeklerin et yemeye ihtiyaçları olduğu ve et yemenin yiğitlikle alakalı bir erkek aktivitesi olduğu” inancı hâkimdir (Adams, 2013, s. 24-26). “Etin Cinsel Politikası” konusunu -ya da sorunu demek daha doğru olacaktır- yalnız Adams değil Derrida da “Etçil-ermerkezcilik” başlığı altında ele almıştır. Bu görüş yalnız Adams’ın görüşleriyle sınırlı değildir. Derrida, herhangi birinin tam bir “özne” gibi nitelenmesi için öncelikle et yemesi, erkek ve otoriter olması gerektiğini, bununla birlikte tüm bunlar arasında bir sıralama ve etkileşim olduğunu belirtir. Bunun yanında Virginia Wolf ve Elizabeth Taylor’ın bazı romanlarında da kadın kimliği ve et tüketiminin iç içe geçmiş bir seramonisinin olduğu kadın bakış açısından anlatılır (Tait, 2019, s.53-60). Etin Cinsel Politikasında; cesaret ve et tüketiminin görüldüğü gibi sıradan, doğanın düzenine ve gereklerine uygun olan bir aktivite olmadığı, tam tersine günümüzde erkekliğin farklı sembolleriyle inanılmaz bir biçimde ilişkili olduğu, felsefi olarak temellendirilerek ifade edilmiştir. Bu bağlamda, vejetaryenlikle feminizm arasında çok ciddi bir bağlantının söz konusu olduğunu belirtmek gerekmektedir. Feministler aynı zamanda hayvan hakları üzerinde çalışırlar(Adams, 2013, s.31). Adams, Gould Davis’den etkilenmişti ve buna göre ataerkil et yiyen düzen, insanlığın ilk hâli ve vejetaryen anaerkil sistemi yıkarak kendini var etmişti. Et üzerine kurulu sistem görüldüğü gibi yalnız bir besin döngüsü değildir. Aynı zamanda bir katletme, ötekileştirme ve doğada hegemonya kurma sistemidir. Şöyle ki et olan her yemeğin arkasında bir “yokluk” saklıdır; bu yokluk eti tüketilen hayvanın öldürülmesidir (Adams, 2013, s.24-34).

İnsanlar her gün et tüketirken nasıl oluyor da hayvanların öldürülmesi bu konunun dışında tutulabiliyor? Bu açıdan “Kayıp Gönderge” Adams’ın üzerinde durduğu en önemli kavramlardan biridir. Adams’a (2013) göre kayıp gönderge, eti tüketen insanı hayvandan, hayvanı da son basamakta elde edilen tüketim

nesnesinden koparıyor ve ikisinin farklı farklı şeyler olarak düşünülmesini sağlıyordu. Sonuç itibariyle et, insanlar tarafından sanki canlının bir parçası değil de kendine oluşmuş bir nesne gibi algılanmaktadır (Adams, 2013, s.34-35). Dolayısıyla kayıp göndergenin kullanım amacı “etin” nesneleşmeden önce erkek ya da dişi bir canlı olduğu tasavvurundan uzaklaştırıp onu tamamen bir üretim nesnesi hâline getirmektir. Bu kabul, üretilen nesnenin bir zamanlar canlı olduğu düşüncesini ortadan kaldırıp “ete” dönüştürüldüğünde; onun önceden canlı olan, nefes alıp veren hayvanla arasındaki ilişkiyi tamamen bitirir. Hayvanlar, etin tüketimi aşamasında tamamen birer kayıp göndergeye dönüşür; orada hayvan değil sadece bir ürün olarak et vardır (Adams, 2013, s.35). Kayıp gönderge yalnızca hayvanlarla ilgili bir durum değildir; kadınlar da bu kavram bağlamında değerlendirilmiştir: “tavukgöğsü, dilberdudağı, kadınbudu köfte, ezo gelin, analıkızlı” gibi yemekler, kadınların yenebilecek nesne olduklarına göndermede bulunmakta ve burada kadınlar birer kayıp gönderge hâline gelmektedir. Tüm bunların yanında, bu süreçte dişi hayvanların gebelik evrelerinin de sömürüldüğü görülür. Özellikle süt ve yumurta “dişileştirilmiş protein”dir ve dişil bedenlerce üretilir. Böylece sömürü, hem yaşarken hem de öldüklerinde olmak üzere, dişilerde iki misli daha fazladır. Dişil bedenler önce doğurabildiği için kullanılır, sonra da bu işi bittiğinde kesilir ve ete dönüştürülür (Adams, 2013, s.27-44).

Etin Cinsel Politikası; yeryüzünde kısıtlı olan eti erkeklerin alacağı, etin erkeklere ait bir protein türü olduğu, dolaylı olarak kadınların yiyeceklerinin sebze olduğunu varsayar (Adams, 2013, s.50). Kadınlar, her zaman kendi ihtiyaçları olmasına rağmen, en iyi gıdayı erkeklere vermişler ve kendilerini bilinçli bir şekilde mahrumiyete hapsetmişlerdir (Adams, 2013, s.77). Birçok yerde de biri erkekler, diğeri kadınlar için iki ayrı sofraya hazırlanır. Erkekler için olanlar bol proteinli etli; kadınlar için olanlar ise sebze yemeklerinden oluşur. Üstelik birçok yerde de kadınların et yemesi yasaklanmıştır (Adams, 2013, s.78-79). Kadınların ve erkeklerin yemek yeme şekilleri, ataerkillik yapının eliyle toplumsal olarak birbirinden ayrılmıştır (Ünlü, 2018, s.25). Et yemekle ataerkillik arasında nasıl bir paralellik ve ilişki varsa veganlık ile feminizm arasında da bir bağlantı vardır. Etin Cinsel Politikası şu soru etrafında şekillenir: “*Et yeme ile ataerkillik dünya görüşü arasında bir bağlantı olsa bile, bu muhakkak aksinin de var olduğunu, yani feminizm ve vejetaryenlik arasında da bir bağlantı olduğunu kanıtlar mı?*” (Ünlü, 2018, s.26). Bu soru, erkekler ile et arasında kurulan bağlantının yanı sıra, feminizmle vejetaryenlik arasındaki sıkı ilişkiyi de gün yüzüne çıkarmaya çalışır. Etin Cinsel Politikasının temelinde sömürülen kadınlar ve eti tüketilen hayvanlar vardır. Bu bağlamda kadınlarla hayvanların yolu aynı noktada kesişir. “*Etin Cinsel Politikası nedir? Kadınları hayvanlaştıran hayvanları da cinselleştirip dişilleştiren bir tavır ve davranışlar*

bütünüdür.” (Ünlü 2018, s.26). Bu anlamda kadınlar ve hayvanlar, tüketilebilir nesnelere olarak konumlandırılır. Bu yalnızca dişileştirmeyle ilgili değil, aynı zamanda erkekleri de konumlandıran, onları belli statülere hapseden bir durumdur. Bir başka mesele ise yemek yeme düzenlerindeki farkların sadece cinsiyetle alakalı olmayıp, aynı zamanda sınıflar arası bir özellik taşıdığıdır. Farklı sınıfsal yapılarda, farklı erkeklerin de hiyerarşik olarak diğerlerinden üst bir pozisyonda konumlanmış olmalarından dolayı, onların alt konumdaki erkeklerden daha fazla ete sahip olacaklarını söylemek yersiz olmayacaktır. Bu düşüncenin temel sebebi, protein kaynağı olan etin erkekler için bir gıda olduğu anlayışıdır. Söz konusu anlayış, özellikle etin az olduğu zamanlarda, etin önce hiyerarşik olarak sınıfsal üstünlüğe göre erkekler, sonra eğer kalırsa kadınlara arasında dağıtıldığı gerçeğini de içinde barındırmaktadır. Bunun nedeni, et yemenin insanların yiğitliklerinin bir göstergesi; vejetaryenliğin ise dişilikle ve hadımlıkla eş değer gören toplumsal kabuldür. Et yemenin işaret ettiği şey, erkek hegemonyası ve ataerkilliktir. Kadınların durumlarını anlatmak istedikleri bazı kavramlar (*tecavüz gibi*) özel olarak bazı durumlar için kullanılır ve o durumu doğrudan işaret eder. Başka durumlar için kullanılması (*doğaya tecavüz edilmesi gibi*) ise kavramın içeriğini boşaltır ve anlam kaymalarına yol açar. Adams’a göre dişil hayvan bedeni ve kadın bedenine ait organlar bütünden kopararak ürünleştirilmekte, daha sonra da hayvan bedeni ve kadın bedenine ait parçalar birleştirilmekte; kadımbudu köfte, tavukgöğsü gibi yiyeceklerde görüldüğü gibi ortaya fetiş bir ürün çıkarılmaktadır (Ünlü, 2018 s.26-27). Bu adlandırmalar aynı zamanda kayıp göndergenin oluşmasına da neden olmaktadır. Çünkü gerçek anlam ortada yoktur ve kadın bedenine ait adlandırmalarla hayvan bedenine ait adlandırmalar birbirlerinin yerine ikame edilmektedir. Bütün bunlar ise dil ve reklamlarla gerçekleşmektedir. Hayvanların “ölü bedenleri” insanlar onları tüketmeden önce dil tarafından ortadan kaldırılır. Artık ortada bir ceset yoktur, mutfaka ait olan “et” vardır. Et üründür ve zihnimize kanlar içinde vahşice kesilmiş bir hayvandan ziyade, mutfak gelir. Adams’a göre kayıp göndergeler üç biçimde oluşur: *ilki “et” yemekken hayvanlar ortada görünmezler, çünkü çoktan ölmüşlerdir. İkincisi hayvanları ürün haline getirirken onlar üzerine konuşma tarzımızı değiştiririz. Örneğin hayvanların yavrularının değil, kuzu etinden söz ederiz. Üçüncüsü ise mecâzidir: Hayvanlar insanların tecrübelerini aktarmak için metaforlar olarak kullanılırlar* (Adams, 2013, s.100).

Ataerkillikle ilgili önemli bir batıl inanç, erkeklerin et yemeden yapamayacakları, etin erkek işi olduğu ve etin güç için gerekli olduğu düşüncesidir. Bütün bunlar her tarafta et lokantalarının açılmasını hızlandırmıştır (Adams, 2013, s.39). Adams, feminizmi yalnızca erkeklerle kadınlar arasındaki etkileşimi aydınlatmak için değil, aynı zamanda insanların hayvanlarla

etkileşimini aydınlatmak için de metodolojik bir aygıt olarak değerlendirir. Adams, bu tezini medya metinlerini, reklamları, halk hikâyelerini ve fıkraları analiz ederek temellendirir. Bütün bunlarla etin nasıl güçlendirildiği ve erkeklikle arasındaki bağın; kadınlarinsa vejetaryenlikle ilişkisinin kültürel olarak ataerkil yapı tarafından nasıl kurulduğu belirtilir. Burada kullanılan temel metot her şeyin birbiriyle bağlantı içinde olduğunu anlamaktır. Adams tarafından Etin Cinsel Politikası ile hayal edilen, canlıların “şey”lere dönüştürülmemeleri ve tüketim modelinin bu vahşet hâlinin sona ermesidir (Adams, 2013, s. 21-39).

YÖNTEM

Büyük ve küçük toplumsal yapıların tam olarak bilinemeyeceği iddiası sosyolojik çalışmalarda yapısalılık ve göstergebilim tekniklerini kullanmayı gerekli kılmıştır. Aynı zamanda yapısalılık ve göstergebilim teknikleri bilim camiasında hegemonik deneysel jargona meydan okudukları için ideal olarak görülmekte ve kullanılmaktadır (Karaca, 2009, s.300). Ayrıca göstergebilim sadece dille ilgili değil içinde anlam barındıran bütün dizgeleri inceler (Bircan, 2015, s.17). Bu gerekçelerden dolayı yapılacak çalışmada göstergebilimsel yöntem kullanılacaktır. Çalışmanın yöntemini oluşturacak olan göstergebilim kavramı Fransızca ve İngilizcede bazı zaman “Semiyotik” bazen de “Semiyoloji” sözcükleri ile ifade edilmiş, bu kavramlar birbirlerinin yerine de kullanılmıştır (Çiçek, 2016, s.137). Bu kavramlaştırma insanın okuma fiilini içeren yönü “Homo Semioticus” olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2015, s.34). Edebî olarak ilk incelemelerde metin ilk göz önüne alınan şey değildir. Daha çok yazar ve yazarın çevresi, özellikle; ırk, ortam ve yaşadığı zaman dikkate alınır. Ancak F.de Saussure’ un ifadesiyle “*dili oluşturan göstergeler, bir takım soyutlamalar değildir, gerçek nesnelere; dilbilimin incelediği bu göstergeler ve aralarındaki ilişkilerdir. Bunlar, bu bilimin somut varlıkları diye adlandırılabilir*” der (Uçan, 2003, s.27). Bununla birlikte metnin ve kullanılan dilin daha titiz bir biçimde ve öncelikle incelenmesine başlanır. F.de Saussure’ un bu büyük girişimiyle birlikte ondan geriye kalan tamamlayamadığı çalışmalar sonra gelen göstergebilimciler tarafından ilerletilir. Bu göstergebilimcilerden biri de R. Barthes’tir, Ondan sonra metnin incelenmesi ya da kritik edilmesi artık dışarda değil metnin bizatihi içinde aranır hâle gelmiş bu da göstergebilimin doğuşunu sağlamıştır (Uçan, 2003, s.27). Göstergebilim göstergelerin hiyerarşik bir yapıda analiz edilmesi anlamına gelmekte ya da yapısalılığın metin üzerinde gerçekleştirilmesi anlamına taşımaktadır (Kolcu, 2010, s.273). Göstergebilimi ortaya çıkaran en önemli unsur yapısalılıktır. R. Barthes, yapısalılığı Fransa’da edebiyat alanında ilk kullananlar arasındadır. Yapısalılık; araştırılan objenin görünen unsurlarından

ziyada altında olan düzenini ve ilkelerini keşfetme ilkesine dayanır. Yapısalcılıkta temel mesele şudur ki; yapı içindeki unsurlar tek başlarına bir anlam ifade etmezler, yapı içinde birbirlerine geçmiş bağlar, tek tek bütün unsurları anlamlı kılar. Hiçbir unsur tek başına bir anlam ifade etmez. Yapının parçaları örgüleri, örgüler zihinsel örüntüleri oluşturur. Dil yapı örgülerinden oluşur bu örgüleri anlamak bu sistemi açıklamak anlamına gelmektedir. F.de Saussure göre; dil bir sistemdir. Eğer sözün arkasında olan yapının bu dil sistemleri olduğu bilinir, sözün ete kemiğe bürünmüş bir sistemin somut şekli olarak anlaşılırsa dilin yapısı kolayca çözülmüş olur. Dolayısıyla sistem veya yapı çözülmek isteniyorsa sözün incelenmesi gerekmektedir (Moran 1994, s.171). Bütün bunlara dayanarak F.de Saussure ilerleyen zamanlarda bu göstergelerin analiz edileceği bir yeni bilimin ortaya çıkacağını söyler; bu alan göstergebilimdir (Sivri & Örkün, 2014, s.15) F.de Saussure'un bunları söylediği zamanlarda Peirce, dilsel göstergelerin yanında diğer sembol, işaret, resim ve fenomenler gibi göstergeleri içine alan bir söylem geliştirmiştir (Rifat, 1992, s.19-21). Dilbilimsel kuramlardan doğan ve onların kucağında büyüyen göstergebilim daha sonraları özellikle F.de Saussure ve Peirce'yle birlikte hızla gelişmiş dilbilimi de kuşatan bir üst disiplin halini almıştır. Ancak Barthes ile birlikte bu ters yüz olmuş, Barthes göstergebilimi dilbilimin altında bir alan olarak tanımlamış ve oradan kuramını oluşturmuştur.

Göstergebilimsel yöntemin temel ilkesi görünenden, aktif olan ama görünmeyeni ortaya çıkaran bir yol izlemektir (Turan & Karabulut, 2018, s.148-149). Çünkü esere ait her hangi bir parçanın anlamı kendi başına anlaşılmasa ancak diğer parçalarla etkileşime sokulduğundan anlamı anlaşılabilir hâle gelir (Elbir, 2012, s.216). Göstergebilim; yapıt içinde farklılaşandan ziyade sabit kalanı ve sürekli olanı inceleyen bir yöntem takip eder (Güngör, 2015, s.133). Bu da yapıdır; bundan dolayı yapısalcılığı anlamadan göstergebilimi anlamak imkânsızdır. Eagleton'a göre yapısalcılığın yöntemle ilgili üç önemli ögesi vardır; ilki yapısalcılığın incelediği durumun bir şaheser olmasına gerek yoktur sıradan şeylerde incelenebilir. İkincisi yapısalcılık akli merkeze alan çok analitik taarruzdur yani bir eleştiri biçimidir. Üçüncüsü yapıta, eserde, metinde ya da yazıda kullanılan iç unsurlardan birinin diğerinin muadili olarak kullanılabilmesidir (Eagleton, 2014, s.108).

Çalışmada kullanılacak olan yöntem olan Barthes'in göstergebiliminindeki söz öylesine ifadeler ya da semboller olarak kullanılmaz. Barthes'e göre söz dizgenin önemli bir parçasıdır dizgeler söylenleri oluşturur. Söylenler de içlerinde bildiriler barındırır. Buda gösteriyor ki söylen basit bir söz, kelime, kavram, nesne ya da fikir değildir söylen bir biçimdir. Buna rağmen bir nesne ya da kavram ya da fikir içinde bir söyleni barındırabilir. Çünkü etrafımızda ki her şey

tarihsel olarak ya da varoluşu gereği bir söylene ev sahipliği yapıp söylenin taşıyıcısı olabilir. Örneğin; resim, spor, gösteri, fotoğraf, şov, imajlar için üretilmiş fenomenler, magnetler, heykeller hatta beden sunumları ve giyim tarzları dâhi söylen üzerinden değerlendirilebilir (Barthes, 2011, s.179). Bu bağlamda her şey söylenin konusu olabilir. Bu demek oluyor ki nesnelere söylenlere yataklık edebilir fakat bu nesnelere arasında özsel bir farklılık yaratmanın bir anlamı yoktur içinde bir bildiri taşıyan ve söylemi olan her şey biçimiyle tanımlanmakta ve söylen olabilmektedir (Bircan, 2015, s.29). Dünyadaki her varlık kendine kapalıyken söylemle bir anda dışarıya açılıp toplumla konuşan bir varlık haline alabilir ve nesnenin bu topluma açılması hiçbir yapı tarafından engellenmez. Şüphesiz bütün söylemler belirli zaman içinde ifade edilemez bazı nesnelere belirli bir zaman sürecinde söylemin ilgi alanına girer sonra kaybolur giderler ve söylem yenilenir ya da farklı nesnelere üzerinden kendini kurar ve ilerlemeye devam eder. Ölümsüz söylenler bulunmaz ama yeniden revize edilen söylenler bulunabilir (Barthes, 2011, s.179-180). Söylen nesnelere ya da şeylerin özünde olan bir durum değildir. Söylenler tesadüfen oluşmazlar, onlar seçilmiştir. Öyleyse söylenin yalnızca sözlü olması şart değildir, söylen; yazılı olabileceği gibi sinema, fotoğraf, röportaj, reklam ve şov da söylene kaynaklık edebilir (Bircan, 2015, s.28-29).

Göstergebilimde metot biçim üzerinden uygulanır ve bu yönüme uygun üretilmiş kavramlarla söz, metin, fotoğraf, sinema, gösteri okunur ve yorumlanır. Bu kavramlardan biri, dizgedir. Dizge; sözün ya da nesnenin anlamlı olmasını sağlayan olanaklar bütünüdür (Ünal, 2016, s.384). Özellikle Saussure anlamlama dizgelerinde besin dili oluşturan dizgeleri şöyle sıralar 1) Yasaklanan gıdalar 2) Bir anlam oluşturabilmek için zıtlıklar kurma (tuzlu / şekerli) 3) Konan yemeklerin yenme sırasına göre öncelik ve sonralık dizgeleri oluşturma 4) Besin açısından zengin gıdaları belirtme “ protein, et “ gibi. Yemekleri belli bir sıraya göre sofraya getirme. Öz olarak gastronomik bir dil kurulumudur. Bu dizgelerle birlikte yiyecekler üzerinden oluşan mitler belirir (Barthes, 1979, s.19). Etin protein taşıyan değerli bir gıda olduğu “tanrılar yemeği” miti gibi. Bazı gıdaların daha değerli olduğu miti “*karar verici çevrenin eylemi*” olarak gastronomik dil ile oluşturulmuş; büyük oranda bireysel kullanım ve toplumsal olarak bir kurgudan ibarettir. Bu da demek oluyor ki; Dizgelerin anlamı kurgu yoluyla oluşur ve kurgu unsurları birbirleriyle ilişkilidir. Göstergebilim; dizgelerin toplumsal olarak nasıl doğup inşa edilip yeniden anlamlandırıldığını açıklamaya çalışır (Barthes, 2011, s.71).

Etin tarihsel sürecine bakıldığında ilk çağ toplumları avcı ve toplayıcı toplumlardı bu bağlamda et mit üretmeye uygun bir nesneydi. Bu bağlamda ataerkil toplumun ürettiği temel algı erkeğin etsiz yapamayacağı; erkeğin et yemezse zayıf kalacağı,

beslenemeyeceği ve et yemenin bir yiğitlik ve delikanlılık göstergesi olduğu üzerinden oluşturulmaktadır. Ataerkil toplum tarafından güçlü söylemler ve kültürle üretilmiş erkeklerin etle olan bağı; yine ataerkil toplum tarafından kadınları da sebzeyle ilişkilendirmiştir. Aslına bakılırsa Nusret ve onun etle ilişki kodlama biçimi yeni olsa da erkeğin etle ilişkisi yeni değildir. (Adams, 2013). Bu tarihsel düşünceler Barthes'e göre her dönemde ayrı ayrı anlamlandırma biçimleriyle yeniden kodlanıp anlamlandırılmakta ve nesilden nesle aktarılmaktadır. Barthes, etin (bifteğin) kan mitinde yer aldığını ve etin "tanrılar yemeği" olduğunu belirtir. Etin kaç derecede piştiği derece üzerinden değil üzerindeki kandan anlaşılacağını söyler (Barthes, 2011, s.190-200). Bu da etin maskelenmiş bir şiddetle sunulduğunun en büyük kanıtı olur. Bu durumu legalleştiren en büyük pay şüphesiz dile aittir. Et derken bile hayvandan bir parçasını koparıp onu başka bir nesne ya da ürün hâline getirilir. Bunu yalnız Nusret'i izlerken değil en basit bir alışverişte bir ceset değil et, göğüs ya da kanat diyerek satın alarak yapıyoruz (Adams, 2013). Bu dili kullanarak hayvanı ortadan kaybediyoruz ve kayıp göndergeyi oluşturuyoruz. Böylece mitleri dille her an yeniden üretiliyor ve nesilden nesle aktarılıyor.

Toplumlarda dilsel örgüler gibi göstergeler üzerinden yapılır. Bu göstergelerin hiçbiri tesadüfen ortaya çıkmaz zamanla seçilmiş toplumsal yapıda konulması gereken yere yerleştirilmiştir. Toplumda kadının ve erkek rolü de toplumsal cinsiyet açısından zamanla inşa edilmiştir. Ancak toplumsal cinsiyetin kurulması aşamasında rol oynayan bütün parçalar ister dilsel ister görsel hiç fark etmez toplumun ürettiği dizgeler bağlamında rol oynayabilir. Bu açıdan göstergebilim toplumsal yapının özellikle ataerkil unsurların oluşturduğu tahakküm biçimleri ve hiyerarşik yapıyı okumada kullanılabilir. Örneğin yemeği sürekli kadının yapması gerektiği algısı. Toplumda kadın ve erkek kimliği içerisine doldurulmuş değerler, sorumluluklar ve beklentiler hiyerarşik davranış biçimleri toplumsal hafızada sürekli saklanıp, sonraki nesle aktarılır. Bunlar toplumdaki hiyerarşik ilişki biçimlerinin okunmasında kullanılabilir. Bütün bu sebeplerden dolayı kültürel hiyerarşiyle belirlenmiş erkek ve kadın kimliği olarak tanımlanmış ve kabul görmüş gündelik hayata aktarılan her türlü eylem biçimleri çeşitli dizgeler oluşturabilmekte bu da göstergebilimsel yöntemle çözümlenebilmektedir (Kurt, 2017, s.60).

Saussure gösteren artı gösterilenin göstergesi olduğunu söyler. Gösterenle gösterilen bir kâğıdın iki ayrı yüzü gibidir. Bunlar arasında olan ilişkinin adı bağlantı olarak tanımlanır (Barthes, 1979, s.19-30). Barthes yaşamı boyunca unutmama kavramı üzerinde çok durmuş bunu bir imkân olarak görmüş olsa da gösterge kavramı Onun hayatındaki başat kavramlardan biri olmuş ve göstergesi hayatının her zaman ön sahnesinde özne olarak kullanmıştır (İnal, 2003, s.11-13).

Bundan dolayı Barthes, göstergeyi kendine göre tanımlamış gösterge ona göre “kendi dışında bir şey gösteren öge” olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda gösterge bir anlamı içerisinde barındırır. Gösterenler düzlemi anlatım düzlemi gösterilenler ise içeriği meydana getirir. Bu tasnif çok önemli neticelere götürür. Her düzlem iki önemli yapı içerir: şekil ve öz. Gösterge, gösteren ve gösterilen birbirleriyle çok yoğun bir ilişki içerisindeyler. Bu göstergebilimin inceleme alanı olan söyleni oluşturur. Söylen ise gösteren artı gösterilen eşittir gösterge üçlemesinin bütününden meydana gelir (Barthes, 1979, s.31). Göstergebilimin bu çoklu analiz etme biçimi araştırmacılara ele aldıkları konuyu daha ayrıntılı ve açıklayıcı bir biçimde ortaya koyma imkânı vermektedir.

Yapılacak çalışmada, incelenecek öge bir video olduğu için; gösteren, gösterilen, düz anlam, yan anlam, gösterge ve kayıp gönderge gibi birçok unsuru içerisinde barındırdığından göstergebilim bu çalışmada çoklu analiz fırsatları sunmaktır. Bundan dolayı çalışmada göstergebilim yöntemi kullanılacaktır. Yöntem olaraksa göstergebilim yöntemi kullanılacaktır. Ayrıca çalışma konusunu ise birçok et restoranı işletmecisi aynı zamanda kasap ve aşçı olan Nusret’e ait seçilen (Gökçe, 2017) “Real Life Ninja” başlıklı videosu oluşturmaktadır (https://www.youtube.com/shorts/E__BUu0qYsA). Çalışmada teorisi, Adams’ın feminist kuramın bir parçası olan “Etin cinsel politikası” kuramı kullanılacaktır. Bu kuram geleneksel kuramlara göre daha yeni olduğundan temel kaynak olarak Adam’ın kendi kuramı verilecek birçok unsur bu kuramdan hareketle açıklanacaktır.

BULGULAR VE YORUM

Nusret, aşağıda 1 fotoğrafta mutfakta bir noktaya dikkat kesilmiş bir aşçı ve bir şeften çok bir avcı gibi kolları sıvamış eli bıçakta her an bıçağı çekecekmiş gibi hazır vaziyette bekliyor. Günümüz toplumunda mitleştirilen ve her an kullandıkları her nesneyle (bıçak, gözlük, ya da kas) güce atıf yapan hegamonik erkek tipolojileri; ataerkilliği besleyen ve yeniden üreten bir rol üstlenmektedir. Bu ataerkil erkek kimliğinin üretimi, erkeklikle ilgili koca bir endüstriyle beslenmektedir. Ataerkil endüstri erkekler için üretilmiş ve erkek kimliğini pekiştiren özel eşyalarla sürekli yeniden üretilir; çeşit çeşit tespihler, özel yapım bıçaklar, ağırlıklı olarak siyah olarak üretilmiş gözleri göstermeyen ve duyguları saklayan gözlükler, özel yapım çeşitli yüzükler ve en önemlisi erkeklik üretim merkezleri olan fitness salonları (Hacısoftaoğlu & Elmas, 2015, s.21). Erkekler için üretilmiş bu endüstri ürünleri, erkekleri daha karizmatik ve daha güçlü yapacağı yönünde söylemlerle sunulmaktadır. Elbette ataerkillik yalnızca erkeklerin pratikleriyle oluşmaz bu inşa sürecinde toplumda aktif görev alan

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergibilimsel Bir Analiz

kadınlar da kimi yerde anne, kardeş, dost, kanka, eş olarak büyük bir rol oynar (Yavuz, 2015, s.117). Erkek bedeni, tarihte hep bir şeyleri temsil etmiştir: kimi zaman güzelliğin, kimi zaman da gücün göstergesi olarak kullanılmıştır. İdeal erkek olarak sunulmuş erkeklerin bedenlerinin kaslı olması ve o bedenlere sahip olmak için kışkırtılan arzular aynı zamanda kadınlarında böyle erkekleri beğeni ve tercih üzerinden değerlendirmeleri erkeklerin bu ataerkil beden sunumunu beslediği söylenebilir (Hacısoftaoğlu & Elmas, 2015, s.21). Aynı zamanda erkek bir güç temsili ve özellikle kültürümüzde “ağır abi” olarak kodlanır bu bağlamda kendisinden toplumsal beklentiler vardır.



Fotoğraf 1. Mutfak ve Nusret.

Tablo 1.

Fotoğraf 1'e ait Göstergibilimsel Analiz

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Siyah gömlek giymiş siyah gözlük takmış, kolunda saat ve elinde bıçak olan, kolları sıvamış bekleme hâlinde Nusret.	Karizma, iktidar, erkek egemenliği, olaya hâkim olmak, sertlik, güç, duygusuzluk, meydan okuma ve hâkimiyet.	Mutfak ve Nusret (aşçı ve kasap).

Düz Anlam: Mutfakta elinde bıçakla bekleyen Nusret.

Yan Anlam: Gözlerindeki duyguları dâhi saklamak için iç mekân olan mutfakta gözlük takmış Nusret. Erkekliğin o gücünü ve otoritesini üzerinde taşıyan avlanacak gibi elinde bıçak tutan karizmatik ve otoriter bir karakter olarak Nusret.

Yukarıda Fotoğraf 1'de Nusret, gerçek anlamda bakılırsa; iki ayrı mesleği kendi üzerinde ya da bedeninde birleştirmiş bir kasap ve aşçıdır. Ancak yan anlama geçildiğinde kendi ismini dâhi Nusr-ET olarak markalaştırmış ve bu bağlamda bir göstergeye dönüştürüldüğü söylenebilir. Nusr-ET kişi isminden çok bir

markaya dönmüştür. Nusret'in bedeniyle artık bir insan değil bir mit ve marka olduğu ifade edilebilir. Siyah gözlük, siyah gömlek, kolunda saati kolları sıvanmış bir vaziyette bir aşçıdan ya da kasaptan çok duygularını saklayabilen modern bir avcı görünümündedir.



Fotoğraf 2, 3 ve 4. Nusret meyveleri kesiyor.

Tablo 2.

Fotoğraf 2,3 ve 4'ün Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, bıçak, kavun, portakal, karpuz ve mutfak tezgâhı.	Vejeteryanlığa saldırı, maharet, uzmanlık, düşmanlık, güç ve duygusuzluk.	Mutfakta bulunan Nusret, elinde bıçakla meyveleri havada ustaca parçalıyor.

Düz Anlam: Elinde bıçak olan Nusret ustalıkla kendisine doğru atılan çeşitli meyveleri; (Fotoğraf; 2-3-4 kavun, portakal ve karpuzu) havada kesiyor ve bu meyvelerin parçalanmış halleri aşçı masasının üzerine veya mutfığa kesik ya da saçılmış olarak düşüyor

Yan Anlam: Vejeteryenliğin kötü olduğu kesinlikle ona karşı savaş açılması gerektiği. Meyvenin mutfakta yeri olmadığı, mutfığa bile sokulmaması gerektiği mutfakta ancak vejeteryen besinlere savaş açılması ve saldırılması gerektiği. Meyve sebze yemenin erkek işi olmadığı.

Fotoğraflar (2-3-4) ve Tablo 2'de Nusret ve kendisine atılan meyveler, bıçak, kavun, portakal, karpuz, mutfak tezgâhı gösteren konumunda yer almakta. Düz anlam: elinde bıçak olan Nusret'in karşıdan kendisine atılan meyveleri havada kesmesi. Fotoğraflar (2-3-4) ve Tablo 2'de gösterilen vejeteryanlığa saldırı, maharet, uzmanlık, düşmanlık, uzak durmak istemek, tiksinti, güç ve duygusuzluk, ihtiyaçsızlık. Yan anlamı erkek meyve ve sebze düşmanıdır.

Vejetaryen beslenme biçimi erkeklerle ilgili değildir erkek bu şekilde beslenmez. Meyveler edilgen ama etkenmiş gibi sunuluyor. Sanki erkeğe saldırıyormuş gibiler. Yan anlamın verdiği mesajda dışarda vegan düşman bir dünya var olduğu ve sürekli Nusret'e saldırdığı algılanırken; Nusret'in de mücadele edip çarpışmaya benzer bir tavırdan anlam yüklenmesi söz konusudur. Bunu yaparken Nusret'in üzerinde yiğitlik ve kahramanlık emareleri var olduğu görülmektedir. Erkek mutfağına veya yemeğine sebze veya meyve sokmaz. Bununla ilgili Adams'ın (2013) aktardığına göre, Marabel Morgan, "Total Woman" adlı eserinde kadınların, erkekler için tehlike olarak gördüğü gıdaları masaya koyarken çok hassas davranması gerektiğini söyler ve erkekler bazı yemekleri tehlikeli olarak algılar "*Charli... (kocasını ya da erkeğini) güveçlerime güvenmiyordu. İçlerine gizlice biraz buğday denen mikroptan ya da hiç hoşlanmayacağı sağlığına iyi gelecek sebzelerden koyduğumdan şüpheleniyordu*" (Adams, 2013, s.95).

Adams toplumda birçok söylemle özellikle deyimlerle bitkilerin sürekli olarak kötülendiğini aşağılandığını ifade etmektedir. Nitekim *ot gibi durmak* deyimini bu duruma bir örnek olarak gösterilebilir. Et ise soyut bir şeyi somut hâle getirmek için olumlu anlamda kullanılır; *ete kemiğe büründürmek* gibi (Adams, 2013, s.92-95). Sebze ve meyveler kadın gıdası gibi görülüyor. Ataerkil yapı erkek ve kadın gıdalarını birbirinden ayırmıştır. Erkekler özellikle kadın yiyeceklerinden uzak durmak ihtiyacı hissetmişlerdir. Bitkiler için inşa edilen bu cinsiyetçi duruşla bitki kavramının hakaret, eleştiri ve küçümseme içerikli kullanımı yaygınlaşır. Bütün bunların yanında bitkilerin üzerimizde duygusuzlaştırıcı ve aptallaştırıcı bir tesirinin olduğuna inanılır. Bundan dolayı bitkilerden güç almamızın imkânı yoktur(Adams, 2013, s.90-97).

Brillat Savarin'in teorisi oldukça dikkat çekmektedir. Bu teorinin temelinde olan cisimleştirmedir. Cisimleştirme, bir varlığın ne yiyorsa ona dönüşeceği ve o olduğu iddiasına dayanır. Yani meyve sebze yemek, meyve ve sebzeye dönüşmek bunun bir adım ötesinde kadın gibi olmaktır (Adams, 2013, s.93). Hegel, bu durumu açıkça şöyle ifade etmektedir "*Erkekler ve kadınlar arasındaki fark hayvanla bitkiler arasındakiine benzer. Erkekler nasıl hayvanlara karşılık geliyorsa, kadınlar da bitkilere denk düşer; çünkü kadınların gelişimi daha uysaldır.*" Buradan süreç değerlendirildiğinde de; erkeklerin ve protein içeren etlerin; kadınlardan ve meyve-sebzelerden daha fazla geliştikleri görülebilir (Adams, 2013, s.93).

Erkekler serttir, bünyelerinde çok yoğun yıkıcı öfke barındırırlar. Bundan dolayı sebzeden ve meyveden uzak durmak isterler. Sebzeye ve meyveye ihtiyaçları yoktur. Onları gördüler mi doğrudan saldırıya geçebilirler. Bununla ilgili Adams

(2013, s.95) bir kadının ağzından şunu aktarır “Bir ay önce üzerime kaynar su fırlattı ve sağ kolumda bir yara izi kaldı. Tek sebebi ona akşam yemeğinde taze et yerine patatesli ve sebze bir börek vermemdi.” Bu örnekten görüldüğü gibi erkeklerin sebzelere ve meyvelere karşı bir saldırganlığı söz konusudur. Bu bağlamda vejetaryen olan erkekler ataerkil toplumun onlara dayattığı birçok şeye başkaldırırlar. O erkekler, kadınların yediklerinden yerler, eti yememek kadınlıkla eş anlamlıdır hatta yumuşaklıktır. Yani erkeğe uygun olmayan kadınca bir hassasiyettir (Adams, 2013, s.96). Tablo 2’de yer alan çözümlenen göstergede erkeklerin sebze- meyveye düşman oldukları ve onlara karşı savaş açmaları gerektiği yönünde oluşmuş söylen ve bunun yeniden inşası söz konusudur.



Fotoğraf 5. Et ve Nusret.

Tablo 3.

Fotoğraf 5’in Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, mutfak tezgâhı, bıçak ve et.	Şefkat, ete gösterilen saygı ve hürmet.	Mutfakta bıçağı bırakıp eti yakalamak için hazırlanan Nusret.

Düz Anlam: Kendisine atılan eti yakalamak için elindeki bıçağı bırakıp eti yakalamak için hamle yapan Nusret.

Yan Anlam: Ete gösterilen saygı, meyvelerin atılması bittikten sonra hızlı bir şekilde durumunu değiştiren et için bedenini toplayan Nusret. Etin aranan istenen ve beklenen bir şey olduğu Etin saygı değer bir nesne olduğu ona saygı gösterilmesi gerektiği.

Fotoğraf 5 ve Tablo 3’te gösteren: Nusret, mutfak tezgâhı, et ve bıçaktır. Düz anlamı eti yakalamak için elindeki bıçağı bırakıp et için hamle yapan Nusret’tir. Gösterilen: ete saygı ve şefkattir. Yan anlam, meyvelerin atılıp parçalandıktan

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergibilimsel Bir Analiz

sonra Nusret'in üzerine bu kez de et atılır ama Nusret hızlıca bıçağı bırakır eti yakalar. Bu normal bir yakalama değildir, bir saygı ve sevgi durumu hemen hissedilir. Burada Nusret, bedenini toparlar, bıçağını bırakır, eti bir ibadet şuuruyla yakalayarak incinmesinden korkar gibi bir beden dili kullanır. Savaş ve saldırı artık bitmiştir. Nusret mutfaktan o meyveleri kovmuş, parçalamış ve Nusret'in etle buluşmasıyla birlikte her şey yoluna girmiştir. O sert duruşunun sebebinin meyveler olduğuna dönük bir duruş sergiler. Etin ürkeceğinden korkan bir hâl vardır Nusret'in tavırlarında. Burada en önemli durum, literatürde kayıp gönderge olarak geçen kavramdır.

Kayıp gönderge bir hayvan bedeninin hatta bir cesedin parçalandıktan sonra bir tüketim nesnesi olarak kullanılmak üzere dil yardımıyla isminin değiştirilmesi ve başka bir şeymiş gibi sunulması durumudur. Burada et olarak sunulan ürün aslında bir zamanlar canlı kanlı bir hayvana ait; kol, bacak ya da sırt ama et dendiğinde bir canlıya değil bir ürüne işaret edilmiştir. Bununla da "et" ile hayvan arasına mesafe konulur. Et dediğinizde artık kimsenin aklına hayvana ait ceset gelmeyecek, kullanıma hazır ürün gelecektir (Adams, 2013, s.100).

Fotoğraf 5'de Nusret'tin ete gösterdiği aşırı derecede saygı söz konusudur. Bu saygı, kültürel olarak ette verilen değerın yeniden inşasını oluşturmaktadır. Bu da erkeklığın et ile bağlantısını göstermesi açısından önemlidir. Burada ete saygı üzerinden bir tutum sergilenmektedir. Çünkü "et saygın bir üründür" anlamında mit oluşturulmaktadır. Oluşturulan bu mit, reklamlarla topluma sunulup etin yeniden kutsanması sürecine vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda kayıp gönderge olan hayvan ve etin birbirlerinden koparılması durumu da söz konusudur.



Fotoğraf 6. Nusret eti öpüyor.

Tablo 4.

Fotoğraf 6'nın Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, mutfak, et ve öpme eylemi.	Otorite, saygı, şefkat ve cinsellik.	Eti öpen Nusret.

Düz Anlam: Nusret sol eliyle tuttuğu eti öpüyor.

Yan Anlam: Bir besin olarak kullanılan eti öpüyor. Et tahtasının kırmızı olması önemlidir. Gastronomiyle cinsellik arasında kurulan bir bağ söz konusu.

Fotoğraf 6 ve Tablo 4; Nusret sol eliyle tuttuğu eti büyük bir özenle kaldırıp öpüyor. Yan anlam burada saygı ve şefkatin yanında cinselliğin varlığıdır. Ete fayda açısından bakılacak olursa “hayvanlardan elde edilen yendiğin de insanlara protein sağlayacak bir ürün “olarak ifade ediliyor. Ancak Nusret burada eti kaldırıp etin üzerine son derece hassas bir öpücük konduruyor. Nusret'in eti öptüğü yer çok önemlidir. Eti dik tutarak etin alt kısmını öpüyor. Hayvanlar gerçekten et parçalarına çevriliyor. Bu da nesneleştirme üzerinden yapılıyor. Nesneleştirme bir iktidarın ya da gücün başka bir canlıyı nesneye dönüştürmesinin imkânını verir. Bu dönüştürmeden sonra otorite o canlıyı ürün hâline getirip, ona nesneymiş gibi davranarak istismar eder. Örneğin hayvanların yaşayan, kalbi atan canlılardan ölü nesnelere çeviren kasaplık gibi. Bu üretim bandı hayvanları şiddetle parçalara ayırır. Bazı yerlerini kaliteli olarak isimlendirir. Sonrasında da markalaştırır. Bu andan sonra artık o canlı bir varlık değil üretim bandından geçmiş bir üründür. Bu işin sonu yok etmeyi içinde barındırır (Adams, 2013, s.100). Kapitalist üretim biçimi kayıp göndergeyi sürekli kullanır. Soframıza gelen salamin, sucuğun, köftenin, pırzolanın ya da bifteğin bir zamanlar gezen, dolaşan, nefes alıp veren bir varlık olduğunu o aşamaya gelene kadar çoktan unutturur tüketicilere. İnsan için o ürünler artık tek bir şeydir “et”. Kapitalist endüstri bu kayıp gönderge işini her zaman kullanır. Büyük markaların ayakkabı fabrikalarında çalışma saatleri normalden çok fazladır. Aynı şekilde bu firmaların çoğu, fabrikalarında çocuk işçileri çalıştırmalar bunların çoğu da kız çocuğudur. Bu fabrikalar, genelde sosyal güvence sisteminin olmadığı ya da olsa da uygulanmadığı ülkelerde kurulur. Birçok fabrikada mola dışında tuvaletler kilitlenmekte, işçiler tezgâhların altında yanlarında getirdikleri petlere ihtiyaçlarını gidermektedirler. Bunların hepsi kayıp göndergelerdir ama ürün alınırken bunlardan tüketicilerin haberi olmaz, onlara sadece bir markaya sahip olmanın önemli bir şey olduğu söylenir (Klein, 2013). Ayrıca kot ağartma işinde çalışan işçiler düşünüldüğünde kumlama yoluyla ağartma işleminde işçiler erken yaşlarda meslek hastalığı olarak akciğer kanserine yakalanıp ölmektedirler.

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

Fakat aldıkları kot pantolonun üretilirken insanların canına mal olduğu tüketicilere söylenmez, onlara yalnızca bu kota sahip olmanın onları ne kadar özgür ve güzel gösterecekleri söylenir. Taşlama işinde çalışan işçiler kayıp gönderge olarak kalır. Sonuç olarak kadınların ve hayvanların sömürülmesi ve tüketim nesnesi hâline getirilmesi onları parçalara ayırmakla başlar, hayvanın daha lezzetli yerleri vardır. Hayvanı, toplum tüketmeden önce dilde bu parçalama işlemini yapar. Hayvan bedenen; gerdan, antrkot, bonfile, döş, incik diye ayrılır. Eğer Nusret'in elindeki "et" sadece yenilebilir bir tüketim nesnesiyse insanlar, yenilen gıdaları öpmezler. Burada başka bir ilişki söz konusudur. O da etin cinsellikle olan o güçlü bağlantısıdır. Dolaylı olarak burada oluşmuş güçlü bir mitin varlığını zihinlerde inşa edip et tüketimini yeniden legalleştirmek amaçlanmaktadır.



Fotoğraf 7. Nusret ete dokunuyor.

Tablo 5.

Fotoğraf 7'nin Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, et, et doğrama tahtası ve mutfak tezgâhı.	Erkeklik, duygusallık ve cinsellik duyguları.	Mutfakta eti okşayan Nusret.

Düz Anlam: Mutfakta tezgâhın üzerindeki doğrama tahtasında ete dokunan Nusret.

Yan Anlam: Eti yumuşakça yatağa yatırır gibi kırmızı bir et tahtasının üzerine yatırıyor ve cinsel bir objeye dokunur gibi eti şehvetle okşayan Nusret. Etin cinsel bir obje olduğu.

Fotoğraf 7 ile Tablo 5'te gösteren ve düz anlama bakıldığında, mutfak tezgâhının üzerinde bulunan kırmızı doğrama tahtasının üzerinde ete dokunan Nusret'in

olduğu görülmektedir. Gösterilen erkeklik ve cinselliktir. Görsele baktığımız zaman Nusret, elindeki eti yavaşça kırmızı doğrama tahtasının üzerine bırakmaktadır. O doğrama tahtasının kırmızı olmasının da anlamı vardır. Birincisi, üzerinde kesilecek etlerin içinde kan varsa kan renginin belli olmaması bu kayıp göndergeyi gün yüzüne çıkarabilir ve yenilenin bir canlı olduğunu ve kesimi hatırlatabilir. İkincisi ise enerjiyi, tutkuyu, aksiyonu temsil eder. Renk olarak kırmızı, hisleri ayağı kaldırarak insanı eyleme geçirmeye odaklarken bir yandan da hırs ve kararlılık gibi duyguları harekete geçirir. Kırmızı, fiziksel eylemin rengi olarak bilinir. Aynı zamanda kırmızı, cinsellikte en çok kullanılan renktir. İnsanların bilinçaltlarındaki cinsel tutkuları uyarır. Pozitif anlamda aşkı ve cinselliği, negatif anlamda öfke ve kini tetikler. Her iki taraftan bakıldığında da kırmızının eyleme dönük bir yönü vardır. Bunların yanında iştahı kabartır. Bu amaçla lokantalarda sıkça kullanılır. Reklam sektörü tarafından gıdalar için kullanıldığında o gıdalara olan özlemi tetikler (Kişisel Gelişim Araştırma Grubu, 2018). Nusret bu kırmızı doğrama tahtasının üzerine eti sol eliyle yavaşça koyar ve sağ eliyle eti okşar. Burada kayıp gönderge olan parçalanmış hayvan örtük durumdadır yani insanlar ete baktığında bir canlı görmezler o bir nesnedir. Hayvanın kendisi görünmez. Yalnız etle olan duygusal gibi görünen bir ilişki söz konusudur.

SONUÇ

İnsanlar restoranlara artık yalnızca karın doyurmak için değil; iş toplantıları, lüks mekanlar yoluyla prestij elde etme, eğlence ve vakit geçirme amaçlı da gitmektedirler. Bu tip büyük işletmeler sadece yemek yapıp sunmak ve satmaktan öte belirli şovlarla adlarından söz ettirmeye başladılar. Bunlardan biri de etleri gösterişli bir biçimde sunan, bu işi şova dönüştürüp çok başarılı bir şekilde yapan Nusret'tir. Yalnız eti iyi yapan bir usta değil etin kendi anlamı dışında kullanılmasını sağlayan ve eti yeniden inşa eden isimlerdendir. Bu tür çekilen videoların aslında şov amaçlı kurgu videolar olduğu söylenebilir. Bundan dolayı bu tarz ticari olarak yapılan faaliyetlerin toplumda kültürel karşılıkları vardır. İnsanlar çok uzun zaman etle yani avcılıkla beslendiler. Uzun yıllardır kültürel olarak kodlanan ve ataerkilliğin ürettiği erkeğin etsiz yapamayacağına dair algı kendini yeni pratiklerle sürekli güncelleyerek güçlendirmiştir. Son yıllarda Nusret de bunun çok güçlü isimlerinden biri hâlini almıştır. Etin mekânla birlikte sunumu insanın protein ihtiyacından çok gösteriş amaçlı tüketime de dönmüş durumdadır. Bu durum hem ete ve mekâna ulaşamayanlarda yetersizlik duygusu oluşturabilir hem de et üzerinden oluşmuş ataerkil kültürün yeniden üretimine katkı sunmuş olur. Dolaylı olarak ataerkil toplum yapısı; erkekle et arasında,

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

kadınla da sebze arasında bir bağ kurmuş durumdadır. Hayvanın kanlı canlı bir varlık olduğu kesimiyle birlikte unutturulmaktadır. Kesimle birlikte hayvan artık canlı değil “et” yani bir ürün olarak isimlendirilir. Yukarıda incelenen “Real Life Ninja” adlı videonun göstergebilim analiz sonuçlarına göre etle erkeklerin ilişkisi yalnız bir protein ihtiyacıyla sınırlı olmayıp aynı zamanda ataerkil yapının yeniden inşasına dayanmaktadır. Et üzerine kurulu bu ataerkil yapı sebze ve onunla ilişkilendirilmiş yapıları da kendi hizmetinde ve ikinci sınıf olarak nitelemektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Adams, J. C. (2013) *Etin Cinsel Politikası*. Ayrıntı Yayınları.
- Alataş, B. (2012). *Foucault: Etik Özenin Kurulumu*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barbarosoğlu, F. K. (2006). *Şov ve Mahrem*. Timaş Yayınları.
- Barthes, R. (1979). *Göstergebilim İlkeleri*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Barthes, R. (2011). *Çağdaş Söylenler*. Metis Yayınları.
- Bircan, U. (2015). Roland Barthes ve göstergebilim. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13(26), 17-41.
- Çelebi, V. (2013). Michel Foucault’da bilgi, iktidar ve özne ilişkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5 (1), 512-523.
- Çiçek, M. (2016). Semiyoloji ve semiyotik üzerine düşünceler. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC*, 6 (2), 137-147.
- Doğru, M.S. (2017). Cinsellik ve toplumsal cinsiyet bağlamında sinemanın kadına bakışı. *UHİVE*, 14, 207-235.
- Eagleton, T. (2014). *Edebiyat Kuramı*. Ayrıntı Yayınları.
- Elbir, B. (2012). *Edebiyat Bilgi ve Kuramları*. Pegem Akademi.
- Foucault, M. (1994). *Kelimeler ve Şeyler. İnsan Bilimlerinin bir Arkeolojisi*. İmge Yayınları.
- Foucault, M. (2015). *Cinselliğin Tarihi*. Ayrıntı Yayınları.
- Gökçe, N. (2017). Real Life Ninja. https://www.youtube.com/shorts/E__BUu0qYsA

- Güneş, D, C. (2015). Ruh bedenin hapisanesidir: Michel Foucault. *Ekev Akademi Dergisi*, 19 (64), 59-72.
- Güngör, B. (2015). *Edebiyat Eleştirisi*. Şule Yayınları.
- Hacısoftaoğlu, İ. & Elmas, S. (2015). Kasların efendisi: Men's Health dergisinde fitness söylemi. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*, 7(2), 21-34.
- Harman, C. (2016). *Halkların Dünya Tarihi: Taş Devrinden Yeni Binyıla*. Yordam Kitap.
- İnal, A. (2003). Roland Barthes: Bir avant-garde yazarı. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 9-38.
- Karaca, N. (2009). Türban: bir söyebilimsel “anlamalama” ve göstergebilimsel “çözümleme” denemesi. *Folklor/Edebiyat*, 15 (57), 293-314.
- Kişisel Gelişim Araştırma Grubu (2018). <http://www.kisiselgelisim.com/renklerin-psikolojisi-kirmizi-renk-ve-anlami/> Erişim tarihi: 29.01.2019.
- Klein, N. (2013). *No Logo Küresel Markalar Hedef Tahtasında*. Bilgi Yayınevi.
- Kolcu, A.İ. (2010). *Edebiyat Kuramları*. Salkımsöğüt Yayınevi.
- Korkmaz, R. (2015). *Yazınsal Okumalar*. Kesit Yayınları.
- Kurt, A. (2017). Çizgiden göstergeye 1990'lı yıllarda Trabzon'da cinsiyet halleri: Hamsi dergisi örneği. *Folklor/Edebiyat*, 23 (91), 51-76.
- Moran, B. (1994). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. Cem Kültür.
- Rifat, M. (1992) *Göstergebilimin ABC'si*. Simavi Yayınları.
- Ritzer, G. & Stepnisky, J. (2013). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*. Deki Sosyoloji Basım Yayın.
- Ritzer, G. (2011). *Küresel Dünya*. Ayrıntı.
- Sivri, M. & Örkün, B. (2014). *Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Göstergebilimsel Bir Uygulama: Aytül Akal*. Uçanbalık Tudem Yayınları.
- Spahı, Y. E. (2002). Michel Foucault- Foucaultcu iktidar, söylem ve özne kavramları. *Kurgu Dergisi*, 19, 271-282.
- Tait, A. (2019). Carnophallogocentrism and the act of eating meat in two novels by Virginia Woolf and Elizabeth Taylor. S. McCorry, and J. Miller (Ed.), *in Literature and Meat Since 1900* (pp. 53-69). Palgrave Macmillan.

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

- Turan, L. & Karabulut, A. (2018). Karadenizdeki Yunus adlı öykünün göstergebilimsel çözümlemesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 147-172.
- Uçan, H. (2003). *Edebiyat Bilimi ve Eleştirisi*. Hece Yayınları.
- Ünal, M. F. (2016). Gösterge bilim serüveni. *Mütefekkir Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 3(6), 379-398.
- Ünlü, G. D. (2018). Etin cinsel politikası: Feminist-vejetaryen eleştirel kuramın dayanakları üzerine bir okuma. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*, 10 (2), 25-30.
- Yavuz, Ş. (2015). Ataerkil egemen erkeklik değerlerinin üretiminde kadınların rolü: Trabzon örneği. *Fe Dergisi: Feminist Eleştiri*, 7(1),116-130.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to examine the patriarchal social structure built on meat and vegetables that has been created by a male-dominated society for thousands of years. The patriarchal social structure perpetuates itself in society through genders as well as other phenomena. Roles, statuses, norms, identities are all based on this structure. Especially in social life, these roles are defined by gender starting from an early age. By giving girls dolls and boys guns, gender elements are imprinted in children's minds at an early age. This enables patriarchy to constantly rebuild itself. The division of labor in society permeates all areas in accordance with patriarchal thought and constantly reasserts itself through genders. The patriarchal structure and way of thinking has determined the eating culture, style, which food is consumed and by whom and how. Men are advised that meat consumption is suitable for men and that if men do not consume meat, they will not live or lose their health. An understanding has been developed that vegetables cannot be a man's food and are suitable for women. In this context, the article aims to reveal the connection of meat and vegetables with female and male identity by analyzing Nusret's video titled "Real Life Ninja" with the semiotics method.

Method: Semiotic analysis method was used as the method in the study. The semiotic method is based on structuralism. Structuralism emphasizes the elements of the analyzed situation and what it builds its system on. According to this mindset, a number of events appear on the surface, but there are a number of rules underneath them. These rules constitute certain laws and those laws constitute a big system. The parts in this system do not have meaning on their own, but their connection to the larger structure gives meaning to the parts and

makes them valuable. Socially, systems are embedded in language, objects, phenomena and events in particular. Analyzing these parts means uncovering the structure from deep within. Especially the systems embedded in the language and symbols used in society are revealed through these analyzes. Semiotics is one of these methods of analysis. The most important cornerstones of semiotics are the distinction between sign, signifier and signified. A sign can be a symbol, picture, video and sound belonging to a language. This sign contains a dualist structure. The first one can be sound, which is also called the signifier. When the word "pen" is spoken, the sound that comes out of a person's lips is the signifier. The concept of "pen" that this signifier points to is called the signified. The relationship between the signifier and the signified, which are parts of the signifier, is fiction. Because the word "pen" can be shown not with this concept but with different concepts in different languages. Indirectly, the connections used in the structure are fictions, but they refer to a reality, to the great invisible underlying the visible. These fictions are socially based on certain assumptions and laws. Signs contain the realities of the outside world within them. Indirectly, decomposing these signs into their elements means revealing the structure embedded in these signs. Since the study to be conducted is an image analysis, the semiotic method is almost tailor-made for this analysis. Because it contains signifier, signified, signifier, plain meaning, connotation and ultimately a whole structure. Therefore, the study analyzed Nusret's video titled "Real Life Ninja" by using the theory of Feminist thinker Carol J. Adams' Sexual Politics of Flesh and analyzed it with the semiotic method.

Findings: Nusret and the fruits thrown at him, knife, melon, apple, orange, pineapple, watermelon, kitchen counter are in the position of the signifier. The signified is an attack on vegetarianism, skill, expertise, hostility, wanting to stay away, disgust, power and callousness, lack of need. The connotation is that man is hostile to fruits and vegetables. The vegetarian diet is not about men, men do not eat this way. Fruits are presented as passive but active. It is as if they are attacking the man. The connotation is that there is a hostile vegan world out there and it is constantly attacking men. But the man continues to struggle and fight and cuts all the vegetables. In doing so, the man shows signs of valor and heroism. The man does not allow vegetables or fruits in his kitchen or in his food. In the analyzed sign, there is a discourse and reconstruction of the idea that men are enemies of vegetables and fruits and that they should wage war against them. Meat, on the other hand, should be respected and revered. The most important aspect here is the missing referent. The missing referent is when an animal body, even a corpse, is dismembered and then renamed and presented as something else with the help of language in order to be used as an object of consumption. Here,

the product presented as meat actually belongs to an animal that was once alive; an arm, a leg or a back, but when it is called meat, it is not a living creature but a product. This creates a distance between "meat" and the animal.

Conclusion: According to the results of the semiotic analysis, men's relationship with meat is not limited to the need for protein, but is also based on the reconstruction of the patriarchal structure. This patriarchal structure based on meat also characterizes vegetables and the structures associated with them as second class and in its service.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70460>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	05.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	15.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Tekmen, B. & Akgök Karaca, T. (2023). Erken Çocukluk Eğitiminde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik Araştırmaların İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1431-1458.

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE ÇOCUĞU TANIMA VE DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ¹

Belkis TEKME² & Tuğba AKGÖK KARACA³

Öz

Erken çocukluk eğitiminde diğer yaş gruplarından farklı olarak alışlagelmiş ölçme değerlendirme yöntemleri işlevsel olmamakta ve yaşın gelişim özelliklerine uygun ve daha çok gözleme dayalı değerlendirme yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yöntemlerin neler olduğunun ve bu yöntemleri konu edinen ne tür çalışmaların yapıldığının bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Türkiye’de bu konuda yapılan bilimsel çalışmaların odaklandığı değişkenleri, yöntemleri ve bulguları betimsel bir taramayla incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın veri kaynağını Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Google Scholar ve Educational Resource Information Center veri tabanlarından ulaşılan çalışmalar oluşturmuştur. Elde edilen çalışmaların Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde değerlendirme kapsamında yapılması ve tarama yapılan veri tabanlarında kayıt altında olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Ulaşılan çalışmalar; araştırmanın türü, amacı, katılımcılarının özellikleri, araştırma soruları, veri toplama araçları ve bulgular gibi değişkenler açısından taranmış, doküman incelemesi yoluyla mevcut durum ve genel eğilim ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Genel olarak bulgulara bakıldığında, çalışmaların daha çok öğretmen görüşlerine dayalı verileri kullandığı, karma yöntemden çok yalnızca nicel veya nitel yöntem tercih edildiği

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %55, 2. yazar: %45.

² Dr. Öğretim Üyesi, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, tekmen@baskent.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4470-4387

³ tugbaakgok@gmail.com, Orcid: 0000-0001-6387-9938

görülmüştür. Alternatif ölçme değerlendirme çalışmalarının, çocuklarla yapılan çalışmaların ve ölçek geliştirme çalışmalarının azlığı ilk bakışta dikkat çeken diğer sonuçlardır. Bunun yanında son yıllarda araştırma makalelerinin sayısal artışı da konunun önemine ve görülen eksiklerin bilimsel temellere oturtulup çözüm üretme gayretlerine yönelik eğilimler olarak ortaya çıkmıştır. Alan uzmanlarının, akademisyenlerin ve karar vericilerin kısmen yeni olan bu alana hem nicelik hem de nitelik açıdan katkı sağlayacak çalışmalarla destek olması çok önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Tanıma ve Değerlendirme, Çocuk Gözlem Teknikleri, Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları, Doküman İncelemesi.

A Review of Research on Child Observation and Evaluation in Early Childhood Education

Abstract

In early childhood education, unlike other age groups, conventional measurement and evaluation methods are not functional and more observation-based assessment methods are needed, which are suitable for the developmental characteristics of the age. It is of great importance to know what these methods are and what kind of studies have been done on these methods. This study, which aims to examine the variables, methods and findings on which scientific studies conducted in Turkey focus on, is a qualitative research. The data source of the research consisted of studies accessed from the Higher Education Council National Thesis Center, Google Scholar and Educational Resource Information Center databases. It was accepted as a criterion that the studies obtained were carried out within the scope of evaluation in early childhood education in Turkey and that they were recorded in the databases that were scanned with the selected keywords. The studies reached were scanned in terms of certain variables such as the research design, purpose, participants, data collection and findings in order to reveal the current situation and general trend through document analysis. Looking at the findings, it can be concluded that, the studies mostly used data based on teacher opinions, and only quantitative or qualitative methods were preferred rather than mixed method. The scarcity of alternative assessment studies, studies conducted with children, and scale development studies are other noticeable results at first glance. In addition, the increase in the number of research articles in recent years indicates the importance of the topic and the efforts to establish the scientific basis and find solutions to the identified deficiencies. It is crucial for experts in the field, academics, and decision-makers to support this relatively new field with studies that contribute both quantitatively and qualitatively.

Keywords: Child Assessment and Evaluation, Child Observation Techniques, Early Childhood Education Research, Document Analysis.

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, insan yaşamının ilk yıllarını kapsayan ve çocuğun bilişsel, fizyolojik ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu kritik dönem olarak yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Dolayısıyla, bu dönemde çocuğun doğru ve etkili bir şekilde yönlendirilmesi önem taşımaktadır (Yılmaz Topuz, 2015). Çocuğun bütüncül gelişimine katkı sağlayabilmede için ön şart, çocuğu tanımak ve anlamaktır. Çocuğun çok yönlü gelişiminin desteklenebilmesi için öncelikle amaca dayalı ve sistematik gözlem bu tanıma sürecinin önemli bir unsurudur. Bu özellikleri taşıyan bir değerlendirme, ancak çocukların bireysel farklılıkları dikkate alınarak, güçlü-zayıf yönleri, gelişimsel ihtiyaçları ve yaşanan çevre şartları tutarlı ve objektif bir şekilde değerlendirilerek yapılabilir (Bayhan, 2017).

Bu anlayışı benimseyen çocuk tanıma çalışmalarının yapılmasına imkan verebilmenin ilk şartı da bu süreci sağlıklı yürütebilecek alan uzmanlarına ve öğretmenlerine sahip olmaktır. Çocuk tanıma tekniklerinin doğru uygulanabilmesi; ilkeleri, çocuğun gelişimine uygun yöntemlerin seçimi ve sonrasında bu verilerin doğru yorumlanabilmesini kapsayan özel bir alandır. Bu sürecin ilk adımı da şüphesiz doğru gözlem tekniklerinin kullanılmasıdır.

Çocuğu tanıma sürecinde; çocuk hakkında elde edilen bilgilerin gizliliği, farklı ortamlarda ve farklı zaman dilimlerinde devamlılığının sağlanması için tek bir tekniğin değil; amaca uygun birden fazla tekniğin kullanılması ve çocuk hakkında elde edilen bilgilerin objektif olması gerekmektedir (Kuru ve Akman, 2019). Bu anlayış şu anda yürürlükte olan okul öncesi eğitim programında da (MEB, 2013) çok yönlülük, bütüncül bakış açısı, tamamlayıcı değerlendirme yöntemleri kullanma, oyun temelli gözlem gibi pek çok ilkeyle uygulayıcılara yol göstermektedir.

Çocukların gelişimini destekleyebilmek için eğitimcilere düşen ilk adım, çocuğun gelişimini doğru takip edebilmek ve elde ettiği verileri doğru değerlendirebilmektir. Bu alanda çalışan uzmanların konuyla ilgili yeterlikleri, eksikleri, sorunları ve beklentileri gibi konularda fikir sahibi olabilmek için söz konusu bilimsel çalışmaların hem niteliksel hem de niceliksel olarak artırılması gerekir (Gullo ve Hugges, 2011). Bu alanda özellikle uygulayıcılarla yapılan araştırmaların odaklandığı konular, veri kaynakları, ne şekilde ve hangi veri toplama araçları ile analiz edildiği, araştırmaların bulguları gibi pek çok konu hakkında bilgi sahibi olmak bu araştırmaların yönelimlerini ve alana katkılarını görmemizi sağlar.

Çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda yurt içi ve yurt dışı alan yazın karşılaştırıldığında ülkemizde bu konunun gerektiği kadar yer bulmadığı ya da

olan çalışmaların öğretmen görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirildiği ve betimsel nitelikte çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir (Karaca Akgök, 2023). Bu konuda yapılan akademik çalışmaların özellikleri hakkında (amaçları, yöntemleri, katılımcıları, veri toplama araçları, analiz yöntemleri ve bulguları gibi) sistemli bir sınıflandırmayla veri kaynağı oluşturmak, bu alanda araştırma yapmak isteyen uzmanların çalışmalarına yön vermede katkı sağlayacaktır.

Diğer yandan, alanda görev yapan öğretmenler ve uzmanlar, mesleki gelişime katkı veren üniversiteler ve istihdamda görev alan resmi özel kurumlar sürece hem teorik hem de uygulama açısından gelişme fırsatı sağlamalıdır. Bu alanda yapılan çalışmaların durumu hakkında detaylı ve kapsamlı bir bilgiye sahip olmak; hem bu çalışmaların sonucunda ortaya çıkan bulgulardan faydalanabilmek için erişim kolaylığı, hem de yapılması planlanan çalışmalar için yol gösterici olacaktır. Çocuklara yönelik etkili ve uygun uygulamaların ortaya konmasına yardımcı olabilecek bu tür doküman inceleme çalışmaları, en basit anlamıyla alana bilimsel bir temel ve veri zenginliği sağlar. Alan yazın tarandığında bu amaçla yapılan kapsamlı bir doküman incelemesi çalışmasına rastlanamamıştır.

Araştırmanın amacı, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirmeye yönelik yapılan bilimsel çalışmaların yıllara, türüne, amacına, araştırma yöntemlerine, örneklem gruplarına ve bulgularına göre dağılımını belirlemektir. Bu çalışma çocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan akademik çalışmaların genel bir resmini ortaya koymayı öngörmektedir. Bu amaçla, erken çocuk döneminde çocuğu tanıma ve gelişimini değerlendirme konusunda yapılan çalışmalar temel kategoriler açısından incelenmeye, hangi konularda çalışma eksikleri ya da yoğunlaşmalar olduğu tespit edilmeye, yapılan araştırmaların bulgularının neler olduğu ortaya çıkarılmaya ve gelecek çalışmalar için ipuçları oluşturulmaya çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışma, erken çocukluk dönemi eğitiminde çocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmaları incelemek amacıyla uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılarak hazırlanmıştır.

Doküman incelemesi, araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli ve detaylı bilgileri içeren yazılı kaynakların analiz edilmesine ve konuyla ilgili dokümanları daha sistemli bir şekilde incelemesine olanak sağlar (Karataş, 2015).

Doküman analizi gerek basılı gerekse dijital belgelerin sistematik bir yöntemle incelenerek anlam çıkarmayı, anlayış oluşturmayı ve bilgi yorumlamayı içerir. Zaman kullanımı, verimlilik, amaca uygunluk, geniş alanlarda kullanılabilirlik, düşük maliyet, tekrar kullanım ve kesinlik gibi özellikleri taşımasıyla araştırmacıların çoklukla tercih ettiği bir yöntemdir. Ancak bunun yanında eksik veri, yetersiz ayrıntı, standart bir formatın olmayışı ve kodlama zorluğu gibi konular ise yine bu yöntemin sınırlılıkları olarak karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Türkiye’de “Çocuk tanıma ve değerlendirme” konusunda yapılan bilimsel araştırmaları tespit etmek amacıyla bu doküman analizi çalışması için öncelikli olarak alan yazında birbiriyle eş anlamlı olarak kullanılan “erken çocukluk eğitiminde değerlendirme”, “çocuğu tanıma ve değerlendirme”, “okul öncesinde değerlendirme”, çocuk gözlem ve tanıma teknikleri” anahtar kelimeler olarak belirlenmiştir. Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaları belirlemek üzere öncelikli olarak üniversitelerdeki lisansüstü tezler temel alınarak Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi üzerinden bu anahtar kelimelerle girilmiş eğitim öğretim konulu tezler tespit edilmiştir. Daha sonra aynı konuda bilimsel makaleleri de veri kaynağına dahil edebilmek için eğitim alanında bilimsel makaleleri tespit için Google Scholar ve Educational Resource Information Center veri tabanlarından aynı anahtar kelimelerin İngilizce karşılıkları kullanılarak aynı ölçütlerle tarama yapılmıştır.

Veri Kaynağı

Doküman incelemesine veri kaynağı oluşturacak çalışmalar belirlenirken, öncelikle veri tabanlarından ulaşılan konu ile ilgili tüm çalışmalar incelenmiş, herhangi bir tarih aralığı ile sınırlandırmaya gidilmemiştir. Tarama kapsamında YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde en eski tarih olarak 2005 yılına ait yüksek lisans tezi tespit edilmiştir. Bu kapsamda çalışmaların Türkiye ‘de erken çocukluk eğitiminde değerlendirme” kapsamında yapılması ve tarama yapılan veri tabanlarında tam metin olarak kayıt altında olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Buna göre ilk çalışma yılı 2005 den başlatılmış ve bu çalışmanın hazırlandığı 23.01.2023 tarihine kadar sınırlandırılmıştır. Bu ölçüt doğrultusunda araştırmanın örneklemini 2005-2023 yılları arasında yapılmış çalışmalar oluşturmuştur. Çalışmaların Türkiye’deki okul öncesi eğitimine yönelik olması ve “erken çocukluk eğitiminde değerlendirme”, “çocuğu tanıma ve değerlendirme”, “okul öncesinde değerlendirme”, “çocuk gözlem ve tanıma teknikleri” anahtar kelimelerinden en az biri ile kaydedilmiş olmasına dikkat

edilmiştir. Bu sebeple tespit edilen 33 çalışmanın (Tablo 1) sayıca beklenenden az olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya dahil edilen çalışmalar adları, yazarları, yılları, türü (tez/makale) ve katılımcılarına göre Tablo 1 de çalışmanın yazarına göre alfabetik sırayla sunulmuştur. Tüm tablolarda yüksek lisans tezleri “YL” olarak kısaltılmıştır.

Tablo 1
Araştırmaya Dahil Edilen Çalışmalar

Yazarı ve yılı	Çalışmanın adı	Türü	Yöntemi	Katılımcıları
(Alaçam, N. ve Olgan, R., 2015)	Portfolio assessment: does it really give the benefits that it purports to offer? Views of early childhood and first-grade teachers	Makale	Nitel	Öğretmen
(Aras, S., 2015)	Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst bilişsel becerilerin desteklenmesi: pedagojik dokümantasyon uygulamaları	Doktora tezi	Nitel	Çocuk
(Aras, S., 2019)	Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi: işbirlikçi eylem araştırmasının dönüştürücü rolü	Makale	Nitel	Öğretmen
(Bayraktaroğlu, E. ve Aytekin Dülger, D. N., 2020)	Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde uygulanan standart testlerle ilgili görüşlerinin incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Buldu, M. ve Tanteğin Erden, F., 2017)	Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Buldu, M., 2010)	İnanıklarını yapıyorlar mı? Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Buldu, M., Şahin, F. ve Yılmaz, A., 2018)	Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesinde pedagojik dokümantasyonun katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Büyükgöncü, N., 2013)	Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Kayseri ili örneği	YL	Karma	Öğretmen
(Can Gül, Ş., 2009)		YL	Nitel	Öğretmen,

Erken Çocukluk Eğitiminde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik...

	Okul öncesi eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının Değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi				Öğretmen Adayı
(Demircan, H. Ö. ve Olgan, R., 2011)	Assessment in early childhood education: commonly used curriculum models and Turkish curriculum	Makale	Derleme		
(Deniz Kan, Ü., 2007)	Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo	Makale	Derleme		
(Durukan, H. ve Şahin, M., 2015)	Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri	Makale	Nitel		Öğretmen
(Elden, A. , 2019)	Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamaları	YL	Nitel		Öğretmen
(Eren, T., 2007)	“Ev ve okul arasındaki köprü” Okul öncesi eğitimde portfolyo değerlendirme sistemi”	YL	Nitel		Öğretmen Çocuk Aile
(Güneş, G., 2018)	Erken çocukluk eğitiminde pedagojik dokümantasyonun aile katılımına katkısının incelenmesi	YL	Nitel		Anne Çocuk
(Işıköğlü Erdoğan, N. ve Canbeldek, M., 2017)	Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme	Makale	Derleme		
(Işıköğlü Erdoğan, vd., 2021)	Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar	Makale	Karma		Öğretmen
(Karaca Akgök, T., 2023)	Okul öncesi öğretmen adaylarının, öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının bakış açısıyla çocuğu tanıma ve değerlendirme uygulamalarının incelenmesi	YL	Karma		Öğretmen Öğretmen Adayı, Akademisyen
(Karaman, P. ve Karaman, A., 2017)	Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: eylem araştırması modeli	Makale	Nitel		Öğretmen Adayı
(Kuru, N. ve Akman, B., 2019)	Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak pedagojik dokümantasyon	Makale	Derleme		
(Özkan, F., 2015)	Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aile-öğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi	YL	Nitel		Öğretmen, Aile

Belkıs TEKMEK, Tuğba AKGÖK KARACA

(Sezer, C., 2010)	Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme kullanma düzeylerinin belirlenmesi	YL	Nicel	Öğretmen
(Şahin, M., 2014)	Okulöncesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşünceleri ve uygulamaları	YL	Nicel	Öğretmen
(Taner, G., 2005)	Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi	YL	Nicel	Öğretmen
(Turupcu, A., 2014)	Okul öncesi eğitimde bir değerlendirme aracı olarak gözlem: öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları üzerine bir fenomenolojik durum çalışması	YL	Nitel	Öğretmen
(Türkoğlu, B., 2017)	Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen, Öğretmen Adayı
(Ulusoy, N., 2019)	Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarının incelenmesi	YL	Nicel	Öğretmen
(Uzun, Ü., 2013)	Farklı türlerde eğitim hizmeti veren okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine ait görüşleri	YL	Nicel	Öğretmen
(Yılmaz Topuz, G. ve Erbil Kaya, Ö. M., 2016)	Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri	Makale	Nitel	Öğretmen
(Yılmaz Topuz, G., 2015)	Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri	YL	Nitel	Öğretmen
(Yılmaz vd., 2021)	An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation	Makale	Nitel	Öğretmen
(Yiğit, vd., 2019)	Okul öncesi öğrencilerinin programın kazanımlarına ulaşma durumlarının değerlendirilmesine ilişkin bir model önerisi	Makale	Nicel	Öğretmen
(Zelyurt, H. ve Karakaş, B., 2018)	Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın veri toplama aşamasında ilk olarak, araştırmacılar tarafından veri tabanlarında yapılan tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar pdf formatında bilgisayar ortamına indirilmiştir. Veri tabanlarında erişim izni bulunmayan çalışmalar için üniversitenin kütüphanesi aracılığıyla uzaktan erişim sağlanmıştır. Ulaşılan çalışmalar, araştırmanın amacına uygunluğuna göre araştırmacılar tarafından belirlenen “Çalışma adı, yılı, yazarı, çalışmanın türü, konusu, yöntemi, örnekleme, veri toplama araçları ve bulgular” kategorilerini içeren bir “Doküman inceleme formu” kullanılarak sınıflandırılmıştır.

Araştırmaya dahil edilen çalışmaların tüm analiz basamakları; örneklem seçimi, kategorilerin ve analiz biriminin oluşturulması, sayısallaştırma ve gruplamaların belirlenmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2016), bu çalışmanın iki yazarı tarafından uzlaşa ve okul öncesi öğretmenliği programında on yıl süreyle görev yapan iki öğretim üyesinden uzman görüşü sağlanarak gerçekleştirilmiştir. Bu betimsel analiz sonucunda ortaya çıkan veriler tablolar ile görselleştirilmiş ve anlamlı gruplandırmalarla birleştirilmiştir. Araştırmanın her iki yazarı tarafından uzlaşa sağlanarak yapılan çözümlenmeler yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar, bulgular kısmında sunulan beş ayrı tabloda gruplandırılarak analiz edilmiştir. Bu kategoriler;

Çocuk tanıma tekniklerini hem biçimlendirici hem sonuçlandırıcı değerlendirme olarak ele alan çalışmalar

Çocuk tanıma tekniklerini tamamlayıcı/alternatif değerlendirme olarak ele alan çalışmalar

Çocuk tanıma tekniklerini sadece biçimlendirici değerlendirme olarak ele alan çalışmalar

Odaklanılan özel alt konular açısından çalışmalar

Bu ana kategoriler altında araştırmaların temel değişkenleri olarak belirlenen türü, yöntemi, veri toplama aracı, katılımcıları, odaklandığı alt konular, bulgular her tabloda ayrı olarak sunulmuş ve analiz edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya dahil edilen çalışmalar adı, yılı, yazarı, türü, araştırma yöntemi, veri kaynakları, veri toplama araçları, katılımcı sayıları ve bulguları şeklinde sınıflandırılıp incelendikten sonra, çalışmanın amacına uygun olarak bu konudaki yönelimler ve ağırlık verilen alt konularla ilgili ikinci bir sınıflama dahilinde tekrar incelenmiştir. Bu inceleme sırasında oluşturulan başlıklar; çocuk tanıma ve değerlendirme konusunu bir bütün olarak ele alma; tamamlayıcı/alternatif

değerlendirme boyutuyla ele alma; biçimlendirici değerlendirme yönüyle ya da sadece tek bir tekniğe odaklanma; ölçek geliştirme ve derleme çalışmaları şeklinde oluşturulmuş ve sunulmuştur.

Çalışmaya dahil edilen çalışmaların türleri ve yıllara göre dağılımı incelendiğinde toplam 33 çalışmadan 15'ü yüksek lisans tezi, sadece 1 tanesi doktora tezidir, 17 tanesi ise araştırma makalesidir. Yıllara göre dağılımına bakıldığında son yıllara doğru makale sayısında bir artış görülmektedir. 10 çalışma nicel araştırma yöntemlerini tercih ederken, 16 çalışma nitel araştırma yöntemlerini, sadece 3 çalışma ise karma yöntemleri tercih etmiştir. 4 çalışma ise derleme makalesi niteliğindedir (Tablo 1).

Çalışmalarda tercih edilen örneklem gruplarının okul öncesi öğretmenleri, öğretmen adayları, aileler, çocuklar ve annelerden oluştuğu ve farklı kombinasyonlar halinde katılımcıların oluşturulduğu görülmüştür. En çok çalışılan örneklem grubunun ise 22 çalışmayla okul öncesi öğretmenleri olduğu görülmektedir (Tablo 1).

Çocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmaların içeriğinde bu konuyu nasıl tanımladıkları ve ele aldıkları da çalışmalarda farklılaşmaya yol açan önemli bir boyuttur. Bazı çalışmalar biçimlendirici, bazı çalışmalar alternatif yöntemlere ağırlık vererek, bazıları ise sadece gözlem tekniğine ağırlık veren içerikler kullanmışlardır. Bunun yanında farklı yöntemlerin karşılaştırıldığı ya da farklı okul öncesi eğitim program ya da yaklaşımlarının bu konuyu nasıl ele aldıklarına yönelik araştırmalar göze çarpmaktadır. Standart araçları kullanan çalışmalar yanında yeni ölçme değerlendirme araçları geliştirme odaklı çalışmalar da olduğu görülmüştür.

Çocuk tanıma ve değerlendirme, oldukça geniş kapsamlı ve çok çeşitli değişkenlere, bakış açılarına fırsat veren hatta gerektiren bir konudur. Bu sebeple, alanda yapılan çalışmalar pek çok farklılaşma açısından incelenip gruplandırılabilir. Çalışmanın amacına ve kapsamına bağlı olarak, örneğin; planlama aşamasında çocukları tanımak amaçlı, uygulama aşamasında çocukların ve programın eksiklerini ortaya çıkarmak için biçimlendirici, ya da gelişimsel değerlendirmelere kanıt sağlamak amaçlı kullanılabilir. Tablo 2'de çocuk tanıma ve değerlendirme konusunu birden çok boyutuyla ele almış çalışmalar isimleri, yazarları, yılları, araştırma yöntemleri, katılımcıları ve önemli sonuçları özetlenerek sunulmuştur. Çalışma isimlerine göre alfabetik sıraya göre listelenen Tablo 2'den de görülebileceği bu çalışmaların neredeyse tamamında öğretmen görüşleri temel veri kaynağını oluşturmaktadır.

Tablo 2

Çocuk Tanıma Tekniklerini Hem Biçimlendirici Hem Sonuçlandırıcı Değerlendirme Olarak Ele Alan Çalışmalar

Adı, yazarı ve yılı	Araştırma yöntemi ve katılımcılar	Bulgular
Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Taner, G., 2005)	Nicel İlişkisel tarama Öğretmen (145) Anket	Öğretmenlerin çocuk tanıma tekniklerini uygulama konusunda kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Gözlem tekniğinin her gün diğer tekniklerin ise daha seyrek uygulandığı ifade edilmiştir.
Farklı türlerde eğitim hizmeti veren okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine ait görüşleri (Uzun, Ü., 2013)	Nicel Betimsel tarama Öğretmen (373) Anket	Öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konularında kendilerini genel olarak yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Değerlendirme çalışmalarına yönelik devlet okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi uygulamalara katılma isteklerinin daha fazla olduğu görülmüştür.
İnadıklarını yapabiliyorlar mı? Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi (Baldu, M., 2010)	Nicel Betimsel tarama Öğretmen (200) Değerlendirme Uygulamaları Anketi	Öğretmenlerin değerlendirmeye bakış açıları ile sınıf içi değerlendirme uygulamaları arasında doğru orantı olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi, tecrübe gibi etmenlerin değerlendirme sürecinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Kayseri ili örneği (Büyükgöncü, N.,2013)	Karma Betimleme Öğretmen (150) Görüşme Formu (nitel boyutta) Anket (nicel boyutta)	Öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerini kullandıkları fakat çoğunluğunun bu konuda hizmet içi seminere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.
Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aileöğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi (Özkan, F.,2015)	Nitel Durum Çalışması Öğretmen (8) Aile (24) Yarı Yapılandırılmış Görüşme (Öğretmen Formu, Ebeveyn Formu)	Değerlendirme sürecinde öğretmen ve aile görüşlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sürece önem verdikleri fakat ailelerin etkinliklerin sonuçlarına odaklandıkları görülmüştür.
Okul öncesi eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi (Can Gül, Ş., 2009)	Nicel Betimsel Tarama Öğretmen (247) Öğretmen Adayı (158) Ölçek	Öğretmen adaylarının 2006 MEB Programı'nın değerlendirme basamağına yönelik görüşlerinin öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarını yeterli düzeyde yapıyor oldukları tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Türkoğlu, B.,2017)	Nitel Durum Çalışması Öğretmen (25) Öğretmen Adayı (25) Yapılandırılmış Görüşme	Öğretmenlerin ve öğretmen adayları çocuğu tanıma ve değerlendirmenin en önemli amacının “çocuk gelişimini takip etme” olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca değerlendirmede en etkin tekniğin öğretmenlerin çoğunluğuna göre gözleme dayalı teknikler, öğretmen adaylarının çoğunluğuna göre ise etkileşime dayalı teknikler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin farklı değerlendirme yaklaşımlarına karşı tutumlarının pozitif olduğu ve tutumlarını değerlendirme uygulamalarına yansıtıkları görülmüştür. Kıdem, öğrenci mevcudu gibi faktörlerin öğretmenlerin uygulamaya durumlarına yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu konudaki yeterliliklerini orta ve düşük olarak ifade etmişlerdir. Görüşmelerde ise daha çok gözlem ve gelişim dosyası kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kullanılan tekniklerin ise oldukça sınırlı olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin değerlendirmeye bakış açıları ile sınıf içi değerlendirme uygulamaları arasında doğru orantı olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi, tecrübe gibi etmenlerin değerlendirme sürecinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri (Durukan, H. ve Şahin, M., 2015)	Nicel İlişkisel Tarama Öğretmen (343) Ölçek	Ön lisans mezunu öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarını ve yöntemlerini, lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının değerlendirme araçlarını uygulamakta olduğu, fakat bu araçların yeterliliği konusunda tereddüt ettiklerini ifade etmişlerdir.
Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar (Işıkoğlu Erdoğan, vd., 2021)	Karma Yöntem Öğretmen (518) Anket Yarı yapılandırılmış görüşme (10)	Çocuğu tanıma ve değerlendirme kapsamında dersi veren öğretim elemanları, dersi almakta olan öğretmen adayları ve mezun öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak alandaki uygulamalar konusunda veri toplanmıştır. Genel görüş olarak bu konudaki uygulama açısından ve içerik güncellemesi gerekliliğinden bahsedilmiştir.
Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik Görüş ve uygulamalarının incelenmesi (Buldu, M. ve Tantekin Erden, F., 2017)	Nicel Öğretmen (194)	Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin Çocuk tanıma ve değerlendirme sürecini gerekli gördükleri, genellikle gözlem
Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerinin belirlenmesi (Sezer, C.,2010)	Nicel İlişkisel Tarama Öğretmen (106) Anket	
Okul öncesi öğretmen adaylarının, öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının bakış açısıyla çocuğu tanıma ve değerlendirme uygulamalarının incelenmesi (Karaca Akgök, T., 2023)	Karma Betimsel Tarama Öğretmen (172) Öğretmen aday (142) Akademisyen (9) Görüşme Anket	
Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme	Nitel Tarama Öğretmen (34)	

Erken Çocukluk Eğitiminde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik...

amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri (Yılmaz Topuz, G. ve Erbil Kaya, Ö. M., 2016)	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Görüşme tekniklerini uyguladıkları, diğer teknikleri daha seyrek uyguladıkları görülmüştür.
Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin Çocukları tanıma ve değerlendirme Amaçlı yapılan çalışmalara İlişkin görüşleri (Yılmaz Topuz, G., 2015)	Nitel Tarama Öğretmen (34) Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çocuk tanıma ve değerlendirme sürecini gerekli gördükleri, genellikle gözlem, Görüşme tekniklerini uyguladıkları, diğer teknikleri daha seyrek uyguladıkları görülmüştür.
Okulöncesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşünce ve uygulamaları (Şahin, M.,2014)	Nitel İlişkişel Tarama Öğretmen (343) Ölçek	Öğretmenlerin farklı değerlendirme yaklaşımlarına karşı tutumlarının pozitif olduğu ve tutumlarını değerlendirme uygulamalarına yansıtıkları görülmüştür. Kıdem, öğrenci mevcudu gibi faktörlerin öğretmenlerin uygulama durumlarına yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecini hem biçimlendirici hem sonlandırıcı değerlendirme olarak tüm boyutlarıyla ele alan çalışmaların onunun yüksek lisans tezi ve altısının ise makale çalışması olarak yürütüldüğü görülmektedir. Aynı şekilde bu çalışmaların tamamının öğretmen görüşlerine dayalı olarak yürütüldüğü görülmektedir. Örneğin, Taner (2005) ve Uzun (2013) tarafından yapılan çalışmalarda öne çıkan bulgu, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerini uygularken kendilerini yeterli bulmalarıdır. Ancak bunun yanında çocuk tanıma ve değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını da belirtmişlerdir. Öğretmenler yeni değerlendirme tekniklerinden de haberdar olmak istemekte ve ne kadar yeterli de hissetseler güncel uygulamalarda desteklenmeleri gerektiği anlaşılmaktadır.

Farklı bir çalışma olarak Karaca Akgök (2023) tarafından hazırlanan tezde çocuk tanıma ve değerlendirme dersini veren üniversite öğretim elemanlarının da görüşleri alınmış, ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının kendilerini ne kadar yeterli gördükleri araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler ve öğretmen adayları uygulama konusundaki eksikliğe dikkat çekmiş ve gerek lisans eğitimi sırasında gerekse çalışmaya başladıktan sonra hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’nın değerlendirme basamağına yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği çalışmasında Can Gül (2009), okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Ancak alanda çalışan ve doğrudan bun

değerlendirmeleri yapmakla sorumlu öğretmenlerin de kendilerini bu konuda yeterli olarak buldukları tespit edilmiştir. Buldu (2010), Şahin (2014), Durukan ve Şahin (2015), Buldu ve Tantekin Erden (2017) çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerin tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik görüşleri ile uygulamaları arasında doğru orantının bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Farklı Öğretmenlerin farklı demografik özelliklerinin sınıftaki çocuk tanıma ve değerlendirme uygulamalarına etkisini incelemişler ve eğitim düzeyi, cinsiyet, kıdem değişkenlerinin bu süreçteki uygulamalara etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer yandan benzer çalışmalarında, Şahin (2014) Durukan ve Şahin (2015) öğretmenlerin demografik özelliklerinin değerlendirme sürecini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Yine öğretmen demografik özelliklerine göre yapılan bir çalışmada Sezer (2010), iki yıllık ön lisans mezunu öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarının daha etkili olduğunu söylemektedir.

Ailelerin çocuk tanıma ve değerlendirme konusundaki görüşlerinin alındığı çalışmada Özkan (2015), diğer çalışmalardan farklı olarak öğretmenlerin ve ailelerin görüşlerini kıyaslamıştır. Öğretmenlerin süreç odaklı değerlendirmeye önem verirken, ailelerin etkinlik ve sonuç odaklı değerlendirmeleri anlamlı buldukları görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin öz bakım becerilerinin kazanılmasını daha önemli bulurken, ailelerin ilkökula hazırlık ve sosyal becerilerin edinilmesini öncelikli olarak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Yılmaz Topuz (2015), Yılmaz Topuz ve Erbil Kaya (2016), Türkoğlu (2017), çalışmalarında okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının, erken çocukluk eğitiminde değerlendirmeyi gerekli gördüklerini ve çocuğun gelişiminin takip edilmesi noktasında önemli olduklarını ifade etmişlerdir (Tablo 2). Işıkoğlu Erdoğan vd. (2021) çalışmalarında öğretmenlerin kendilerini çocuk gözlemi ve değerlendirme konusunda ağırlıklı olarak “kısmen yeterli” gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu benzeri çalışmalar ışığında alanda çalışan öğretmenlerin alışlagelmiş yöntemlerin yanı sıra, alternatif değerlendirme, oyun temelli değerlendirme gibi konularda desteklenmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3’de Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde alternatif/tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerini konu alan çalışmalar özetlenmiştir. Çalışmalar isimlerine göre alfabetik sırayla verilmiştir.

Tablo 3

Çocuk Tanıma Tekniklerini Tamamlayıcı/Alternatif Değerlendirme Olarak Ele Alan Çalışmalar

Adı, yazarı, yılı	Veri toplama araçları	Bulgular
An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation (Yılmaz vd., 2021)	Nitel Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Görüşmeleri	Pedagojik dokümantasyon süreci incelenerek, uygulamalarda karşılaşılan zorlukların araştırılmıştır.
Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst bilişsel becerilerin desteklenmesi: pedagojik dokümantasyon uygulamaları (Aras, S., 2015)	Nitel Keşifsel Araştırma Tasarımı Çocuk (11) Gözlem ve görüşme	Pedagojik dokümantasyon uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerileri etkisi üzerindeki olumlu yansımaları olduğu görülmüştür.
Erken çocukluk eğitiminde pedagojik dokümantasyonun aile katılımına katkısının incelenmesi (Güneş, G., 2018)	Nitel Eylem Araştırması Çocuk (12) Anne (12) Görüşme Doküman İnceleme	Pedagojik dokümantasyon uygulamalarında yer alan panel, bülten ve portfolyolar ile ailelerin sürece daha aktif bir şekilde katılım sağladıkları görülmüştür.
Ev ve okul arasındaki köprü okul öncesi eğitimde portfolio değerlendirme sistemi (Eren, T., 2007)	Nitel Örnek Olay İncelemesi Öğretmen (6) Çocuk (6) Aile (6) Gözlem, anket, görüşme	Öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmesine karşı tutumları olumludur. Ayrıca portfolyo çalışması çocukların benlik gelişimlerini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Aileler de portfolyonun çocuğun gelişimine fayda sağladığını ifade etmişlerdir.
Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesinde pedagojik dokümantasyonun katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Baldu, M., Şahin, F. ve Yılmaz, A., 2018)	Nitel Olgubilim Öğretmen (22) Bireysel Görüşme	Pedagojik dokümantasyon uygulamalarının çocukların motivasyonu, sorumluluk alma ve kendi ifade etme gibi sosyal becerilerinin gelişimini desteklediği görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Zelyurt, H. ve Karakaş, b., 2018)	Nitel Görüşme Öğretmen (40) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu portfolyo oluşturulmasına yönelik lisans eğitimi sırasında bilgi almadıklarını ve uygulamada kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.
Portfolio assessment: does it really give the benefits that it purports to offer? Views of early childhood and first-grade teachers (Alaçam, N. Ve Olgan, R., 2015)	Nitel Öğretmen (Okul öncesi ve 1.sınıf öğretmenleri)	Okul öncesi öğretmenleri ve 1.sınıf öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmada portfolyonun değerlendirme sürecine fayda sağladığını fakat portfolyo sürecinde zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Çocuk tanıma ve değerlendirme kavramı günümüzde alternatif ya da tamamlayıcı teknikler açısından da çalışılmakta ve alana yeni teknikler ve yaklaşımlar kazandırılmaya çalışılmaktadır. Konuya bu açıdan yaklaşan çalışmalar kategorisinde (Tablo 3) dikkat çeken çalışmalara örnek olarak Zelyurt ve Karakaş (2018), Alaçam ve Olgan (2015), Deniz Kan (2007) ve Eren (2007), çocuklarla yapılan portfolyo değerlendirilmelerine odaklanmışlardır. Eren (2007) çalışmasında, hem öğretmenlerin hem de velilerin portfolyo uygulamalarının çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı görüşünde olduğunu ortaya çıkarmış ve bu uygulamaların çocukların benlik gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin portfolyo oluşturma ve kullanımı konusunda ne kadar yeterli ve eğitim durumlarını araştıran çalışmalarında Zelyurt ve Karakaş (2018) okul öncesi öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisans öğrenimleri sırasında portfolyo oluşturmaya yönelik eğitim almadıklarını tespit etmiştir. Mesleğe başladıktan sonra meslektaşlarından, program kitapçıklarından ve hizmet içi eğitimlerinden destek almışlardır.

Pedagojik dokümantasyon hakkında yapılan çalışmalar kısmen yeni olmakla birlikte sadece alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak değil aynı zamanda öğretmenlerin kendi profesyonel becerilerini, uyguladıkları programı ve çocukların öğrenmelerinin ve gelişiminin takibinde kullanılan süreçleri kapsadığı için çocuk tanıma ve değerlendirme kavramlarıyla içiçe kullanılması doğaldır. Aras (2015) ve Buldu vd. (2018) pedagojik dokümantasyon konulu yaptıkları araştırmalarında çocuğun öz düzenleme, öz değer, öz yetkinlik ve sorumluluk becerilerini geliştirme, motivasyon, kendini ifade etme gibi bilişsel becerilerinin gelişiminde katkısını araştırmışlar ve pedagojik dokümantasyonun olumlu etkilerini görmüşlerdir. Aynı konudaki çalışmasında Güneş (2018) pedagojik dokümantasyonun aile katılımı ile olan ilişkisini araştırmış ve aile katılımında

bülten, ürün dosyaları (portfolyolar) ın etkililiğini vurgulamıştır. Çocukların gelişim ve öğrenmelerini takip etmek ve bunu aileyle eşgüdümlü olarak yürütmek adına pedagojik dokümantasyon içinde kullanılan teknikler de etkililiği artırmaktadır.

Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını konu alan çalışmalar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Çocuk Tanıma Tekniklerini Sadece Biçimlendirici Değerlendirme Olarak Ele Alan Çalışmalar

Adı , yazarı, yılı	Araştırma yöntemi	Bulgular
Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamaları (Elden, A. , 2019)	Nitel Fenomenoloji Öğretmen (5) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme aracı olarak gözlemi tercih ettikleri görülmüştür. Değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunların sınıf mevcudu ve zaman sıkıntısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi: işbirlikçi eylem araştırmasının dönüştürücü rolü (Aras, S., 2019)	Nitel Eylem Araştırması Öğretmen (3)	Öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının etkililiğinin sonraki süreçlerde de sürdüğu görülmüştür.
Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: eylem araştırması modeli (Karaman, P. ve Karaman, A., 2017)	Nitel Eylem Araştırması Öğretmen Adayı (12)	Öğretmen adaylarının yaptıkları biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının, pedagojik gelişimlerinde etkilerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adayları erken çocukluk döneminde değerlendirmenin zorluklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4’te belirtildiği gibi, araştırmaya dahil edilen bazı çalışmalarda özellikle çocuk tanıma değerlendirmenin biçimlendirici yönü vurgulanılmıştır. Erken çocukluk dönemi eğitiminde değerlendirmeden bahsedildiğinde bunun uzun süreli ve biçimlendirici bir kavram olduğu elbette anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenin yıl boyunca hem programa hem öğrencilerine hem de kendi öz değerlendirmesine yönelik olarak yaptığı biçimlendirici değerlendirmeleri ayrı odaklanarak çalışmak alandaki uygulamaları daha detaylı incelemek açısından katkı sağlamaktadır. Örneğin, Karaman ve Karaman (2017) ve Aras (2019) çalışmalarını eylem araştırması deseniyle, geniş zaman diliminde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarına yönelik etkilerini araştırmışlardır. Yine aynı

şekilde Elden (2019) çalışmasında ise erken çocukluk eğitiminde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğretim sürecine yansımalarının olumlu olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında biçimlendirici değerlendirmenin uzun süreli olması, öğrenci mevcutlarının fazlalığı ile birleştiğinde öğretmenlere sıkıntı çıkarabilmektedir (Elden, 2019; Karaman ve Karaman, 2017).

Odaklanılan özel alt konular açısından çalışmalar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5
Odaklanılan Özel Alt Konular Açısından Çalışmalar

Adı, yazarı, yılı	Araştırma yöntemi	Odaklanılan alt konu	Bulgular
Okul öncesi eğitimde bir değerlendirme aracı olarak gözlem: öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları üzerine bir fenomenolojik durum çalışması (Turupcu, A., 2014)	Nitel Fenomenoloji Öğretmen (6) Gözlem, birebir görüşme	Gözlem teknikleri	Okul öncesi öğretmenleri erken çocukluk eğitiminde değerlendirmenin temelini gözlemin oluşturduğunu ifade etmişlerdir.
Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ulusoy, N., 2019)	Nicel Tarama Öğretmen (223)	Ölçek geliştirme	Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme amaçlı kullanılan tekniklere yönelik tutumlarını incelemek üzere tutum ölçeği geliştirilmiştir.
Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde uygulanan standart testlerle ilgili görüşlerinin incelenmesi (Bayraktaroğlu, E. ve Aytekin Dülger, D. N., 2020)	Nitel Derinlemesine Görüşme Öğretmen (15) Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Standardize edilmiş testler	Okul öncesi öğretmenlerin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde standart testlere yer vermemektedirler.
Okul öncesi öğrencilerinin programın kazanımlarına ulaşma durumlarının değerlendirilmesine ilişkin bir model önerisi (Yiğit, vd., 2019)	Nicel Karşılaştırmalı Durum Çalışması Öğretmen (14) Görüşme	Ölçek geliştirme	Erken çocukluk eğitiminde değerlendirme unsuruna yönelik alternatif bir değerlendirme modeli önerilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, Turupcu (2014) tarafından yürütölen yüksek lisans tezinde erken çocukluk eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturan gözlem tekniği, okul öncesi öğretmenleri görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Öğretmenler, çocukları tanımada gözlem yapmanın önemini ve değerlendirmede süreç odaklı değerlendirmenin gerekliliğine inandıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, tanıma sürecinde sorunlu davranışlara da odaklandıkları görölmüştür.

Bayraktaroğlu ve Aytakin Dölger (2020) tarafından yürütölen çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde gelişimsel değerlendirmelere yeterli süre ayırmadıkları görölmüştür. Ayrıca çocukların gelişimlerini takip ve değerlendirmede standart testleri göz ardı ettikleri, daha çok gözlem tekniğine yoğunlaştıkları bulunmuştur.

Ulusoy (2019) tarafından yürütölen yüksek lisans tezinde, okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitiminde değerlendirmede kullandıkları tekniklere yönelik tutumlarını incelenmesi adına tutum ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen tutum ölçeği, geçerlik ve güvenirlik açısından önemli bulunmaktadır.

Yiğit vd. (2019) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitiminde değerlendirme basamağına yönelik alternatif bir model tasarlamışlardır. Alternatif/tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerinin eğitim ve öğretim sürecinin niteliği arttırdığı ve çocuğun bütöncöl gelişimine olumlu katkıları olduğu vurgulanmıştır (Aras, 2015; Kuru ve Akman, 2019; Yılmaz vd, 2021).

Araştırma tezleri ve makalelerin yanında, bu konuda ele alınan dört derleme makalesi de alana katkı sağlayan önemli çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki Demircan ve Olgan (2011) tarafından hazırlanan ve erken çocukluk eğitiminde High Scope, Montessori, Waldorf ve Proje yaklaşımlarının değerlendirilme boyutlarını karşılaştırdıkları çalışmadır. Türkiye’de MEB müfredatının erken çocukluk eğitiminde değerlendirmeye yönelik uygulamalarının yeterli olmadığı görüşünü savunmuşlar ve diğer modellerin değerlendirme yöntemleriyle desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Diğer bir çalışmada ise Işıkoğlu Erdoğan ve Canbeldek (2017) ölçme ve değerlendirme süreç üzerinde durarak formal, informal ve alternatif değerlendirme yöntemlerini ele almıştır. Deniz Kan (2007) değerlendirme aracı olarak erken çocukluk eğitiminde dinamik değerlendirmenin bir parçası olan portfolyonun tanımı, etkililiği, çocuğa ve değerlendirme sürecine yansımaları detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Kuru ve Akman (2019) tarafından hazırlanan çalışmada pedagojik dokümantasyon uygulamalarının tanımı, önemi ifade edilerek, çocuğun çok yönlü gelişimi üzerindeki etkisi vurgulanmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de çocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmaların eğilimlerini ortaya koymaktır. Bunun için çalışmaların amaçları, yöntemleri, veri toplama kaynakları, veri toplama araçları ve bulguları açısından betimsel tarama yoluyla doküman incelemesi yapılmıştır.

İlk olarak, tercih edilen araştırma yöntemlerine bakıldığında, 16 nitel araştırma, 10 nicel araştırma ve 2 karma yöntem çalışması karşımıza çıkmaktadır. Nitel araştırma yöntemleri ağırlıkta olduğu görülmekle beraber, bu nitel araştırmaların içinde sadece 3 çalışma eylem araştırması (Güneş, 2018; Karaman ve Karaman, 2017), 2 çalışma da durum çalışması (Özkan, 2015; Türkoğlu, 2017) olarak desenlenmiştir. Eylem araştırmaları, durum çalışmaları gibi derinlemesine ve detaylı analizlere fırsat veren yöntemlerin daha çok kullanılmasıyla daha kapsamlı ve detaylı veri toplanması sağlanabilir. Bunun yanında tamamlayıcı ve açıklayıcı çeşitleriyle karma yöntemler nicel ve nitel araştırmaların olası eksik yönlerini geliştirmeye yardımcı olacaktır, bu sebeple araştırmalarda karma yöntemlere daha çok yer verilmesi de önem taşımaktadır.

Diğer önemli bir sonuç, araştırmaya dahil edilen çalışmalardan sadece ikisinin ölçek geliştirme kapsamında olmasıdır (Ulusoy, 2019; Yiğit, 2019)). Çocuk tanıma ve değerlendirme alanında sadece yurtdışı kaynaklı adaptasyon çalışmalarına bağlı kalınmadan, yeni ve standardize edilmiş ölçeklerin geliştirilmesi alanda duyulan veri toplama araçlarının sınırlılığına katkı sağlayan önemli ve desteklenmesi gereken çalışmalardır. Her ne kadar çocuk gelişimi ve eğitimi evrensel doğrular ve ilkeler üzerinde şekillense de, Türkiye’deki okul öncesi eğitim kurumlarındaki çevre ve kültürel şartlara uygun, velilerin okullarla ortak çalışmasına kolaylık sağlayan ve öğretmenlerin MEB kaynaklı programları uygularken etkinliklerine daha rahatlıkla adapte edebilecekleri ölçeklere sahip olmaları önemlidir.

Araştırmadan elde edilen önemli sonuçlardan biri de örneklem olarak sadece öğretmenlerin tercih edildiği çalışmaların daha fazla olduğudur. Öğretmenlerle yapılan çalışmalar da çoğunlukla öğretmenlerin görüşleri ile sınırlı kalmaktadır. Örneğin, öğretmenlerin örneklem olarak dahil edildiği çalışma sayısı 24 iken, aileleri dahil eden 3 çalışma (Güneş, 2018; Eren, 2007; Özkan, 2015), çocukları dahil eden 3 çalışma (Aras, 2015; Güneş, 2018; Eren, 2007) ve öğretmen adaylarını dahil eden 3 çalışma (Can Gül, 2009; Türkoğlu, 2017; Karaman ve Karaman, 2017) olduğu görülmektedir. Diğer bilimsel alanlardaki araştırmalarda da geçerli olduğu üzere katılımcılardan elde edilen verilerin özellikle görüş alma yöntemi yoğunlukta olan çalışmalarda veri çeşitliliği sağlama konusunda eksik kalmaması için farklı özellikteki katılımcıların bakış açılarının dahil edilmesi

araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artıran bir konudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bunun yanında diğer paydaşların örneğin, üniversitelerde öğretmenlerin yetiştirilmesinden sorumlu öğretim elemanlarının da bu konuya bakış açısı ve verilen derslerdeki içerikler de çok önemlidir. Öğretmenler için hizmet içi ne kadar önemli ve takip edilmesi gereken bir konu ise, mezun olmadan mümkün olduğunca donanımlı eğitilmeleri önem taşımaktadır. Değerlendirme hem içerik hem de değerlendirme teknikleri açısından yaşa uygun olmalıdır. Çocukların gelişim alanlarına yönelik değerlendirme yapılırken tüm gelişim alanları göz önünde bulundurulmalıdır.

Çalışmaların amaçlarına baktığımızda ise, oldukça çeşitlilik olduğu görülmektedir, öğretmenlerin uygulamalardaki kendi yeterlilikleri ile ilgili görüşlerinin alınması pek çok çalışmada karşımıza çıksa da sayısal olarak özellikle yoğunlaşılın bir amaç tespit edilememiştir. Büyük bir çoğunluğu okul öncesi öğretmenlerinin çocuk tanıma ve değerlendirme konusundaki görüşleri, tutumları, yeterlilikleri ve uygulamada karşılaştıkları zorluklar, tercih edilen alt amaçlara örnek olarak verilebilir.

Çocuk tanıma ve değerlendirme çok boyutlu ve içinde pek çok değişkeni barındıran bir konudur. Çocuğun bütün gelişim alanlarının desteklenmesi, farklı amaçlarla kullanılması ve teknik çeşitliliğinin zorunlu olması gibi konuları göz önünde bulundurması gerektirir. Bu sebeple çalışmalarda konunun hangi boyutlarıyla ele alındığı çok net ortaya konulmalı ve detaylandırılmalıdır.

Bulgular kısmında da belirtildiği üzere 14 çalışma çocuk tanıma ve değerlendirme konusunu bir bütün olarak değerlendirilmiştir. Biçimlendirici değerlendirme boyutuyla ele alan 3 çalışma, alternatif ya da tamamlayıcı değerlendirmelere ağırlık veren 7 çalışma, standardize testleri konu alan 1 çalışma ve gözlem tekniklerine odaklanan 1 çalışma tespit edilmiştir.

Çalışmaların bulgularına genel olarak bakıldığında öncelikle, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme noktasında kendilerini eksik hissettikleri ve bazı durumlarda konu ile ilgili eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (Taner, 2005; Uzun, 2013). Konuyla ilgili yapılan çalışmaların detaylandırılması ve farklı paydaşların katılımıyla yürütülmesi hemen hemen her çalışma sonucundaki önerilerde yer almaktadır. Yapılan çalışmalarda eğitimin en önemli unsuru olan değerlendirmenin, çocukların gelişim süreçlerini ve eğitim-öğretimin niteliğine etki ettiği belirtilmektedir. Bu sebeple erken çocukluk eğitiminde değerlendirmenin taşıdığı önem ve uygulamalardaki zorluk konuya verilmesi gereken özeni ortaya çıkarmaktadır. Çocuğu tanıma ve değerlendirme

sürecinde sadece öğretmen yeterliliği veya hangi teknikleri tercih ettikleri değil, bunun gelişime dayalı dinamik bir süreç olduğu bilinciyle kapsamlı bir çerçevede ele alınarak gerekli iyileştirmelerin yapılması sağlanmalıdır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer nokta da, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olmasıdır. Seçilen yöntemler açısından ise elbette örneklem sayısı arttıkça nicel yöntemlerin kullanılması doğaldır; ancak tamamlayıcı karma yöntem çeşitleri giderek daha çok tercih edildiği de görülmüştür. Buna ek olarak, farklı bakış açılarından değerlendirmeye fırsat veren katılımcı çeşitliliğine önem verilmesi gerektiği söylenebilir.

Ailelerin, erken yaştaki çocukların değerlendirilmesinde etkili bir bilgi kaynağı olduğu unutulmamalıdır. Değerlendirme sürecinde ailelerin aktif rol oynaması sağlanmalıdır ve sürecin her aşamasında yer almaları gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sayede sadece uygulamayı yapan öğretmenlerin kendi beyanlarından değil, sürecin en önemli paydaşı olan çocuklar ve ailelerden de veri sağlanmış olur. Araştırma desenleri birbirini tamamlayıcı veri toplama araçları ve veri kaynakları ile desteklendiğinde bulguların yorumlanması ve güvenilirliği de artırılmış olacaktır. Değerlendirme politikaları, değerlendirmenin geçerliliği ve güvenilirliği çocukların yaşı ve gelişim özellikleri gözetilerek tasarlanmalıdır. Çocuk ne kadar küçük ise, güvenilir ve geçerli değerlendirme verilerini elde etmek o kadar zordur (Wortham, 2020).

Erken çocukluk döneminde verilen eğitimin kaliteli hale getirmenin temelinde, çocukların bütün gün yaptıklarını izleyerek gözlem yapmak ve amacına uygun değerlendirmeler yapabilmek vardır. Bu yüzden bir öğretmenin sınıfındaki çocukları tanıması için gelişimi nasıl ve hangi tekniklerle izleyeceğini, kaydedeceğini, amaca uygun değerlendirebileceğini ve çocukların gelişimsel özelliklerini çok iyi bilmesi son derece önemlidir (Luff, 2010). Çocukların ilgi alanları, becerileri, davranışları, beklentileri ve alışkanlıkları hakkında bilgi sahibi olmak ancak onları iyi gözlemleyerek ve tanıyarak mümkün olabilir. Bu sebeple, çocukların gelişimlerini değerlendirme, davranışlarının arkasındaki temel nedenleri anlama, buna uygun program geliştirme ve aileye rehberlik ederek iş birliği içerisinde hareket etmek oldukça önemlidir. Bu sebeple ailelere rehberlik edecek ve öğretmenlerin etkinlik ve değerlendirmelerine kolaylık sağlayacak programların geliştirilmesi önerilebilir. Sadece uyulması gereken ilkeler ve teknik özelliklerinin verildiği kılavuzlar değil hem ailenin hem öğretmenin beraber kullanabileceği çocuk tanıma ve değerlendirme destek programlarının, materyallerinin ve ölçeklerin geliştirilmesi gerekir. Buna yönelik

çalışmaların artırılması gerekliliği de gelecek araştırmalar için öneri olarak sunulabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alaçam, N. & Olgan, R. (2016). Portfolio assessment: does it really give the benefits that it purports to offer? Views of early childhood and first-grade teachers. *Early Child Development and Care*, 186(9), 1505-1519. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1108970>
- Aras, S. (2017). *Erken Çocukluk Döneminde Öz-Düzenleme ve Üst Bilişsel Becerilerin Desteklenmesi: Pedagojik Dokümantasyon Uygulamaları*. Doktora tezi, METU, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim tarihi: 05.06.2023
- Aras, S. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi: işbirlikçi eylem araştırmasının dönüştürücü rolü. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9(2), 221-240.
- Bayhan, P. (2017). *Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme* (1. Baskı). Hedef Cs Yayıncılık.
- Bayraktaroğlu, E., & Ayekin Dülger, D. N. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde uygulanan standart testlerle ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(6), 2214-2226.
- Buldu, M. & Tantekin Erden, F. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Journal of Education and Future*, 11, 29-49.
- Buldu, M. (2010). *İnandıklarını Yapabiliyorlar Mı? Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerlendirmeye Yönelik Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, METU, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Buldu, M., Şahin, F., & Yılmaz, A. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesinde pedagojik dokümantasyonun katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 17(3), 1444-1462.

- Büyüköncü, N. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Bireyi Tanıma Tekniklerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi: Kayseri İli Örneği*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Can Gül, Ş. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirme Unsuruna Yönelik Görüş ve Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Deniz Kan, Ü. (2007). Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 169-178.
- Durukan, H. & Şahin, M. (2015). Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 11(2), 534-550.
- Elden, A. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Eren, T. (2007). *"Ev ve Okul Arasındaki Köprü" Okul Öncesi Eğitimde Portfolyo Değerlendirme Sistemi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Gullo, D. F. & Hughes, K. (2011). Reclaiming kindergarten: Part I. Questions about theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, (38), 323-328.
- Güneş, G. (2018). *Erken Çocukluk Eğitiminde Pedagojik Dokümantasyonun Aile Katılımına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Işıkoğlu Erdoğan, N. & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327.

- Işıkoğlu Erdoğan, N., Aydoğan, S., Efe Kendüzler, S., Dülger Ceylan, E., Aydın, A., & Dinler, H. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 35(1), 1-19.
- Karaca Akgök, T. (2023) *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının, Öğretmenlerinin ve Alan Uzmanlarının Bakış Açısıyla Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Uygulamalarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaman, A., & Karaman, P. (2017). Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: Eylem araştırması modeli. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2385-2400.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1),62-80.
- Kuru, N. & Akman, B. (2019). Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak pedagojik dokümantasyon. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(3), 935-949.
- Luff, P. A. (2010). *Ways of Seeing and Knowing children: a case study of early years practitioners' understanding and uses of child observation during their first year of employment*. Doktora Tezi, England Anglia Ruskin University. <https://arro.anglia.ac.uk/id/eprint/313586/>, Erişim tarihi: 10.03.2023
- Özkan, F. (2015). *Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Sürecine Yönelik Aile-Öğretmen Görüş ve Beklentilerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 01.05.2023
- Özlen Demircan, H., & Olgan, R. (2011). Assessment in early childhood education: Commonly used curriculum models and Turkish curriculum. *The Online Journal Of New Horizons In Education*, 1(3), 16-22. <https://www.tojned.net/?pid=showissue&issueid=93> Erişim tarihi: 30.01.2023
- Sezer, C. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeyi Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 01.05.2023

- Şahin, M. (2014). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Hakkındaki Düşünce ve Uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 01.05.2023
- Taner, G. (2005). *Bireyi Tanıma Tekniklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Turupcu, A. (2014). *Okul Öncesi Eğitimde Bir Değerlendirme Aracı Olarak Gözlem: Öğretmenlerin Görüşleri ve Uygulamaları Üzerine Bir Fenomenolojik Durum Çalışması*. Yüksek lisans tezi, METU Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Türkoğlu B. (2017). Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. E. Babaoğlan, E. Kırall, A. Çilek, F. Güçlü Yılmaz (Ed.) *Eğitime Farklı Bakış*, (s. 28-41). Eyuder Yayınları.
- Ulusoy, N. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Uzun, Ü. (2013). *Farklı Türlerde Eğitim Hizmeti Veren Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerine Ait Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Wortham, S. C. (2000). *Assessment in Early Childhood Education* (3rd edition). Prentice Hall, Upper Saddle River, Pearson.
- Yiğit, C., Özyurt, M., & Adıyaman, H. (2019). Okul öncesi öğrencilerinin programın kazanımlarına ulaşma durumlarının değerlendirilmesine ilişkin bir model önerisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(3), 237-252.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H.(2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

- Yılmaz , A., Şahin, F., Buldu, M., Ülker Erdem, A., Ezmeci, F., Somer Ölmez, B., Akgül, E. (2021). An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation. *Early Childhood Education Journal*, (49)6, 1047-1059. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01113-w>
- Yılmaz Topuz, G. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Amaçlı Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Yılmaz Topuz, G., & Erbil Kaya, Ö. M. (2016). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(1), 27-62.
- Zelyurt, H., & Karakaş, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 1517-1534.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The basis of improving the quality of education given in early childhood is to observe what children do all day and to make evaluations in accordance with its purpose. It is only possible to have valid information about children's interests, skills, behaviors, expectations and habits by observing and getting to know them well. For this reason, it is very important to evaluate the development of children, to understand the main reasons behind their behavior, to develop a program accordingly and to act in cooperation by guiding the family.

In early childhood education, unlike other age groups, conventional measurement and evaluation methods are not functional and more observation-based assessment methods are needed, which are suitable for the developmental characteristics of the age. Therefore, it is extremely important for a teacher to know how and with which techniques s/he will monitor the development, record it, evaluate it appropriately, and know the developmental characteristics of children very well in order to recognize the children in his/her class (Luff, 2010). It is of great importance to know what these methods are and what kind of studies have been done on these methods.

The aim of this study is to analyze the scientific studies on observing and evaluating children in early childhood education in Turkey. For this purpose, the studies on the aforementioned topic with the key words "observation in early childhood education, assessment in early childhood education, evaluation in early childhood education" were examined in terms of selected categories. It was intended to determine the trends and issues to create clues for future studies.

Method: This study, which aims to examine the variables, methods and findings on which scientific studies conducted in Turkey focus on, is a qualitative research. The data source of the research consisted of studies accessed from the Higher Education Council National Thesis Center, Google Scholar and Educational Resource Information Center databases. It is accepted as a criterion that the studies obtained were carried out within the scope of evaluation in early childhood education and that they were recorded in the databases that were scanned. In line with this criterion, the data source of the research consisted of 33 studies conducted between the years 2005-2023. The studies reached were scanned in terms of certain variables, and the current situation and general trend were tried to be revealed through document analysis.

Result and Discussion: Looking at the findings in general, it is seen that the studies mostly used only quantitative or qualitative methods and the data were based mostly on teachers' opinions, Teachers' views on the subject are of course important; however, it is even more important that researchers can observe and examine their practices in their actual learning environment. Theoretical knowledge may not always be reflected in practice. Studies focusing on process evaluation, which give the opportunity to evaluate the process and the environment complementarily, needs to be preferred rather than the data collected at once. The scarcity of mixed method studies, alternative assessment techniques, studies conducted with children, and scale development studies are other noticeable results at first glance.

Research designs where both families and children can work with teachers together should be planned. Projects and researches should be increased to enable teachers to prepare and use the formal and informal child assessment tools they need to use in their classrooms. On the other hand, studies on the adaptation of scales developed abroad and the development of new scales should be supported.

In addition, the increase in the number of research articles in recent years indicates the importance of the topic and the efforts to establish the scientific basis and find solutions to the identified deficiencies. It is crucial for experts in the field, academics, and decision-makers to support this relatively new field with studies that contribute both quantitatively and qualitatively.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.66686>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	29.11.2022	Submitted date
Kabul tarihi	15.05.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Yiğit, B. (2023). Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey. *Journal of History School*, 65, 1459-1473.

INVESTIGATION OF MOBBING THESES IN THE FIELD OF HEALTH IN TURKEY**Burcu YİĞİT¹****Abstract**

In this study, it was aimed to examine the theses written in the field of health about mobbing behavior, which has become the nightmare of today's business life. For the purpose of the study, the open access mobbing theses in the field of health in the Higher Education Council Thesis Center were examined. Related theses were evaluated with the content analysis method according to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, supervisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types. Totally, it was accessed to 642 theses about mobbing. Among these theses, it was determined that 109 theses were written in the field of health. According to the findings of the study, it was determined that the majority of theses were published mostly in 2019 (f=17); mostly in Beykent University (f=8); mostly written in the Institute of Social Sciences (f=54) and the Department of Business Administration (f=30). It was determined the majority of theses were written as master's thesis (f=98); in Turkish language (f=107); with mostly under the supervisory of Professors (f=42). It was determined that these theses often examined public hospital as work places of healthcare professionals (f=32); applied quantitative research method according to research method (f=97); and mostly with nurses according to healthcare employee types (f=43). In this study, it was evaluated theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing behavior in the field of health sector according to some related categories. When the results of the study were examined, according these categories, the majority of theses was written in 2019; in Beykent University; in Social Sciences Institutes; in Business Department; as master's thesis; in Turkish Language; with the supervisory of Professors; in public hospital; with quantitative research method; on nurses.

Keywords: Mobbing, Psychological Violence, Health Workers, Content Analysis

¹Dr., Bağımsız Araştırmacı, brcygt@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-2071-0099.

Türkiye’de Sağlık Alanında Çalışılan Mobbing Tezlerinin İncelenmesi

Öz

Bu çalışmada, günümüz iş yaşamının kabusu haline gelen mobbing davranışı konusunda sağlık alanında yazılan tezlerin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda, Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi’ndeki erişime açık olan sağlık alanındaki tezler incelenmiştir. Tezler yayım yılları, üniversite ismi, enstitüler, anabilim dalları, tez türü, tez dili, danışman unvanları, uygulama yeri, araştırma yöntemi ve sağlık çalışanının türüne göre içerik analizi metodu ile değerlendirilmiştir. Mobbing konusunda toplamda 642 adet erişime açık teze rastlanmıştır. Bu tezler içerisinde 109 tezin sağlık alanında yazıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, en çok tezin 2019 yılında (f=17); en çok Beykent Üniversitesi’nde (f=8); Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde (f=54); İşletme Anabilim Dalı’nda (f=30) yazıldığı belirlenmiştir. Tezlerin en çok yüksek lisans tezi (f=98); Türkçe dilinde (f=107); Prof. Dr. danışmanlığında (f=42) olduğu tespit edilmiştir. Uygulama yeri olarak kamu hastanesi (f=32); araştırma yöntemine göre nicel araştırma yöntemi (f=97); sağlık çalışanının türüne göre ise hemşireler üzerinde (f=43) çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi’ndeki erişime açık olan sağlık alanındaki mobbing konulu tezler çeşitli kategorilerde incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre, en çok tezin 2019 yılında; Beykent Üniversitesi’nde; Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde; İşletme anabilim dalında; yüksek lisans tezi olarak; Türkçe dilinde; Profesör danışmanlığında; kamu hastanesi’nde; nicel araştırma olarak; hemşireler üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mobbing, Psikolojik Şiddet, Sağlık Çalışanları, İçerik Analizi

INTRODUCTION

In recent years, mobbing behavior is one of the issues that the awareness has increased and has become a problem in business life. It is also a factor that causes stress. Firstly, Konrad Lorenz handled the behavior with observing animals in the 1960s (Perez and Fernandez, 2012). Heinz Leymann was the first to handle mobbing behavior in business life in the early 1980s (Leymann, 1996). Although the history of studies in the field of mobbing dates back to the 1960s, it was firstly explained in the 1980s in business life.

Mobbing is one of the negative behaviors occurred in organizational life (Zapf & Einarsen, 2001). It is a common problem that should be taken seriously in the modern business world (Alfano et al., 2021). According to Leymann and Gustaffson (1996), mobbing is hostile behaviors with a long frequency, unethical communication occurring in the workplace and pushing employee into a helpless and defenseless situation (Leymann & Gustaffson, 1996). Matthiesen ve Einarsen (2001) define mobbing as the systematic exposure to psychological violence and

harassment (Matthiesen ve Einarsen, 2001). Mobbing is continuous and systematic abuse in business life (Moran, Astorga, 2002).

As a result of mobbing, the target of mobbing expose to serious health problem and also has social harm (Szigety, 2012). Mobbing causes health, psychological and financial problems in the long term (Sheehan, 2004). Mobbing is a negative behavior that damages both individuals and institutions. Since mobbing behavior is really serious and hazardous problem in business life, institutions should pay attention. They should take serious precautions to prevent losses.

Health sector is one of the sectors that mobbing behavior is mostly seen. Leymann stated that mobbing behavior is mostly observed among healthcare professionals (Leymann, 1990). Although mobbing is seen in every sector, it is mostly seen in the health sector. Considering this situation, theses written in our country about mobbing in the field of health were evaluated in this study. It is thought that the examination and evaluation of the results of theses about organizational cynicism in Turkey are significant for the literature.

METHODOLOGY

Research Questions

In this study, it was intended to examine analyses of the theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing in the field health. The problematics of the study are;

- 1) How is the distribution of theses by publication years?
- 2) How is the distribution of theses by university names?
- 3) How is the distribution of theses by institutes?
- 4) How is the distribution of theses according to department names?
- 5) How is the distribution of theses according to thesis types?
- 6) How is the distribution of theses according to language of theses?
- 7) How is the distribution of theses according to advisor titles?
- 8) How is the distribution of theses according to workplaces of healthcare professionals?
- 9) How is the distribution of theses according to research methods?
- 10) How is the distribution of theses according to healthcare employee types?

Aim & Significance of The Study

The aim of this study is to examine theses that are published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing in the field of health according to publication years, university names, institutes, department names, thesis types, language of theses, advisor titles, workplaces of healthcare professionals, research methods, healthcare employee types. Totally, it was accessed to 642 theses about mobbing in Turkish Higher Education National Thesis Center. Among these theses, it was determined that 109 theses were written in the field of health. The study is able to provide guidance for future research. Also, it will increase interest to the concept of mobbing in health sector and identifies gaps in the literature.

Population and Sample

The population of this study is 642 open access theses found in Turkish Higher Education National Thesis Center. The sample of this study includes 109 theses written about mobbing in the field of health.

Data Analysis

The content analysis method was used in this study. Content analysis is a type of qualitative research in which systematic, objective and categories are created (Elo and Kyngas, 2007: 108). Content analysis is a suitable technique for examining trends and documents (Stemler, 2001). Content analysis requires to be systematic and unbiased (Koçak and Arun, 2006: 22). Firstly, screening and selection criteria “mobbing” were determined. After this, theses in the field of health were selected. In this direction, coding has made and achieved to various themes. The data was arranged and grouped according to different themes. Finally, the data has been digitized and findings were reviewed. The literature review provided the creation of categories and coding structure. Data categories and codes were performed by researcher. Finally, codes and categories were compared.

FINDINGS

When the distribution of the theses was evaluated according to the publication years, it was determined that theses were written mostly in 2019 (%20.88) (Table 1). 2016 (%9.20) and 2017 (%9.20) years follow this order.

Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey

Table 1

Distribution of Theses According to Publication Years

Publication Years	F	%
2006	1	0.92
2007	3	2.76
2008	1	0.92
2009	4	3.68
2010	8	7.36
2011	7	6.44
2012	8	7.36
2013	8	7.36
2014	9	8.28
2015	4	3.68
2016	10	9.20
2017	10	9.20
2018	7	6.44
2019	17	20.88
2020	6	5.52
2021	4	3.68
2022	2	1.84
Total	109	100

Table 2 shows the distribution of theses according to university names. When the table was examined, it was determined that theses were mostly written by scholars from Beykent University (%7.36). Süleyman Demirel (%6.44) and Gazi Universities (%6.44) follow this order.

Table 2

Distribution of Theses According To University Names

University Names	F	%
Beykent University	8	7.36
Gazi University	7	6.44
Süleyman Demirel University	7	6.44
Atatürk University	6	5.52
İstanbul University	5	4.60
Dokuz Eylül University	4	3.68
Selçuk University	4	3.68
İstanbul Okan University	4	3.68
Ankara University	3	2.76
Marmara University	3	2.76
Sakarya University	3	2.76
Cumhuriyet University	3	2.76
Hacettepe University	2	1.84

Burcu YİĞİT

Ondokuz Mayıs University	2	1.84
Ufuk University	2	1.84
İstanbul Yeni Yüzyıl University	2	1.84
Harran University	2	1.84
İstanbul Gelişim University	2	1.84
Haliç University	2	1.84
Fırat University	2	1.84
Muğla Sıtkı Koçman University	2	1.84
Avrasya University	2	1.84
Ege University	2	1.84
Balıkesir University	2	1.84
Dumlupınar University	2	1.84
Çağ University	1	0.92
İstanbul Bilim University	1	0.92
Afyon Kocatepe University	1	0.92
Tekirdağ Namık Kemal University	1	0.92
Munzur University	1	0.92
Dicle University	1	0.92
İstanbul Bilgi University	1	0.92
Bursa Uludağ University	1	0.92
Gümüşhane University	1	0.92
Çanakkale Onsekiz Mart University	1	0.92
Celal Bayar University	1	0.92
Hasan Kalyoncu University	1	0.92
Düzce University	1	0.92
İstanbul Arel University	1	0.92
Kahramanmaraş Sütçü İmam University	1	0.92
Kocaeli University	1	0.92
Mersin University	1	0.92
Atılım University	1	0.92
İstanbul Aydın University	1	0.92
Zonguldak Karaelmas University	1	0.92
Eskişehir Osmangazi University	1	0.92
İstanbul Ticaret University	1	0.92
Necmettin Erbakan University	1	0.92
Ordu University	1	0.92
Başkent University	1	0.92
Bozok University	1	0.92
Total	109	100

It was shown the distribution of theses according to the institutes in Table 3. The majority of theses were written in Social Sciences Institute (%49.53). Afterwards, the secondary majority of theses were written in Institute of Health Sciences (%40.35).

Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey

Table 3
Distribution of Theses According to Institutes

Institutes	F	%
Social Sciences Institute	54	49.53
Health Sciences Institute	44	40.35
Medical School	7	6.44
Graduate School of Education Institute	2	1.84
Graduate Programs Institute	1	0.92
Business Institute	1	0.92
Total	109	%100

When the distribution of theses was examined according to the department names, theses were written mostly in Business Department (%27.32). Health Management Department (%12.88) and Nursing Department (%12.88) follow this order (Table 4).

Table 4
Distribution of Theses According to Department Names

Department Names	F	%
Department of Business	30	27.32
Department of Health Management	14	12.88
Department of Nursing	14	12.88
Department of Business Administration	8	7.36
Department of Public Health	6	5.52
Department of Health Institutions Management	5	4.60
Department of Labor Economics and Industrial Relations	3	2.76
Sociology Department	2	1.84
Department of Surgical Diseases Nursing	2	1.84
Department of Psychiatric Nursing	2	1.84
Midwifery Department	2	1.84
Department of Management in Hospitals and Healthcare Institutions	1	0.92
Department of Mental Health and Diseases	1	0.92
Department of Public Administration	1	0.92
Department of Anesthesiology and Reanimation	1	0.92
Department of Family Medicine	1	0.92
Department of Organizational Psychology	1	0.92
Department of Public Relations and Publicity	1	0.92
Disaster Management Department	1	0.92
Department of Pharmacy Management	1	0.92
Department of Public Health Nursing	1	0.92
Department of Political Science and Public Administration	1	0.92
Department of Forensic Medicine	1	0.92
Department of Psychiatry	1	0.92
Department of Emergency Medicine	1	0.92
Department of Health Institutions Management	1	0.92
Department of Interdisciplinary Social Psychiatry	1	0.92
Department of Social Work	1	0.92
Department of Mental Health and Diseases Nursing	1	0.92
Department of Mental Health and Psychiatric Nursing	1	0.92
Department of Home Care Nursing	1	0.92
Department of Management in Nursing	1	0.92
Total	109	100

Table 5 reflects the distribution of theses according to these types. It was determined that master's theses (%89.88) on mobbing constitutes in the majority when compared with other these types.

Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey

Table 5
Distribution of Theses According to Types

Thesis Types	F	%
Master Thesis	98	89.88
Specialization in Medicine Thesis	6	5.52
Doctoral Thesis	4	3.68
Medicine Thesis	1	0.92
Total	109	100

According to the distribution of theses languages, it was determined that theses were mostly written in Turkish language (%98.16) (Table 6).

Table 6
Distribution of Theses According to Languages

Thesis Language	F	%
Turkish	107	98.16
English	2	1.84
Total	109	100

When the advisor titles were evaluated in Table 7, it was seen that supervisor's titles were mostly Professor (%38.54). Assistant Professor title (%33.94) follow this order.

Table 7
Distribution of Theses According to Supervisor Titles

Thesis Supervisor Titles	F	%
Professor	42	38.54
Assistant Professor	37	33.94
Associate Professor	30	27.52
Total	109	100

When the distribution of theses according to work places of health professionals was examined, it was found that theses were mostly written in Public Hospital (%29.22). This order was followed by studies conducted in public and private hospitals (%21.10) (Table 8).

Table 8

Distribution of Theses According to Work Places of Health Professionals

Work Places of Health Professionals	F	%
Public Hospital	32	29.22
University Hospital	23	21.10
Public and Private Hospital	20	18.40
Private Hospital	10	9.20
Public and University Hospital	10	9.20
Theoretical Article in Health Sector	5	4.60
Meta-analysis in Health Sector	5	4.60
Public, Private and University Hospital	3	2.76
University and Private Hospital	1	0.92
Total	109	100

When the research methods of the theses were evaluated, it was determined that theses were mostly written with quantitative research (% 88.96) (Table 9).

Table 9

Distribution of Theses According To Research Methods

Research Method	F	%
Quantitative research	97	88.96
Theoretical Article	5	4.60
Meta Analysis	5	4.60
Qualitative Research	1	0.92
Quantitative and Qualitative Research (Mixed Method)	1	0.92
Total	109	%100

When the application areas of the theses were evaluated, it was seen that theses were mostly conducted on nurses (%39.42). Afterwards, studies with mixed healthcare workers (%31.16) were in the majority (Table 10).

Table 10

Distribution of Theses According To Healthcare Employee Types

Healthcare Employee Type	F	%
Nurses	43	39.42
Mixed Healthcare Workers	34	31.16
Health Personnel	11	10.10
Doctors	5	4.60
Doctors and Nurses	5	4.60
Medical Faculty	3	2.76
Specialization Students Theoretical Article	2	1.84
Nurses and Health Officers	1	0.92
Midwives and Nurses	1	0.92
Midwives	1	0.92
Nurses, Midwives and Health officers	1	0.92
Medicine Faculty Staff	1	0.92
Lecturer, Administrative Staff, Nurses, administrators	1	0.92
Total	109	100

DISCUSSION AND CONCLUSION

Mobbing is hostile, leads unethical communication in the workplace and also hostile behaviors with a long frequency and push employee into a helpless and defenseless situation (Leymann & Gustaffson, 1996). According to Zapf (1999), mobbing is an unresolved, escalating, and increasingly violent conflict (Zapf, 1999). Mobbing is a negative behavior that damages both individuals and institutions. In this study, it was intended to evaluate theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing behavior in the field of health sector according to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, advisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types. Related theses were evaluated with the content analysis method. It was reached totally 109 open access theses in the field of health.

According to publication years, it was seen that the majority of theses has been published in 2019, of which the number is 17. The second majority can be seen in 2016 and 2017. Theses about mobbing concept have gradually increased since 2006. It was reached to its highest peak value in 2019. After 2019, the number of theses was decreased. This situation can be interpreted We can interpret this

situation as mobbing behavior is frequently studied in the field of health and we can say that the issue loses its priority.

According to the distribution of name of universities, it was seen that the majority of thesis about mobbing behavior was published by scholars from Beykent University, of which the number is 8. The secondary majority is Gazi and Süleyman Demirel Universities with 7 theses. We see that the number of theses is close to each other for these three universities. It can be said that mobbing behavior is an issue that attracts attention as a dissertation subject in many universities.

When theses have examined according to the type of institutes, we see that the agglomeration of the theses is in the Institute of Social Sciences with 54 theses. This situation can be associated with the fact that mobbing behavior is most suitable issue for the field of social sciences.

Among the departments, business department is the most seen department with theses. Afterwards, health management and nursing departments were determined. In addition to the business department, mobbing behavior is also a topic that attracts a lot of attention in the field of health.

According to thesis types, it was determined that theses were written mostly as master's thesis. From this point of view, it can be interpreted that graduate students are more interested in mobbing and find it as a popular issue.

Theses were written mostly in Turkish language. We can interpret that theses' authors want to prefer their mother tongue. Theses were written mostly with Professor's supervisory. In other words, the theses' students were often supervised by Professors.

When the distribution of theses according to work places of health professionals was examined, it was determined that theses were mostly written in Public Hospital.

It was determined that the serious agglomeration is in quantitative research method. The abundance of quantitative research can be explained with the suitability of mobbing behavior to measure with questionnaires and the relative ease of measurement.

According to healthcare employee types, it was focused mostly on nurses. The secondary majority among healthcare employee types are mixed healthcare workers and health personnel respectively. This situation can be associated with the fact that mobbing behavior was seen mostly on nurses and physicians job groups.

When the relevant literature was scanned as of the time of the study, no study was found that examined the theses in our country about mobbing in the field of health. Because the study is original and evaluate the content of existing studies collectively, it is thought that this study will have a contribution to the academic literature. Future studies can focus on both quantitative and qualitative methods in different sectors.

REFERENCES

- Alfano, V., Ramaci, T., Landolfi, A., LoPresti, A., & Barattucci, M. (2021). Gender patterns in mobbing victims: Differences in negative act perceptions, MMPI personality profile, perceived quality of life, and suicide risk. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2192), 1-19.
- Elo, S., & Kyngas, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Koçak, A., & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4(3), 21-28.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5(2), 119-126.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Leymann, H., & Gustaffson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 251-275.
- Matthiesen, S.B., & Einarsen, S. (2001). MMPI-2 Configurations among victims of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 467-484.
- Moran Astorga, M.C. (2002). El mobbing: Persecucion o psicoterror en el trabajo. *Capital Humano*, 151, 44-48.
- Perez, B.E., & Fernandez, M.L.M. (2012). Mobbing: acoso moral o psicologico en el trabajo. *Verba Iuris*, 28, 135-151.
- Sheehan, M. (2004). Workplace mobbing: A proactive response. Paper Presented at the *Workplace Mobbing Conference*, Brisbane, Australia, 14-15 October.

- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 1-6.
- Szigety, T. (2012). Early predictors of workplace mobbing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33(2012), 418-422.
- Zapf, D. (1999). Organizational work group related and personal causes of mobbing/bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20(1/2), 70-85.
- Zapf, D., & Einarsen, S. (2001). Bullying in the workplace: Recent trends in research and practice an introduction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 369-373.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: The aim of this study is to examine theses written in the field of health about mobbing behavior, that has become the nightmare of today's business life. Based on the purpose of the study, the open access mobbing theses in the field of health in the Higher Education Council Thesis Center were evaluated.

Method: Theses included in the study were evaluated with the content analysis method according to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, supervisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types. It was reached to 642 open access theses totally about mobbing. It was determined 109 theses that were written in the field of health.

First of all, "mobbing" were determined as screening and selection criteria. Then, theses in the field of health were chosen. In this direction, coding has made and achieved to related themes. The data was arranged and grouped according to different themes. Lastly, the data has been digitized and findings were reviewed. The literature review provided the creation of categories and coding structure. Data categories and codes were performed by the researcher of the study. Finally, codes and categories were compared.

Findings: According to the findings, it was determined that the majority of theses were published mostly in 2019 (f=17); mostly in Beykent University (f=8); mostly written in the Institute of Social Sciences (f=54) and the Department of Business Administration (f=30). It was determined the majority of theses were written as master's thesis (f=98); in Turkish language (f=107); with mostly under

the supervisory of Professors (f=42). It was determined that these theses often examined public hospital as work places of healthcare professionals (f=32); applied quantitative research method according to research method (f=97); and mostly with nurses according to healthcare employee types (f=43).

Discussion and Conclusion: In this study, it was evaluated theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing behavior in the field of health sector according to to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, supervisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types categories. When the distribution of the theses was examined according to the publication years, it was determined that theses were written mostly in 2019. 2016 and 2017 years follow this order. According to university names, it was determined that theses were mostly written by scholars from Beykent University. The majority of theses were written in Social Sciences Institute according to the institutes. Afterwards, the secondary majority of theses were written in Institute of Health Sciences. When the distribution of theses was evaluated according to the department names, theses were written mostly in Business Department. Health Management Department and Nursing Department follow this order. When the distribution of theses were examined according to these types, it was determined that master's theses on mobbing constitutes in the majority. It was determined that theses were mostly written in Turkish language according to the distribution of theses languages. When the advisor titles were observed, it was seen that supervisor's titles were mostly Professor. Assistant Professor title follow this order. When the distribution of theses according to work places of health professionals was evaluated, it was found that theses were mostly written in Public Hospital. This order was followed by studies conducted in public and private hospitals. According to the research methods, it was found that theses were mostly written with quantitative research. When the application areas of the theses were examined, it was seen that theses were mostly conducted on nurses. Afterwards, studies with mixed healthcare workers were in the majority.

When the literature was scanned as of the time of the study, no study was found that examined the theses in our country about mobbing in the field of health. Because the study is original and evaluate the content of existing studies collectively, it is thought that this study will have a contribution to the academic literature. Future studies can focus on both quantitative and qualitative methods in different sectors.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70515>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	07.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	18.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Lehimler, E. & Terzioğlu, A. M. (2023). Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı Hedeflerine Ulaşmada Melodika Çalgısının Yeterliliği. *Journal of History School*, 65, 1474-1496.

ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI HEDEFLERİNE ULAŞMADA MELODİKA ÇALGISININ YETERLİLİĞİ¹**Eren LEHİMLER² & Ahmet Mutlu TERZİOĞLU³****Öz**

Yapılan bu çalışmada, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde yer alan “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği içerisindeki müzik öğrenim alanına ait hedef kazanımların gerçekleştirilmesinde “Melodika” çalgısının öğretim programına uygunluğu ve yeterliğinin belirlenmesi amacı benimsenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, sınıf çalgısı olarak melodikanın kullanımı sonucunda öğretim programı kazanımlarının ne derecede gerçekleştirildiği ve melodika çalgısının bu öğretim sürecindeki yeterlik durumunun ne olduğu soruları bu araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Melodika çalgısının müzik dersi hedeflerinin gerçekleştirilmesindeki yeterliğinin incelendiği bu çalışmada, tarama modeli içerisinde katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 15 sorudan oluşan bir anket kullanılmış ve veriler elde edilmiştir. Oluşturulan ankette katılımcıların belirtilen maddeleri en az 1 en çok 5 olmak üzere katılmıyorum ifadesinden katılıyorum ifadesine doğru derecelendirmelerden birisini işaretleri istenilmiştir. Yapılan ankete 80 müzik öğretmeni katılmıştır. Genel olarak elde edilen veriler incelendiğinde, melodika çalgısının müzik öğretmenleri

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi'nde, 12.05.2023 tarih, E-70561447-050.01.04-124053 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, eren.lehimler@alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0069-4797

³ Dr. Öğr. Üyesi., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, mutlu.terzioglu@alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3464-722X

tarafından sınıf çalgısı olarak kullanıldığı ve bu doğrultuda sınıf çalgısı olarak da melodikanın kullanımının uygun olduğu yargısından hareketle müzik dersi öğretim programının gerçekleştirilmesi konusunda melodika çalgısının %66,6 düzeyinde yeterli bir çalgı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Melodika, Çalgı Yeterliği, Müzik Dersi, Öğretim Programı.

Adequacy of the Melodica Instrument in Reaching the Objectives of the Secondary School Music Lesson Curriculum

Abstract

In this study, the aim of determining the suitability and proficiency of the "Melodika" instrument was adopted in realizing the target acquisitions of the field of music education within the competence of "cultural awareness and expression" in the Turkish Qualifications Framework. In line with this purpose, the questions of how well the curriculum gains are achieved as a result of the use of the melodica as a classroom instrument and what is the proficiency of the melodica instrument in this teaching process reveal the problem situation of this research. In this study, survey model was used since it is aimed to describe an existing situation as it is. In this research, in which the efficacy of the melodica instrument in achieving the music lesson goals was examined, a questionnaire consisting of 15 questions was used in order to determine the opinions of the participants within the survey model and the data were obtained. In the questionnaire created, the participants were asked to mark one of the correct ratings from the statement I disagree to the statement I agree, with the specified items being minimum 1 and maximum 5. 80 music teachers participated in the survey. When the data obtained in general are examined, it is seen that the melodica instrument is used as a classroom instrument by music teachers and in this direction, it was concluded that the melodica instrument is an adequate instrument at the level of 66.6% for the realization of the music lesson curriculum, based on the judgment that the use of the melodica as a classroom instrument is appropriate.

Keywords: Melodica, Instrument Proficiency, Music Lesson, Curriculum.

GİRİŞ

Öğretim programlarının, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde yer alan "Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları" esasına dayanarak hazırlandığı ve bu hazırlık sürecinde genel ve özel eğitim hedeflerini barındırdığı bilinmektedir. Gelişen toplum yapısı içerisinde şekillenen Türk Milli Eğitimi genel olarak bilgiyi üreten, edindiği bilgiyi işlevsel olarak kullanan, problemlere çözüm odaklı bakan, eleştirel düşünebilen, girişimci, kararlı, iletişim becerileri

üst seviyede olan, topluma ve toplumun kültürel öğelerine katkılar sunan bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda, Milli Eğitimin ikinci kademesi olan ortaokul seviyesindeki öğrencilerden ise ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirerek disiplinlere özgü alanlarda ikinci kademe beklenen düzeyde beceri ve yetkinlikleri kazanmaları beklenmektedir. Bu yetkinlikler ise Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirtilmektedir. TYÇ içerisinde yer alan “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğinde “Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemi” (MEB, 2018) yer almaktadır. “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” ve TYÇ de belirtildiği üzere ortaokul kademesinde öğrencilere kültürel yetkinliğin kazandırılmasında müzik dersi önemli bir yere sahiptir. Yapılan bu çalışmada ise “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği içerisinde yer alan müzik öğrenim alanına ait hedef kazanımların gerçekleştirilmesinde “Melodika” çalgısının öğretim programına uygunluğu ve yeterliğinin belirlenmesi amacı benimsenmiştir.

Müzik Dersi Öğretim Programı

Ortaokul müfredatında yer alan müzik dersi için en son oluşturulan öğretim programı 2017 yılında taslak olarak sunulmuş ve bazı kademelerde uygulanmaya başlanmıştır. 2018 yılında değerlendirme çalışmalarından sonra revize edilerek 20.01.2018 tarihinde yeniden yayınlanmış, tüm sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır (Aksu, 2018, akt. Özer ve Onuray Eğilmez, 2020).

Öğrenme alanı temel yaklaşımı benimsenen müzik dersi öğretim programında dört temel öğrenme alanı belirlenmiştir. “Dinleme-Söylenme”, “Müziksel Algı ve Bilgilenme”, “Müziksel Yaratıcılık” ve “Müzik Kültürü” öğrenme alanları içerisinde her sınıf düzeyinde ayrı kazanımlar oluşturulmuştur. Müzik dersi için genel amaçlara paralel olarak yetkinliğin kazandırılabilmesi adına müzik dersi öğretim programının özel amaçları TYÇ ye uygun belirlenmiştir.

“Müzik Dersi Öğretim Programı’nın amacı öğrencilerin;

- *Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,*
- *Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,*
- *Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,*
- *Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak,*
- *Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,*

- *Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,*
- *Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak,*
- *Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak,*
- *Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,*
- *İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,*
- *Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,*
- *Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,*
- *Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak amaçlarına ulaşmalarının sağlanmasıdır” (MEB, 2018).*

Bu özel program amaçları doğrultusunda öğrencilerin çeşitli becerileri kazanmaları beklenmektedir.

Müzik dersi içerisinde öğrencilerden;

- “1. Müziği tanıyabilme
2. Müzik-beden uyumunu sağlayabilme
3. Müziği bireysel veya toplu yapabilme
4. Müzikle toplum arasındaki bağı görebilme
5. Müzikle kültür, tarih ve estetik arasında bağ kurabilme
6. Müziği millî ve manevi değerlerle ilişkilendirebilme
7. Müziğin bir bilim dalı olarak da farklı bilimlerle ilişkisini kurabilme
8. Müziğin her insan için öğrenilebilir olduğunu anlayabilme
9. Dinleme, söyleme ve ritimsel etkinliklerle müzik yapabilme
10. Kendini müzik yoluyla ifade edebilme
11. Kültürel miras ve çeşitliliği geliştirebilme
12. Müzik teknolojilerini kullanabilme

Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı Hedeflerine Ulaşmada Melodika...

13. *Etkin müzik üreticisi olabilme*” (MEB, 2018) becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir.

Müzik dersi öğretim programı içerisinde bu amaç ve hedeflere yönelik olarak 5. sınıfta toplam 23, 6. sınıfta toplam 24, 7. sınıfta toplam 22 ve 8. sınıfta toplam 25 kazanım belirlenmiştir.

		Özlenen Öğrenim	Kazanım Açıklama	Kazanım	Kazanım	Toplam
5. Sınıf	Kazanım Sayısı	0	1	0	4	23
	Özlenen Öğrenim	11	7	0	6	24
	Özlenen Öğrenim Çeşitliliği	%11	%19	%00	%14	%33
6. Sınıf	Kazanım Sayısı	7	4	0	0	24
	Özlenen Öğrenim	11	0	0	0	24
	Özlenen Öğrenim Çeşitliliği	%11	%17	%00	%00	%33
7. Sınıf	Kazanım Sayısı	7	4	0	0	22
	Özlenen Öğrenim	11	0	0	0	24
	Özlenen Öğrenim Çeşitliliği	%11	%17	%00	%00	%33
8. Sınıf	Kazanım Sayısı	0	0	4	0	20
	Özlenen Öğrenim	11	0	0	1	24
	Özlenen Öğrenim Çeşitliliği	%00	%00	%10	%04	%33

Görsel 1. Öğretim Programı'nın ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar öğrenme alanları ve süreleri (MEB, 2018).

Müzik dersi programı içerisinde yer alan kazanımların gerçekleştirilebilmesi için ise sınıf çalgısının kullanılması gerektiği ve çalgı eğitiminin müzik alanında temel boyutlarından birisi olduğu (Albuz, 2000; akt. Acar Önal ve Aydoğan, 2012) söylenebilir.

Problem Durumu

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin ve müzik öğretmenliği eğitiminin önemli bir boyutu olmakla birlikte, öğrenciye çok sesli duyma ve düşünme alışkanlığı kazandırması açısından önemli bir yere sahiptir ve öğrenciler nota değerlerini, tartım kalıplarını, sesleri çalgı eğitimi yardımıyla daha rahat kavramaktadır (Acar Önal ve Aydoğan, 2012). Yapılan araştırmalardan yola çıkarak, sınıf çalgısı olarak melodikanın kullanımı sonucunda öğretim programı kazanımlarının ne derecede gerçekleştirildiği ve melodika çalgısının bu öğretim sürecindeki yeterlik

durumunun ne olduğu soruları bu araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın problem durumunun ortaya koyulabilmesi için müzik dersi öğretim programında bulunan müzik eğitimi alan bilgilerine ait genel ifadeler düşünüldüğünde araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

- Melodika çalgısının, öğrencilerin fiziksel ve bilişsel (nefes alma, diyafram nefesini kullanma, motivasyon, vb.) gelişimlerini sağlamadaki yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, müzik teorisi (nota öğretimi, nota süresi, ses değiştirici işaretler, dizeler, ölçü vb.) öğretimindeki yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, ritmik özelliklerin (süre, ölçü değeri, ritim değiştirici ifadeler, vb.) öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, müzikal özelliklerin (biçim, ifade, nüans işaretleri, artikülasyonlar, vb.) öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, Türk müziği özelliklerini öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, çoksesli müzik özelliklerinin (toplu ses eğitimi, koro, iki veya daha çok sesin aynı anda öğretimi, akor, vb.) öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, müzik dersi eğitim dağarını öğretme konusunda yeterliğinin neler olduğu?

YÖNTEM

Bu çalışmada, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içerisinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılması” (Karasar, s. 77, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Melodika çalgısının müzik dersi hedeflerinin gerçekleştirilmesindeki yeterliğinin incelendiği bu çalışmada, tarama modeli içerisinde katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi amacıyla “aynı soru grubunun çok sayıda bireye çeşitli yollar ile sorulması” (Büyüköztürk vd., s.14, 2014) şeklinde tanımlanan 15 sorudan oluşan anket ile veriler elde edilmiştir. Verilerin elde edilebilmesi adına bu makalenin etik kurul onayı Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi’nde, 12.05.2023 tarih, E-70561447-050.01.04-124053 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

Çalışma Grubu

80 müzik öğretmeninin katıldığı bir anket ile veriler elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin betimleyici bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1
Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Cinsiyet	f	%
Kadın	35	43,8
Erkek	45	56,2
Lisans Mezuniyet		
Eğitim Fakültesi	46	57,5
Güzel Sanatlar Fakültesi	22	27,5
Konservatuar	12	15
Kurum		
Ortaokul	41	51,2
Lise	29	36,3
Diğer	10	12,5
Toplam	80	100

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada, Acar Önal ve Aydoğan (2012) tarafından Blokflüt Çalgısının Yeterliğinin ortaya konulması amacıyla 21 soru üzerinden geliştirilen anket melodika çalgısına uyarlanıp günümüz MEB müzik dersi müfredatında yer alan konu başlıklarına göre yeniden hazırlanmıştır. Ölçüm için kullanılan bu anketin geliştirildiği yıldan günümüze kadar olan süreçte tutarlılığının devam edip etmediğinin ortaya konulması amacıyla tekrar güvenilirlik çalışması yapılmış ve alfa katsayısı ,946 olarak bulunmuştur. Yapılan bu ön çalışma sonucunda kullanılan anketin, yapılan araştırmanın amacı doğrultusunda doğru sonuçlara ulaştıracağı söylenebilir. Oluşturulan ankette katılımcıların belirtilen maddeleri en az 1 en çok 5 olmak üzere katılmıyorum ifadesinden katılıyorum ifadesine doğru derecelendirmelerden birisini işaretleri istenilmiştir. “Tepkilerin sayısallaştırılmasında, en olumlu tepki seçeneğine en yüksek puan olmak üzere birden başlayarak beşe, yediye, dokuza ya da on bire kadar olan sayılar kullanılır” (Karasar, s.141-142, 2012) söyleminden hareketle tepkilerin sayısallaştırılmasında 5’li likert tipi kullanılmıştır.

Verilerin analiz edilmesi öncesinde elde edilen ölçümlerin puan dağılımları incelenmiştir. Ölçümün dağılımlarının ortaya konulması için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış, ayrıca ölçümlerin çarpıklık ve basıklık (skewness-kurtosis) değerleri gözlemlenmiştir. Yapılan ölçüm sonucunda 15 soru üzerinden uygulanan anketin sorular bazında kolmogorov-smirnov testi p değerinin ,003

olduğu, ölçümlerde çarpıklık değerinin -769 ve basıklık değerinin ,145 olduğu belirlenmiştir. George ve Mallery (2012) ye göre ± 1.0 arasındaki bir basıklık değeri çoğu psikometrik amaç için mükemmel kabul edilir, ancak belirli uygulamaya bağlı olarak birçok durumda ± 2.0 arasındaki bir değer de kabul edilebilir. Bu doğrultuda uygulama sonucu elde edilen puan dağılımlarının normal olduğu söylenebilir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya gönüllü olarak katılan 80 müzik öğretmenin betimlenmesine ilişkin olarak;

- 35 Kadın, 45 Erkek katılımcının bulunduğu,
- 46'sının Eğitim Fakültesi, 22'sinin Güzel Sanatlar Fakültesi ve 12'sinin konservatuar mezunu olduğu,
- 41'inin orta okulda, 29'unun lisede ve 10'unun diğer kurumlarda çalıştığı,
- Kıdem yıllarının 1 ile 27 arasında değişim gösterdiği verileri elde edilmiştir.

• **En çok kullanılan sınıf çalgısının melodika** (f=44,%20,8), ikinci sırada piyano ve gitar çalgılarının yer aldığı (f=35, %16,5), üçüncü sırada blok flüt çalgısının olduğu (f=22,%10,4), dördüncü sırada bağlama çalgısının olduğu (f=21,%9,9), beşinci sırada ritim çalgılarının olduğu (f=16,%7,5), altıncı sırada org çalgısının olduğu (f=13,%6,1), yedinci sırada keman çalgısının olduğu (f=10,%4,7), kalan yüzdeler dilimde ise çok az sayıda ukulele, mandolin, ney, kanun, viyolonsel, tanbur ve ud çalgılarının kullanıldığı belirlenmiştir.

• **Sınıf çalgısı olarak en uygun çalgının melodika** (f=43,%45,3), ikinci sırada piyano çalgısının yer aldığı (f=21, %22,1), üçüncü sırada blok flüt çalgısının olduğu (f=11,%11,6), dördüncü sırada gitar çalgısının olduğu (f=6,%6,3), beşinci sırada bağlama ve ukulele çalgılarının olduğu (f=3,%3,2), kalan yüzdeler dilimde ise çok az sayıda org, kalimba, mandolin ve ritim çalgılarının sınıf çalgısı olarak en uygun oldukları belirlenmiştir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **1. “Melodika, nota öğretiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2

Nota öğretim yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	7	8,8
2	6	7,5
3	9	11,3
4	22	27,5
5 (katılıyorum)	36	45,0
Toplam	80	100,0

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının müfredatta yer alan nota öğretimi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%72,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Bu verilerden hareketle, müzik dersi öğretim programında “kalın la” ve “ince mi” notaları arasındaki tüm notaların öğretilmesi gerektiği göz önüne alındığında melodika çalgısının tüm bu sesleri barındırması ve piyano tuş düzenine sahip olması bakımından belirtilen nota öğretimi yeterliğini yerine getirebileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **2. “Melodika, hız, gürlük, vurgu terim ve işaretlerini öğretmede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3

Artikülasyon, Dinamik, Nüans terimlerinin öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	10	12,5
2	11	13,8
3	19	23,8
4	23	28,7
5 (katılıyorum)	17	21,3
Toplam	80	100,0

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların yarısının melodika çalgısı kullanılarak müfredatta yer alan artikülasyon işaretleri, dinamikler, nüans ifadeleri vb. konularının öğretimine yönelik olarak yeterli olduğunu belirttiği (%50), katılımcıların diğer yarısının ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Ortaokul müzik dersi programında melodika çalgısı ile hız ve gürlük terimlerinin öğretimi sırasında özellikle nefes kullanımına ek olarak dokunma, işitme ve görme

duyularının da kullanıldığı düşünüldüğünde, öğrencilerde duyu bütünlemenin gerçekleşmesi ile melodikanın orta düzeyde öğretim yeterliğini yerine getirebileceği söylenebilir. Artikülasyon işaretleri, dinamikler ve nüans ifadeleri konularında soyut kavramların yer aldığı ve somutlaştırmalarda birçok tekniğin kullanılabilmesi düşünüldüğünde melodika çalgısının öğretime orta düzeyde katkı sağlamasının önemli olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **3. “Melodika, ses değiştirici işaretleri öğretmede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4

Ses değiştirici işaretlerin öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	11	13,8
2	4	5,0
3	9	11,3
4	19	23,8
5 (katılıyorum)	37	46,3
Toplam	80	100,0

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının müfredatta yer alan ses değiştirici işaretlerin öğretimi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%70,1), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Müzik eğitiminde ses değiştirici olarak kullanılan natürel, diyez ve bemol işaretlerinin öğretiminde çalgı üzerinde perde aralıkları ile eğitime görsel olarak destek sağlanabileceği düşünüldüğünde, melodika çalgısının piyano tuşlu bir yapıya sahip olduğu ve öğretimi kolaylaştırabileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **4. “Melodika, toplu ses eğitiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5

Toplu ses eğitimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	22	27,5
2	16	20,0
3	13	16,3
4	19	23,8
5 (katılıyorum)	10	12,5

Toplam	80	100,0
--------	----	-------

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının toplu ses eğitimine yönelik olarak yeterli olmadığını belirttiği (%63,8), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının toplu ses eğitiminde kullanılmasının yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde, toplu ses eğitiminde ses şiddetindeki yoğunluk sebebiyle çalgı gürlüğünün yeterli görülmemiş olabileceği, yeterli bulan katılımcıların ise solo ve eşlik çalım ile toplu sesi destekleyebilen bir çalgı olarak melodikayı yeterli olarak görmüş olabilecekleri çıkarımında bulunabilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **5. “Melodika, çok seslilik öğretiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6

Çok sesliliğin aktarımı yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler / f ve % değerleri	f	%
1 (katılmıyorum)	17	21,3
2	10	12,5
3	19	23,8
4	20	25,0
5 (katılıyorum)	14	17,5
Toplam	80	100,0

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının çok sesliliğin aktarımı konusunda yeterli olmadığını belirttiği (%57,6), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının çok sesli müzik ifadelerinin aktarımı konusunda yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Melodika yapısal olarak, iki veya daha fazla sesle oluşturulacak akorların çalımına uygun bir çalgı olmasına rağmen kısıtlı ses aralığının olması sebebiyle çok sesliliğin aktarımı konusunda sınırlılığının bulunduğu söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **6. “Melodika, şarkı öğretiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 7

Şarkı öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	9	11,3
2	4	5,0
3	25	31,3
4	15	18,8
5 (katılıyorum)	27	33,8
Toplam	80	100,0

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının şarkı öğretimi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%52,6), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Müzik dersi öğretim programı içerisinde yer alan okul müziği dağarı göz önüne alındığında Türk müziği örneklerinin haricinde öğretimi yapılan şarkıların aktarımında melodikanın yapısal olarak yeterli olabileceği söylenebilir. Yeterli olarak bulmayan katılımcıların ise öğretim programında yer alan ve koma kullanılan Türk müziği örneklerine göre karar verdikleri çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan 7. “**Melodika, kulak eğitiminde yeterli bir çalgıdır.**” ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 8

Müzikal duyum oluşturma yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	12	15,0
2	14	17,5
3	20	25,0
4	20	25,0
5 (katılıyorum)	14	17,5
Toplam	80	100,0

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının müzikal duyum oluşturma konusunda yeterli olmadığını belirttiği (%57,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle melodikanın yapısal olarak tiz frekansta olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerde müzikal duyum oluşturma konusunda çeşitli problemlere sebep olabileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **8. “Melodika, öğrencilerin diyafram nefesini kullanabilmesine yardımcı olan bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 9

Diyafram nefesi hakimiyetinin öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	10	12,5
2	5	6,3
3	15	18,8
4	23	28,7
5 (katılıyorum)	27	33,8
Toplam	80	100,0

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısı ile diyafram nefesi kullanımına ilişkin olarak yapılan çalışmalar konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%62,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Üflemeli bir çalgı olan melodikanın hem işitsel hem de fiziksel olarak öğrencilerin diyafram nefesini doğru olarak kullanmasına katkı sağlayarak öğrenimde kalıcılığa katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **9. “Melodika, öğrencilerin müzik derslerine olan ilgisini artırır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 10

Derse karşı motivasyonun artırılmasına sağladığı katkı yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	6	7,5
2	6	7,5
3	22	27,5
4	17	21,3
5 (katılıyorum)	29	36,3
Toplam	80	100,0

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısı ile müzik dersi yürütmenin derse karşı olan motive durumuna etkisi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%57,6), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir.

Elde edilen verilerden hareketle, öğrencilerin müzik derslerinde aktif olarak çalgı ile öğrenim gerçekleştirmelerinin sağlanması sonucunda bilgi edinmede istekli olmalarını sağlayacağı söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **10. “Melodika, Türk Müziği’ne ilişkin örnekler vermede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 11

Türk müziği öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	34	42,5
2	22	27,5
3	16	20,0
4	7	8,8
5 (katılıyorum)	1	1,3
Toplam	80	100,0

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısı ile Türk müziği öğelerinin öğretimine yönelik olarak yeterli olmadığını belirttiği (%90), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının Türk müziği eğitiminde kullanılmasının yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, ortaokul müzik ders kitaplarında verilen Türk müziği örneklerinin koma sesleri barındırması sebebiyle melodika çalgısının yapısal olarak eğitime katkı sağlayamayacağı söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **11. “Melodika, kolay öğrenilebilen/öğretilebilen bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 12

Çalgı öğrenimi/öğretimi konusundaki yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	4	5,0
2	4	5,0
3	15	18,8
4	27	33,8
5 (katılıyorum)	30	37,5
Toplam	80	100,0

Tablo 12 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının kolay öğrenilebilir ya da öğretilebilir bir çalgı olduğunu belirttiği (%71,3), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin çalgı eğitimi alırken ilk öğretilerden olan ses çıkarma aşamasını melodika çalgısında hemen gerçekleştirebilecekleri söylenebilir. Bu söylemden hareketle, müzik derslerinde müzik teorisi eğitimi ile birlikte şarkı-türkü seslendirmelerinde melodika çalgısında seslerin yerlerinin belirgin olması ve kolay taşınabilir olması sebebiyle çalgı eğitiminin diğer çalgılara nazaran daha kolay olabileceği çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterli anketinde yer alan **12. “Melodika, öğrencilerin ritmik algılarını arttırmada yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 13

Ritmik algılamaya etkisi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler / f ve % değerleri	f	%
1 (katılmıyorum)	5	6,3
2	14	17,5
3	21	26,3
4	23	28,7
5 (katılıyorum)	17	21,3
Toplam	80	100,0

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların yarısının melodika çalgısı kullanılarak müfredatta yer alan ritmik algılamaya yönelik konuların öğretiminde yeterli olduğunu belirttiği (%50), katılımcıların diğer yarısının ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Ritmik algılamaya yönelik eğitimlerde melodika ile şarkılardan örneklerin verilerek eğitime katkı sağlanabileceği söylenebilir. Diğer taraftan Türk müziği ritmik özelliklerinin aktarımda ezgilerin tam olarak aktarılamaması sonucunda bileşik ve aksak ölçülerin aktarımda kısıtlı bir çalgı olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterli anketinde yer alan **13. “Melodika, öğrencilerin müziksel yaratıcılığını geliştirmeye yardımcı olan bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 14

Müzikal yaratıcılığa etkisi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	6	7,5
2	12	15,0
3	24	30,0
4	21	26,3
5 (katılıyorum)	17	21,3
Toplam	80	100,0

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının müzikal yaratıcılığa etkisi konusunda yeterli olmadığını belirttiği (%52,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının müzikal yaratıcılığa etkisinin olduğu konusunda yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, melodika çalgısının kısıtlı bir ses aralığına sahip olmasının müzikal yaratıcılığı yeterli düzeyde destekleyemeyeceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **14. “Melodika, çalış tekniği bakımından öğrencilerin yaş düzeyine uygun bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 15

Yaşa göre uygunluk yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	7	8,8
2	4	5,0
3	13	16,3
4	18	22,5
5 (katılıyorum)	38	47,5
Toplam	80	100,0

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının öğrencilerin fiziksel ve bilişsel hazır bulunuşlukları düşünüldüğünde yeterli olduğunu belirttiği (%70), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle kolay öğretilbilir/öğrenilebilir seçeneğinde olduğu gibi melodikanın çalımında ses çıkarmak için nefes kullanımının çalım tekniği kolaylaştırdığı ve bunun sonucunda çalım tekniği basit bir çalgı olduğu söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **15. “Melodika, ses genişliği düşünüldüğünde, okul müziği repertuarını seslendirmede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 16

Ses genişliği yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	9	11,3
2	8	10,0
3	16	20,0
4	19	23,8
5 (katılıyorum)	28	35,0
Toplam	80	100,0

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının okul müziği repertuarında yer alan eserlerin seslendirilmesi konusunda ses genişliği açısından yeterli olduğunu belirttiği (%58,8), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Müzik dersi öğretim programında yer alan okul müziği dağarı düşünüldüğünde, öğrencilerin ses genişliğine uygun olarak yazılan eserlerin seslendirilmesinde yeterli olabileceği fakat Türk müziği örneklerinin aktarımı konusunda kısıtlı bir çalgı olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınıf çalgısı olarak melodikanın kullanımı sonucunda öğretim programı kazanımlarının ne derecede gerçekleştirildiği ve melodika çalgısının bu öğretim sürecindeki yeterlik durumunun ne olduğu sorularından hareketle araştırmanın amacına ve problem durumuna uygun olarak elde edilen bulgulara istinaden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan 80 müzik öğretmenin yarısından fazlası (f=44) müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmede melodika çalgısını kullandığı ve öğrencilerine de melodika çalgısını öğrettikleri söylenebilir. Melodikanın kolay taşınabilir, kolay öğretilir/öğrenilebilir ve çalım tekniği olarak öğrenci düzeyine uygun olması konuları düşünüldüğünde müzik öğretmenleri tarafından tercih edilen bir çalgı olduğu çıkarımında bulunulabilir. Elde edilen bu sonuç, Karataş ve Kılıç (2017); Şenol Sakin ve Gürkan Öztürk (2017); Gayretli, Yılmaz ve Zahal (2021) tarafından yapılmış olan çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Daha önce yapılan bu çalışmalarda, melodika

çalğısının öğretmenler tarafından tercih edildiği ve tercih sebebinin genellikle daha kolay olması sonuçlarına ulaşmıştır.

• Araştırmaya katılan 80 müzik öğretmenin yarısından fazlası (f=43) müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmek için en uygun sınıf çalgısının melodika çalgısı olduğunu belirttiği ve kullandıkları sınıf çalgısı ile en uygun sınıf çalgısı sorularına verdikleri cevapların tutarlı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda kullanılan sınıf çalgıları sıralamasında ilk üç sırada yer alan Melodika (f=44), Pişano (f=35) ve Blok Flüt (f=21) çalgılarının, en uygun olarak nitelendirilen sınıf çalgıları sıralamasında Melodika (f=43), Pişano (f=21) ve Blok Flüt (f=11) çalgılarının sıralaması değişmediği fakat uygun bulunma değerlerinin pişano, gitar ve blok flüt çalgılarında düşüş gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, Acar Önal ve Aydoğan (2012) tarafından yapılan çalışmada en uygun sınıf çalgısının belirlenmesine yönelik sorulan soruda en yüksek melodika cevabının alındığı sonucu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Çeliktaş, Engür ve Özeke (2022) tarafından yapılan çalışmada, devlet okullarında melodika ve blok flütün eşit düzeyde tercih edildiği, melodikanın özel okullarda daha yaygın olduğu sonuçları elde edilmiştir. Bu doğrultuda, yapılan bu çalışmanın sonuçları ile daha önce yapılmış çalışmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Melodika çalgısının, müzik dersi öğretim programında yer alan konu başlıklarını içeren 15 soruluk anket ile elde edilen verilerden hareketle yeterli durumu belirlenmiş ve aşığıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

• Melodika çalgısının 5’li derecelendirme üzerinden 4 ve 5 derecelerinin ortalaması alınarak; “nota öğretimi”, “ses değiştirici işaretlerin öğretimi”, “diyafram nefesi kullanımına yönelik öğretileri gerçekleştirebilmesi”, “kolay öğrenilebilen/öğretilen bir çalgı olduğu” ve “öğrencilerin yaş düzeyine uygun bir çalgı olduğu” konu başlıklarında yüksek düzeyde (%60 ve üzeri sonuçlardan hareketle) yeterli olarak görüldüğü söylenebilir. Bu sonuçtan hareketle, nota öğretimi ve ses değiştirici işaretlerin öğretimi konularında herhangi bir çalgının kullanılmasının müzik teorisinin öğretimine katkı sağlayabileceği yargısına varılabilir. Elde edilen bu sonuca paralel olarak, Acar Önal ve Aydoğan (2012) blok flütün katkı sağlayacağını belirtmiş, Gayretli, Yılmaz ve Zahal (2021) ukulele çalgısının katkılarında bahsetmiştir. Ayrıca, Hamm (2020) “Melodikayı Müzik Teorisi Dersine Dahil Etmek” başlıklı çalışmasında nota, ses değiştiriciler, akor öğretimi gibi konularda melodika çalgısının eğitime katkı sağladığını belirtmiştir. Bu araştırmada elde edilen melodikanın, diyafram nefesini kontrol etmeye yardımcı olan bir çalgı olabileceği sonucunu, “McGrath ve diğerlerinin (2022) Kronik Obstrüktif Akciğer Hastalığına (KOAİ) sahip hastaların nefes

alma egzersizlerine yardımcı olması için melodika çalgısının öğretimi gerçekleştirerek, dudak büzerek nefes alma egzersizleri sonucunda hastalığa karşı avantaj sağlandığı” sonucu desteklemektedir.

• Melodika çalgısının 5’li derecelendirme üzerinden derecelerin ortalaması alınarak; “hız, gürlük, vurgu terim ve işaretlerini öğretmede”, “şarkı öğretimi”, “derse karşı olan motive etme durumuna etkisi”, “öğrencilerin ritmik algılarını arttırmada” ve “okul müziği repertuarında yer alan eserlerin seslendirilmesi” konu başlıklarında orta düzeyde (%50-%59 arasındaki sonuçlardan hareketle) yeterli olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ito ve Nakayama (2014) yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin melodika ve blok flüt gibi tanıdık enstrümanları kullanarak doğaçlama müzik yapmalarının, ses gürlüğü ve ritim algılama gibi konuların öğretiminde ilerleme sağlandığını, böylelikle derslerden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda araştırmada, öğrencilerin artikülasyon, dinamik ve nüans terimlerinin öğretimine melodika çalgısının katkı sağladığı sonucunu yapılmış olan diğer çalışmaların desteklediği söylenebilir. Ayrıca okul müziği dağarında yer alan eserlerin seslendirilmesinde melodika çalgısının orta düzeyde yeterli olduğu sonucu, Gül (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir. Gül (2014) yapmış olduğu çalışmada, çoğu şarkının sadece melodika ile çalınmasının uygun olduğunu, blok flüt ile zor veya hiç çalınmaz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

• Melodika çalgısının 5’li derecelendirme üzerinden 1, 2 ve 3 derecelerinin ortalaması alınarak; “toplular eğitiminde”, “çok sesliliğin öğretimi”, “müzikal duyum oluşturma”, ve “müzikal yaratıcılığa etkisi” konu başlıklarında orta düzeyde (%52,5-%63,8 arasındaki sonuçlardan hareketle) yeterli olarak görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “Türk müziği öğelerinin öğretiminde” konu başlığında yüksek düzeyde (%90 sonucundan hareketle) yeterli olarak görülmediği belirlenmiştir. Bu araştırmada, çok seslilik ve toplular eğitimi gibi grup uygulamalarında melodika çalgısı yeterli olarak görülmeği sonucu, Şenol Sakin ve Gürkan Öztürk (2017) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular ile zıtlık göstermektedir. Şenol Sakin ve Gürkan Öztürk (2017) yapmış oldukları çalışmada, melodika çalgısı ile çok seslilik uygulamalarının kolay olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Türk müziği öğretimine yönelik sonuçlara paralel olarak, Üstün (2021) yapmış olduğu çalışmada melodika çalgısını yapısal olarak Türk müziğine uygun bir şekilde düzenlemiş ve normal melodikanın etkisine karşı Türk müziğine göre uyarlaması yapılan melodikanın daha etkili olduğunu belirlemiştir.

Melodika çalgısının müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmedeki yeterliği değerlendirildiğinde, çok sesli eğitim, kulak eğitimi, yaratıcılık ve Türk müziği öğelerinin öğretimi konuları haricinde öğretim programını gerçekleştirmede

yeterli olabileceği çıkarımında bulunulabilir. Melodika çalgısının yeterli bulunmadığı konu başlıklarında ise sınıf çalgısı olarak tek bir müzik aletinin kullanılmadığı, melodika çalgısının ses tınısı ve ses aralığının kısıtlı olması, ayrıca Türk müziği öğelerinin aktarımı konusunda kısıtlı olması sebeplerinin bu sonuçlarda etkin olduğu söylenebilir. Genel olarak elde edilen veriler incelendiğinde, melodika çalgısının müzik öğretmenleri tarafından sınıf çalgısı olarak tercih edilebilir olduğu ve bu doğrultuda sınıf çalgısı olarak da melodikanın kullanımının uygun olabileceği varsayımından hareketle müzik dersi öğretim programının gerçekleştirilmesi konusunda melodika çalgısının %66,6 düzeyinde yeterli bir çalgı olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acar Önal, A. & Aydoğan, S. (2012). Bir sınıf çalgısı olarak blokflütün ilköğretim müzik dersi öğretim programının gerçekleştirebilmedeki yeterliliği. *Art-E*, 10, 57-76.
- Aksu, C. (2018). 2017 İlkokul ortaokul müzik öğretim programı geliştirme sürecindeki taslak, esas ve revize programların karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Turkish Studies Educational Science Dergisi*, 13(11), 91-110.
- Büyüköztürk, Ş. & Kılıç Çakmak, E. & Akgün, Ö. E. & Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18. Basım). PEGEM Akademi.
- Çelikaş, H. & Engür, D. & Özeke, S. (2022). A thematic review of the studies on the music teacher competencies in Turkey. *International Education Studies*, 15 (1), 1-15.
- Gayretli, Ş. & Yılmaz, H. & Zahal, O. (2021). Müzik eğitiminde ukulele. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 496-510.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10. Basım). Pearson
- Gül, G. (2014). In terms of music teachers, the evaluation of music types in the curriculum for music in secondary education in Turkey. *European Journal of Social Sciences, Education and Research*, 1 (2), 18-23.
- Hamm, C. L. (2020). Incorporating Melodicas Into The Music Theory Classroom. Leigh VanHandel (Ed.). *The Routledge Companion to Music Theory Pedagogy* içinde (32-36). Routledge.

- Ito, Y. & Nakayama, S. (2014). An interdisciplinary approach based on collaborating between kateika (Japanese home economics), art, and music departments in Japanese primary school. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 6 (2), 5-25.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, Y. & Kılıç, I. (2017). Ortaöğretim düzeyi müzik derslerinde kullanılan okul çalgıları ve bu çalgıların öğretiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (26), 565-601.
- McGrath, M. & Smith, J.& Rattray, N.A. & Lillie, A. & Crow, S. & Myers, L.J. & Myers, J. & Perkins, A.J. & Wasmuth, S. & Burns, D.S. & Cheatham, A.J. & Patel, H. & Bravata, D.M. (2022). Teaching pursed-lip breathing through music: MELodica Orchestra for DYSpnea (MELODY) trial rationale and protocol, *Arts & Health*, 14 (1), 49-65.
- MEB, (2018). *Müzik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=357>, Erişim tarihi: 06.04.2023.
- Özer, Z. & Onuray Eğilmez, H. (2022). MEB 2017 ortaokul müzik dersi öğretim programı'nın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 51 (234), 1181-1208.
- Şenol Sakin, A. & Gürkan Öztürk, F. (2017). Müzik öğretmenlerinin sınıf çalgısı olarak “blok flüt” ve “melodika” tercih etme nedenleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8 (30), 1528-1546.
- Üstün, H. (2021). Türk müziği uyarlamalı melodikanın genel müzik eğitiminde kullanımı. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4 (2), 493-515.

EXTENDED ABSTRACT

Problem and Aim of the research: Although instrument education is an important dimension of music education and music teacher education, it has an important place in terms of acquiring the habit of hearing and thinking polyphonically, and students comprehend note values, weighing patterns and sounds more easily with the help of instrument education (Acar Önal & Aydoğan, 2012). Based on the researches, the problem situation of this research is; As a result of the use of the melodica as a classroom instrument, the level of realization

of the curriculum gains and the proficiency of the melodica instrument in this teaching process.

Method: For this purpose, since it is aimed to describe an existing situation as it is, the scanning model was used in the study. The score distributions of the measurements obtained before analyzing the data were examined. The Kolmogorov-Smirnov test was applied to reveal the distributions of the measurement, and the skewness-kurtosis values of the measurements were also observed. It was concluded that the score distributions obtained as a result of the application were normal. In this research, in which the efficacy of the melodica instrument in achieving the music lesson goals was examined, a questionnaire consisting of 15 questions was used in order to determine the opinions of the participants within the survey model and the data were obtained. In the questionnaire created, the participants were asked to mark one of the correct ratings from the statement I disagree to the statement I agree, with the specified items being minimum 1 and maximum 5. 80 music teachers participated in the survey. The proficiency status of the melodica instrument was determined based on the data obtained with a questionnaire of 15 questions, including the topics in the music lesson curriculum, and the following results were obtained.

Findings: By taking the average of the 4 and 5 grades of the melodica instrument out of the 5-point rating; There were high levels (60% and above results) in the topics of "teaching musical notes", "teaching sound modifiers", "to be able to perform teachings on the use of diaphragm breathing", "it is an instrument that can be learned/taught easily" and "it is an instrument suitable for the age level of the students". It was concluded that it was considered sufficient. By taking the average of the grades over the 5-point rating of the melodica instrument; At a moderate level (50%) in the topics of "teaching speed, loudness, stress terms and signs", "teaching songs", "the effect of motivation towards the lesson", "increasing students' rhythmic perceptions" and "voicing the works in the school music repertoire". Based on the results between -59%) it was concluded that it was considered sufficient. By taking the average of the 1, 2 and 3 grades of the Melodica instrument out of 5 ratings; It has been concluded that in "collective voice education", "teaching polyphony", "creating musical sensation", and "effect on musical creativity" are not considered sufficient at a moderate level (based on the results between 52.5% and 63.8%). In addition, it has been determined that the subject title of "teaching Turkish music elements" is not considered sufficient at a high level (based on the 90% result).

Results: When the sufficiency of the melodica instrument in realizing the music lesson curriculum is evaluated, it can be said that it is sufficient in realizing the

curriculum, except for polyphonic education, ear training, creativity and teaching Turkish music elements. When the data obtained in general were examined, it was concluded that the melodica instrument is an adequate instrument at the level of 66.6% for the realization of the music lesson curriculum, based on the judgment that the melodica instrument is used as a classroom instrument by music teachers and accordingly the use of the melodica as a classroom instrument is appropriate.

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	31.01.2022	Submitted date
Kabul tarihi	27.09.2022	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Töre, E. & Baloğlu, S. (2023). Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1497-1529.

ORTAOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ¹

Esra TÖRE² & Seda BALOĞLU³

Öz

Bu çalışmanın amacı ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin uzaktan eğitime ait görüşlerini incelemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile yapılmıştır. Çalışmaya İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan 10 farklı devlet okulunda görevli 10 yönetici ve 15 öğretmen katılmıştır. Alan uzmanlarının görüşü alınarak hazırlanmış 13 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler uzaktan eğitim koşulları sebebiyle yöneticiler ile yüz yüze, öğretmenler ile yüz yüze ve telefonla yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; hazırlanmışlık aşamasında yönetici ve öğretmenlerin düzeyleri düşük bulunmuş, öğretmenlerin ihtiyaç tespit çalışmalarına yöneldiği fakat yöneticilerin böyle bir yöneliminin olmadığı görülmüştür. Özümseme aşamasında, uzaktan eğitime geçiş için önceki TV yayınlarının kolaylaştırıcı etkisi olmadığı fakat öğretmenlerin akıllı tahtada ders işleme deneyimlerinin uzaktan eğitimi içselleştirmeyi hızlandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama aşamasında ise en çok karşılaşılan problemler belirlenmiş; Canlı Ders Uygulamaları, EBA Platformu, EBA TV' nin etkililik açısından sıralamasında en etkili uygulamanın canlı ders olduğu belirlenmiştir. Değerlendirme aşamasında, uygulayıcıların uzaktan eğitim uygulamalarına ait memnuniyet düzeylerinin yüksek

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nde, 25.06.2021 tarih, 2021/06 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, esra.tore@izu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-9133-6578

³Uzman Öğretmen, Bağcılar Plevne Ortaokulu, sedatuna16@gmail.com, Orcid: 0000-0001-7820-1740

olduğu belirlenmiş, karşılaşılan problemlere yönelik merkezi çözümler etkili ve başarılı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Covid-19 Pandemisi, Öğretmen Görüşleri, Yönetici Görüşleri.

Investigation of Secondary School Managers and Teachers' Opinions on the Distance Education Process

Abstract

This study aims to examine the views of secondary school administrators and teachers on distance education. The study was conducted with the phenomenology pattern, one of the qualitative research methods. Ten administrators and 15 teachers working in 10 different public schools in Istanbul province Bağcılar district participated in the study. Interviews were conducted with a semi-structured interview form consisting of 13 questions prepared by taking the opinions of field experts. Due to the distance education conditions, the interviews were made face to face with the administrators, face-to-face with the teachers, and over the phone. According to the results obtained, In the readiness stage, the levels of administrators and teachers were found to be low, and it was seen that teachers tended to need assessment studies. Still, administrators did not have such an orientation. In the assimilation stage, it was concluded that the previous TV broadcasts did not have a facilitating effect on the transition to distance education. Still, the teachers' experience of teaching on the smart board accelerated the internalization of distance education. During the implementation phase, the most encountered problems were determined; It has been determined that the most effective application in terms of the effectiveness of Live Lesson Applications, EBA Platform, and EBA TV is a live lesson. In the evaluation phase, it was determined that the satisfaction levels of the practitioners regarding distance education applications were high, and the central solutions for the problems encountered were found to be effective and successful.

Keywords: Distance Education, Covid-19 Pandemic, Teacher Opinions, Manager Opinions.

GİRİŞ

Uzaktan eğitim sürecinin eğitim sistemine en büyük getirilerinden biri 21. yy. becerilerinin öğrencilere kazandırılması için yapılan çalışmalara ivme kazandırmış olmasıdır. Son dönemde öğrencilere bu davranışların kazandırılması yönünde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geniş çaplı girişimler başlatılmıştır. Dijital dönüşüm odağında yazılım, kodlama dili, yenilikçi yapay zekâ, inovasyon, akıllı cihazlar, ağların yönetimi gibi konularda öğretmenlere sertifika verilmesine yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Öz vd., 2020; Yıldırım, 2020; Güleriyüz vd.,

2020). Pandemi eğitim katılımcıları zorunlu dijitalleşme sürecine dahil olmuş ve dijital dünyaya yaklaşımları öğretmen, veli ve öğrenci açısından değişim göstermiştir.

Uzaktan eğitim, geleneksel öğrenme- öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin yürütülme olanağı bulunmadığı durumlarda eğitim çalışmalarını planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenenler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belli merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir (MEB, 2001). Uzaktan eğitim, “farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme- öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder” (İşman, 2011). Öğreten-öğrenenin farklı mekânlarda bulunduğu, öğrenme-öğretme faaliyetlerini teknolojik araç desteği ile gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Bir başka tanımla, uzaktan eğitim, “Geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin yürütme olanağı bulunmadığı durumlarda, eğitim çalışmalarını planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenenler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir” (Alkan, 1987).

Uzaktan eğitim çalışmaları Covid-19 Pandemisi’ne kadar olan dönemde, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim ile kıyaslandığı, uzaktan eğitime karşı tutum ölçme araçlarının uygulandığı, üniversitelerde ortak seçmeli derslerin uzaktan eğitimi bağlamında değerlendirildiği, uzaktan eğitimin avantaj-dezavantajları, olumlu-olumsuz yönleri, öğretim elemanları örnekleme ait yada uzaktan eğitim başarısına içerik paylaşımının, katılımcı rollerinin iyi belirlenmesinin etkisi, ülke politikalarında uzaktan eğitim yapılandırılmaları, yönetsel süreçlere göre uzaktan eğitim uygulamaları, kıdem, cinsiyet ve branşlara göre uzaktan eğitime ait tutum değerlendirmelerinin yapıldığı çalışmalar karşımıza çıkmaktadır (Yıldız, 2015; Düzakın ve Yalçınkaya, 2008; Demir, 2014; Çıglık ve Bayrak, 2015; Ersoy, 2009; Mercan, 2018; Ülkü, 2018; Gündüz 2013; Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016; Boz, 2019; Karahan, vd., 2018; Özgöl vd., 2017; Özüçelik, 2019).

Covid-19 etkisiyle uzaktan eğitimin etkilediği kitlenin büyümesi ve konu kapsamının genişlemesi bu konudaki çalışmaların da artmasını sağlamıştır. Uzaktan eğitime yönelik son çalışmalar incelendiğinde ilkökul, ortaokul, lise öğretmenleri, yöneticileri ve velileri ile genel olarak uzaktan eğitim uygulamaları (Akyavuz ve Çakın, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Türküresin, 2020; Demir ve Kale, 2020; İmamoğlu ve İmamoğlu, 2020) ya da EBA TV özelinde (Aydın, 2020; Kuzu, 2020; Yıldız ve Bektaş, 2020; Balaman ve Tiryaki, 2021) ve branş

derslerinin öğretimine ait konu ve örneklem bağlamlarında araştırmaların zenginleştiği görölmektedir (Bakioğlu ve evik, 2020; Karatepe vd., 2020; Güngör, angal ve Demir, 2020).

Uzaktan eğitim uygulamalarına ait çalışmalar yöneticiler odağında incelendiğinde, kriz dönemlerinde eğitim yönetimi süreçlerinin uygulanmasına ait sonuçların değerlendirildiği (Sarı ve Sarı, 2020), yöneticilerin uzaktan eğitimdeki eksiklikleri ve bu konuya ait önerilerini ifade ettiği (Akyavuz ve akın, 2020) alışmalar karşımıza çıkmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüş incelemelerinin bulunduğu çalışmalar sınırlı sayıda olup ortaokul yöneticileri ve öğretmenleri ile birlikte bir çalışma gözlenmemiştir (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Özgöl vd., 2020; Balaman ve Tiryaki,2021). Çalışmamızın özgünlüğu daha önce uzaktan eğitim uygulayıcılarına ait uzaktan eğitim sürecinin aşamalı olarak incelenmesi ve değerlendirmesine yönelik bir çalışmanın olmamasından kaynaklanmaktadır.

İlgili alanyazın çerçevesinde bu çalışmanın amacı ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin uzaktan eğitime ait görüşlerini incelemektir. Çalışma amacı doğrultusunda aşağdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Yönetici ve öğretmenlerin olarak uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Yönetici ve öğretmenlerin olarak uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimleri nasıldır?
3. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamaları öncesi hazır olma durumu ve hazırlanma girişimleri nasıldır?
4. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan süreçinde kendilerini güçlü buldukları ve gelişim gereksinimi hissettikleri alanlar nelerdir?
5. Yönetici ve öğretmenlerin pandemi öncesi dönemde kullanılan uzaktan öğretim TV yayınlarının uzaktan eğitime geçiş sürecindeki etkilerine ilişkin görüşleri nasıldır?
6. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ile sınıf içi yüz yüze uygulamaların karşılaştırılmasına ilişkin görüşleri nasıldır?
7. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamaları esnasında karşılaştıkları zorluklar ve bu zorlukların çözümüm düzeyine yönelik görüşleri nelerdir?
8. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili beklentilerinin karşılanmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin Covid-19 etkisiyle zorunlu hale gelen uzaktan eğitime ait görüşlerini incelemek amacı ile nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Farkında olduğumuz fakat derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız durumlara açıklık getirmesi açısından olgubilim deseni tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Uzaktan eğitim uygulamalarındaki süreçlerin belirlenmesi, sorunların anlaşılması ve çözüme yönelik önerilerin sunulması açısından. Ayrıca araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olması süreci yakından tanıyarak yaşamayı sebebiyle görüşme formunda yer alan soruların yapılandırılmasında nitelik ve geçerliliğine katkısı olduğu düşünülmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya İstanbul ili Bağcılar Bölgesi'ndeki resmi ve özel toplam 58 ortaokul arasından uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 10 ortaokul kurumunda görevli 10 yönetici ve 15 öğretmen katılmıştır (Kılıç, 2013). Okul yöneticileri arasından yüz yüze görüşmeler yapıldığı için ulaşımı elverişli olan okullar belirlenmiştir. Ayrıca yöneticilerin çalışmaya katılım konusunda istekli olması ve iletişimlerinin güçlü olması önemsenmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin her aşamasında bulunarak değerlendirmelerde bulunacak düzeyde yeterli ders saati bulunmasına dikkat edilmiştir.

Katılımcıların demografik özellikleri özellikleri Tablo 1 de verilmektedir. Tablo 1 incelendiğinde 10 yöneticinin birinin kadın, yedisinin 41-50, yaş aralığında olduğu görülmektedir. 15 öğretmenin 8'i erkek, 7 si kadın; 13'ü 31-40 yaş aralığındadır.

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özellikleri

Sıra	Mesleki Pozisyonu	Cinsiyet	Yaş Aralığı	Kıdem
Y1	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y2	Yönetici	Erkek	50 yaş üstü	21 yıl üstü
Y3	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y4	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y5	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y6	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y7	Yönetici	Kadın	41-50	21 yıl üstü
Y8	Yönetici	Erkek	31-40	11-15 yıl
Y9	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y10	Yönetici	Erkek	31-40	16-20 yıl
Ö1	Öğretmen	Erkek	31-40	6-10 yıl
Ö2	Öğretmen	Erkek	31-40	1-5 yıl
Ö3	Öğretmen	Kadın	31-40	11-15 yıl
Ö4	Öğretmen	Kadın	31-40	11-15 yıl
Ö5	Öğretmen	Erkek	20-30	6-10 yıl
Ö6	Öğretmen	Erkek	31-40	6-10 yıl
Ö7	Öğretmen	Kadın	20-30	6-10 yıl
Ö8	Öğretmen	Kadın	31-40	16-20 yıl
Ö9	Öğretmen	Kadın	31-40	11-15 yıl
Ö10	Öğretmen	Erkek	31-40	11-15 yıl
Ö11	Öğretmen	Erkek	31-40	11-15 yıl
Ö12	Öğretmen	Kadın	31-40	6-10 yıl
Ö13	Öğretmen	Erkek	31-40	6-10 yıl
Ö14	Öğretmen	Kadın	31-40	6-10 yıl
Ö15	Öğretmen	Erkek	31-40	11-15 yıl

Veri Toplama Aracı

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni yapısına uygun olarak “Ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerinin neler olduğunu” belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme formu için literatür taraması yapılmış, dört kategoriye ayrılmış başlıklara uygun içerikler belirlenmiştir. Hazırbulunmuşluk başlığı altında uzaktan eğitime ait deneyimler, psikolojik olarak değişime yatkınlık ve kişisel yetkinlik durumunu ölçmeye yönelik sorular; özümseme başlığı altında ise uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik akıllı tahta uygulamaları ya da TV yayınları odağında eğitim ortamının ilişkilendirilmesi ve yapılandırılması ile ilgili sorular yer almaktadır. Uygulama başlığı altında,

uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan problemleri sorgulayan, EBA platformu, EBA TV ve canlı derslerin etkililiklerini yorumlayıcı sorular bulunmaktadır. Değerlendirme başlığı altında da uzaktan eğitimin bireysel, kurumsal, sistemsal olumlu ve olumsuz yönlerini açıklamaya, zaman içinde değişimini sorgulamaya yönelik sorular yer almaktadır. İçeriklere ait 15 taslak soru alanyazın taraması sonucu oluşturulmuştur. Eğitim bilimleri alanında çalışmakta olan 4 uzmanın görüşleri doğrultusunda aynı kapsamdaki 2 soru birleştirilmiş ve bir soru çalışma alanını karşılamadığı için çıkarılmıştır. Üst kısmına demografik bilgilerin de eklenmesiyle 13 sorudan oluşan görüşme formu son halini almıştır.

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci kısmında hazırbulunuşluk aşamasına yönelik 5 adet soru yer almaktadır. Bu düzeyin soruları uzaktan eğitim kavramı ile ilgili önbilgileri, yatkınlıkları, daha önce dahil olup olmadıkları, üniversitede eğitim derslerinde karşılaşmış karşılaşmadıkları ve bu konudaki isteklerini içeren nitelikte hazırlanmıştır. İkinci kısmında ise özümseme basamağına ait sorular yer almaktadır. Bu soruların içeriğı ise daha önceki uzaktan eğitim çalışmalarının incelenmesi, açık ilköğretim programlarının televizyon yayınlarının hatırlanması, sınıflarda EBA desteğı ile ders işlenişine yönelik yatkınlığı, dahil olunan eğitimin etkililiğı, uzaktan eğitim ile EBA ders işlenişlerinin bütünleşmiş yapısını içselleştirme üzerine şekillenmektedir. Bu kısımda 2 adet soru yer almaktadır.

Üçüncü kısımda uygulama alanına yönelik 3 adet soru bulunmaktadır. Bu kısımda ise uzaktan eğitim için gerekli donanımın elde edilmesi, yönetici-öğretmen/öğretmen-veli koordinasyon düzeyleri, internet kullanımı ile ilgili sorunlar, zaman esnekliğı, dersi planlarken göz önünde bulundurulacak etmenler ve doküman teminine yönelik sorular yer almaktadır. Son kısım olan değerlendirme aşamasında ise, EBA'daki videoların yeterliliğı, her sınıf seviyesine hitap edici nitelikte olup olmadığı, alıştırmaların kolaydan zora doğru bir sıralama yapısında oluşu, öğretmenlerin/öğrencilerin uzaktan eğitime katılım düzeyleri, geri dönüt imkanına açıklık getirecek nitelikte oluşuna ait 3 adet soru bulunmaktadır.

Nitel çalışmalarda inandırıcılık ifadesi kullanılmaktadır. Okuyucular açısından doğru ve haklı sonuçlar sunulması çalışmanın etik çerçevede gerçekleştirilmiş olmasını gerektirmektedir. Nitel araştırmalarda iç geçerlik (inandırıcılık) ve dış geçerlik (aktarılabirlik) araştırmanın inanılrlılığını açıklayıcı kavramlardır (Merriam, 2013).

Bu araştırmanın iç geçerliliğini sağlayıcı unsurlar arasında; araştırmacının uzun zamandır o bölgede eğitimci kimliğı ile çalışıyor oluşu, araştırma öncesi kendi kurum yöneticisi aracılığıyla katılımcılara ön bilgilendirme yapılması, araştırma

sonunda katılımcı teyiti sağlanması, araştırma konusu ile ilgili yeterli düzeyde bilgi ve yorum gücüne sahip, farklı branş öğretmenlerinin uygun örneklem ile belirlenmesi dolayısıyla üçgenleme (çeşitleme) yapılması gösterilebilir. İç geçerliliği arttırmaya yönelik bir diğer çalışma da uzman incelemesinin gerçekleştirilmiş olmasıdır. Araştırma konusunda genel bilgisi olan ve nitel araştırmalar sürdüren uzman kişilerin değerlendirmeleri de çalışmanın inanılabilirliğine katkı sağlamaktadır (Başkale, 2016). Araştırmadaki dış geçerlilik (aktarılabirlik) ifadesi; araştırma bulgularının benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilir oluşu ve genellenebilirliği ile ilişkilendirilmektedir. Dış geçerliliği desteklemesi için araştırma örnekleminin diğer örneklerle karşılaştırılabilecek kadar iyi tanımlanması gerekmektedir (Merriam, 2013).

Verilerin Toplaması ve Analizi

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul ve kurumlarda araştırma yapabilmek için gerekli izin başvuruları ilgili sistem üzerinden yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın Etik Kurul Onayı İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nden 25.06.2021 tarih ve 2021/06 sayılı karar ile alınmıştır.

Görüşmelerden önce yöneticilerden telefonla randevu alınarak uygun zamanda rahat bir iletişim ortamı sağlanmıştır. Ön görüşmede araştırmacı kimliği açıklanarak araştırma amacı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmacı katılımcılar ile görüşme öncesi o bölgede yaklaşık 10 yıldır öğretmen çalıştığını ve görev yaptığı okul bilgilerini aktararak samimi bir güven ortamı oluşturulması amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçların benzer çalışmalar ile karşılaştırmalarına da yer verilmiştir. Görüşme öncesi de katılımcı gönüllülük formu okunarak katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı, sorulara verilen yanıtların sadece bilimsel veri niteliği ile kullanılacağı açıklanmıştır. Görüşmelere 20-30 dakika sürmüş ve ses kaydı alınmıştır. Açıklama gerektiren durumlarda yönlendirme yapılmadan genel kapsamlı ifadelerle yer verilmiştir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler için okul müdürlerinden yardımcı olabileceği noktasında gönüllü öğretmenlerin iletişim bilgileri alınmıştır. Ön görüşme yapılarak araştırmacı kimliği, araştırma amacı ve kapsamı, kişisel verilerin gizliliği teminatı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Öğretmenlere ulaşma aşamasında okul müdürlerinden yardım alınarak bazen okula gelen öğretmenler ile yüz yüze görüşme yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Bazen de okul müdürleri ile öğretmenlerin iletişim bilgilerine ulaşılarak whatsapp üzerinden görüşme formu soruları aktarılmış, cevaplar sesli mesaj ya da yazılı olarak alınmıştır. Ses kaydıyla alınan ya da sesli mesaj şeklinde gönderilen yanıtlar yazıya geçirilmiştir.

Nitel verileri değerlendirme sürecinde kullanılan betimsel analizle görüşme yapılan bireyleri tanıttıcı bulgular değerlendirilir. Farklı kaynaklardan elde edilen büyük miktarlardaki veriler önce incelenerek kodlanır ve sonra kodlamalar dikkate alınarak sentezlenerek bulgulara ulaşılır. Kodlamalar sonrası ulaşılan kategoriler arası ilişki incelemesi için genellikle betimlemeler kullanılır. Nitel veri analizi yapılma amacı, şablonları, düşünceleri, açıklamaları ve anlamları keşfetmektir (Büyüköztürk vd., 2011, s.258).

Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardaki anahtar kelimeler belirlenerek, soruların kapsamı şekillenmiştir. Bu doğrultuda cevaplar hiçbir şekilde değiştirilmeden olduğu gibi aktarılmıştır. Sorular ayrı ayrı analiz edilerek, belirlenen ana kategorilere ait ilgili alt birimler oluşturulmuş ve tablolar haline dönüştürülmüştür. Her tabloda istatistiksel veriler frekans ve yüzde oran şeklinde yansıtılarak incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre özet niteliğinde hazırlanan tüm tema ve alt temalar belirlenerek Tablo 2’de gösterilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılara yöneltilen sorulara verilen cevapların analiz edilerek ana temalar belirlenmiştir. Hazırbulunuşluk, özümseme, uygulama ve değerlendirme düzeylerine göre gruplandırılan her temada temsil edilen alt temalar ise verilen cevaplar doğrultusunda oluşturulmuştur. Her alt tema detaylı olarak soru bazlı frekansları belirtilerek tablolar halinde detaylı olarak açıklanmıştır.

Tablo 2

Uzaktan Eğitim Sürecinin Aşamalı Yapısına Ait Genel Temalar

DÜZEY	TEMA	ALT TEMALAR
HAZIRBULUNUŞLUK	Düşünce	Yaklaşım
		Bakış Açısı
	Deneyim	Düşünce Yönü
		Mevcut
	Hazırlık	Mevcut Değil
		Bireysel
	Güçlü Yönler	Paydaş
		Çevre ve Donanım
		Bireysel Farkındalık, Özgüven
		Teknolojik Yatkınlık ve Yeterlilik
	İnsan Kaynağı Zenginliği ve İletişim	

ÖZÜMSEME	Gelişim Gereksinim Alanları	Ölçme-Değerlendirme, Eğitim Materyali Teknolojik Yeterlilik Ders Anlatmıyorum, Yeterliyim
	Önceki TV Yayınlarının Etkisi	Etkili Değildir Etkilidir
	Ders Anlatımında Yararlanılan Eğitim Bilişim Araçları	Akıllı Tahta EBA Ders İçeriği ve Online Sınav Eğitim Siteleri
UYGULAMA	Uygulamada Karşılaşılan Problemler	Bağlantı ve Erişim Problemleri İletişim sorunları Motivasyon Kaybı/Geri Dönüt İmkânı
	Uygulamaların Etkililik Sıralaması	Canlı Ders EBA TV EBA Platformu Zaman Yönetimi
	Uzaktan eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması	Materyal Kullanımı Ekonomik Açından Donanımsal
DEĞERLENDİRME	Memnuniyet Düzeyi	Beklentimin Üzerinde Kısmen Hayır
	Genel Merkez, Kurum ve Birey Bazlı Çözümlerin Yeterlilik Ölçüsü	İyi Düzeyde Orta Düzeyde Kötü Düzeyde
	Uzaktan Eğitimin Uğradığı Değişim ve Gelişimler	UE için Rasyonel Yaklaşım Erişim Sorunları, Motivasyon Kaybı... vs. Yüzünden Faydasız UE Farkındalığı Oluşturdu, Süreklilik Vadediyor

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Eğitici ve yönetici olarak uzaktan eğitim süreci ile ilgili ne düşünüyorsunuz?” sorusu alınan yanıtların aşağıdaki Tablo 3’de ana kategori ve alt birimler ekseninde yoğunlaştığı gözlenmiştir.

Tablo 3**Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Ait Düşüncelere Yönelik Bulgular**

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler	Öğretmenler
		<i>f</i>	<i>f</i>
Düşünce Yönü	Negatif	7	9
	Pozitif	3	6
Bakış Açısı	Dar Kapsamlı (Günü Kurtarma)	6	8
	Geniş perspektif	4	7
Yaklaşım	Eleştirel (Ayrıştıran)	6	8
	Kabullenmiş (Alternatifsiz)	4	7

Yöneticilerin frekans değerlerine göre; dar kapsamlı, eleştirel ve negatif bakış açısına, öğretmenlerin ise eleştirel ve negatif yönlü bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Bakış açısı olarak öğretmenlerin dar ve geniş aynı oranda yaklaşım sergilediği gözlenmektedir. Bakış açısı kapsamında yöneticilerin dar kapsamlı olarak değerlendirilmesi uzaktan eğitimi uygulama ve öğretmen odağında değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır. Oysa ki uzaktan eğitim öğreten, öğrenen, öğrenim materyali, öğrenme ortamı, veli...vb pek çok etkilenen unsurdan oluşmaktadır. Öğretmenlerin bu noktalara dokunduğuna dair ifadelerine daha çok rastlanmaktadır. Ayrıca UE ile ilgili hem yönetici hem öğretmenlerin olumlu ifadelerinin sınırlı sayıda oluşu negatif yönlü düşüncüklerini göstermektedir

“Eğitim sistemimizin daha önce hiç karşılaşmadığı ve hazırlıksız olduğu bir süreçten geçtiğimiz düşünüldüğünde eğitim-öğretimin kalitesinin devam ettirilmesi noktasında gerek öğretmenler gerek yöneticiler üzerinde yoğun bir baskı oluştu. Ancak bu haliyle baskıya atlatılmak adına öğretmenlere yeterli destek sağlanmadı” (Y7).

“Zorunlu hallerde kullanılması gerekli ama yüz yüze eğitimin yerini tutmaz. Salgından sonra uzaktan eğitim, eğitimin bir parçası olacak” (Y2).

“UE sürecinde öğrenciye ulaşma ve verim gibi hususlarda zorluklarla karşılaştık. Bu da eğitimi sekteye uğrattı. Öğrencilerin takibi gibi konularda da öğretmenler zorluklar yaşadı. Çocuğunu takip eden yönlendiren velilerde ise çocukların ilgisi ve takibi kolaylıklar sağladı” (Y9).

“... uzaktan eğitim sürecine yeterince katılımını sağlayamadı. Ülkemiz; eğitimde fırsat eşitliği olduğu anayasasında mevcut olan fakat eğitimde fırsat eşitliğinin olmadığı bir ülke haline dönüştü maalesef” (Ö1).

“... UE çok da faydalı olmadığını düşünüyorum” (Ö2).

“UE eğitim sürecinin çok verimli geçmediği kanısındayım” (Ö4).

“UE normal eğitime göre öğretmen açısından yorucu ve zorlayıcı...” (Ö5).

“... Yüz yüze eğitimde sınıf yönetimine daha fazla zaman ve emek harcadığımı fark ettim bununla beraber sınıf içi etkileşimin daha az olduğunu ve öğrencilerin sosyal gelişiminin bu durumdan olumsuz etkilendiğini düşünüyorum. sadece bilişsel düzeyde bir gelişim söz konusudur” (Ö6).

“...dezavantajlı çocuklarımızın eğitim ortamına ulaşmada zorlandığını düşünüyorum” (Ö10).

“Kabullenmiş” alt birimine örnek olarak;

“Bu şartlarda başka çare yok, ancak böyle yapılabilir diye düşündüm” (Y6). ifadesi gösterilebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Daha önce herhangi bir sertifika programı ya da üniversitelerdeki bölümler arası ortak ders anlamında uzaktan eğitim sürecine dahil oldunuz mu? (Uzaktan eğitime ait deneyimleriniz nelerdir?)” sorusu yöneltilecek alınan yanıtlar doğrultusunda Tablo 4’te belirtilen ana kategoriye bağlı değişkenlerin frekansları belirtilmiştir.

Tablo 4

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Deneyimlerine Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	f	f
Uzaktan Eğitim	Mevcut değil	6	13
Deneyimi	Mevcut	4	2

“Mevcut” alt birimine örnek olarak; “*Oldum, mesleki olarak bakanlığımızın hizmet içi seminerlerinde bulundum. Faydalı ve öğretici olduğunu düşünüyorum*” (Y3) ifadesi gösterilebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Covid -19 Pandemisi etkisiyle zorunlu hale gelen uzaktan eğitim programında görevlendirildiğinizde kendinizi nasıl hazırladınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 5’de gösterilen ana kategori ve alt birimlerine ait frekanslarda özetlenmiştir.

Tablo 5

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Hazırlık Aşamasına Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler	Öğretmenler	
		f	f	
Bireysel	Yok	8	13	
Hazırlık	Bilişsel (Teknolojik	1	5	
	Psikolojik	1	2	
	Yok	5	1	
Paydaş	Veli ve Öğrenci	3	-	
	Hazırlığı	Meslektaşlar ile	2	10
	Yok	6	7	
Çevre ve Donanım	Ders içeriği için ön	3	7	
	Bilgisayar, Tablet,	1	1	

Yöneticilerin UE uygulamaları ile ilgili bilişsel hazırlık sürecine ait ilgili programları öğrenmek harici söylemleri bulunmamaktadır. Paydaş hazırlığı ve donanım tedarikine yönelik girişimlerine ait söylemleri de sınırlı sayıdadır.

“Bilişsel” alt birimine örnek olarak; “*Uzaktan eğitim programlarını kullanmayı öğrendim. Eba ve zoom gibi...*”(Y2). ifadesi gösterilebilir.

“Paydaş hazırlığı” alt birimine ait olarak; “*Öncelikle müdür yardımcıları ile bir toplantı yaptık yol haritası üzerine...*” (Y3).

“*Bu iş için ayrı bir eğitim almadım ya da hazırlık yapmadım. Mevcut teknolojik bilgilerim yeterli oldu. Takıldığım yerlerde öğretmen ve idareci arkadaşlarıma danıştım*” (Y7). ifadeleri gösterilebilir.

Öğretmenlerin yoğun bir şekilde UE hazırlığına yöneldiği görülmektedir. “Bilişsel” alt birimine örnek olarak; “*Zoom uygulamasındaki detayları çeşitli internet kaynaklarından yararlanarak öğrendim ...*”(Ö1).

“Uzaktan eğitimde kullanılacak araç ve gereçler nelerdir ve bunları en verimli bir şekilde nasıl kullanırım diyerek internette bununla ilgili çalışmalara bir göz gezdirdim...” (Ö6).

“... materyalleri satın aldım, uzaktan eğitim ders anlatım videoları izledim” (Ö7).

“İlk olarak zoom üzerinden çözümlene yaptım. Telefon ile ders işleme kısmında dosya paylaşımını EBA'dan video izledim” (Ö8).

“Eğitim videoları izleyerek alıştırmaya ve denemeler yaparak” (Ö9).

“Öncelikle uzaktan eğitimi gerçekleştireceğimiz dijital platform hakkında bilgi edinmeye çalıştık...” (Ö10).

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uzaktan eğitimde sürecine kendinizi güçlü bulduğunuz ve gelişim gereksinimi hissettiğiniz alanlar nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 6'da özetlenmektedir.

Tablo 6

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Kendilerini Güçlü Buldukları Yönere ve Gelişim Gereksinim Alanlarına Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler Öğretmenler	
		f	f
Güçlü Yönler	Bireysel Farkındalık, Özgüven	4	8
	Teknolojik Yatkinlik ve Yeterlilik	4	5
	İnsan Kaynağı Zenginliği	2	2
Gelişim	Teknolojik Yeterlilik	6	6
Gereksinimi Alanı	Ölçme Değerlendirme, Eğitim Materyal	2	5
	Ders anlatmıyorum, yeterliyim.	2	2
	İletişim ve Zaman Yönetimi	-	2

Yöneticilerin güçlü yan olarak en fazla tekrar eden ifadenin bireysel farkındalık, özgüven ve teknoloji yatkinliği ile yeterliliği olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ise en güçlü yan olarak en çok teknoloji yatkinliği ve yeterliliğini ifade ettiği, bireysel farkındalık ve özgüven kavramlarına yer verdiği görülmektedir.

Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik...

“Teknolojik Yatkınlık ve Yeterlilik” alt birimine örnek olarak;
“Programları kullanmayı bilmek önemli” (Y1).

“Teknolojik bilgi seviyemin yeterli olduğunu gördüm” (Y7).

Zoom uygulamasındaki detayları çeşitli internet kaynaklarından yararlanarak öğrendim ...” (Ö1).

“Uzaktan eğitimde kullanılacak araç ve gereçler nelerdir ve bunları en verimli bir şekilde nasıl kullanırım diyerek internette bununla ilgili çalışmalara bir göz gezdirdim. Bilişim teknolojileri ile ilgili yeterli bir düzeye sahip olduğumu bildiğimden dolayı psikolojik anlamada kendimi rahat hissediyordum” (Ö6).

“Bildiğimden dolayı psikolojik anlamada kendimi rahat hissediyordum. Bilişim materyalleri satın aldım, uzaktan eğitim ders anlatım videoları izledim” (Ö7).

“İlk olarak zoom üzerinden çözümlene yaptım. Telefon ile ders işleme kısmında dosya paylaşımını EBA’den video izledim” (Ö8).

“Eğitim videoları izleyerek alıştırma ve denemeler yaparak” (Ö9).

İfadeleri gösterilebilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Ülkemizde daha önceki dönemlerde kullanılan uzaktan öğretim TV yayınlarının uzaktan eğitime geçiş sürecindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?”
“Sınıflarda ders anlatımı sırasında eğitim bilişim araçlarından ve ilgili platformlardan nasıl faydalanıyorsunuz?” sorularına alınan yanıtlar Tablo 7’de verilmektedir.

Önceki yayınların etkisinin zayıf olduğuna dair ifadeler şu şekildedir.

“Aslında çok etkisi olduğunu düşünmüyorum. Tamamen yeni bir süreç gibi başladı” (Y1). “Çocuklar açısından yaşları küçük olduğu için TRT Açık Öğretim yayınlarının geçişe etkili olduğunu düşünmüyorum, ben bile hayal meyal hatırlıyorum” (Y6).

Ben, çok bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler tek taraflı bir iletişimden ziyade kendilerinin de sürece dâhil olabildiği eğitim süreçlerini takip etmek istiyor” (Ö1). “Çocuklar haberdar değildir, öğretmen de ders anlatan öğretmeni dinleyerek örnek almış olabiliriz” (Ö5).

“TV yayınlarının öğrenciler için cazibesinin düşük olduğunu görüyorum. Öğrenciler daha çok youtube’da bulunan konu anlatım videolarını ve soru çözüm videolarını tercih ediyor. Dijital medyanın eğitimdeki etkisi her geçen gün daha fazla artıyor” (Ö6).

“EBA” alt birimine örnek olarak; “Biz çoğunlukla zoom kullanıyoruz, nisan ayında EBA çok çoktuğu için öğretmen ve öğrenciler şikâyetçiydi. Ortak karar aldık tamamen zooma geçtik” (Y3). İfadesi gösterilebilir.

Tablo 7

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Geçiş Aşamasında Önceki TV Yayınlarının Etkisine Ait Düşünceleri ile Ders Anlatımında Eğitim Bilişim Araçları ve Platformlardan Yararlanma Düzeylerine Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	f	f
Önceki TV	Etkili Değildir	6	8
Yayınlarının Etkisi	Etkilidir	4	5
Ders Anlatımında	Akıllı Tahta	3	3
Yararlanılan Eğitim	EBA	3	9
Bilişim Araçları	Ders İçeriği (Z-kitap, pdf, word dosyaları, videolar) ve Online Sınav Paylaşımları	5	4
	Eğitim Siteleri ve İlgili Programlar (zoom... vb.)	3	3

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Bir dersin uygulama aşamasında, uzaktan eğitim faaliyetleri ile okul içi /sınıf içi faaliyetler karşılaştırılacak olursa nelerin göz önünde bulundurulması gereklidir? (Zaman yönetimi, ekonomik, donanımsal farklılıklar... vb. faktörleri düşünerek değerlendiriniz)” sorusuna karşılık elde edilen bulgular Tablo 8 de görülmektedir.

Tablo 8

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile Sınıf İçi Faaliyetlerin Bazı Kriterlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

		Yöneticiler	Öğretmenler
Ana Kriterler	Alt Birimler	<i>f</i>	<i>f</i>
Zaman Yönetimi	Olumlu	-	4
	Olumsuz	2	6
Materyal kullanımı	Zengin	-	4
	Geliştirilmeli	-	7
Ekonomik Açıdan	Avantajlı	-	3
	Dezavantajlı	2	7
	Hem avantajlı hem dezavantajlı	1	3
Donanım farklılığı	Daha Teknolojik	-	3
	Aynı teknolojik yapıda	-	

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarında zamanın olumsuz, materyallerin yetersiz kaldığını, ekonomik açıdan dezavantajlı, daha teknolojik olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Yöneticilerin uzaktan eğitim uygulamalarının bazı kriterlere göre değerlendirmelerine ait yeterli bulguya ulaşılamamıştır.

“Dezavantajlı” alt birimine örnek olarak; “*Ekonomik açıdan, ulaşılabilirlik açısından, eşit hak sunması ve eğitim faaliyetlerinin de yapılabilmesi açısından okulda eğitim avantajlıken...*” (Ö7). “*Zaman yönetimi, ekonomik, donanım açısından yüz yüze eğitim daha avantajlıdır*” (Ö11) ifadeleri gösterilebilir.

“Geliştirilmeli” alt birimine ait olarak *UE’ in gerek zamanın ayarlanması gerek eğitim araç-gereçlerinin sağlanması gerekse ev ortamının bu sürece göre hazırlanması göz önüne alınırsa okul içi faaliyetlere kıyasla çok daha zor olduğu söylenebilir*” (Ö4). “*...uzaktan eğitimde ekonomik sıkıntılardan dolayı fırsat eşitsizliği daha fazla oluyor. 5E Eğitim Modelinin uygulama ve keşfetme aşamaları uzaktan eğitim sürecine geçildiğinden dolayı yapılamıyor bu da eğitimin etkililiğini ve verimliliğini düşürüyor*” (Ö6).

“*Ezberler değişti. Görsellere dayalı bir planlama, hazırlıksız konuşmaya yönelik çalışmadan ziyade ön hazırlık gerekli. Beyin fırtınasını çok kullandım derslerimde. Canlandırma tekniğini kullanamıyorum. Vücut dili kullanma, göz teması provaları*

olmuyor. Uygulama isteyen deyim canlandırma, pandomim, yerine alternatif oluşmadı bu süreçte. Grup etkinlikleri de sınırlandı” (Ö8) ifadeleri gösterilebilir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uzaktan eğitimin uygulama aşamasında yönetici/ öğretmen olarak en çok hangi problemler ile karşılaştınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 9’da özetlenmektedir.

Tablo 9

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulama Aşamasında En Çok Karşılaşılan Sorunlara Ait Düşünceleri

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler <i>f</i>	Öğretmenler <i>f</i>
Uygulamada Karşılaşılan Problemler	Bağlantı ve Erişim Sorunları, Geridönüt Sorunları Motivasyon Sorunları İletişim Sorunları	7 2 1	11 2 2

Yönetici ve öğretmenlerin ifadelerinde UE ile ilgili en fazla yer verilen ifadenin bağlantı ve erişim gibi sorunlara ait olduğu görülmüştür. “Bağlantı, Erişim ve Ders İçi Geri Dönüt Sorunları” alt birimine örnek olarak;

“İnternet bağlantısının zayıf kaldığı ya da sisteme aşırı yüklenme olduğu zamanlarda canlı derslerden kopuyoruz hem ben hem de öğrencilerim. En büyük problem buydu” (Ö3).

“UE en büyük sorun katılım, katılanlar da derse iştirak etmiyor gerekli donanımları yok” (Ö2).

“İnternet bağlantısının zayıf kaldığı ya da sisteme aşırı yüklenme olduğu zamanlarda canlı derslerden kopuyoruz hem ben hem de öğrencilerim. En büyük problem buydu” (Ö3). “İnternet bağlanma, Bilgisayar, tablet eksikliği, ses ve kamera sisteminin eksikliği, olumsuz ebevy tutumları (hazırlık yapmamaları, ortamı hazırlamamaları, öğrencilerini hazırlamamaları vb)” (Y2).

“Öğretmen ve öğrencilerin sisteme girememe sorunu oldu, bir de öğrencilere ulaşamama, öğrencilerin de idareye ulaşamaması” (Y6).

“İnternet bağlantısıyla ilgili sıkıntılar oldu” (Y7). İfadeleri gösterilebilir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uzaktan eğitim ile ilgili problemlere karşı çözüme ulaşma sürenizi ve ilgili destek birimlerinin yönlendirmelerinin yeterlilik ölçüsünü nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltildiğinde alınan yanıtların tekrar etme sıklığı Tablo 10’da gösterildiği gibi üç farklı düzeyde gösterilmiştir.

Tablo 10

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Uygulamalarında Karşılaşılan Problemlere Yönelik Çalışmaların Yeterlilik Ölçüsüne Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler <i>f</i>	Öğretmenler <i>f</i>
Genel Merkez, Kurum ve Birey Bazlı Çözümler	İyi düzeyde	5	5
	Kötü düzeyde	3	4
	Orta Düzeyde	2	6

Yöneticiler ve öğretmenler tarafından sorunlara yönelik çözümlerin yeterliliği çoğunlukla iyi düzeyde bulunmuştur. Bu bulguyu destekleyen ifadelerden bazıları şu şekildedir.

“Hazırlıksız yakalanılan bir süreç olduğunu düşündüğümüzde ilgili birimlerin desteğinin yeterli olduğunu söyleyebilirim. Teknolojik sorunların çözme aşaması da dahil” (Y7).

“Sorun çıktığında farklı çözümlere hızlı bir şekilde ulaşabildik. Alternatif uygulamalar gibi. Destek birimler de yönlendirmeyi etkili bir şekilde yerine getiriyor diye düşünüyorum” (Y9).

“Herhangi bir problem yaşadığımda internet üzerinden kısa bir araştırma yaparak sorunlarımı çözmüş bulunuyorum” (Ö6).

“Bu süreçte herhangi bir teknik problem yaşamadım” (Ö10).

“Yeterli” (Ö11).

“Bir sıkıntı olduğunda herkes yaşadığı için bir yere bildirmeden sıkıntı giderildi” (Ö13).

“Bence yeterli ve etkili” (Ö15).

“Yönetici /öğretmen olarak uzaktan eğitim ile ilgili beklentilerinize cevap buldunuz mu?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Dair Beklentilerine Cevap Bulma Düzeylerine Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler <i>f</i>	Öğretmenler <i>f</i>
Memnuniyet	Beklentimin üzerinde	4	3
	Kısmen	3	8
	Hayır	3	4

Öğretmenlerin uzaktan eğitimden kısmen memnun oldukları ve daha iyi bir uygulama olabileceğine yönelik arzuları olduğu görülmektedir. Uygulamanın ölçme ve değerlendirme kısmındaki ihtiyaç ve beklenti tam anlamıyla olumlu düşünmeyi engellemektedir. Yöneticiler ise UE için ağırlıklı olarak beklenenin üzerinde bir performans gördüklerine ait ifadelerinde yer vermiştir.

“Kısmen” alt birimine örnek olarak; “*Sınıf düzeyine göre değişiyor 5. Sınıflar ile 8ler aynı değil. Alt sınıflarda katılım gayet iyi boşa kürek çekmiyorum diye hissediyorum*” (Ö8) ifadesi gösterilebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan yöneticilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı düşünce yönünün büyük oranda negatif olduğu görülmüştür. Açıklamalarında uzaktan eğitimle ilk defa karşılaştıkları ve hazırlıksız oldukları için zorlu bir süreç olduğu yönünde ifadeleri bulunmaktadır. Bu bağlamda Akyavuz ve Çakın (2020) tarafından elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Mikušková ve Verešová’da (2020) uzaktan eğitimin duygularla ilişki içerisinde olduğunu; uzaktan eğitim sürecinde olumlu duyguların azalırken olumsuz duyguların arttığını bulmuşlardır. Yöneticilerin uzaktan eğitime ait olumsuz düşünce yönünde olmalarının, görev alanlarında ve görev tanımlarında büyük çaplı yenilikler ile fazla karşılaşmamış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik eleştirel bir yaklaşımla, geniş perspektifli bakış açısıyla negatif yönlü düşünceler barındırdığı sonuçları elde edilmiştir. Burada uzaktan eğitimi negatif olarak değerlendirmenin temelinde teknolojik

yetersizlikleri nedeniyle kapsam dışı kalan çocuklara ulaşamamak kaygısı yer almaktadır. Öğretmenlerin yapılması planlanan çalışmalara direnç göstermeden hızlı şekilde adaptasyon sağlaması hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yöneticilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime ait büyük oranda deneyimlerinin olmadığı sonucu elde edilmiştir. Daha önce öğrenci rolünde dahi uzaktan eğitimle tanışma fırsatı olmayan öğretmenlerin uygulayıcı konumuna geçiş aşamasındaki harcadıkları emek ve gayret ciddi boyuttadır. Lakin yöneticilerin uzaktan eğitim uygulamalarındaki rolü planlamadan öteye geçmemiştir. Burada yöneticilerin liderlik görevlerine ait bir yaklaşım sergiledikleri büyük oranda gözlenmemiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularımız ile Akyavuz ve Çakın'ın (2020) araştırma sonuçları çelişmektedir. Neticede eğitimcilerin bir rolünün de eğitimdeki kriz yönetimi becerisi gerektiren ani değişimlere adaptasyon kapasitesini arttırmak olduğu görülmektedir (Sarı ve Sarı, 2020). Araştırmacılar uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı en önemli güçlüğü öğrencilerle iletişim kurma olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler kendilerinin ve öğrencilerinin kişisel verilerini korumakta zorluk yaşamaktadır (Vasiliki, Dimitrios ve Maro, 2021).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Hazırlık aşamasında öğretmenlerin özellikle bilişim araçları kullanımındaki yeterlilik düzeyini arttırmak için videolar izlediği, bilen kişilerden destek aldığı yani yeni bir öğretim ortamı oluşumu için çaba gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çevre ve donanım hazırlığına yönelik teknolojik cihazları (bilgisayar, tablet, kulaklıkvb.) temin ettikleri, ders içeriğine yönelik araştırmalarda buldukları, sistem kullanımına yönelik videolar izleyerek kapsamlı bir hazırlık sürecine dâhil oldukları bulguları elde edilmiştir. Benzer bir çalışma da uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin kendilerini yeterli ve orta düzeyde buldukları, deneyim ve yeterliliğe sahip olmayanların da kendilerini geliştirdiği, yetkinliklerini arttırdığı sonuçları barındırmaktadır (Demir ve Kale, 2020). Ayrıca paydaş hazırlığı boyutunda veli ve öğrencileri ile iletişimi güçlendirerek whatsapp grupları oluşturarak sıkı bir ödev takip sistemi planladıkları diğer bulgular arasındadır. Uzaktan eğitim için ilgili yapılan bir diğer çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir (Demir ve Özdaş, 2020). Araştırmacılar öğretmenlerin mevcudiyeti yansıtma, etkileşimi geliştirme, dersi yönetme ve uzaktan içerik öğretme stratejileri konusunda büyük ölçüde hazırlıksız olduklarını göstermektedir (Rehn, Maor ve McConney, 2018). Uzaktan eğitim deneyimsizliğinin öğretmenlerde yaşattığı kısa süreli kaygının hızlı biçimde aşılabilir olması öğretmenlerin ilgili

paylaşımlarda bulunmasından ve birbirleriyle dayanışma içinde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yöneticilere uzaktan eğitim görevlendirmeleri kapsamında aldıkları tedbirler ve hazırlıkları sorulduğunda organizasyon harici çok az faaliyete yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik çevre ve donanım hazırlığına gerek duymama sebebi, bu süreçte okullarına gitmeye devam ettikleri için yeterli ekipmana okulda sahip olmaları düşünülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin ve yöneticilerin kendilerini güçlü bulduğu yönlerine ait bulgular arasında bireysel farkındalık ve özgüven ile teknolojik yatkınlık ifadeleri ön plana çıkmaktadır. Bu durum demografik bulgulara göre de bakılacak olursa yöneticilerin büyük çoğunluğun 21 yıl ve üstü kıdem değişkeni ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Yöneticiler organizasyon ve yönetim becerilerine dair özgüven duymaktadır. Okul yöneticilerinin özgüvenlerinin gerekliliğine açıklık getiren bir araştırma sonuçlarına özgüvenlerinin yüksek olmasının rutin düzenin harici durumlarda faydalı olduğu düşünülmektedir (Hergüner ve Gül, 2019). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim ile dijitalleşen iletişim kanallarını benimsemeleri, hızlıca kullanabilmeleri; teknoloji yatkınlıkları ile yüksek özgüvenlerinin birleşiminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin yaş aralığı da göz önünde bulundurularak değerlendirilecek olursa uzaktan eğitimde kritik beceri olarak nitelendirilebilecek teknolojik yeterlilik temasının güçlü yan olarak gözlenmesi olağandır. Çünkü yaş aralığının düşük olmasının teknolojik yatkınlık ile ilişkili olduğuna dair ifadeler bulunmaktadır. Bu bulguyu destekler nitelikte uzaktan eğitimin amaçlarından ve beklentilerinden uzak bir algıya sahip öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin 15 yıl üzeri bir ortalamada olmaları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitimin mevcut uygulamalarına önyargı derecesinde bir direnç gösterdikleri de yer verilmiştir (İmamoğlu ve İmamoğlu, 2020).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili eksiklikleri iyi bir şekilde tespit ettiği görülmektedir. Özellikle ölçme değerlendirme tarafındaki boşlukların yapılan öğretimsel etkinlikleri de anlamsızlaştırdığı, bu noktada yetersiz kaldığı için umutsuzluğa düştüğü düşünülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ihtiyaç analizini yaparak gelişim gereksinimine ait özgür cevaplar vermekten kaçınmamıştır. Öğretmenlerin özelleştirebilir yapabilmeleri ve ihtiyaç alanlarını somutlaştırabilmeleri sayesinde süreci daha rahat sahiplendikleri düşünülmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde yararlandıkları eğitim bilişim aracı ve ilgili programlar arasında EBA Platformu ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Fatih Projesi kapsamında okullarda bulunan akıllı tahta, ders içeriğine ait dosyalar, diğer eğitim siteleri ve ilgili toplantı programlarından (zoom) yararlandıkları tespit edilmiştir. Yöneticilerin EBA Platformu'nun aktif kullanıcısı olmadıkları için ders içeriği kapsamında yeterli olarak değerlendirdiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, eğitim bilişim araçlarını en fazla içeriğe yönelik, video ve word ve pdf dosyaları ile planlama yaparak derslerinde yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğerleri kadar güçlü olmasa da EBA Platformu ve akıllı tahta uygulamaları da ders sorunlar oluştuğunda da eğitimde süreklilik için zoom, google meet, microsoft teams... vb. toplantı programlardan yararlanıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenme ortamlarını dijitalleştirme aşamasında akıllı tahtada çeşitli uygulamalara aşına olmaları EBA Platformunun kullanımını kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Alan yazında EBA TV ile ilgili değerlendirilmelerin yer aldığı çalışmalara rastlanmak mümkündür (Kuzu, 2020; Aydın,2020; Yıldız ve Bektaş, 2020). Fakat televizyonun uzaktan eğitim aracı olarak kullanımına yönelik olarak önceki yayınların EBA TV' ye geçiş ile ilişkisinin incelendiği bir çalışmaya ve EBA TV'ye zemin hazırladığına yönelik bir bulguya henüz rastlanmamıştır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yönetici ve öğretmenlerin en önemli tespit ettiği ortak problemlerin teknolojik yetersizlik, erişim sorunları olduğu görülmektedir. Bunlardan farklı olarak yöneticiler tarafından öğretmen ve öğrencilerin motivasyon kayıpları, iletişim sorunları da problemler arasında sıralanmaktadır. Bu bulguları destekler nitelikte Akyavuz ve Çakın'ın (2020) araştırma sonuçlarında da okul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecindeki benzer problemleri tespit ettiği görülmektedir. Yöneticilerin uzaktan eğitimin en büyük problemlerinden olan teknik yetersizlik ve internet erişim sıkıntılarından haberdar olduğu, veli ve öğretmenler tarafından çözüm merkezi olarak başvuru alan kişiler olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenler ifade edilen problemlerden farklı olarak, ders içinde öğrenciden geri dönüt alınamayışını, öğrencilerin çoğunun erişim cihazlarının olmadığı, olsa da aynı evde okuyan kardeş sayısı kadar bilişim aracına ihtiyaç duyulduğunu, telefonda derse katılanların küçük ekrandan derse hâkim olmamakta ve mikrofonları olmadığı için derslerde söz alamayışlarını işaret etmektedir. Uzaktan eğitimde yaşanan bir diğer problem de iletişimin oldukça zayıflamasıdır. Öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim kurma kanalları sınırlandırılmıştır. Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) da

araştırmalarında elde ettiği sonuçların araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre en çok vurgulanan problemin erişim ve alt yapıdan kaynaklandığı, derse katılım için öğrencilerin gerekli bilgisayar ve tablet gibi araçlarının olmaması, EBA TV çekmemesi gibi olumsuzluklar içerdiği görülmektedir. Demir ve Kale (2020)' de çalışmalarında uzaktan eğitimde yaşanan problemleri benzer şekilde tespit etmişlerdir. Elde ettikleri sonuçlara göre uzaktan eğitimin en ciddi sorunlarının öğrencilerinin internet yetersizliği, donanım eksikliği, ebeveynlerin teknolojik bilgi eksikliği, bireysel özellikler olduğu belirlenmiştir.

Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililik açısından sıralaması açısından görüşleri alınan yöneticilerin ve öğretmenlerin ilk sırada canlı ders uygulamalarını, ikinci sırada EBA Platformu ve son sırada EBA TV yayınlarını ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Canlı ders senkron bir uygulama olduğu, öğrencilere anlık soru sorma fırsatı tanıdığı ve kendi öğretmenleri tarafından uygulandığı için EBA TV ve EBA platformuna göre daha anlaşılır ve faydalı olarak görülmektedir. Balaman ve Tiryaki (2021), ilgili araştırmalarında ihtiyaçları karşılama anlamında TV'nin yetersiz kaldığı, canlı ders uygulamalarının çift yönlü iletişim ve etkileşimin çok daha fazla olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Erümit (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları ile çalışmamızın sonuçları öğrencilerin senkron derslere karşı olumlu görüşlerini içermesi bakımından paralellik göstermektedir. Yöneticilerin uzaktan eğitim uygulama aşamasında ders programları yaparak ve öğretmenlerin canlı ders gerçekleştirme adımları hususunda bilgilendirmeler aktararak aktif rol aldıkları için en etkili kanalın canlı ders olduğuna inandıkları düşünülmektedir. Öğretmenlerin ise sanal da olsa sınıf ortamı sunduğu için canlı ders uygulamalarını en etkili, TV yayınlarının ise takip kısmında pasif kaldığı için en etkisiz olarak değerlendirdiği düşünülmektedir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yöneticiler tarafından sınıf içi ve uzaktan eğitim süreçlerinin zaman yönetimi, ekonomik açıdan, materyal kullanımı ve donanım farklılığı gibi unsurlar ekseninde karşılaştırmasına ait elde edilen bulgular yeterli değildir. Yöneticiler tarafından uzaktan eğitimin ekonomik açıdan değerlendirmeleri sektörel boyutta yapılabilirken, zaman yönetimi, donanım ve materyal kavramlarına sınırlı olarak yer verilmesi yönetim harici sorumluluk hissedilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen sonuçlara göre; uzaktan eğitim zaman yönetimi açısından olumsuz, materyal kullanımı ve yöntem açısından eksiklerin olduğunu, maddi olarak dezavantajlı ve daha teknolojik yapıları değerlendirilmiştir. Uzaktan eğitimde ders saatleri kısalmış ve konu anlatımı esnasında sistemin dersi ani sonlandırması ile sözleri yarım kaldığı

gözlenmiştir. Uygulama açısından yüz yüze eğitimi en çok aratan bir diğer kriter ise materyal kullanımı ve yöntem olmuştur. Drama, pandomim, gösterip yaptırma, grup çalışması gibi yöntemler öğrenme ortamlarını zorunlu olarak terk etmiştir. Laboratuvar koşullarında gerçekleştirilmesi yaparak yaşayarak öğrenme içeren ders içi etkinlikleri sanal videolar ve sunular almıştır. Çığlık ve Bayrak (2015), çalışmalarında yüz yüze eğitimin her türlü yöntem ve teknik kullanımına elverişli olduğu, uzaktan eğitimde laboratuvar, atölye çalışmalarının, soru-cevap etkinliklerinin kısıtlı olduğu sonuçlarına yer vermiştir. Uzaktan eğitimde bireysel öğrenme önemlidir ve bilginin yapılandırılması beklenir. Uzaktan eğitimin öğretim ilkelerinin yüz yüze öğretimin ilkeleri ile aynı olmadığı için öğretim yöntem ve tekniklerinin de farklılaşması gerekmektedir. Ayrıca teknolojik cihaz satın alma ya da internet ücretinin aile bütçelerine olan negatif yansımaları ekonomik açıdan uzaktan eğitimi dezavantajlı kılmaktadır.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Değerlendirme aşamasında yöneticilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitimi beklentilerinin üzerinde bulunduğu, kısmen memnun oldukları bulguları elde edilmiştir. Yöneticilerin daha büyük ya da kapsamlı bir çalışma olması gerektiğine dair beklentileri zayıf iken öğretmenlerin ölçme-değerlendirme kısmındaki ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanamayışı tam anlamıyla olumlu düşüncelerini engellemektedir. Öğrenme düzeyini belirleme açısından uygulanan yöntemler ve öğrenme ortamı (ev içi) farklılıkları göz önünde bulundurulduğunda eğitimdeki fırsat eşitliğinin önemsenmediği görülmektedir. Benzer çalışmalarda uzaktan eğitimin ölçme değerlendirme aşamasının online sınav olarak gerçekleştirilmesi öğretmen adayları tarafından değerlendirilmiş, uzaktan sınav uygulamasına karşı internet erişimi, konsantrasyon sorunları, tam öğrenmenin gerçekleşmemesi, öğrenme sorumluluğunu öğrenciye bırakması gibi sebeplerle öğrencilerin de memnuniyet düzeyi düşük olarak belirlenmiştir (Türküresin, 2020; Karakuş, vd.,2020). Sistem üzerinde yaşanan büyük çaplı sorunlara genel merkez tarafından hızlı şekilde çözüm üretilmesi, kurumların kendi bünyesinde yaşadıkları sorunların yine ivedilikle çözüme kavuşturulması, birey bazlı da sorunların uzun zamanlara yansımaması araştırma bulguları arasındadır. Her kademedeki görevlilerin devamlılık çabaları eğitim öğretim faaliyetlerinde uzaktan eğitimi içselleştirdikleri ve sahiplendiklerini göstermektedir.

Öneriler

Araştırma bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin öğrenme ortamlarını dijital dönüşüm odağında yeniden düzenlenmesi, öğrenme yöntem ve tekniklerini güncellemesi, öğrenme hızına göre öğrenen ile olan etkileşimi artırması, ders

materyallerinin geri dönüt imkânı sunacak şekilde zenginleştirilmesi önerilmektedir. Yöneticilerin ise kriz yönetimi ve kriz liderliği konularında bireysel yetkinliklerini arttırması öğretmen, öğrenci, veli eklenince; bilişsel, psikolojik, donanımsal alanlarda kapsamlı bir planlama yapması önerilmektedir. Çalışma grubu olarak UE yöneticileri yerine farklı öğrenim kademelerindeki öğrencilerle ya da farklı branşlar bazında aşamalı yapıda görüş incelemesi yapılabilir. UE teknolojik alt yapısının gelişim düzeyine yönelik değerlendirmeler yapılabilir. UE temel felsefesi kapsamında değişimi zorunlu kılan öğrenen ve öğretici rolleri incelenebilir.

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak uygulayıcılara yöneticilerin öğretmenlerin yaşadığı problemlere çözüm odaklı yaklaşabilmeleri, uzaktan eğitimde etkin öğretim yöntemlerinin kullanılması ve uzaktan eğitimde kullanılan ders materyalleri zenginleştirilmesi önerilmektedir. Karar vericilere ise EBA Canlı ders uygulamaları daha güvenilir ve milli bir yazılımla hazırlanması, devletin her telefon operatörüne tanımladığı 8 GB internetin, sadece EBA platformu için değil, Canlı Ders Uygulamalarında da kullanılabilir olması sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir. Müfredat seyreltilerek kritik kazanımlara daha fazla ders saati verilebilir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda öğrencilerinin ve velilerin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri incelenebilir, uzaktan eğitim paydaşlarının rol değişimleri incelenebilir, uzaktan eğitimin aşamalı yapısı ilkököl ve lise düzeylerinde de değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akyavuz, E. K. & Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Alkan, C. (1987). *Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 157.
- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA TV üzerinden yapılan türkçe derslerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 877-894.
- Bakioğlu, B. & Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129.

- Balaman, F. & Tiryaki, S. H. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Boz, A., (2019). *Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kabullenme ve Kullanımı Bağlamında Uzaktan Eğitim Algularının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23. Baskı). Pegem Akademi.
- Canpolat, U. & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Çığlık, H. & Bayrak, M. (2015). Uzaktan öğrenme ve yapısalcı yaklaşım. *İstanbul Journal of Open and Distance Education*, 1(1).
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212.
- Demir, F. & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, S. & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.
- Düzakin, E. & Yalçinkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 17(1), 225-244.
- Ersoy, M. (2009). *Uzaktan Eğitim ve Öğretimin Yönetimi*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erümit, S. (2021). Pandemi döneminde K-12 okullarında uzaktan eğitim süreci: Türkiye'deki uygulamaların öğrenci bakış açısından değerlendirilmesi. *Teknoloji, Pedagoji ve Eğitim*, 30(1), 75-94.
- Güleryüz, H., Dilber, R. & Erdoğan, İ. (2020). STEM uygulamalarında öğretmen adaylarının kodlama eğitimi hakkındaki görüşleri. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 71-83.

- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, H., Çangal, Ö. & Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretime ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- İmamoğlu, H. V. & İmamoğlu, F. S. (2020). Coronavirüs salgını ve uzaktan eğitim süreci hakkında öğretmen görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(4), 742-761.
- İşman, A. & Dabaj, F. (2005). Diffusion of distance education in North Cyprus. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(4), 59-65.
- Karahan, F., Erdoğan D., Güngören Ö., Uyanık G., Güler N., Koç B., Bayrakçı M., Çalışkan H., Uzunkol E. & Horzum M., (2018). Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, internet kullanım becerisi ve web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının hizmetiçi eğitimdeki başarılarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 65-81.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye Yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1).
- Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2001). *Uzaktan Eğitim?* <http://egitek.meb.gov.tr/KapakLink/Uzaktaneğitim/UzaktanEğitim.html>, Erişim tarihi: 07.04.2002
- Mercan, A. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim ile İlgili Görüşleri ve Hazırbulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Örneği*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama için bir Rehber* (3. Basım), (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Mikušková, E. B., & Verešová, M. (2020). Distance education during Covid-19: the perspective of Slovak teachers. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(6), 884-906.
- Öz, Onursal & Terzioğlu, (2020). Sektörlerin ve mesleklerin geleceği, Covid-19 sonrası dijitalleşme ve eğitim sektörünün geleceği. *OHS Academy İş Sağlığı ve Güvenliği Akademi Dergisi*, 55, 61.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretmen elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 294-304.
- Özgül, E., Ceran, D. & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.
- Özüçelik, E. (2019). *Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Kullanımı; Uludağ Üniversitesi Örneği*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rehn, N., Maor, D., & McConney, A. (2018). The specific skills required of teachers who deliver K–12 distance education courses by synchronous videoconference: Implications for training and professional development. *Technology, Pedagogy and Education*, 27(4), 417-429.
- Sarı, E. & Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: Covid-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Türküresin, H. E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vasiliki, G., Dimitrios, S., & Maro, P. (2021). Distance education in the pandemic era: The views of Greek general and special education teachers of secondary education regarding readiness, challenges and the post-covid educational practices. *European Journal of Special Education Research*, 7(4).

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yay.
- Yıldırım, B. (2020). Öğretmen yetiştirme üzerine bir model önerisi: STEM öğretmen enstitüleri eğitim modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 70-98.
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi, İnanç ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, S., & Bektaş, F. (2020). EBA TV’de yayınlanan beden eğitimi etkinliklerinin veli ve beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 969-987.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: Distance education is a teaching method in which communication and interaction between those who plan and implement educational studies and learners are provided from a certain center through specially prepared teaching units and various environments in cases where classroom activities cannot be carried out due to limitations in traditional learning-teaching methods (MEB, 2001). Distance education refers to an education system model in which students and teachers in different environments carry out their learning-teaching activities with communication technologies and postal services (İşman, 2011).

With the effect of Covid-19, the growth of the audience affected by distance education and the expansion of the scope of the subject have also increased the number of studies on this subject. When the recent studies on distance education are examined, primary, secondary, high school teachers, administrators and parents, and distance education applications in general (Akyavuz and Çakın, 2020; Demir and Özdaş, 2020; Türküresin, 2020; Demir and Kale, 2020; İmamoğlu and İmamoğlu, 2020) or EBA TV specific (Aydın, 2020; Kuzu, 2020; Yıldız & Bektaş, 2020; Balaman & Tiryaki, 2021) and researches on the subject and sample basis of teaching branch courses seem to be enriched (Bakioğlu & Çevik, 2020; Karatepe et al., 2020; Güngör, Çangal, and Demir, 2020).

The Purpose of the Study: Within the framework of the relevant literature, this study aims to examine the views of secondary school administrators and teachers on distance education. In line with the purpose of the study, answers to the following questions were sought.

- Which actions are included in the preparation process before distance education applications?
- What effect does old knowledge of distance education applications have on the transition?
- What are the difficulties encountered during distance education applications, and what are the solutions?
- How is the effectiveness of distance education applications evaluated with the prolonged pandemic process?

Method: The study was conducted with exploratory design, one of the qualitative research methods. Ten administrators and 15 teachers working in 10 different public schools in Istanbul province Bağcılar district participated in the study. A "Semi-Structured" interview form consisting of 13 questions prepared by taking the opinions of field experts was applied to the study group. The interviews were made face to face with the managers, face-to-face, and over the phone with the teachers. The determined themes were described at readiness, assimilation, application, and evaluation levels.

Results: According to the results obtained, managers' and teachers' readiness levels were low. It was observed that teachers tended to need assessment studies by considering distance education more comprehensively than administrators. The assimilation stage determined that the previous TV broadcasts did not affect the transition to distance education. It was concluded that the technology-oriented teaching preferences of the teachers on the smart board had a facilitating effect on the adoption of distance education. The most encountered problems were determined; Live Course Applications, EBA Platform, EBA TV were ranked in terms of effectiveness. In the evaluation phase, it was determined that the satisfaction levels of the practitioners regarding the distance education applications were high, and the central solutions for the problems encountered were found to be effective and successful.

Discussion and Suggestions: It was seen that the direction of the managers participating in the research towards distance education was mostly negative. Their statements stated that it was a difficult process because they were unprepared for the first time they encountered distance education. In this context, it coincides with the results obtained by Akyavuz and Çakın (2020). It is thought that the negative thoughts of the administrators regarding distance education are since they have not encountered large-scale innovations in their job fields and job descriptions.

In the preparation phase, it was concluded that teachers increased their proficiency level, especially in using information tools. It has been found that they provide technological devices (computer, tablet, headset... etc.) for environment and hardware preparation, conduct research on course content, and participate in a comprehensive preparation process by watching videos for system usage. A similar study also includes results in which distance education teachers find themselves at a sufficient and moderate level, and those who do not have experience and competence improve themselves and increase their competencies (Demir and Kale, 2020).

It is seen that the most important common problems identified by administrators and teachers are technological inadequacy and access problems. Unlike these, the loss of motivation of teachers and students and communication problems are listed among the problems by the administrators. In support of these findings, it is seen in the research results of Akyavuz and Çakın (2020) that school administrators have identified similar problems in the distance education process. It is thought that it is since the administrators are aware of the technical inadequacy and internet access problems, which are the biggest problems of distance education, and that they are applied as a solution center by parents and teachers.

Based on the research findings, it is recommended that administrators approach the problems experienced by teachers with a solution-oriented approach, use effective teaching methods in distance education and enrich the course materials used in distance education. It is recommended to decision-makers that EBA Live course applications should be prepared with more reliable and national software, and studies should be carried out to ensure that 8 GB internet, which is defined by the state for each telephone operator, can be used not only for the EBA platform but also for Live Course Applications. More course hours can be given to critical achievements by diluting the curriculum. In future research, the views of students and parents on the distance education process can be examined, the role changes of distance education stakeholders can be examined, and the gradual structure of distance education can be evaluated at primary and high school levels.

EK-1

GÖRÜŞME FORMU

Hazırbuluşluk

1. Eğitici ve yönetici olarak uzaktan eğitim süreci ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

2. Daha önce herhangi bir sertifika programı ya da üniversitelerdeki bölümler arası ortak ders anlamında uzaktan eğitim sürecine dâhil oldunuz mu? (Uzaktan eğitime ait deneyimleriniz nelerdir?)
3. Covid -19 Pandemisi etkisiyle zorunlu hale gelen uzaktan eğitim programında görevlendirildiğinizde kendinizi nasıl hazırladınız?
4. Uzaktan eğitimde sürecine kendinizi güçlü bulduğunuz alanlar nelerdir?
5. Uzaktan eğitimde sürecine kendinizi geliştirmeniz gerektiğini düşündüğünüz alanlar nelerdir?

Özümseme

6. Ülkemizde daha önceki dönemlerde kullanılan uzaktan öğretim TV yayınlarının Uzaktan Eğitime geçiş sürecindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
7. Sınıflarda ders anlatımı sırasında eğitim bilişim araçlarından ve ilgili platformlardan nasıl faydalanıyorsunuz?

Uygulama

8. Uzaktan eğitimin uygulama aşamasında yönetici/öğretmen olarak en çok hangi problemler ile karşılaştınız?
9. Uzaktan eğitim uygulama sürecinde, EBA TV yayınlarının, EBA eğitim platformunun ve canlı ders uygulamalarının etkililik açısından sıralamasını yapar mısınız?
10. Bir dersin uygulama aşamasında, uzaktan eğitim faaliyetleri ile okul içi /sınıf içi faaliyetler karşılaştırılacak olursa nelerin göz önünde bulundurulması gereklidir? (Zaman yönetimi, ekonomik, donanımsal farklılıklar... vb faktörleri düşünerek değerlendiriniz)

Değerlendirme

11. Yönetici /öğretmen olarak uzaktan eğitim ile ilgili beklentilerinize cevap buldunuz mu?
12. Uzaktan eğitim ile ilgili problemlere karşı çözüme ulaşma sürenizi ve ilgili destek birimlerinin yönlendirmelerinin yeterlilik ölçüsünü nasıl değerlendirirsiniz?
13. Uzayan pandemi sürecinin etkisiyle uzaktan eğitimin uğradığı değişim ve gelişimleri nasıl açıklarsınız?

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69740>

Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 29.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi 13.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 31.08.2023	Online publishing date

Coşkun, F. & Gülleroğlu, H. D. (2023). Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin Öğretmen Profillerinin PISA 2018 Uygulaması Kapsamında Karşılaştırması. *Journal of History School*, 65, 1530-1556.

ÖĞRENCİLERİ EĞİTİMDE İNTERNET KULLANIMINA YÖNLENDİRMEYE İLİŞKİN ÖĞRETMEN PROFİLLERİNİN PISA 2018 UYGULAMASI KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRMASI¹

Fatma COŞKUN² & H. Deniz GÜLLEROĞLU³

Öz

Bilgi/teknoloji çağında, bilgisayar ve internet teknolojileri, insanlığa sağladığı önemli avantajlar sayesinde, tüm dünyada hızlı bir yayılım göstermektedir. Bilgisayar ve internet teknolojileri, bütün alanları etkilediği gibi eğitim öğretim faaliyetlerinin de önemli bir parçası haline gelmiştir. Ancak, sağladığı yararların yanı sıra, özellikle internet ortamı bu konuda savunmasız ve deneyimsiz olan öğrenciler için büyük riskleri de beraberinde getirmektedir. Bu çalışmanın amacı; PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketleri içerisinde yer alan, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin maddelerden hareketle 19 farklı ülkenin öğretmen profillerini örtük sınıf analiziyle ortaya çıkarıp, farklı değişkenler açısından bu profillerin değişimini incelemektir. Araştırmanın örneklemini; Amerika Birleşik Devletleri, Birleşik Krallık, Birleşik Arap Emirlikleri, İspanya, Portekiz, Peru, Panama, Fas, Malezya, Macao, Güney Kore, Hong Kong, Almanya, Dominik Cumhuriyeti, Çin Tapei, Şili, Brezilya, Azerbaycan ve Arnavutluk olmak üzere 19 ülkeden 90748 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, ayrıca söz konusu ülkelerde, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profillerinin; ülke, cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve bir eğitim programını bitirip bitirmeme durumlarına göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerini internet kullanımına yönlendirme konusunda iki ayrı profile sahip olduğu görülmüştür. Bu profiller; “bilinçli internet kullanımına yönlendiren

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

² Dr., Bağımsız Araştırmacı, fatmacoskuncf@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6388-3504

³ Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, denizgulleroglu@yahoo.com, Orcid: 0000-0001-6995-8223

öğretmen profili” ve “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” şeklinde isimlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Anketleri, Öğretmen Profili, İnternet Kullanımı, Bilgi Teknolojileri.

Comparison of Teacher Profiles On Directing Students to the Use of the Internet in Education within the PISA 2018 Application

Abstract

In the age of information/technology, computer and internet technologies show an unstoppable spread all over the world thanks to the important advantages they provide to humanity. Computer and internet technologies have become an important part of educational activities as well as affecting all fields. However, in addition to the benefits it provides, especially the internet environment brings great risks for students who are vulnerable and inexperienced in this regard. The aim of this study is to reveal the teacher profiles of 19 different countries through implicit class analysis and to examine the change of these profiles in terms of different variables, based on the items related to directing internet use in the teacher questionnaires of the PISA 2018 application. The sample of the research is United States, United Kingdom, United Arab Emirates, Spain, Portugal, Peru, Panama, Morocco, Malaysia, Macao, South Korea, Hong Kong, Germany, Dominican Republic, Chinese Tapei, Chile, Brazil, Azerbaijan and Albania. Based on data from 90748 participants from 19 countries. Within the scope of the research, the change of teacher profiles related to internet use in education in the mentioned countries according to the variables of country, gender, age, seniority and whether they have completed an education program was examined. As a result of the research, it was seen that teachers have two different profiles in directing their students to internet use. These profiles are; It has been named as "the profile of teachers who lead conscious internet use" and "the profile of passive teachers about directing to internet use".

Keywords: Theacher Questionnaire, Teacher Profile, Using Internet, Information technologies.

GİRİŞ

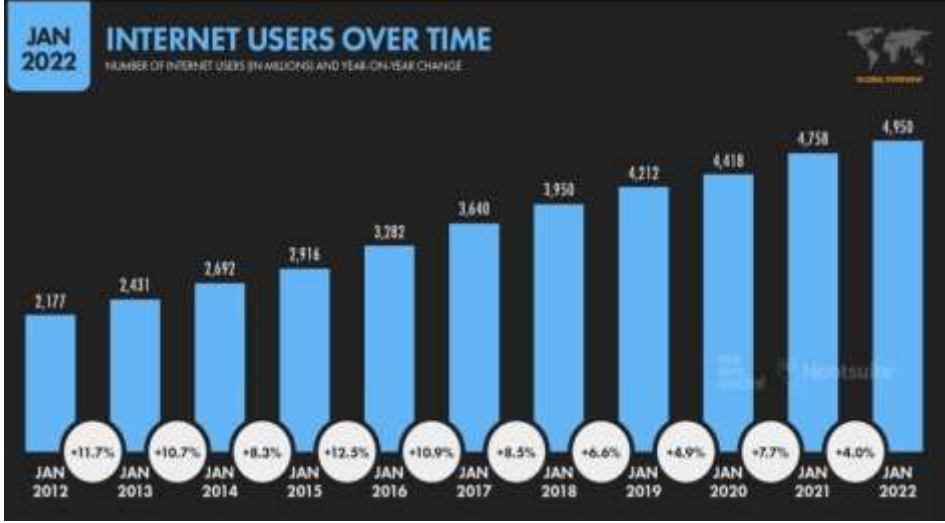
Bilişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmeler, insanların günlük hayat akışında pek çok değişimi de beraberinde getirmiştir. Örneğin, bilgisayar veya akıllı telefonlardaki uygulamalar üzerinden yapılan yemek siparişleri, market alışverişleri, fatura ödemeleri, kredi talepleri gibi pek çok işlem için insanların evlerinden dışarı çıkmasına dahi gerek kalmamıştır. Üstelik ilkokul çağından üniversite düzeyine değin her öğrencinin eğitimini aksatmadan okuluna devam

edebilmesi için fiziki olarak okula gitmesi bile bir zorunluluk olmaktan çıkmıştır. Nitekim yakın tarihte yaşanan koronavirüs salgını sırasında dünya genelinde uygulanan sokağa çıkma yasakları nedeniyle pek çok insan, işine evden devam etmiş, çocuklarının ise acil uzaktan eğitim sistemiyle eğitimlerinden geri kalmaması sağlanmıştır. Bu tür alternatif çözümler, bilgisayar ve internet teknolojilerinin insanlığa sağladığı önemli avantajlar sayesinde uygulanabilmiştir.

İnsanlığa sağladığı pek çok avantaj ve pratik çözümler sayesinde, bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımı, gün geçtikçe daha çok yaygınlaşmaktadır (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Geçmiş dönemlerde bilgiye ulaşmak, sayılı şehirlerin kütüphanelerindeki kitap, dergi, ansiklopedi gibi basılı yayınlar ile sınırlıyken; günümüzde, internetin yaygınlaşmasıyla birlikte oldukça fazla bilgi kaynağına çevrimiçi ortamdan daha hızlı ve kolay bir şekilde erişilebilmek mümkündür (Tercan, Sakarya ve Çoklar, 2012). İnternet ve bilgisayar teknolojilerinin gelişimi, sadece insanların bilgiye ulaşma biçimini değiştirmemiş, aynı zamanda geliştirilen sosyal medya platformları aracılığıyla insanların birbiriyle iletişim kurma biçimi de değişmiştir. Günümüz insanları, özellikle sosyal medya platformlarında daha fazla zaman geçirmektedir (Yeşiltaş, 2016). Öyle ki internet, modern insanın ihtiyaç duyacağı tüm aktivitelerini gerçekleştirebileceği sanal bir dünya halini almıştır. Dolayısıyla insanlar; bilgiye erişmek, iletişim, eğlence, hoşça vakit geçirmek, oyun oynamak, alışveriş yapmak, resmi başvuruda bulunmak gibi pek çok farklı işlem için internete yönelmektedir (Balcı ve Gülnar, 2009).

Ülkemizin resmi kurumlarından biri olan Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2022 yılı raporuna göre; 2021 yılında internete erişim sağlayabilen hanelerin, toplam hane sayısına oranı %92 iken; bu sayı 2022 yılında %94.1 olmuştur. Ayrıca, ülkemizde 16-17 yaş grubundaki çocuklarda internet kullanım oranı 2021 yılında %82.6 iken; 2022 yılında %85'e yükselmiştir. 2022 yılının son üç ayı referans alındığında, internetin özel veya resmi olarak eğitim öğretim faaliyetleri için kullanım oranı, 2021 yılında %17.1 iken; 2022 yılında %15.9 olmuştur (TÜİK, 2022). Dünya çapında, internet kullanıcılarının sayısı 2022 yılının başında 4.95 milyara ulaşmış ve internet kullanan kişi oranı, mevcut dünya nüfusunun %62.5'ini oluşturmuştur. Veriler, internet kullanıcılarının geçen yıldan bu yana 192 milyon (%4) arttığını göstermektedir. Öte yandan, koronavirüs salgınının ortaya çıkışından itibaren dünya çapında araştırma ve raporlamalara getirilen sınırlamalar nedeniyle, gerçek büyüme eğilimlerinin, çok daha yüksek olabileceği göz ardı edilmemelidir (Kemp, 2022).

Kemp'in (2022), 2012 yılından 2022 yılına kadar geçen süre içerisinde, dünya genelinde internet kullanıcılarının yıllık artışını gösterdiği grafik, Şekil 1'de sunulmuştur.

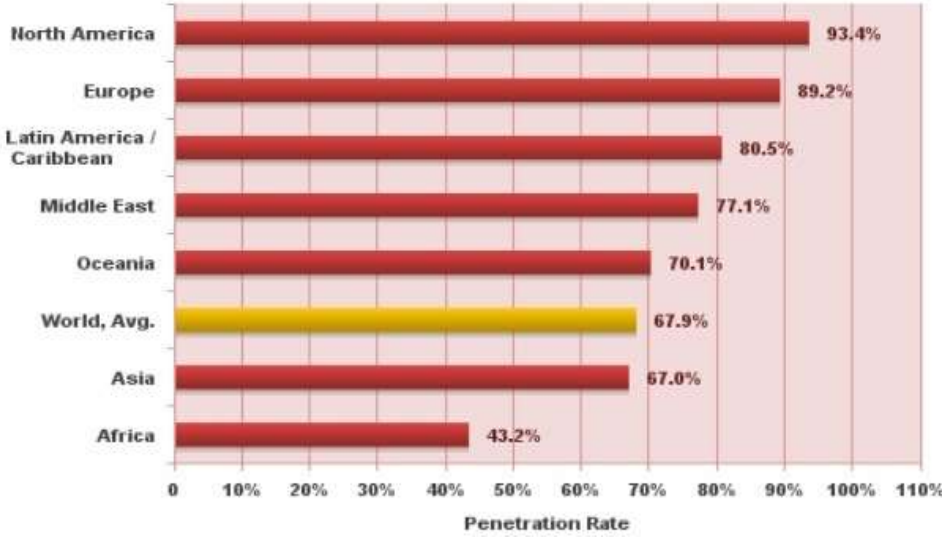


Şekil 1. Dünya Genelinde Yıllara Göre İnternet Kullanıcılarının Sayısı. Kaynak: Kemp, 2022

Şekil 1'de sunulan grafik incelendiğinde, dünya genelinde internet kullanan birey sayısının 2012 yılından 2022 yılına kadar istikrarlı bir biçimde artış gösterdiği görülmektedir. Ancak bu artış oranı 2012 ile 2013 yılları arasında %11.7 oranında iken; 2021 ile 2022 yılları arasında %4 oranında kalmıştır. Her ne kadar artış oranlarında yıllar içerisinde dalgalanmalar yaşandığı görülse de 2022 yılında, bu sayının 4.95 milyara ulaşması, günümüzde dünya nüfusunun yarısından daha fazlasının (%62.5) internet kullandığını göstermektedir. Ancak, bu oran, dünyanın farklı bölgelerinde değişiklik gösterebilmektedir. Dünya İnternet İstatistikleri'nin (Internet World Stats-IWS), 30 Haziran 2022 yılında yayımlanan raporuna göre, 2023 yılında internet kullanıcılarının toplam nüfusa oranlarının Afrika'da %43.2, Asya'da %67, Avrupa'da %89.2, Latin Amerika'da %80.5, Kuzey Amerika'da %93.4, Orta Doğu'da %77.1 ve Okyanusya/Avustralya'da %80.5 olması beklenmektedir. Yine, Dünya İnternet İstatistikleri raporuna göre, dünya genelinde internet kullanan birey sayısının toplam nüfusun %67.9'unu oluşturacağı tahmin edilmektedir (IWS, 2023).

IWS (2023) tarafından yayınlanan, dünya genelinde internet kullanan bireylerin bölgelere ilişkin oranlarını gösteren grafik, Şekil 2'de sunulmuştur.

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...



Şekil 2. Dünya Genelindeki İnternet Kullanıcılarının Bölgesel Oran Dağılımı. Kaynak. Internet World Stats- www.internetworldstats.com/stats.htm

Şekil 2’deki bilgiler incelendiğinde, dünyanın farklı bölgelerinde internet kullanan bireylerin bölge nüfusuna olan oranının %93.4 (Kuzey Amerika) ile %43.2 (Afrika) aralığında farklılaştığı görülmektedir. Kuzey Amerika, Avrupa, Latin Amerika/Karayipler, Orta Doğu ve Okyanusya dünya genelindeki internet kullanım oranının üstünde yer alırken; Asya ve Afrika’nın dünya ortalamasının altında kaldığı görülmektedir.

TÜİK (2022), Kemp (2022) ve IWS (2023) tarafından yayımlanan farklı raporlar dikkate alındığında; internet kullanımının dünya genelinde ne kadar ciddi boyutlara ulaştığı ve artmaya da devam ettiği açıkça görülmektedir. Dolayısıyla, internete erişim, günümüz insanı için doğal yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Üstelik çocuklar da bu kuralın istisnası değildir. Çocuklar internet kullanımı konusunda, erken yaşlardan itibaren bilgi ve beceri edinmeye başlamaktadırlar. Bununla birlikte, yeterli deneyimleri olmadığından, çocuklar sanal ortamdaki veya siber uzaydaki bilgilerin güvenilirlik ve güvenlik düzeyini etkili bir şekilde değerlendiremezler. Dolayısıyla, siber dünyayı keşfetmeye çalışan çocukların modern bilgi toplumunda kendilerini gerçekleştirmeye hazır olmaları için, bilgi iletişim ve sosyal beceriler konusunda yetkin olmaları gerekmektedir. Bu ise ancak, okul ve ev ortamında, öğretmen ve ebeveyn iş birliğine dayanan etkinlikler ile mümkün olabilmektedir (Oleksyn, 2022).

EU Kids Online ağı, Avrupalı çocukların internet kullanım haritalarını oluşturarak, çocukların internet ortamında karşılaştıkları riskleri, güvenlik sorunlarını ve fırsatları kapsamlı bir şekilde belirlemeyi amaçlayan önemli bir yapıdır. Genel olarak, 30'dan fazla ülke ve pek çok farklı disiplin alanıyla birlikte çalışan bu yapı, en son raporunu 2020'de yayımlamıştır. EU Kids Online 2020 raporu, 19 ülkeden (Hırvatistan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Finlandiya, Belçika, Fransa, Almanya, İtalya, Litvanya, Malta, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya, Rusya Federasyonu, Sırbistan Cumhuriyeti, Slovak Cumhuriyeti, İspanya ve İsviçre) 25 bin 101 katılımcıya uygulanan anket verilerine dayanmaktadır. Bu veriler, 2017 sonbaharı ile 2019 yazı arasında toplanmıştır. Bazı ülkelerin 17 yaş grubundaki katılımcı sayısı eksik olduğundan, EU Kids Online 2020 raporunda 9-16 yaş aralığındaki 21 bin 964 çocuktan oluşan bir alt örneklemeden elde edilen bulgular sunulmuştur (Smahel, Machackova, Mascheroni, Dedkova, Staksrud, Ólafsson, Livingstone ve Hasebrink, 2020). EU Kids Online 2020 raporuna göre, çocukların gün içerisinde çevrimiçi geçirdikleri süre 134 dakika (İsviçre) ile 219 (Norveç) dakika arasında değişmektedir. Bu süre, genel olarak tüm katılımcı ülkeler için 2010'da kaydedilen sürenin yaklaşık iki katıdır. Çocuklar, interneti sırasıyla video izlemek (%82-43), müzik dinlemek (%81-45), arkadaşları ve ailesiyle iletişim kurmak (%77-14), oyun oynamak (%71-17), okul çalışmaları yapmak (%46-16), bir ürünü satın almak veya fiyat karşılaştırması yapmak (%41-8), haber okumak ve izlemek (%39-9) gibi amaçlar için kullanmaktadır. İnterneti okul çalışmaları için kullanma oranı Litvanya'da (%46) en yüksek düzeyde iken; Polonya'da (%16) en düşük orana sahiptir (Smahel vd., 2020).

İş, eğitim ve aile çevrelerinde bilgisayar, akıllı telefon ve internete bağlanılabilen diğer cihazların kullanımı hızla yayılmaktadır. Ailelerin içinde, bilgi iletişim teknolojilerini en fazla kullanan ise genellikle çocuklardır. Bu nedenle çoğu çocuk, kolayca internete erişebilir durumdadır. Ancak, teknolojinin gelişmesiyle birlikte, internet ortamının sağladığı geniş iletişim olanakları, çocuklar için bir takım riskler içermektedir (Žufić, Žajgar ve Prkić, 2017). Bunun somut bir neticesi olarak, son on yıl içerisinde, çocukların internet ortamında karşılaştığı siber zorbalık, istismar, taciz, çevrimiçi dolandırıcılık gibi problemlerde artış yaşandığı gözlenmektedir (Ünver ve Koç, 2017). İnternetin, insanların hayatlarını etkileyen pek çok pozitif etkisi olmasına rağmen; internet kullanımından dolayı ortaya çıkabilecek sorunların göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Söz konusu sorunlar, büyük ölçüde farkındalık düzeyi düşük ve öz denetim yetersizliğine sahip internet kullanıcılarının başına gelmektedir. Bu konuda alınabilecek en zaruri önlemlerden biri, erken yaşlardan itibaren internet kullanıcısı olan çocuklar arasında farkındalık oluşturmaktır. Özellikle, çocukların, siber uzayda güvenli bir

şekilde çalışabilmeleri ve bu süreçte kendilerini koruyabilmeleri için eğitilmeleri gerekmektedir (Rahman, Sairi, Zizi ve Khalid, 2020).

İnternet ortamından bağımsız olarak yaşamının mümkün olmadığı günümüzde, çocuğun zarar görmeden yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin, ebeveynlerin ve toplumun iş birliği içinde hareket etmesi gerekmektedir. Çocuklar, çoğu zaman internette vakit geçirirken, isimsiz taciz ve hakların ihlali gibi durumlarla karşılaşabilmektedirler. Bu nedenle, internet ve medya eğitimi, günümüzde çocuğun bilgi güvenliğini ve sosyal yeterliliklerini geliştirmenin önemli bir bileşeni haline gelmiştir (Budnyk vd., 2022). Çocukların internet konusunda eğitilebilmeleri için okulda öğretmenler, evde ise ebeveynler önemli bir role sahiptir (Žufić vd., 2017). Öğretmenlerin ve ebeveynlerin, çocukları siber zorbalık konusunda bilinçlendirmeleri gerekmektedir. Özellikle, okul çocukları düşünüldüğünde, metin mesajlarının tehdit edici veya saldırgan içeriğinin bir çocuk tarafından alınması, belli bir çocuğa ait hesapların sosyal ağlardaki topluluklardan veya çevrimiçi oyunlardan kasıtlı olarak kaldırılması, belirli bir çocuk için nefret gruplarının oluşturulması, kötü amaçlı bir ankette kullanıcılardan birinin aleyhine veya lehine oy verilmesinin istenmesi, uygun olmayan video veya fotoğrafların dağıtılmasının (spam) teklif edilmesi, bir çocuğun kendisini yaralamasının istenmesi ve hatta intihara kışkırtılması gibi durumlar siber zorbalığın en yaygın belirtileridir (Budnyk vd., 2022).

İnternet, özellikle küçük yaştaki çocuklar açısından birçok risk faktörü barındırmasına rağmen erken yaşlarda internet kullanımının önüne geçmek pek mümkün görünmemektedir. Nitekim yakın tarihli bir çalışma, çocukların internete bağlı cihazları kullanma yaşının ikiye kadar indiğini ortaya çıkarmıştır (Reddy ve Balasubramanian, 2022). Avusturalya'nın Queensland bölgesinde yapılan bir araştırma, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal medyayı çok erken dönemlerden itibaren öğretmenleri ile bağlantı kurmak ve bilgi alışverişinde bulunmak amacıyla kullandıklarını göstermiştir (Neumann, Park, Soong, Nichols ve Selim, 2022). Hırvatistan'da gerçekleştirilen boylamsal bir çalışmada ise öğrencilerin ilkokul birinci sınıf kademesinden sekizinci sınıf düzeyine kadar geçirdikleri süre içerisinde, internet kullanımına ilişkin özellikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin siber zorbalıkla mücadele edebilmek amacıyla sahip olmaları gereken okuryazarlık düzeylerinin ve öğretmenlerinin onları bilinçlendirmek için gösterdikleri çabanın yetersiz olduğu görülmüştür (Žufić ve vd., 2017).

Güney Afrika'da öğretmen adayları üzerinde yapılan güncel bir çalışmada, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun (%84), ilkokul ve ortaokul düzeyindeki siber zorbalık vakalarından haberdar olduğu belirlenmiştir. Ancak

araştırmanın şaşırtıcı olan bulgusu, öğretmen adaylarının siber zorbalığı ciddi bir tehdit olarak algılamadıklarını ifade etmeleridir (Cilliers ve Chinyamurindi, 2020). Dünyanın farklı ülkelerinde yürütülen pek çok akademik çalışma, çocukların bilinçsiz internet kullanımı nedeniyle siber zorbalık, internet bağımlılığı gibi ciddi sorunlar yaşayabileceklerini ve bu durumun çocuklar üzerinde fiziksel ve psikolojik olumsuzluklara neden olabileceğini göstermiştir. Örneğin, 11 ile 16 yaş aralığındaki Çinli çocuklar üzerinde yapılan bir araştırma, günlük üç saatten fazla internet kullanımının çocuklarda; anksiyete, depresyon ve karın ağrısı gibi psikometrik rahatsızlıklara yol açtığını göstermiştir (Li, Wu ve Hesketh, 2023). Sri Lanka'da yaşayan 15-19 yaş aralığında ergenler üzerinde yürütülen bir çalışmada ise katılımcıların %17'sinin problemlili internet kullanım profiline sahip olması nedeniyle gelişim dönemleri açısından olumsuz etkilendikleri belirlenmiştir (Ariyadasa, Jayawardane, Jothipala ve Hettiwaththage, 2023).

Koronavirüs salgını, öğrencilerin internet kullanımında önemli bir artışa neden olmuştur. Öğrencilerin internet kullanımındaki artış ise daha çok siber zorbalık vakasının yaşanmasına yol açmıştır (Choi ve Park, 2021). Ancak bu tür olumsuzlukların yaşanmaması için alınacak önlem, öğrencilerin internet kullanımını ortadan kaldırmak veya yasaklamak değildir. Bunun yerine alanyazında, internet kullanımından kaynaklı risklerin azaltılması için bir takım öneriler sunulmuştur. Oleysyn (2017), çocukların internette karşılaşabilecekleri risklerle baş edilebilmesi amacıyla, öğretim programı içeriklerinin gizlilik, sahte bilgi, iletişim, yabancılarla temas, internet bağımlılığı, siber zorbalık, tehlikeli arayışlar, dolandırıcılık, hak ihlalleri, korsan saldırılar, internete erişim, yaş kısıtlamalı siteler gibi tehlike barındıran unsurlar dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur. Kaban (2021) ise öğrencilere, bilginin hangi düzeyde korunması gerektiği ve internette rastgele paylaşılmaması gerektiğinin defalarca hatırlatılmasının olası riskleri azaltabileceğini ifade etmiştir (Kaban, 2021).

Genel olarak, eğitimciler, sorumlu çevrimiçi davranışları teşvik etmek amacıyla öğrencileri siber güvenlik konusunda eğitmelidir. Bu açıdan, öğrencilere eleştirel dijital okuryazarlığın kazandırılmasında okulun ve öğretmenin rolü oldukça önemlidir (Rahman vd., 2020). Öte yandan öğretmenler, öğrencileri sadece internet ortamında karşılaşabilecekleri riskler konusunda değil; aynı zamanda interneti nasıl, ne zaman, niçin ve ne kadar süre boyunca kullanmaları gerektiği konusunda da sık sık bilgilendirmelidir (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Bütün bu açıklamalar dikkate alındığında, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımı konusunda bilgilendirmesinin ne kadar hayati öneme sahip olduğu açıkça görülmektedir. Alanyazında, bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların genel olarak siber zorbalık programlarının etkililiğine (Buils,

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

Miedes ve Oliver, 2019; Choi ve Park, 2021); öğrencilerin internet kullanım özelliklerine (Neumann, Park, Soong, Nichols ve Selim, 2022) veya siber zorbalığın öğrenciler üzerindeki etkilerine (Ariyadasa vd., 2023; Doumas ve Midgett, 2021; Li, Wu ve Hesketh, 2023; Ng, Chua ve Shorey, 2022; Powale, 2023) odaklandığı görülmektedir.

Bu bağlamda, alanyazında yer alan çalışmalardan hareketle araştırmacıların genel olarak internet kullanımının öğrenci ve program boyutuna odaklandığı söylenebilir. Ancak öğrenci ve program değişkenlerinden önce, öğretmenlerin öğrencilerini internet kullanımına yönlendirme konusunda nasıl bir profil sergilediklerinin belirlenmesi, bu konuda ciddi önlemlerin alınmasına önemli derecede katkı sunabilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrencileri, internet kullanımına yönlendirme biçimlerinin önemi PISA 2018 uygulamasını hazırlayan komisyon tarafından da anlaşılmış olacak ki, ilk defa PISA'nın 2018 uygulamasında, öğretmen anketlerinde, internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin maddelere yer verilmiştir. Bu açıdan, PISA 2018 uygulaması içerisinde yer alan bu maddeler, öğretmenlerin öğrencileri internet kullanımına yönlendirme profillerinin uluslararası düzeyde incelenmesi açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu araştırmada, PISA 2018 verileri üzerinden, uluslararası düzeyde, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin nasıl bir profil geliştirdikleri ortaya çıkarılarak bu alandaki boşluğun doldurulmasına katkı sunması amaçlanmaktadır.

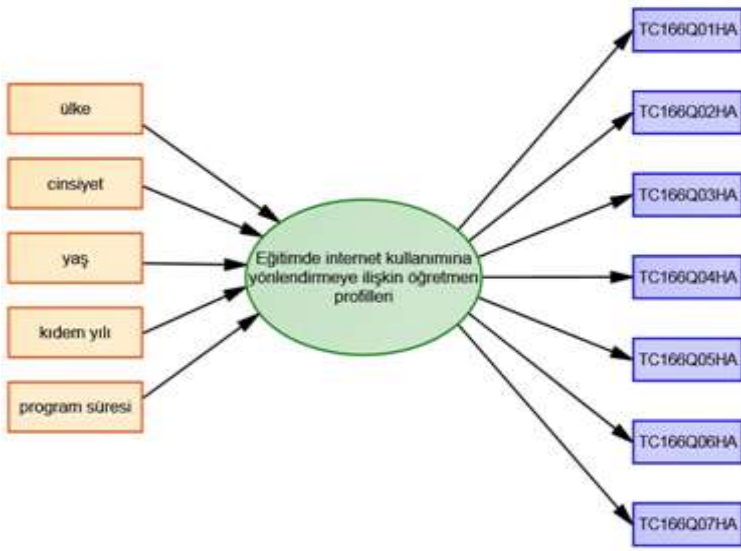
Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. PISA 2018 uygulaması verilerinden hareketle, öğretmenler, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin birden çok profil göstermekte midir?
2. Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları, ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları; cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve herhangi bir öğretim programını bitirip bitirmeme durumuna göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde yer alan bir grup maddeden hareketle, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin mevcut öğretmen profillerinin, olduğu gibi, hiçbir müdahalede bulunulmadan ortaya çıkarılması amaçlandığından, tarama modelinde bir araştırma olarak değerlendirilmektedir. Tarama modelindeki araştırmalarda, araştırma problemiyle ilgili mevcut durum, hiçbir manipülasyon yapılmadan, olduğu gibi betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2015). Araştırma problemi doğrultusunda ele alınan değişkenler ve araştırma modeli, Şekil 3’de sunulmuştur.



Şekil 3. Araştırma Modeli

Araştırma kapsamında, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profilleri değişkeninin incelenmesi amacıyla, PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde “TC166Q01HA, TC166Q02HA, TC166Q03HA, TC166Q04HA, TC166Q05HA, TC166Q06HA, TC166Q07HA” kodlarıyla yer alan maddeler (göstergeler, gözlenebilen değişkenler) kullanılmıştır. Ardından, gözlenebilen değişkenler aracılığıyla yapısı ortaya çıkarılan örtük değişkenin, “ülke”, “cinsiyet”, “yaş”, “kıdem yılı” ve “bir eğitim programını bitirme durumu” değişkenlerine göre dağılımı incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından yürütülen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), şu an dünya üzerinde 15 yaş grubundaki öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen en yoğun katılım oranına sahip geniş ölçekli test uygulamasıdır. İlk uygulaması 2000 yılında gerçekleştirilen PISA, her üç yılda bir, kapsamı daha da genişletilip revize edilerek uygulanmaya devam etmektedir. PISA 2018 uygulamasında, daha çok öğrencilerin zihinsel becerilerini ölçmeyi hedefleyen standart okuma, matematik ve fen alanlarının dışında pek çok yeni bağlam anketi uygulanmıştır. Özellikle bilgisayar ve iletişim teknolojilerini kullanmaya aşinalık, bilgisayar kullanımına yönelik tutum, öğrencilerin finansal okuryazarlığı, öğrencilerin kariyer hedefleri, öğretmenlerin, öğrencileri bilgisayar ve internet teknolojilerini kullanmaya yönlendirmelerine ilişkin anketler ilk defa 2018 uygulamasında yer almıştır. Ayrıca, bağlam anketlerine ilk defa eklenen bu anketlerin uygulanması tüm katılımcı ülkelerde zorunlu olmayıp, katılımcı ülkelerin tercihine bırakılmıştır. PISA 2018 uygulaması 79 farklı ülkeden, 15 yaş grubundaki 710.000 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ancak, söz konusu bağlam anketlerine 79 ülkenin tümü katılım göstermemiştir (OECD, 2019). Bu araştırma kapsamında, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profillerinin uluslararası düzeyde incelenebilmesi amacıyla PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde yer alan, öğretmenlerin öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmesine ilişkin “TC166Q01HA, TC166Q02HA, TC166Q03HA, TC166Q04HA, TC166Q05HA, TC166Q06HA, TC166Q07HA” kodlu maddeler aracılığıyla elde edilen veriler kullanılmıştır. OECD'nin resmi internet sayfasında, öğretmen anketlerine ilişkin 19 ülkenin verileri paylaşılmıştır. Dolayısıyla, bu çalışmanın örneklemini PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerindeki ilgili maddeleri yanıtlayan Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Birleşik Krallık, Birleşik Arap Emirlikleri (BAE), İspanya, Portekiz, Peru, Panama, Fas, Malezya, Macao, Güney Kore, Hong Kong, Almanya, Dominik Cumhuriyeti, Çin Tapei, Şili, Brezilya, Azerbaycan ve Arnavutluk'un verilerine dayanmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 19 ülkenin katılımcılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Katılımcı Ülke Öğretmenlerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ülke	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
ABD	1783	63.7	1018	36.3	2801	3.1
Arnavutluk	2309	71.3	930	28.7	3239	3.6
Almanya	3229	66.0	1661	34.0	4890	5.4
Azerbaycan	1979	92.0	173	8.0	2152	2.4
BAE	6498	62.1	3968	37.9	10466	11.6
Birleşik Krallık	958	66.8	476	33.2	1434	1.6
Brezilya	4270	60.6	2773	39.4	7043	7.8
Çin Taipei	2680	66.8	1334	33.2	4014	4.5
Dominik Cumhuriyeti	1508	65.5	794	34.5	2302	2.6
Hong Kong	2006	62.0	1230	38.0	3236	3.6
İspanya	11895	63.5	6840	36.5	18735	20.8
Güney Kore	2156	54.3	1816	45.7	3972	4.4
Macao	1641	58.8	1152	41.2	2793	3.1
Malezya	3328	71.8	1310	28.2	4638	5.1
Fas	1274	42.5	1722	57.5	2996	3.3
Panama	1833	66.6	918	33.4	2751	3.1
Peru	2457	49.3	2528	50.7	4985	5.5
Portekiz	3318	73.8	1177	26.2	4495	5.0
Şili	1761	56.3	1368	43.7	3129	3.5
Toplam	56883	63.2	33188	36.8	90071	100

Tablo 1’de araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcı ülkelerden ilgili anketleri yanıtlayan öğretmenlerin cinsiyetleri ile toplam öğretmen oranı açısından sahip oldukları dağılım görülmektedir. Buna göre, en yüksek katılım oranına sahip ülkenin İspanya (%20.8); en düşük katılım oranına sahip ülkenin ise Birleşik Krallık (1.6) olduğu görülmektedir. Cinsiyetlerin dağılımına bakıldığında, kadın öğretmenlerin en yüksek katılıma sahip olduğu ülke Azerbaycan (%92) iken; en düşük orana sahip ülkenin Morocco (%42.5) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında kullanılan PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde yer alan maddelere ilişkin madde kodu, İngilizce ve Türkçe bilgileri Tablo 2’de sunulmuştur.

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

Tablo 2

Öğretmenlerin Öğrencileri İnternet Kullanımına Yönlendirmelerine İlişkin Madde Bilgileri

Madde Kodu	İngilizce	Türkçe
	In your lessons, have you ever taught?	Derslerinizde hiç öğrettiniz mi?
TC166Q01HA	How to use keywords when using a search engine such as <Google>, <Yahoo>, etc.?	Google, Yahoo gibi arama motorları kullanırken anahtar kelimeler nasıl kullanılmalı?
TC166Q02HA	How to decide whether to trust information from the internet?	İnternette elde edilen bilgilere güvenilip güvenilmeyeceğine nasıl karar verilmeli?
TC166Q03HA	How to compare different web pages and decide what information is more relevant for the students' school work?	Farklı web sayfaları nasıl karşılaştırılmalı ve öğrencilerin okul ödevleriyle yakından ilgili olan bilgiye nasıl karar verilmeli?
TC166Q04HA	To understand the consequences of making information publicly available online on <Facebook©>, <Instagram©>, etc.	Instagram ve Facebook gibi halka açık çevrimiçi adreslerden bilgi vermenin sonuçlarını anlamak
TC166Q05HA	How to use the short description below the links in the list of results of a search?	Aramanın sonuçları listesindeki bağlantıların altındaki kısa açıklamalar nasıl kullanılır?
TC166Q06HA	How to detect whether the information is subjective or biased?	Bir bilginin öznel veya yanlı olduğu nasıl anlaşılır?
TC166Q07HA	How to detect phishing or spam emails?	Kimlik avı veya spam e-postaları nasıl tespit edilir?

Tablo 2’de görüldüğü üzere, PISA 2018 uygulamasına ait öğretmen anketlerinde, öğretmenlerin öğrencilerini eğitimde internet kullanımına yönlendirmelerine ilişkin yedi madde yer almaktadır. Bu maddeler evet/hayır şeklinde ikili yanıt kategorisine sahiptir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, verilerin analizi için örtük sınıf modelleri altında yer alan örtük sınıf analizi yöntemi kullanılmıştır. Örtük sınıf analizi, Lazarsfeld tarafından, anket veya ölçekler aracılığıyla elde edilen verinin matematiksel modelleri ile açıklanıp, yorumlanabilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Örtük sınıf analizi, araştırmacılar tarafından, faktör analizinin kategorik veriler için de uygulanabilen bir alternatifi olarak tanımlanmaktadır (Arıcıgil-Çılan, 2015).

Örtük sınıf analizinde, örtük değişken en az iki veya daha fazla gösterge aracılığıyla tasvir edilmektedir. Bu bağlamda, örtük değişken, göstergelerin başka bir deyişle anket maddelerinin yanıtlarına bağlı oluşturulan kontenjans tabloları temel alınarak kestirimlerde bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında, eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profillerini temsil eden örtük yapı, PISA 2018 öğretmen anketleri içerisindeki ikili puanlanan yedi farklı gösterge aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, bu araştırma kapsamında uygulanan örtük sınıf analizi sonucunda, yedi farklı göstergenin ikili yanıt seçeneklerine bağlı olarak 2^7 ($2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 = 128$) boyutlu bir kontenjans tablosu ortaya çıkmaktadır. Örtük sınıf analizinin amacı, 128 boyutlu kontenjans tablosunu, daha az sınıflı açıklanabilir bir modele indirgeyerek örtük değişkeni tanımlamaktır (Arıcıgil-Çılan, Taş ve Özdemir, 2013). Bu yönüyle örtük sınıf analizi, açılımlayıcı faktör analizinde olduğu gibi veri indirgemeyi amaçlayan bir yöntemdir (Oberski, 2016).

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen analiz sonuçları, sırasıyla üç alt amaç başlığı altında sunulmaktadır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

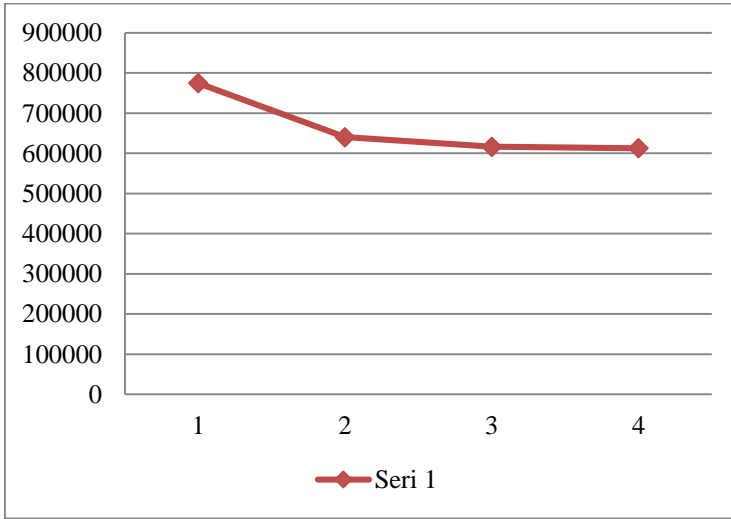
Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında, “PISA 2018 uygulaması verilerinden hareketle, öğretmenler, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin birden çok profil göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorunun yanıtlanabilmesi amacıyla Latent Gold 6.0 programında, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımına yönlendirmelerine ilişkin maddeler aracılığıyla elde edilen veriler üzerinde bir, iki, üç ve dört örtük sınıflı modeller için parametre kestirimi yapılmıştır. Örtük sınıf analizi sonucunda, dört farklı örtük sınıf modeline ilişkin elde edilen parametre değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

1-4 Sınıflı Örtük Modellere İlişkin Kestirilen Parametre Değerleri

Model	Parametre sayısı	Serbestlik derecesi (sd)	BIC _(LL)	AIC _(LL)
1 Sınıflı Model	7	85440	774538.74	774473.25
2 Sınıflı Model	38	85409	640265.21	639909.69
3 Sınıflı Model	69	85378	616439.44	615793.90
4 Sınıflı Model	100	85347	612866.48	611930.91

Örtük sınıf sayısına karar verilmesi amacıyla, büyük örneklerde Bayes bilgi kriteri (Bayesian Information Criterion-BIC); daha küçük örneklerde ise Akaike bilgi kriteri (Akaike Information Criterion-AIC) değerlerinin en düşük olduğu örtük model, en uygun model olarak kabul edilir (Arıcıgil Çılan, 2015; Güngör-Culha, 2012). Bu araştırma kapsamında ele alınan örneklem boyutu oldukça büyük olduğundan, örtük sınıf sayısına karar vermek amacıyla BIC kriteri dikkate alınmıştır. Tablo 3’deki dört modele ilişkin BIC değerlerine göre oluşturulan yamaç-birikinti grafiği Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. BIC bilgi kriterine göre yamaç birikinti grafiği

Yamaç birikinti grafiği incelendiğinde, bir sınıflı örtük modelden dört sınıflı örtük modele doğru geçişte, BIC bilgi kriteri değerindeki en belirgin değişimin 2 sınıflı örtük modelde olduğu; daha sonraki modellere geçişte eğimin oldukça düştüğü görülmektedir. Bu nedenle yamaç birikinti grafiğindeki eğim dikkate

alındığında, iki sınıflı örtük modelin veriyi açıklamak için en uygun model olduğu görülmektedir.

İki sınıflı örtük modelde, katılımcıların iki farklı örtük sınıftaki koşullu olasılık değerlerine ilişkin bilgiler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4
İki Sınıflı Örtük Modele İlişkin Koşullu Olasılık Parametre Değerleri

Madde Kodu	Yanıt Kategorileri	Birinci Örtük Sınıf	İkinci Örtük Sınıf
		0.50	0.50
TC166Q01HA	Evet	0.71	0.29
	Hayır	0.13	0.87
TC166Q02HA	Evet	0.69	0.31
	Hayır	0.06	0.94
TC166Q03HA	Evet	0.77	0.23
	Hayır	0.09	0.91
TC166Q04HA	Evet	0.67	0.33
	Hayır	0.18	0.82
TC166Q05HA	Evet	0.89	0.11
	Hayır	0.22	0.78
TC166Q06HA	Evet	0.77	0.23
	Hayır	0.17	0.83
TC166Q07HA	Evet	0.93	0.07
	Hayır	0.34	0.66

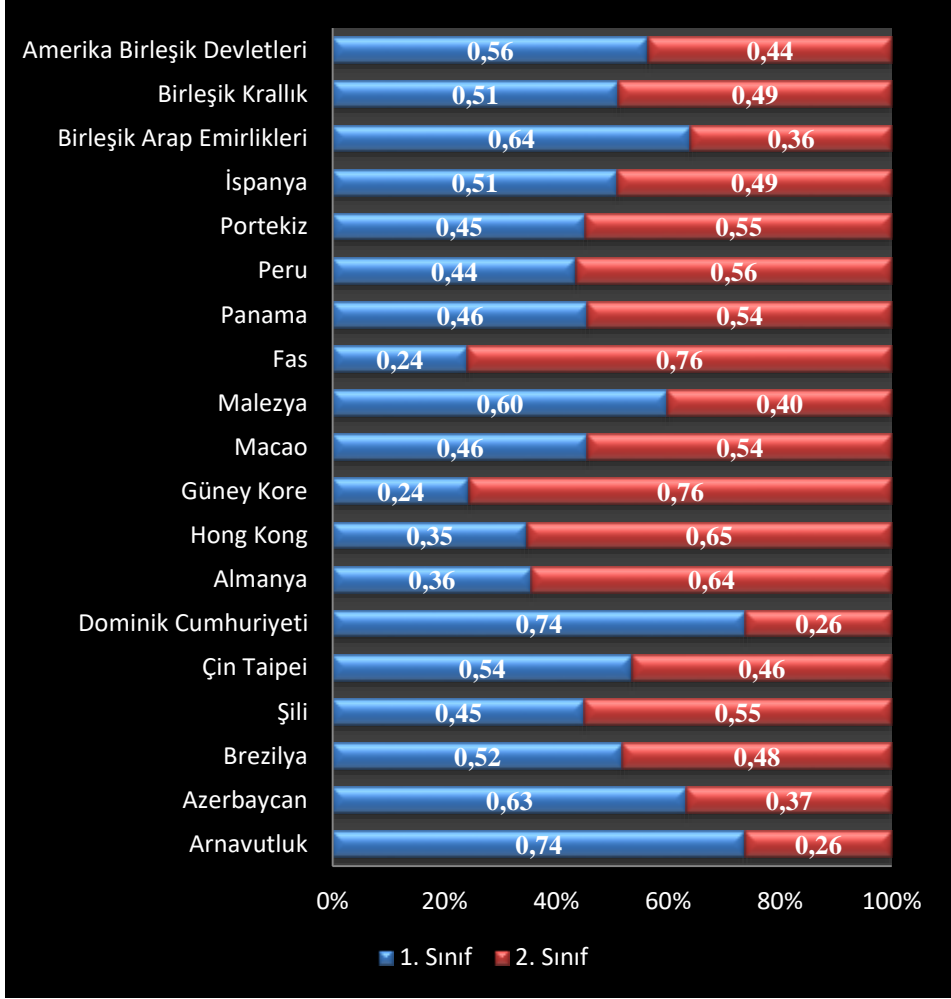
Tablo 4’deki iki örtük sınıfa ait koşullu olasılık değerleri incelendiğinde, birinci örtük sınıftaki katılımcıların 0.93 ile 0.67 aralığında değişen bir koşullu olasılık değeriyle, “evet” seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. İkinci örtük sınıftaki katılımcıların ise, 0.94 ile 0.66 aralığında değişen koşullu olasılık değerleriyle, “hayır” seçeneğini tercih etme eğiliminde oldukları görülmektedir. Tablo 4’de “TC166Q01HA, TC166Q02HA, TC166Q03HA, TC166Q04HA, TC166Q05HA, TC166Q06HA, TC166Q07HA” kodlarıyla gösterilen ve daha önce Tablo 2’de açıklanan bütün maddeler, öğretmenlerin, öğrencileri bilinçli internet kullanımına yönlendirmek amacıyla değinmesi gereken önemli hususları temsil etmektedir. Örneğin, TC166Q07HA kodlu madde kapsamında öğretmenlere yöneltilen “Daha önce derslerinizde, kimlik avı veya spam e-postaları nasıl tespit edilir, hiç öğrettiniz mi?” maddesinde, öğretmenlerin öğrencilerini, internet ortamından kaynaklı riskler konusunda bilgilendirip bilgilendirmedikleri

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

sorgulanmaktadır. Başka bir örnek verilecek olursa, TC166Q02HA kodlu madde kapsamında öğretmenlere yöneltilen “Daha önce derslerinizde, internetten elde edilen bilgilere güvenilip güvenilmeyeceğine nasıl karar verilmeli, hiç öğrettiniz mi?” maddesinde ise, öğretmenlerin öğrencilerini, internetten elde edilen bilgilerin güvenilirliğinin nasıl belirleneceğine ilişkin bilgilendirip bilgilendirmedikleri sorgulanmaktadır. Diğer tüm maddeler, bu iki madde ile aynı doğrultuda olduğu için tüm maddeler tek tek açıklanmamıştır. Ancak genel olarak, PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketleri kapsamında kullanılmış olan bu yedi maddede, öğretmenlerin öğrencilerini, internet kullanımına yönlendirme konusunda nasıl bir profile sahip oldukları sorgulanmaktadır. Bu açıdan, birinci örtük sınıftaki öğretmenler, 0.93 ile 0.67 arasında değişen yüksek koşullu olasılık değerleriyle yedi madde için “evet” seçeneğini tercih etmeleri nedeniyle “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” olarak tanımlanmıştır. İkinci örtük sınıftaki öğretmenler ise; 0.94 ile 0.66 aralığında değişen koşullu olasılık değerleriyle “hayır” seçeneğini işaretleme eğiliminde olduklarından, “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” olarak tanımlanmıştır.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda “Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları, ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda, araştırma örneklemini oluşturan 19 ülkeden toplam 9071 öğretmenin, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin profillerini açıklamak için en uygun modelin iki sınıflı örtük model olduğu belirlenmişti. Buna göre, araştırmanın birinci örtük sınıfı “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili”; ikinci örtük sınıfı ise “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda 19 ülkenin bu iki örtük sınıfa dair sınıf olasılık parametresi dikkate alınarak oluşturulan grafik, Şekil 5'te sunulmuştur.

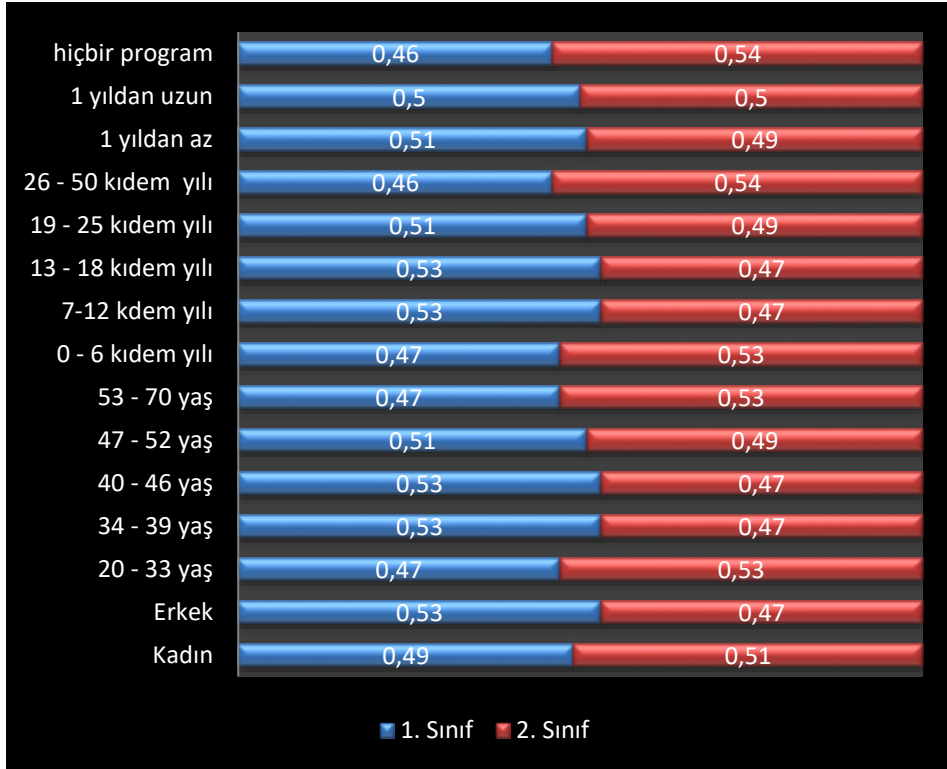


Şekil 5. Ülkelere Göre Öğretmen Profillerinin Dağılımı

Şekil 5 incelendiğinde, sınıf olasılık değerlerine göre, “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profilinin” en yüksek olduğu ülke Arnavutluk ve Dominik Cumhuriyeti (0.74) iken; en düşük ülkelerin Fas ve Güney Kore (0.24) olduğu görülmektedir. Buna göre, Güney Kore ve Fas örneklemindeki öğretmenler yüksek oranda (0.76), “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” sergilemektedirler.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında, “Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları; cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve herhangi bir öğretim programını bitirip bitirmeme durumuna göre nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 9071 öğretmenin bir eğitim programından mezun olup olmama durumu, kıdem yılı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından sergilemiş oldukları öğretmen profillerinin dağılımına ilişkin bilgiler Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmen Profillerinin Dağılımı

Şekil 6’daki bilgiler incelendiğinde, öğretmenlerin bir eğitim programından mezun olmama, bir yıldan uzun bir programdan mezun olma ve bir yıldan kısa bir programdan mezun olma durumlarına göre “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” sergilemelerine dair sınıf olasılık parametresi sırasıyla 0.46, 0.50 ve 0.51 değerleri arasında değişmektedir. Öğretmenlerin kıdem yılına göre bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili”

sergilemesine dair sınıf olasılık parametresi, öğretmenlik mesleğinde geçirmiş olduğu süre 26-50 yıl arasında olan öğretmenler için 0.46; 19-25 yıl arasında olan öğretmenler için 0.51; 13-18 yıl arasında olan öğretmenler için 0.53; 7-12 yıl aralığında olan öğretmenler için 0.53 ve 0-6 yıl aralığında olan öğretmenler için ise 0.47 değerine sahiptir. Beş farklı kategoriye göre belirlenmiş yaş aralıklarının, beş kıdem kategorisiyle aynı sınıf olasılık değeri sergilediği görülmektedir. Kadın öğretmenlerin 0.49; erkek öğretmenlerin ise 0.53 sınıf olasılık değeriyle “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” sergileme eğiliminde olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma kapsamında, PISA 2018 uygulamasının ABD, Birleşik Krallık, BAE, İspanya, Portekiz, Peru, Panama, Fas, Malezya, Macao, Güney Kore, Hong Kong, Almanya, Dominik Cumhuriyeti, Çin Tapei, Şili, Brezilya, Azerbaycan ve Arnavutluk örneklemleri olmak üzere, toplam 9071 öğretmenin yanıtlarından oluşan büyük veri seti üzerinden öğretmenlerin öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmelerine ilişkin profilleri belirlenmiştir. Alanyazındaki mevcut çalışmaların büyük çoğunluğu internet kullanımının etkileriyle ilgili program veya öğrenci faktörüne odaklandığından bu çalışma, öğretmen faktörüne ışık tutması açısından önemli sonuçlara işaret etmiştir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen örtük sınıf analizi sonucunda, öğretmenlerin; “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” ve “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” şeklinde iki farklı profil sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen katılımcı ülkelerin örtük öğretmen profillerinin dağılımında; ABD %56, Birleşik Krallık %52, BAE %64, İspanya %51, Portekiz %45, Peru %44, Panama %46, Fas %24, Malezya %60, Macao %46, Güney Kore %24, Hong Kong %35, Almanya %36, Dominik Cumhuriyeti %74, Çin Tapei %54, Şili %45, Brezilya %52, Azerbaycan %63, Arnavutluk %74 oranında sınıf olasılık değeriyle “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” yapısına sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu, aynı zamanda katılımcı ülke öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” sergilediğine işaret etmektedir. Pencheva, Hallett ve Rashid (2019) tarafından gerçekleştirilen yakın tarihli bir çalışma benzer bulgulara işaret etmektedir. Pencheva vd. (2019), öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirdikleri siber güvenlik çalışmasında, öğrencilerin internet kullanımı ve siber güvenlik konusunda öğretmenlerinden daha bilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımı sırasında karşılaştıkları risklerden korunmak için yapmaları gereken

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

yönlendirmeler konusunda, yetersiz kaldığı şeklinde yorumlanabilir. Martin, Bacak, Bykar, Wang, Wagner ve Ahlgrim-Delzell (2023) de benzer şekilde K-12 okullarındaki siber güvenlik problemi üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenlerin siber güvenlik eğitimi ve internet kullanımı konusundaki uzmanlık açısından yeterli olmadığına işaret etmişlerdir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, on dokuz ülkenin “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” ve “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili”nden hangi öğretmen profilini daha çok yansıttığını açıkça ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmadan hareketle, özellikle “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili”nin yüksek olduğu ülkelerde, öğretmenlerin internet kullanımı ve siber güvenlik eğitimi hakkındaki motivasyon ve bilgi düzeylerinin yükseltilmesine ilişkin çalışmaların planlanması, ileride karşılaşılabilecek bir takım riskleri azaltacaktır. Nitekim Buils vd. (2019) tarafından yapılmış bir çalışma, siber güvenlik konusunda tasarlanan bir eğitim programının ilköğretim müfredatına dahil edilmesinden sonra, siber güvenlik sorunlarının azaldığı ve öğretmenlerin ders verme deneyimlerinin olumlu yönde geliştiğini göstermiştir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan bir diğer önemli araştırma sorusu ise belirlenen iki öğretmen profilinin cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve bir eğitim programını bitirip bitirmeme durumu değişkenlerine göre örtük sınıf olasılıklarının değişip değişmediğiydi. Araştırmanın bu konudaki bulguları, öğretmen profillerinin cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve bir eğitim programını bitirip bitirmeme durumu değişkenlerine göre oldukça birbirine yakın değerler gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde, Türkiye’de yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının internet kullanım profillerini inceleyen Yeşiltaş (2016), öğretmenlerin cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Genel olarak, araştırmanın tüm sonuçları dikkate alındığında, öğretmenlerin öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirme konusunda bilinçli ve pasif özellik gösteren iki ayrı profil sergilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin sahip olduğu profil dağılımlarının ülkeler arasında oldukça farklı bir dağılım sergilediği belirlenmiştir. Ancak cinsiyet, yaş, kıdem yılı, bitirilen eğitim programı değişkenleri açısından öğretmen profillerinin dağılımında büyük bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Bütün bu bulgulardan hareketle, eğitimde internet kullanımının giderek daha çok artış göstereceği düşünüldüğünde, dünya genelinde K-12 öğretmenlerinin internet kullanımı konusunda bilinçli bir profil sergilemesi açısından gerekli eğitim ve desteğin sağlanması önemli görülmektedir. Dolayısıyla hükümetlerin, eğitim bakanlıklarının, üniversitelerin

ve eğitim yöneticilerinin ortak katkılarıyla, öğretmenlerin internet kullanımı, siber zorbalık, internet ortamında karşılaşılabilecek riskler ve bilinçli internet kullanımının nasıl olması gerektiği konusunda bilgi düzeyi ve motivasyonlarının artırılması için seminer, kongre veya çalıştayların düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Arııcıgil-Çılan, Ç. (2015). *Uygulamalı Gizli Sınıf Analizi*. Çağlayan Kitabevi.
- Arııcıgil-Çılan, Ç., Taş, N., & Özdemir, M. (2013). Gizli sınıf analizi ile Türkiye’de kişisel internet kullanım profilinin belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, EYİ 2013 Özel Sayısı*, 403-418.
- Ariyadasa, G., Jayawardane, D., Jothipala, D., & Hettiwaththage, C. R. (2023). Prevalence of problematic internet use and its risk factors among the adolescents in Colombo District, Sri Lanka. *American Journal of Innovation in Science and Engineering*, 2(1), 30-37. <https://doi.org/10.54536/ajise.v2i1.1259>
- Balcı, Ş. & Gülnar, B. (2009). Üniversite öğrencileri arasında internet bağımlılığı ve internet bağımlılarının profili. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(1), 5-22.
- Budnyk, O., Konovalchuk, I., Konovalchuk, I., Onyschuk, I., & Domanyuk, O. (2022). Development of media culture of preschoolers and primary school children. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e17172. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17172>
- Buils, R. F., Miedes, A. C., & Oliver, M. R. (2019). Effect of a cyberbullying prevention program integrated in the primary education curriculum. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.001>
- Choi, E., & Park, N. (2021). Can online education programs solve the cyberbullying problem? Educating South Korean elementary students in the covid-19 era. *Sustainability*, 13(20), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su132011211>
- Cilliers, L., & Chinyamurindi, W. (2020). Perceptions of cyber bullying in primary and secondary schools among student teachers in the Eastern Cape Province of South Africa. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 86(4), 27-42. <http://dx.doi.org/10.1002/isd2.12131>

- Doumas, D. M., & Midgett, A. (2021). The association between witnessing cyberbullying and depressive symptoms and social anxiety among elementary school students. *Psychology in the Schools*, 58(3), 622-637. <https://doi.org/10.1002/pits.22467>
- IWS-Internet World Stats (2017). *Internet World Stats Usage and Population Statistics*. <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> Erişim tarihi: 19.04.2023
- Jayasankara Reddy, K., & Balasubramanian, G. (2022). Misuse of internet among school children: risk factors and preventative measures. In *Child safety, Welfare and Well-Being: Issues and Challenges* (pp. 321-334). Springer.
- Kaban, A. (2021). Secure internet use in information technologies and software course textbooks at primary and secondary schools. *Athens Journal of Education*, 8(1), 37-52. <https://doi.org/10.30958/aje.8-1-3>
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. Baskı). Nobel.
- Kemp, S. (2022). *Digital 2022: Another Year of Bumper Growth We Are Social*. <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumper-growth-2/> Erişim tarihi: 19.04.2023.
- Korkmaz, Ö., & Mahiroğlu, A. (2007). İnternet kafelerin kullanım amaçları, yanlış alışkanlıklar ve eğitim düzeyine göre farklılıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 99-116.
- Li, J., Wu, Y., & Hesketh, T. (2023). Internet use and cyberbullying: Impacts on psychosocial and psychosomatic wellbeing among Chinese adolescents. *Computers in Human Behavior*, 138, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107461>
- Martin, F., Bacak, J., Byker, E. J., Wang, W., Wagner, J., & Ahlgrim-Delzell, L. (2023). Examination of cybersecurity technologies, practices, challenges, and wish list in K-12 school districts. *Journal of Cybersecurity Education, Research and Practice*, (1), 1-8.
- Neumann, M. M., Park, E., Soong, H., Nichols, S., & Selim, N. (2022). Exploring the social media networks of primary school children. *Education 3-13*, 1-15. <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2022.2144404>

- Ng, E. D., Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132-151.
- Oberski, D. (2016). Mixture models: Latent profile and latent class analysis. In J. Robertson and M. Kaptein (Eds.), *Modern statistical methods for HCI*. Springer International Publishing.
- OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and analytical framework*. PISA, OECD publishing. <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework-b25efab8-en.htm> Erişim tarihi: 20.03.2023
- Oleksyn, I.O. (2022, July 30-31). *How to Teach Elementary School Children About Internet Safety* (Conference presentation abstract). International scientific conference, Riga, Latvia. <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/245/6908/14391-1?inline=1> Erişim tarihi: 14.04.2023
- Pencheva, D., Hallett, J., & Rashid, A. (2019). Bringing cyber to school: Integrating cybersecurity into secondary school education. *IEEE Security & Privacy*, 18(2), 68-74.
- Powale, S. P. (2023). Impact of Internet Addiction on Mental Health of adolescence. *Clinical Case Reports and Studies*, 2(5), 1-4. <https://doi.org/0.59657/2837-2565.brs.23.038>
- Rahman, N. A. A., Sairi, I., Zizi, N. A. M., & Khalid, F. (2020). The importance of cybersecurity education in school. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(5), 378-382.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey Results from 19 Countries*. EU Kids Online. <http://dx.doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01of0>
- Tercan, İ., Sakarya, S., ve Çoklar, A. N. (2012). Çocukların gözüyle onların internet kullanım profilleri ve ailelerin getirdiği sınırlamalar: Anamur ilçe örneği. *Education Sciences*, 7(1), 305-312.
- TÜİK, (2022). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587). Erişim tarihi: 18.04.2023

- Ünver, H., & Koç, Z. (2017). Siber zorbalık ile problemli internet kullanımı ve riskli internet davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 117-140.
- Yeşiltaş, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal ağ kullanım profillerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2387-2406.
- Žufić, J., Zajgar, T., & Prkić, S. (2017, May). Children online safety. In 2017 40th International Convention on Information and Communication Technology, *Electronics and Microelectronics (MIPRO)* (pp. 961-966). IEEE.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: These items in the PISA 2018 application provide an important opportunity to examine the profiles of teachers for directing students to internet use at an international level. Within the scope of this research, using PISA 2018 data to reveal the profiles of teachers at international level regarding directing students to internet use, IWS (2023), Kemp (2022) and Shamel et al. (2020), it is thought that it will contribute to the regulation of practices in terms of revealing the current good and risky situations regarding internet use. For this purpose, the problem statements of the research are given below:

1. Based on the PISA 2018 application data, do the teachers show more than one profile regarding directing students to internet use in education?
2. What is the distribution of the hidden class probabilities of the teacher profiles defined for directing students to use the internet according to countries?
3. Implicit class probabilities of teacher profiles defined for directing students to internet use; What kind of a distribution does it show according to gender, age, seniority and whether or not they have completed any education program?

Method: In this study, the latent class analysis method under the umbrella of latent class models was used for data analysis. The latent class analysis was developed by Lazarsfeld in order to explain and interpret the data obtained through questionnaires or scales with mathematical models. The latent class analysis is likened to a different version of factor analysis that can also be applied to categorical data by researchers (Arıçgil-Çılan, 2015). In the latent class analysis, the latent variable is tried to be described through two or more

indicators. In this context, the latent variable is analyzed based on the quota tables created based on the responses of the indicators, in other words, the questionnaire items. Within the scope of this research, the implicit structure representing the teacher profiles related to directing the internet use in education was tried to be determined through seven different dual-scored indicators in the PISA 2018 teacher questionnaires. Accordingly, as a result of the latent class analysis applied within the scope of this research, a 27 ($2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 = 128$) quota table is obtained depending on the binary response options of seven different indicators. The purpose of the latent class analysis is to identify the latent variable by reducing the 128-dimensional contingency table to an explainable model with fewer classes (Arıcıgil-Çılan, Taş, & Özdemir, 2013). In this respect, latent class analysis is a method that aims to reduce data just like exploratory factor analysis (Oberski, 2016).

Findings: In these seven items, which were used within the scope of the teacher questionnaires of the PISA 2018 application, it is questioned what kind of profile the teachers have in directing their students to use the internet. In this respect, the teachers in the first latent class were defined as the "teacher profile leading to conscious internet use" because they preferred the "yes" option for seven items with high conditional probability values ranging from 0.93 to 0.67. Teachers in the second implicit class; It has been defined as a "passive teacher profile in directing internet use" since they tend to mark "no" with conditional probability values ranging from 0.94 to 0.66.

Conclusion: Within the scope of this research USA, United Kingdom, UAE, Spain, Portugal, Peru, Panama, Morocco, Malaysia, Macao, Through the data obtained from a total of 90,071 teachers from South Korea, Hong Kong, Germany, Dominican Republic, China Tapei, Chile, Brazil, Azerbaijan and Albania, the profiles of teachers regarding directing internet use were determined. As a result of the latent class analysis carried out within the scope of the research; It was determined that they exhibited two different profiles: "the profile of the teacher who directs conscious internet use" and "the profile of the passive teacher about directing to the internet use". As a result of the analyzes, it was determined that the participant teachers' display of these two profiles differed considerably from country to country. According to the results of this research, USA 56%, UK 52%, UAE 64%, Spain 51%, Portugal 45%, Peru 44%, Panama 46%, Morocco 24%, Malaysia 60%, Macao 46%, South Korea 24%. , Hong Kong 35%, Germany 36%, Dominican Republic 74%, Chinese Tapei 54%, Chile 45%, Brazil 52%, Azerbaijan 63%, Albania 74% show "the profile of teachers leading to conscious internet use" with a class probability value.

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

According to the variables of gender, age, seniority and completion of a training program, the class probability values of the two teacher profiles determined within the scope of this research (“teacher profile leading to conscious internet use” and “passive teacher profile to directing internet use”), which they exhibited, are quite different from each other. determined to be close.

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Researcharticle
Geliş tarihi	30.12.2022	Submitteddate
Kabul tarihi	03.06.2023	Accepteddate
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishingdate

Atıf Bilgisi / Reference Information

Ünyay Açıkgöz, F. & Doğan H. (2023). H.905/M.1499 Tarihli Esâmi Defterine GöreBursa’da Vakıf Görevlilerinin Mevâcibleri. *Journal of History School*, 65, 1557-1597.

H. 905/M. 1499 TARİHLİ ESÂMÎ DEFTERİNE GÖRE BURSA’DA VAKIF GÖREVLİLERİNİN MEVÂCİBLERİ¹

Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ² & Hakan DOĞAN³

Öz

Ücretler, aylıklar anlamına gelen “*mevâcib*” tabiri, Osmanlı Devleti’nde idarî görevlerde bulunanların maaşları için kullanılmıştır. Mevâcib için ayrı defterler tutulup; maaş alanların isimleri yazıldığı için bu defterlere “*esâmi defteri*” ya da “*mevâcib defteri*” denilmekteydi. Esasen arşivlerde yeniçeri, ulûfe, esâmi, kale veya mevâcib defteri olarak tasnif edilen defterlerin mantığı aynı olup, bu defterler ücret defterleridir. Bu tür defterlerde görevlilerin isimleri ve aldıkları ücretlerin kaydı bulunmaktadır. Vakıflara bağlı kurumlarda çalışan personelin ücretleri bu defterlerden takip edilebilmektedir. Bilindiği gibi Osmanlı Devleti’nde şehirlerdeki dinî ve sosyal yapılar vakıflar aracılığıyla inşa edilmekteydi. Bu yapılardan imaret ve camilerin harcamaları ile personelinin ücretleri de vakıflar tarafından finanse edilmekteydi. Çalışmamızda kullandığımız TSMA.D., nr. 1532 numaralı defterdeki kayıtlar H. 905/M.1499 tarihinde Bursa’da bulunan cami ve imarette görevli vakıf personelinin isimlerini ve aylık ücretlerini içermektedir. Defter-i Esâmi ifadesiyle başlayan bu defter, Bursa’da ismi belirtilmeyen bir cami ve imaretteki imam, müezzin, hâfız ve salâvatçı gibi dinî işlerde görevli memurlar ile tamirci, aşçı, ekmekçi, temizlikçi ve hamal gibi diğer görevlilerin mevâciblerini içermektedir. Çalışmamızda, 1532 numaralı esâmi defterindeki başlıklar göz önünde bulundurularak memurların aylıkları ele alınmıştır. Öncelikle cami ve imarette çalışan personel, bunların sayıları, unvanları, günlük ve aylık mevâciblerinin

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar % 50, 2. yazar % 50.

² Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, facikgoz78@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-1101-1744

³ Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, hdogan79@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6447-0218

listeleri ile her bir sınıftaki memurun görevleri, isimleri ve aylıklarının listesi yapılmıştır. Buna göre cami ve imarette çalışan tüm personele aylık olarak toplamda 25.860 akçe ödenmiştir. Ayrıca ücretleri Bursa'daki kervansaray gelirlerinden ve hazineden ödenen cami memurlarının da aylıkları listelenmiştir. Bu kapsamda sabah, öğle ve ikinci vakitlerinde Kur'ân-ı Kerim okumakla görevli 90 nefere günde 186 akçe, ayda 5.580 akçe ve yılda 66.960 akçe ödenmiştir. En'âm okuyan 22 kişiye ise maaşlarının hazineden ödenmek üzere günde 88 akçe, ayda 2.640 akçe ve yılda 31.680 akçe olduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Esâmî, Mevâcib, İmaret, Cami, Kervansaray, Bursa.

The Salaries of Waqf and Hospice Employees According to H.905/M.1499 Dated Esâmî Register Book in Bursa

Abstract

The term “mevâcib”, meaning salaries, is used for the salaries of those who held administrative positions in the Ottoman Empire. Separate books are kept for the mevâcib; these books were called “esami book” or “mevâcib book” because the names that did not pay salaries were written. Essentially, the logic of the notebooks classified as janissary, ulufe, esamî, castle or mevâcib registers in the archives is the same, and these registers are wage registers. In these books, the names of the officials and the records of the wages can be followed from these books. In the Ottoman Empire, religious and social structures in the cities were built through waqfs. The expenditures of the soup kitchens and mosques and the expenses of the personnel were also financed by the waqfs. In our study the records in the book numbered TSMA.D., nr. 1532 include the names and monthly salaries of the mosque and public servant foundation staff in Bursa on H. 905/ M.1499. This notebook, which starts with the phrase Defter-i Esâmî, contains the duties of religious officials such as imam, muezzin, hafiz and salawat worker, and other officials such as repairmen, cooks, bakers, cleaners and porters in a mosque and soup kitchen in Bursa. In our study, the salaries of civil servants were discussed by considering the contents of the 1532 registered esami book. First of all, a list of the personnel working in mosques and soup kitchens, their components, titles, daily and monthly allowances, and the burdens, names and salaries of the officials in each class were made. Accordingly, 25.860 coins were paid monthly to all personnel working in mosques and soup kitchens. In addition, the salaries of mosque officials who set out from the caravanserai revenues and the treasury in Bursa were listed. 186 akches per day, 5.580 akces per month and 66.960 akces per year were paid to 90 soldiers who were assigned to read the Quran in the morning, noon and afternoon hours. It is understood that 22 people who read En'am were paid 88 akce a day, 2.640 akçe per month and 31.680 akçe per year, their salaries from the treasury.

Keywords: Esâmî, Mevâcib, İmaret, Mosque, Caravanserai, Bursa.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nde bürokratik işlerin yürütülmesinde defter tutma geleneği önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda mevâcib defterleri, Osmanlı maliyesi için ehemmiyet arz eden defter türlerinden biridir.⁴ Osmanlı Devleti'nin özellikle klasik döneminde yıllık gelir ve gider hesaplarının düzenlenmesine ve hazinenin idaresine ilişkin defter düzeninde iki tür defter grubu bulunmaktadır. Bunlardan ilki başmuhasebe kaleminde tutulan günlük defterler yani *ruzmançeler* ve diğeri ise büyük defter hesabı niteliği taşıyan yardımcı defterlerdir. Günlük defterlere, günlük olarak merkezî hazineye girişler ve hazineden çıkışlar kaydedilirdi (Güvemli ve Güvemli, 2015, s. 22). Yardımcı defterler ise büyük defter hesabı niteliğindedir. Yıllık gelir ve gider hesabı, bu yardımcı defterlerden alınan bilgilere dayanılarak düzenlenirdi. Mevâcib defterleri, yardımcı defterler grubunda ele alınabilecek özelliktedir. Cizye defterleri, mukataa, adet-i aġnâm defterleri ve harc-ı hassâ defterleri de bu gruba ait diğere defterlerdir (Apalı, 2017, s. 588-589). Bu defterler aracılığıyla yılbaşında yükümlüye ödenecek ücretleri bildirmeye yönelik tahakkuk muhasebesi düzenlenmiş olurdu. (Güvemli ve Güvemli, 2015, s. 18). Osmanlı Devleti'nde vakıf müesseselerinin muhasebe sisteminde de görevli aylıkları için bu tür defterler tutulmuştur.

“*Mevâcib*”, ücretler, aylıklar anlamındadır (Parlatır, 2014, s. 1077). Osmanlılarda yeniçerilerin maaşları için kullanıldığı gibi bunlar dışındaki idarî görevlerde bulunanların aylıkları için de mevâcib tabiri kullanılmıştır. “Ulûfe” de aynı anlamda olmakla birlikte “ulûfe” tabiri daha çok askerî sınıfların ücretleri için kullanılmıştır. Mevâcibler günlük (yevmiye) olarak hesaplanır ve üç ayda bir ödenirdi (Afyoncu, 2004, s. 418; Avcı, 2000, s. 847-848). Bu defterler, ehl-i hıref⁵, muşaharehâran, gılman, yeniçeri, kapıkulu askerleri⁶, kale görevlileri, rüesâ ve azebân gruplarına ait olmak üzere çeşitli devlet memurlarına ait ücretleri içermektedir (Aydın ve Günalan, 2008, s. 34-104). Mevâcib defterleri askerî ve idarî personelin aylıkları için tutulan defterlerdir (Apalı, 2017, s. 587-588). Maaş alanların isimleri yazıldığı için bu defterlere “esâmi” defteri de denirdi. Esasen arşivlerde yeniçeri, ulûfe, esâmi, kale veya mevâcib defteri olarak tasnif edilen defterlerin mantığı aynı olup, bu defterler ücret yani mevâcib veya vâcib defterleridir (Kılıç, 2016, s. 90). Bu tür defterlerde görevlilerin isimleri ve aldıkları ücretlerin kaydı bulunmaktadır. Çalışmamızda kullandığımız TSMA.D., nr.1532 numaralı defterdeki kayıtlar da Bursa'da vakıf personelinin isimleri ve

⁴Araştırmacıların en çok müracaat ettikleri bazı defter türleri şunlardır: Tahrir defterleri, şer'îye sicilleri, kanunnameler, mühimme defterleri, avarız ve cizye defterleri, temettüat defterleri, ruus defterleri, evkaf defterleri ve ruznamçe defterleridir (Özçelik, 2001, s. 93-100).

⁵Ehl-i hıref mevâcibleri ile ilgili olarak bkz. (Uluskan, 2021, s. 849-887).

⁶Kapıkulu askerlerinin mevâcibleri ile ilgili olarak bkz. (Kılıç, 2012).

aylık ücretlerini içermekte olup, Defter-i Esâmî (Esâmî Defteri) ifadesiyle başlamaktadır.

Defter, Bursa'da ismi belirtilmeyen cami ve imaretteki imam, müezzin, hafız gibi dinî işlerle görevli memurlarla tamirci, aşçı, temizlikçi gibi diğer görevlilerin mevâciblerini içermektedir. Defterin başında “*Defter-i esâmi-i vazifehâran-ı cami'-i şerif ve imaret-i amire*” denildikten sonra cami hizmetlilerin isimleri ve aylıkları; daha sonra da imaret hizmetlilerin isimleri ve aylıkları listelenmiştir. Memurların günlük ücretleri ve aylık ücretleri tek tek belirtildikten sonra bir yılda toplam ne kadar akçeye tekabül ettiği de “*cem'anfi yevm, fi şehri ve fi sene-i kâmile*” şeklinde listelerin sonunda yansıtılmıştır.

Defterde iki ana başlık altında mevâcibler hesaplanmıştır. Birincisi yukarıda zikrettiğimiz gibi “*Defter-i esâmi-i vazifehâran-ı cami'-i şerif ve imaret-i amire*” olup bu başlık altında 219 memurun isimleri ve aylıkları bulunmaktadır.

İkinci ana başlık altında ise “*Burusa'da olan Kârbânsaray hâsılından sabah ve öyle ve ikindü vakitlerinde ta'yin olunan cüzhânların*⁹ *esâmisi bunlardır ki zikr olunur.*” denildikten sonra sabah, öğle ve ikindi vakitlerinin her birinde Kur'an-ı Kerim okuyanların isimleri ve Bursa Kervansarayı gelirlerinden ödenen mevâcibleri listelenmiştir. Daha sonra ise mevâcibleri Hazine-i âmireden yani mirî hazineden ödenen En'am-ı Şerif okuyanların isimleri ve aylıkları listelenmiştir.

YÖNTEM

Çalışmamızda 1532 numaralı defterdeki başlıklar göz önünde bulundurularak memurların aylıkları ele alınmıştır. Öncelikle Osmanlı Devleti'nde vakıf muhasebe defterleri, cami, imaret ve kervansaraylarda çalışan personel, vakıf uygulamasının bir örneği olarak Bursa'da vakıflar hakkında bilgi verilmiştir. Akabinde defterdeki kayıtların tasnif edilmesi suretiyle tablolar oluşturulmuştur. Adı geçen deftere göre Bursa'daki camide ve imarete çalışan personel sınıflandırılarak sayıları, unvanları, günlük ve aylık mevâcibleri toplu olarak bir tabloda gösterilmiştir. Daha sonra her bir sınıfta yer alan memurların görevleri, isimleri ve aylıklarının listesi yapılmıştır. Son olarak da ücretleri Bursa'daki kervansaray gelirlerinden verilen cami hizmetlileri ile ücretleri mirî hazineden verilen cami memurlarının aylıkları listelenmiştir. Ayrıca 1490 tarihinde

⁷ Vazifehârân: Ücretli olanlar, ücretli görevliler (Parlatır, 2014, s. 1785).

⁸ Vazifehârân: Ücretli olanlar, ücretli görevliler (Parlatır, 2014, s. 1785).

⁹ Cüz-hân: Cüz okuyan, hâfiz. Camilerde namazlardan önce Kur'an-ı Kerim'den birer cüz okumakla görevli kimse (Pakalın, 1983, s. 318).

İstanbul'daki Fatih imareti personelinin mevâcibleri ile cüzî bir karşılaştırma yapılmıştır.¹⁰

Vakıf Muhasebe Defterleri

Vakıflarla ilgili en detaylı bilgiler vakfiyeler, şer'îye sicilleri, mühime defterleri, ahkâm ve şikâyet defterleri, tahrir defterleri ve vakıf muhasebe defterleri gibi arşiv belgelerinde bulunmaktadır. Bu kaynaklar içerisinde vakıfların gelir ve giderlerinin muhasebesinin kayıt altına alındığı vakıf muhasebe defterleri, vakıfların tarihsel süreçte gelişimlerinin takip edilmesi ve ayrıntılı iktisadi analizi açısından en kapsamlı olanıdır (Orbay, 2004, s. 290-291). Devamlı muhasebe denetiminde olmaları ve sağlam bir hukukî yapıya sahip olmaları nedeniyle Osmanlı Devleti'nde vakıflar uzun ömürlü olmuştur. Vakıfların sistemli bir muhasebe düzeninde bulunması da bu kurumların sürekli muhasebe denetimi altında tutulmalarına olanak sağlamıştır (Güvemli ve Güvemli, 2016, s. 10).

Vakıfların yıllık gelir-gider kayıtları, vakıf mütevellisi ya da diğer görevliler tarafından tutulur ve kadı huzurunda hesabı görülürdü. Vakıf muhasebe kayıtlarından; vakıfların mal varlıkları, gelir ve gider durumları, ne kadar akara sahip oldukları, bunlardan ne kadar gelir elde edildiği, şayet verilmişse kimlere ne miktarda borç verildiği, borçlar karşılığında alınan nema miktarı, rehin ve kefil gibi bilgilere de ulaşmak mümkündür (Çınar ve Koyuncu, 2015, s. 18-19). Vakıfların gelir kısmında, vakfın sahip olduğu gelir kaynaklarının bir dökümünü ve bu kaynaklardan elde edilen gelirlerin vakfa ne tür bir kazanç sağladığı yazılmaktadır. Bu kısımda ayrıca vakıfların ne tür gelir kaynakları olduğu, bu kaynakları ne miktarda kullandıkları ve bunları ne şekilde işlettikleri hakkında ayrıntılı bilgiler de bulunmaktadır. Muhasebe defterleri ayrıca vakfın cari gider kalemlerini de kaydetmektedir. Giderler kısmındaki kayıtlardan vakfın gider kalemlerinin büyüklüğü ve birbirine oranı gibi bilgilere de ulaşılmaktadır. Vakıfların giderler kısmına ise vakıf hizmetlilerine verilen maaş, vakfa ait binaların bakım ve onarımı ile vakfın diğer masrafları yazılırdı (Gümüştas, 2022, s. 847).

Vakıf muhasebe defterlerinden bir yerleşim merkezi ve çevresinde kurulan vakıfları tespit etmek mümkündür. Ancak bu defterlerin asıl önemi, vakfiyesi olmayan ya da bulunamayan çok sayıda vakfın varlığına işaret etmesidir. Yine bu defterler uzun dönemleri kapsayan iktisadî, malî, sosyal ve kurumsal analizler için elverişli bilgi serileri sunmaktadır. Bunların yanı sıra muhasebe defterleri sadece bir vakfa ait bilgileri içermeyip şehir merkezinde, çevresinde ve o şehre ait köylerde kurulan tüm vakıfların topluca görünümünü de ortaya koyarlar.

¹⁰ Görevli isimleri, transkribe edilirken belgedeki imlalarına uygun olarak aktarılmıştır.

Örneğin, Bursa vakıf muhasebe defterlerinde hemen her defter altı yüzden fazla muhasebe kaydını ihtiva etmektedir. Böylece incelenen bölgedeki hemen tüm vakıfları da görmek mümkün olmaktadır. Yine bu defterlerden vakıfların ne kadar süre yaşadığı, varsa ortadan kalkma sebepleri, değişime uğrayanlar var ise bunların sebepleri gibi hususlar da tespit edilebilir. (Başol, 2014, s. 156-157).

Muhasebe defterleri, vakıf sistemi için olduğu kadar iktisadi ve yerel tarih çalışmalarında da kullanılabilir değerli kaynaklardır. Ayrıca vakıf muhasebe defterleri Türk kültürü ve medeniyeti açısından son derece önemli bilgileri bünyesinde barındırmaktadır (Orbay, 2005, s. 40; Eken 2000, s. 75).

Osmanlı Vakıf Sisteminde İmaret, Cami ve Kervansaraylardaki Vazifeliler

Vakıf Arapçada “*durdurmak*”, “*alıkoymak*” manasına gelip terim anlamı olarak ise VIII. yüzyıl ortalarından XIX. yüzyıl sonlarına kadar olan dönemde, İslam ülkelerinin sosyal ve ekonomik hayatında önemli rol oynayan dinî ve toplumsal bir müessesenin adıdır (Yediyıldız, 1986, s. 153; Demir, 2017, s. 198). Vakıf yapan kimseye “*vâkıf*”, vakfedilen mala “*mevkûf*”, tahsis edilen amaca ise “*mevkûfun aleyh*” denilmektedir (Öztürk, 1982, s. 90). Vakıf bir malı ya da mülkü, satılmamak kaydıyla hususî şartlar dâhilinde bir hayra ayırmaktır. Bir başka deyişle vakıf, bir kimsenin Allah’ın rızasını kazanmak için taşınır ya da taşınmaz mallarını, belirlediği şartlar çerçevesinde topluma sosyal yardım, sağlık, eğitim ve öğretim gibi çeşitli hizmetler vermek amacıyla tahsis etmesidir (Alper ve Erdoğan, 2009, s. 87). Bir malın kullanım hakkının belli bir amaca sunulmasını amaç edinen vakıfların kurulmasının temelinde iyilikseverlik, yardımseverlik ve merhamet duygularının, dünyada hayır yaparak ahret için sevap kazanma duyguları yatmaktadır (Çağatay, 1993, s. 1617).

İslam dininin toplum ve medeniyet anlayışında insanların belli başlı temel ihtiyaçlarının karşılanmasında vakıflar ayrı bir yere ve öneme sahip olmuştur. Bu yüzden ki; vakıf kurmak ve yaşatmak konusunda İslam’ın teşvik edici yönü bu alandaki kurumsallaşma ve gelişmelerde belirleyici bir rol üstlenmiştir (Doğan, 2022, s. 135). Osmanlı Devleti’nin kuruluşuyla birlikte vakıf müessesesi oldukça yaygınlaşmıştır. Devletin yapmakla yükümlü olduğu adalet ve savunma işleri dışında, diyanet, eğitim, sağlık, bayındırlık, ulaşım ve sosyal güvenlik gibi bütün kamu hizmetlerinin neredeyse tamamı vakıflar aracılığıyla yerine getirilmiştir. Vakıflar bu hizmetlerin finansmanını ve işleyişini sağlayan kurumlar olup bu bağlamda devletin kamu hizmetlerine ilişkin yükünü de oldukça hafifletmiştir (Alper ve Erdoğan, 2009, s. 87). Yaklaşık olarak beş asır içerisinde büyük bir medeniyetin oluşturulmasına katkılar sağlayan vakıflar ayrıca devletin iskân ve imar metotları arasında da yer almıştır (Demir, 2021, s. 32-33). Kısacası kamu

yararı bulunan bütün hizmetlerin ihmale uğramadan ve kesintisiz bir şekilde yerine getirilmesi için vakıf müessesesine müracaat edilmiştir (Akgündüz, 2002, s. 447). Vakıf kuruluşlarında belirli hizmetlerin yürütülmesi için çalışan görevliler dikkate alındığında, bu kurumun toplumda ne kadar geniş bir istihdam alanı oluşturduğu da görülmektedir (Bayartan, 2008, s. 165).

Usulüne uygun kurulan vakfın kendisinden beklenen hizmetleri yerine getirebilmesi için vakfiyedeki şartlara uyulması ve vakfın yararının hassasiyetle korunması, bakım ve onarımının yapılması, işletilmesi ve elde edilen gelirin hak sahiplerine dağıtılması gerekmektedir. Vakıfla ilgili bu hizmetler ve diğer hükümler ise esas itibarıyla vakıf görevlileri tarafından yürütülmekteydi (Günay, 2012, s. 478). Mescid ve cami inşası, imam, hatib, müezzin, vaiz, devrihân ve hizmetli gibi görevlilerin ücretlerinin ödenmesi, tekke ve zaviyelerin inşası ve iâşesi bu vakıfların amaçları arasında yer almıştır. Yine birçok vakıfta, Kur'an-ı Kerim okutulması, hatim ve mukabele yapılması, mevlid, miraciye gibi dinî vecibeler de yerine getirilmiştir. Ayrıca mektep ve medreselerin desteklenmesi, fakirlere yardım edilmesi, çeşme ve suyollarının onarılması da vakıfların hizmet alanlarında yer almıştır (Bayrak, 2019, s. 83). Osmanlı Devleti'nde vakıflar tarafından finanse edilen kurumların başında ise "imârethâneler" "camiler" ve "kervansaraylar" gelmekteydi (İpdeş ve Üzümcü, 2016, s. 703).

İmaretler, Osmanlılar zamanında fakirlere ve medrese öğrencilerine sıcak yiyecek dağıtmak için tesis edilen hayır müesseseleridir. Vesikalarda bazen "imârethâne" olarak da geçen bu tabir kelime olarak "imar edilmiş, inşa edilmiş" manasına da gelip cami, mescit, medrese tabhâne, dârülit'am, dârüşşifâ, aşevi, kervansaray, muvakkithâne, türbe gibi birimlerin tamamı için olduğu gibi bu binalardan biri olan aşhane için de kullanılmıştır. Kelime her iki anlamda da kullanılmıştır (Ertuğ, 2002, s. 219). İmârethânelerin kurucuları büyük ölçüde sultanlar, onların anneleri, kızları ve eşlerinin de içerisinde yer aldığı hanedandan olan kişilerdir. Vezirler ve paşalar da toplum içindeki itibarlarının devamı için servetlerinin bir kısmını mevcut imârethânelere bağışlayabiliyorlardı (Singer, 2002, s. 484).

İmareten öncelikli olarak misafirler, külliyedeki görevliler ve talebeler faydalanmaktaydı. Bunlardan başka müderrisler, dânişmendler, müdler, bevâblar, evkâf kâtibi, vekilharç, kilerci, tabhâne imamı ve müezzini; aşçılar, ekmekçiler, tabak taşıyanlar, kazan ve çanak yıkayıcıları, çerağcılar, ahirciler, kapıcılar, nöbetçi yeniçeriler; cami görevlilerinden imamlar, müezzinler; saatçi, bekçi, hâfız-ı kütübler, perdeciler, kayyımlar, na'thanlar, mektep muallimi, mutemetler, türbedar, noktacı, dolapçı, kurşuncu, dârüşşifâda görevli hekimler ve

yardımcıları, hastalar, çamaşırcılar gibi görevliler de imâretlerdeki hizmetlerden istifade etmekteydi (Ertuğ, 2002, s. 220).

İmâret çalışanlarının sayısı, aldıkları ücret vakfın kurucusuna, vakfın bulunduğu bölgeye ve vakfın gelirlerine göre farklılık göstermekteydi. (Kazancıoğlu, 2017, s. 290). İmâretlerde belli sayıda görevli çalışmaktaydı. Çalışan sayısını etkileyen en önemli etken, imâretin büyüklüğü idi. Aynı şekilde görevli çeşitliliği de imâretin büyüklüğüne göre değişmekteydi. Bazı küçük imâretlerde bir görevli birkaç sorumluluğu birden üstlenebilirken büyük imâretlerde neredeyse her görevlinin sorumluluk alanı tek bir işle sınırlıydı. İmâretlerdeki görevliler ise; mütevellî, imâret şeyhi, vekilharç, imam, huffâz (hafızlar), nakîb, ferrâş, câbî, (vergi toplayan), hâdim (hizmetli), bevâbîn (kapıcılar), kiler kâtibi, kilerci, aşçı (tabbâh), ekmekçi (habbâz), kâse yıkayıcı (kâse-şûy), kâse dağıtıcı (kâse-keş), buğday döğücü (gendüm-kûbe), buğday ayıklayıcısı (nakkâd-ı gendüm), pirinç ayıklayıcısı (nakkâd-ı erz), ambarcı, ambar kâtibi, hamal, keyyâl (tartıcı), tuvaletçi ve çerağcı (sirâci) idi (Bilgin, 2020, s. 176-179).

Osmanlılarda imâretlerden başka dinî hayratların başında camiler gelmekteydi. Osmanlı Devleti zamanında başta Bursa, Edirne ve İstanbul'da olmak üzere gelişen mimarî üsluplarıyla birçok cami ve mescid yapılmıştır (Önkal ve Bozkurt, 1993, s. 46-49). İslam dini, İslam şehirlerinde yaşayan halkın beraber namaz kılacakları genişlikte bir cami inşa edilmesini zorunlu kılmıştır. Camiler sadece ibadet amacıyla kullanılmayıp çeşitli fonksiyonlar üstlenmekteydi. İbadet işlevinin yanı sıra camiler aynı zamanda manevî etkileşim ile dinî bilgilerin öğretildiği merkezler ve halka açık toplantı yerleri idi (Nasıroğlu, 2019, s. 60). Osmanlılarda cami öncelikle fizikî merkezliğiyle göze çarpmaktadır. Camiler külliye ile birlikte var olup bir yapı topluluğunun merkezini teşkil etmekteydi. Camilerin etrafında şu bölümler yer almaktaydı: Arasta (çarşı), dârüşşifâ, hamam, hazîre, türbe, medrese, sıbyan mektebi, kervansaray, kütüphane, muvakkithâne, sebil, tabhâne, aşhâne-imâret vb. (Cançelik, 2018, s. 1797-1798).

Camilerin yapım, bakım, onarım, aydınlatma, ısıtma ve benzeri ihtiyaçlarının karşılanması ile cami görevlilerinin maaş ve ücretlerinin ödenmesi gibi harcamalarda kimi zaman devlet hazinesi, kimi zaman da camiler için vakfedilen tarla, bağ, bahçe, dükkân ve benzeri gayrimenkullerin mahsul veya kira gelirleri ile bölge halkının doğrudan yaptığı aynî ve nakdî bağışlar camilerin finans kaynakları olmuştur (Onay, 2009, s. 43-44). Vakıf kurucuları camilerde ve imâretlerde, Kuran'da belirtilen dinî ibadetlerin yerine getirilmesi, geleneksel tatbikatların yürütülmesi, ibadet yerlerinin bakımının sağlanması ve her zaman kullanılabilir durumda olması için çeşitli görevliler tayin etmişlerdir (Kocaman, 2019, s. 138).

Osmanlı Devleti'nde külliyelerin önemli bir parçası olan camilerde çok sayıda din görevlisi hizmet vermekteydi. Kadro (cihet) sahibi olan kişiler vakıflardan günlük olarak takdir edilen bir ücret (vazife) alırlar, farklı hizmetleri karşılığında da birtakım ek gelirler elde ederlerdi (Özcan, 2007, s. 539). Camilerde hizmet veren din görevlilerinin başlıcaları arasında; imam, hatip, müezzin, vaiz, muvakkit, devirhan, kâri (kurrâ), naathân, tarîfhân, enamhân, muarriif, sûrehân, cûzhân (eczâhân), tevhidhân, salâvathân, dersiâm, duâguyân (dua okuyucular), müsebbih, musallî, kayyım, ferraş ve noktacı bulunmaktaydı. Bu görevliler maaşlarını genellikle görevli oldukları kurumların vakıflarından almaktaydı. Ancak vakıf gelirlerinin yetersiz kalması halinde devlet hazinesinin çeşitli kalemlerinden (kervansaray gelirleri, gümrük gelirleri vs.) takviye edilmesi yoluna gidilmiştir (Onay, 2009, s. 49).

İmaretler ve camilerden başka kervansaraylar da önemli vakıf yapıları arasında idi. Çeşitli kaynaklarda “han” ve “ribat” olarak da geçen kervansaraylar kervanların güvenliği ve konaklaması için anayol kenarında tesis edilmişlerdir. (Akalm, 2022, s. 299). Ayrıca belirtmek gerekir ki; daha çok şehirlerarasındaki uzak mesafeler ve ıssız yerlerde yapılmış olan konaklama yerlerine “kervansaray”, meskûn yerlere yakın ve şehir içerisinde aynı görevi yapan binalara da “han” denilmektedir. Yol boylarında ve şehir merkezlerinde inşa edilen bu tesisler o bölgenin ticarî hareketliliğini, döneminin mimarî özelliğini, demografik yapısını, halkın refah seviyesini ve sosyal hayatını yansıtmaları açısından büyük öneme sahiptirler (Ilıca, 2000, s. 507).

Şehir içerisinde bulunan ve çoğunlukla konaklama hizmetini yerine getiren kervansarayların gelirlerini buralarda konaklayan yolculardan alınan ücretler ve genellikle dış yüzeylerinde bulunan dükkânların kira gelirleri oluşturmaktaydı (Gerengi, 2004, s. 31). Osmanlı Devleti'nde vakıflara bağlı olarak hizmet veren kervansaraylardaki personelin başlıcaları arasında; müteveli heyeti, kâtipler, memurlar, alemdar, kethüda, vaiz, imam, müezzin, kayyım, hekim (tabip), baytar, aşçılar, muzif, müşrif (müfettiş), nazır, kapıcı, hamamcı, müstahdem, ayakkabıcı, nalbant, eczacı, süvari ağası, çavuş, dizdar, piyade ve süvari neferleri bulunmaktaydı (Sönmez, 2007, s. 287-288).

Bursa ve Vakıflar

6 Nisan 1326 tarihinde Osmanlılar tarafından alınan Bursa, bu tarihten 1402 yılına kadar devlete başkentlik yapmıştır (Ergenç, 2014, s. 127). Osmanlılar tarafından fethinden sonra şehir her alanda büyük bir gelişme kaydetmiştir. Nüfus giderek artmış ve şehir büyümüştür. Bursa'nın alınmasından sonra yapılan inşa

faaliyetleriyle şehre yeni bir çehre kazandırılmış ve çevre bölgelerden insan nakli yapılarak gelişimine destek sağlanmıştır. Orhan Gazi (1326-1362), Bursa'ya Osmanlı Beyliği'nin merkezi yapmış ve gümüş sikkeyi 1327'de burada bastırmıştır. 1339-1340'ta kalenin doğu tarafında cami (Orhan Camii), imâret, medrese, hamam ve kervansaraydan (Beyhanı, Emirhanı) oluşan bir külliye yaptırmıştır. Bu binalar¹¹ şehrin merkezini teşkil etmiştir. Burası günümüzde de şehrin ticaret merkezi olma özelliğini devam ettirmektedir. Bundan sonraki dönemlerde gelişimi daha da hızlanan Bursa'nın başka kesimlerinde padişahlar, hanedan mensupları ve diğer ileri gelenler, zengin vakıflar tesis etmişlerdir. Sultan Murad, Fazlullah Paşa, Hacı İvaz Paşa, Hasan Paşa, Umur Bey, Cebe Ali Bey, Şehâbeddin Paşa gibi devlet erkânı tarafından tahsis edilen ticari ve dinî merkezler sayesinde daha sonra bunların adlarıyla anılacak olan yeni bölgeler ve mahallelerin teşekkülü sağlanmıştır. (İnalçık, 1992, s. 446). Bu yönleriyle Bursa ilk Osmanlı şehirciliğinin şekillendiği bir kent olup diğer Osmanlı şehirlerine örnek teşkil etmiştir (İnalçık ve Arı, 2005, s. 39). Fetihden önce bir kale şehir konumunda olan Bursa şehrinin gelişiminde XIV-XVI. yüzyıllarda kurulmuş olan bu vakıfların etkisi oldukça büyük olmuştur (Keleş, 2000, s. 177).¹²

Bursa'da şehir hayatı ilk olarak Orhan Gazi tarafından surların dışında inşa edilen cami, medrese, imaret, hamam ve kervansaraydan meydana gelen külliye etrafında gelişimine başlamıştır. Bu külliye I. Murad, I. Bayezid, Çelebi Mehmed ve II. Murad dönemlerinde yaptırılan külliyeler takip etmiş, böylece şehrin doğu-batı ekseninde genişlemesi sağlanmış ve bu yapıların çevresinde kurulan mahallelerde iskân artmaya başlamıştır. Böylece vakıflar aracılığıyla meydana getirilen hayrat ile Bursa'nın Osmanlı kimliği kazanması sağlanmıştır (Çakmak, 2020, s. 190-191).

Devletin kurucusu Osman Gazi'den sonraki beş hükümdar yaptırdıkları külliyeler ve kurdukları vakıflarla başkent Bursa'ya verdikleri değeri ortaya koymuşlardır. Bu külliyelerin en önemli birimlerinin başında imaretler gelmekteydi. Bursa gibi, devletin ilk başkenti özelliğini taşıyan şehirde padişahların kurdukları bu beş imaret sayesinde şehirde yaşayan fakir halk kitlesi ile vakıflarda çalışan personelin ve eğitim almakta olan medrese talebelerinin her türlü iâşesi sağlanmaktaydı (Hızlı, 2001, s. 33-34). Bursa'da bulunan söz konusu imaretler sırasıyla; Orhan Gazi İmareti, Gazi Hüdevendigâr İmareti, Yıldırım İmareti, Yeşil İmareti ve Muradiye İmareti'dir. Osmanlı Devleti'ne başkentlik yapan Bursa'da padişahların inşa ettirdikleri beş imârete diğer devlet erkânının katkılarıyla on

¹¹ Bu binalar Osmanlılarda genellikle yeni kurulacak olan şehrin veya eski bir şehrin imar ve iskânı arzu edilen yeni bir semtinin çekirdeğini teşkil etmekte idi. Bkz. (1963, s. 239).

¹² Bursa'da vakıfların fonksiyonları ile ilgili olarak bkz. (Çiftçi, 2001).

daha ilave olunarak şehirde yaşayan fakir insanlarla vakıflarda çalışan personelin ve eğitim gören medrese öğrencilerinin iâşe imkânları sağlanmıştır (Hızlı, 2001, s. 33-34).

Orhan Gazi İmaretî, Bursa'da XIV. yüzyılın ilk yarısında Orhan Gazi tarafından yaptırılan ilk Osmanlı külliyesi olan Orhan Gazi Külliyesi'nin içerisinde yer alan birimlerden birisidir. Külliye, Bursa'nın fethinden sonra şehrin büyütülmesi sırasında Gökdere'nin yatağı değiştirilerek elde edilen araziye ilk olarak cami, medrese, imaret, zaviye, han, hamam ve mektepten oluşan bir vakıf şeklinde inşa edilmiştir (Yavaş, 2007, s. 387). Günümüzde külliye'den geriye kalan tek yapı olan caminin kitabesinde yer alan ibarelerden külliye'nin 1339/1340 yılında inşa edildiği anlaşılmaktadır. İmaretin de bu tarihte ya da hemen sonra yapıldığı düşünülmektedir (Hızlı, 2001, s. 35).

Gazi Hüdavendigâr İmaretî, Bursa'da Çekirge semtinde I. Murad Hüdavendigâr tarafından yaptırılan külliye'nin cami, medrese, zaviye ve türbesine ilaveten yaptırılan imarettir. Külliye'nin yapım tarihini gösteren bir kitabesi bulunmamakla birlikte günümüze kadar ulaşan bir vakfiye sureti bilinmektedir. Vakfiye 802/1400 yılında çıkarılmış bir surettir (Eyice, 1998, s. 290).

Muradiye İmaretî, Bursa'da XV. yüzyılın ilk yarısında Sultan II. Murad tarafından inşa ettirilen ve bulunduğu semte ismini veren Muradiye külliyesinin imaretidir. Külliye'nin içerisinde imaretin yanı sıra cami, medrese, hamam, çeşme ve kurucusunun türbesi bulunmaktadır. Haziresine birçok şehzade ve saray mensubu defnedildiğinden zamanla çeşitli ilavelerle genişletilmiştir (Yavaş, 2020, s. 196). Kaplıca imaretî olarak da bilinen imaretin vakfiyesi 802/1400 yılında I. Bayezid zamanında çıkarılmış bir surettir. Vakfiyede, imaretin âlimler, şeyhler, seyyidler, hafızlar, vâizler veya fakir kişilerden gelenlere tahsis edildiği, imarete gelenlerin üç gün süreyle konaklayabileceği, bu süreden fazla misafirliklerin mütevellinin inisiyatifine bırakıldığı, misafirlerin her türlü ihtiyaçlarının karşılanacağı belirtilmektedir. Ayrıca tüm bu uygulamaların gelen misafir fakir bile olsa değişmeyeceği ancak fâsık ve namaz kılmayanların imarete konaklayacakları sürenin uzatılmayacağı da ayrıca bildirilmektedir (Gökbilgin, 1953, s. 219-221).

Yıldırım İmaretî, Bursa'da XV. yüzyılda I. Bayezid tarafından yaptırılan külliye'nin ünitelerinden birisidir. Bursa'nın doğusunda Şüşteri Bahçesi olarak bilinen bölgede yer almaktadır. Bu bölge günümüzde külliye'den aldığı Yıldırım ismiyle bilinmektedir. I. Bayezid'in dedesi Orhan Gazi'nin vakıf arazisi olan bölgeye karşılık Ortakızık köyü Orhan Gazi Vakfı'na verilmiş, Yıldırım Külliyesi bu arazi üzerine inşa edilmiştir. Bir tepe üzerine kurulan külliye imaret dışında cami, medrese, hamam, türbe ve darüşşifadan oluşmaktadır (Yavaş, 2013, s. 532).

Yeşil İmaret, Bursa'da XV. yüzyılda Çelebi Sultan Mehmed tarafından kurulan Yeşil Cami külliyesinin unsurlarından birisi olup tarihî vesikalarda “İmâret-i Sultân” ve “İmâret-i Sultân Çelebi Mehmed Han gibi isimlerle de anılmaktadır. İçerisindeki cami, türbe ve medresedeki çinilerden dolayı Yeşil Cami ismiyle şöhret kazanmıştır (Yavaş, 2013, s. 492). Anadolu'nun en büyük vakıflarından birisi olan Yeşil imareti, medresesi ve camisi ile eğitim ve dinî hizmetlerinin yanı sıra vakıf çalışanlarına, ihtiyaç ve hak sahiplerine yemek dağıtmıştır. Vakıfta çalışan vazifelilere bütçe fazlasından aylık alan kimseler için bir kadro da tahsis edilmiştir (Orbay, 2007, s. 126-127).

Ticaret için önemli bir unsur olan kervansaraylar, Osmanlı vakıflarının önemli bir kolunu teşkil etmektedir. XIV. yüzyıldan itibaren ticarete odak noktası olan Bursa'da pek çok han (kervansaray) yapılmıştır. Bunlar, Orhan Gazi döneminde yapılan Emir Han ve Kubbeli Han; I. Murad döneminde yapılan Kapan Han; Çelebi Mehmed döneminde yapılan Eski İpek Han; Geyve Han ve Yoğurt Han; II. Murad döneminde yapılan Çukur Han; XV. yüzyılda yapılan Tuz Pazarı Hanı, Fidan Han, Bali Bey Hanı ve 1490'da yapılan Kozan Han'dır (Gürhan, 2013, s. 1264-1269). Belgede geçen kervansarayın bu hanlardan hangisi olduğuna dair herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Bursa'daki Cami ve İmaret Görevlerinin Mevâcibleri

Çalışmamıza konu olan 1532 numaralı defterde, Bursa'daki cami, imaret ve kervansarayın ismi ve/veya hangi külliye içerisinde yer aldığına dair herhangi bir bilgi mevcut değildir. Bizim tahminimize göre cami ve imaret muhtemelen yukarıda bahsettiğimiz beş külliye-den birisine aittir. Kervansaray da mezkûr on bir handan birisidir. Nitekim 1532 numaralı defterin tarihi (1499), söz konusu külliyelerin ve hanların kuruluş tarihlerine uygun düşmektedir.

Bursa camiinde ve imaretinde görev alan personelin ait oldukları sınıflar, unvanları, günlük ve aylık mevâcibleri aşağıdaki tabloda tasnif edilmiştir. Herbir personelin isimleriyle mevâcibleri ise diğer tablolarda verilmiştir.

Tablo 1.

Camide ve Suyolunda Görevli Tamircilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Cemaat-i Mütreferrika	8 (kişi)	Mütevelli, Kâtib, İmam, Muvakkit, Şeyh-i imaret, Hanende	160 akçe	4800 akçe
Cemaat-i Huffâz ¹³	12	Ser-mahfil, hâfiz, Kürsi-hân	41 akçe	1230 akçe
Cemaat-i Müezzinân ¹⁴	8	Ser-müezzinân, Müezzin	40 akçe	1200 akçe
Cemaat-i En'am-hânân ¹⁵	5	Derviş, Mevlânâ	25 akçe	750 akçe
Cemmaat-i Musalliyân ¹⁶	5		25 akçe	750 akçe
Cemaat-i Eczâhanân-ı ¹⁷ Der Vakt-i Sabah	30	Ser-mahfil, Hâfiz, Çelebi, Dede, Muarrif, Mevlana, Pîr	60 akçe	1800 akçe
Cemaat-i Salavâtçıyân	10	Ser-müsebbih ¹⁸ , Müezzin, Hayyât, Sufî, Bali, Hâce	21 akçe	630 akçe
Cemaat-i Müsebbihîn	20	Ser-müsebbih, müsebbih, müezzin, Derviş, Baba, Sûfî, yeniçeri	41 akçe	1230 akçe
Cemaat-i Kayyımân ¹⁹	8	Kayyım, Derviş	32 akçe	960 akçe
Cemaat-i Sirâciyân ²⁰	6	Sirâci	22 akçe	660 akçe

¹³ Huffaz: Hafızlar, Kur'an-ı ezberleyenler (Devellioğlu, 1962, s. 452).

¹⁴ Müezzinân: Müezzinler, ezan okuyanlar. Müezzin; namaz vaktinin geldiğini bildiren, ezanı ve salâyı yüksek sesle okuyarak cemaati toplayan imamı namaza çağırın cami görevlisidir (Gökmen, 2005, s. 32).

¹⁵ En'am-hânân: Camilerde Kur'an-ı Kerim'in altıncı sûresi olan En'am suresini okumakla görevli olan kişiler (Akgündüz, 2020, s. 452).

¹⁶ Musalliyân: Salâ verenler, namaz vaktini bildirenler (Barkan, 1962-1963, s. 312). Musallî: Namaz kılan Müslüman (Parlatır, 2014, s. 1137).

¹⁷ Eczâ-hân: Camide cüz okuyan görevli.

¹⁸ Müsebbih: Tesbih çeken, "Subhanallah" duasını okuyan (Parlatır, 2014, s. 1192).

¹⁹ Kayyım: Vakıf mütevellisi ve camilerde temizlik işlerini yapan görevli (Özmel, 2022, s. 107). (Kayyımân: Cami hizmetlileri, mütevelliler).

²⁰ Sirâci: Mum ve kandillerin bakımı ve yakımı işiyle görevli olan kişi (Parlatır, 2014, s. 517; Barkan, 1962-1963, s. 312).

Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ & Hakan DOĞAN

Cemaat-i Hademe-i Müteferrika	11	Muarrif, Zabtü'l-mesâhif, noktacı ²¹ , Buhurî, vekil-i harc, kilarî, bağbân, hîme-kûb, gendüm-kûb, mani-i nukûş	44 akçe	1320 akçe
Cemaat-i Mu'allimhâne	3	Mu'allim-i eytâm, Halife-i mekteb, Ferrâş-ı mu'allimhâne	13 akçe	390 akçe
Cemaat-i Tabbâhîn ²²	6	Ser-tabbâhîn, tabbâhîn	31 akçe	930 akçe
Cemaat-i Habbâzin ²³	6	Habbaz	24 akçe	720 akçe
Cemaat-i Nakibân-ı ²⁴ imaret	4	Sufi	12 akçe	360 akçe
Cemaat-i Kâse-şuyân ²⁵ ve Kâse Keşân ²⁶	6	Kâse-şuy, kâse-keş, Sûfi	12 akçe	360 akçe
Cemaat-i Nakkâdân-ı Erz ²⁷	4	Nakkâd	4 akçe	120 akçe
Ferraşân-ı Tâbhane	6	Ferraş-ı Mezbele	16 akçe	480 akçe
Cemaat-i Bevvâbân ²⁸	5	Bevvâb-ı harem, bevvâb-ı mekel	12 akçe	360 akçe
Cemaat-i Meremmetciy ân ²⁹ (Der cami-i şerif ve Rah-ı âb ³⁰) Mu'temedân	9	Meremmetî	43 akçe	1290 akçe
	2	Yeniçeri, Mutemed-i râh-ı âb	8 akçe	240 akçe

²¹ Noktacı: Nöbetçi (Parlatır, 2014, s. 1304).

²² Tabbâhîn: Aşçılar (Devellioğlu, 1962, s. 1208).

²³ Habbâzin: Ekmekçiler (Devellioğlu, 1962, s. 362).

²⁴ Nakib: Vekil, bir imarete şeyhin yardımcısı olan derviş veya dede (Devellioğlu, 1962, s. 959). İmarete pişen ekmek ve yemeklerin dağıtımından sorumlu olan kişidir (Bilgin, 2020, s. 178).

²⁵ Kâse-şuyân: İmaretlerde bulaşıkları yıkayan görevliler (Bilgin, 2020, s. 178).

²⁶ Kâse-keşân: İmaretlerde pişen yemekleri yemek yenilen mekânda bulunanlara dağıtmakla ve kirlenen kapları toplayıp bulaşıkçıya ulaştırmakla görevli olan kişiler (Bilgin, 2020, s. 178; Sabırlı, 2012, s. 41).

²⁷ Nakkâdân-ı erz: İmarette piriç ayıklayan kimse (Devellioğlu, 1962, s. 959; Bilgin, 2020, s.178).

²⁸ Bevvâb: Kapıcı, kapıda bekleyen (Parlatır, 2014, s. 188). İmarete girip çıkanları kontrol etmekle vazifeli olan görevli (Bilgin, 2020, s. 179).

²⁹ Meremmetciyân: Tamirciler (Parlatır, 2014, s. 1062).

³⁰ Rah-ı âb: Suyolu.

H.905/M.1499 Tarihli Esâmi Defterine Göre Bursa'da Vakıf Görevlilerinin...

Hammalân	2	Hammal	4 akçe	120 akçe
Anbarcıyân	3	Anbar-ı galle ³¹ , anbarcı-yı asiyab	10 akçe	300 akçe
Ahurcuyân	2	Ahurcu	4 akçe	120 akçe
İbrikçiyân-ı halâ ³²	2		akçe	120 akçe
Cemaat-i Hüddâm-ı halâ	3	Hademe	akçe	270 akçe
Cemaat-i Kâtibân-ı Evkâf	14	Kâtib-i vekil-i harç, Kâtib-i bağât-ı İstanbul, kâtib-i cibâyet-i Ejve, cibâyet-i Şeref Ağa, cibâyet-i bağçe-i nev, cibâyet-i Karaağaç, cibâyet-i Selanik, cibâyet-i Mirahur ve Azadlu, cibâyet-i Edincik, cibâyet-i Galata kâtipleri ve kâtib-i anbar-ı Galata	akçe	2040 akçe
Cemaat-i Câbiyân-ı Evkâf	19	Trakanya, Harami deresi, Çekme-i büzürg, İncügez, Kumburgaz, Karaağaç, Yarıkburgaz, Çekme-i küçük, Mirahur, Şeref Ağa, Zekeriyaburgazı, Azadlu, Mihalburgazı, Bigados, Ejve(tabi-i Siroz), Daire-i Galata, Bağât-ı İstanbul, Selanik, Edincik	akçe	2280 akçe
Cem'an (toplam)	219 kişi		akçe	25.860 akçe (Yıllık 310.320 akçe)

Tabloya göre Bursa'daki cami ve imarete çalışan görevlilerin isimleri ve hizmetleri karşılığında aldıkları mevâcibleri günlük ve aylık olarak listelenmiştir. Buna göre her ay toplu olarak müteferikalara 800 akçe, hafızlara 1.230 akçe, müezzinlere 1.200 akçe, En'am okuyanlara 750 akçe, cüz okuyanlara 1.800 akçe, salâvatçılara 600 akçe, tesbih çekenlere 1.200 akçe, kayyım adı verilen cami

³¹ Anbar (Ambar): Zahire, eşya vb. korumak için yapılan büyük yer, mahzen, depo (Parlatır, 2014, s. 88). Galle: Ürün, mahsul, zahire; gelir, varidat (Parlatır, 2014, s. 485).

³² Halâ: Ayak yolu, abdesthane, helâ (Parlatır, 2014, s. 563).

hizmetlilerine 960 akçe, sirâcilere 660 akçe, müteferrika hademelerine 1320 akçe, aşçılara 930 akçe, ekmekçilere 720 akçe, nakiblere 160 akçe, kâsekeş ve kâşeşûlara 360 akçe, pirinç ayıklayanlara 120 akçe, ferraşlara 480 akçe, kapıcılara 162 akçe, tamircilere 1.290 akçe, mutemetlere 240 akçe, hamallara 120 akçe, ambarcılara 300 akçe, ahırcılara 120 akçe, hademelere 270 akçe, kâtiplere 2040 akçe, vergi tahsildarlarına 2.280 akçe verilmiştir. Cami ve imarete çalışan memurlara aylık olarak toplamda 25.860 akçe ödenmiştir.

Bursa camii ve imareti personeline 1499 tarihinde yıllık olarak 310.320 akçe ödenmiştir. Yakın tarihli farklı bir imareten benzer bir örnek olarak İstanbul'daki Fatih imaretinin 1489 ve 1490 yıllarına ait muhasebe bilançoları gösterilebilir. Ömer Lütfi Barkan'ın tespitlerine göre medreselerde, darüşşifada ve camilerde çalışan personelin, mimarların, tamircilerin, tahsildar ve kâtiplerin maaşları ve müteferrik işlerde çalışanlarla kadro dışı gelir fazlasından kendilerine maaş bağlananların maaşları Fatih imaretinde 1490 yılı için 869.280 akçe etmiştir (Barkan, 1962-1963, s. 303). Çalışmamıza konu olan Bursa'daki vakıflar ile kıyaslandığında personel sayısı fazla olan Fatih imaretindeki personele daha fazla mevacib ödenmiştir. Medreseler ve darüşşifada çalışanlar bu sayıyı artırmaktadır. İstanbul'daki Fatih vakfında 1489 ve 1490'da günlük olarak müezzinler 5'er akçe, helâ hizmetlileri 3'er akçe, siraciler 4'er akçe, eczâhanlar ise 2'şer akçe, bevvâblar 2'şer akçe, hafız-ı nukuşlar 2'şer akçe mevacib almışlardır (Barkan, 1962-1963, s. 311-312, 316). Her iki vakıftaki personel sayıları değişmekle birlikte bu meblağlar Bursa'daki vakıf görevlilerine ödenen mevaciblerle uyusmaktadır.

Bursa'daki Cami ve İmarete Görevli Her Bir Sınıfa Mensup Memurların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri

Tablo 2'de Bursa camiinde ve imaretinde görevli her bir sınıfa mensup memurların isimleri ve günlük mevâcibleri tablo 2 ile tablo 30 arasında listelenmiştir.

Tablo 2.

Müteferrikaların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 1/b)

Mehemmed el-mütevelli ³³	70 akçe
Mevlana Mahmûd el-hatîb ³⁴	25 akçe
Yakub el-imam	10 akçe
Muhiyi'd-din el-imam	10 akçe
Muhiyi'd-din el- muvakkit ³⁵	10 akçe
Sinan Dede Şeyh-i imaret	20 akçe
Nasuh el-kâtib	10 akçe
Hânende ³⁶	5 akçe

Bu tabloda vakfın idaresinden sorumlu olan mütevelli günlük 70 ve aylık 2100 akçe ile en yüksek gelir sahibidir. Hatip günlük 25 akçe ve imaret şeyhi ise 20 akçe ile mütevelliyi takip etmektedir. İmamlar, namaz vakitlerini ayarlamakla görevli muvakkitler ile kâtib 10'ar akçe ve en düşük ücreti ise 5 akçe olarak hânende almaktadır.

Tablo 3.

Hâfızların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 1/b)

Mevlana Nasrullah ser-mahfil ³⁷	6 akçe
Tace'd-din el-Hâfiz	3 akçe
Baba Hüseyin Acem el-hafız	3 akçe
Pirî el-Hafız	3 akçe
Nure'd-din el-Hafız	3 akçe
Sinan el-Hafız	3 akçe
Ali Merzifonî el-Hafız	3 akçe
Sinan Kürsi-hân ³⁸	4 akçe
Tace'd-din Kürsi- hân	4 akçe

Bu sınıfta 9 memur görev almaktadır. Ser-mahfil, camide mahfil denilen ayrı ve yüksek bir yerde otururdu ve müezzin başının yardımcısı olup (Pakalın, 1983: 187) hâfızlar içerisinde günlük 6, aylık ise 180 akçe ile en yüksek ücreti almaktadır. Diğer hafızlar ise günlük 3'er ve 4'er akçe almaktadır.

³³ Mütevelli: Vakıf idaresinden sorumlu olan kişi (Pakalın, 1983, s. 640; Parlatur, 2014, s. 1238).

³⁴ Hatîb: Camide hutbe okuyan ya da vaaz veren kimse (Parlatur, 2014, s. 598).

³⁵ Muvakkit: Namaz vakitlerinin belirlenmesinde kullanılan çeşitli saatleri düzenleyen, bunların ayarları ve tamirleriyle ilgilenen kimse (Yaşaroğlu, 2012, s. 491; Parlatur, 2014, s. 1147).

³⁶ Hanende: Şarkı ve türkü söyleyen (Parlatur, 2014, s. 578).

³⁷ Ser-mahfil: Müezzinbaşının yardımcısı; camilerde okunacak cüzleri, temcit vb.nin okunuşunu idare eden kimse (Pakalın, 1983, s. 187).

³⁸ Kürsi-Hân: Camilerde Ayete'l-Kürsi okuyan görevli.

Tablo 4.

Müezzinlerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/a)

Ahmed Ser-müezzinân ³⁹	5 akçe
Mahmud bin Ahmed	5 akçe
Ali Bali el-müezzin	5 akçe
Mehemmed el-müezzin	5 akçe
Bali gazzaz ⁴⁰ el-müezzin	5 akçe
Hasan el-müezzin	5 akçe
Diğer Mehemmed el-müezzin	5 akçe
Yusuf el-müezzin	5 akçe
Ahmed Ser-müezzinân ⁴¹	5 akçe

Ezan okumakla görevli müezzinlerin başında bulunan ser-müezzin ile diğer müezzinler eşit miktarda ücret almaktadır. Müezzinlerin her birine günlük 5'er akçeden aylık 150'şer akçe mevâcib ödenmektedir.

Tablo 5.

En'âmhânların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/a)

Mevlana Sa'yi	5 akçe
Derviş Muhiyi'd-din	5 akçe
Mevlana Yunus	5 akçe
Derviş Muhiyi'd-din	5 akçe
Mevlana Şemse'd-din	5 akçe
Derviş Kemal	5 akçe

En'âm Süresi'ni okumakla görevli olan en'âmhânlar sınıfında 6 personel bulunmakta ve her biri günlük olarak 5'er akçe ile ayda 150'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 6.

Musallilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/a)

Mevlana Halil	5 akçe
Ebu'l-Kâsım	5 akçe
Abdi Halife	2 akçe
Mevlana İsa	5 akçe
Muhiyi'd-din	5 akçe

³⁹ Ser-müezzinân: Müezzinlerin başı, önde geleni.

⁴⁰ Gazzâz: İpekçi, ibrişim büken (Parlatır, 2014, s. 498).

⁴¹ Ser-müezzinân: Müezzinlerin başı, önde geleni.

Musalli, belli vakitlerde camide namaz kılmakla görevlidir (Sabırlı, 2012/b: 52). Bu sınıfta görevli olan 5 musalliden biri günlük 2 akçe, diğerleri ise 5'er akçe ile ücretlidir.

Tablo 7.

Sabah Vaktinde Görevli Eczâhânların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 2/b)

Mevlana Nasrullah ser-mahfil	3 akçe
Tace'd-din el-Hafız	2 akçe
Abdullah el-Hafız	2 akçe
Sa'de'd-dîn el-Hafız	2 akçe
Alâ 'ed-dîn	2 akçe
Pirî el-Hafız	2 akçe
Baba Hassan	2 akçe
Mehemmed bin Alagöz	2 akçe
Nür'd-dîn el-Hâfız	2 akçe
Sinan el-Hâfız	2 akçe
Ali Merzifonî	2 akçe
Mehemmed Arabî	2 akçe
Üveys	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
Hacı Mehemmed	2 akçe
İbrahim Dede ⁴²	2 akçe
Ramazan	2 akçe
Pîr Mehmed	2 akçe
Mustafa	2 akçe
Mahmûd Dede	2 akçe
Mahmûd bin Kâsım	2 akçe
Ali bin Hasan Dede	2 akçe
İbrahim	2 akçe
Ahmed Çelebi	2 akçe
Ahmed bin Mustafa	2 akçe
Ahmed Muarrif	2 akçe
İbrahim Siyah	2 akçe
Pirî Halife	2 akçe
İbrahim	2 akçe
İbrahim el-Hâfız	2 akçe
Mevlana Nasru'l-lah ser-mahfil	2 akçe

⁴² Dede: Tarikat babası, kıdemli derviş ve genellikle Mevlevî şeyhi ve dervişi (Parlatır, 2014, s. 324).

Eczâ-hânlar camide Kur'an-ı Kerim'den cüz okuyan görevliler olup bunların başında ser-mahfil bulunmakta ve günlük 3 akçe almaktadır. Diğerleri ise günlük 2'şer akçe ile vazifelidir.

Tablo 8.

Salavâtçıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/b- 3/a)

Hacı Mehemed ser-müsebbih	3 akçe
Musa bin Ahmed	2 akçe
Kemal Sûfi	2 akçe
Abdi müezzîn	2 akçe
Sinan Sûfi	2 akçe
Ali Bali	2 akçe
Hâce Ca'fer	2 akçe
Mehemed hayyât ⁴³	2 akçe
Turgud hâce ⁴⁴	2 akçe
Sinan Dervîş Süleyman halife ⁴⁵	2 akçe

Camilerde namazlardan sonra Salâvât-ı Şerife okumakla görevli salâvâtçıların başında bulunan ser-müsebbih günde 3 akçe, diğerleri ise 2'şer akçe ile görevlidir.

Tablo 9.

Tespîhçilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 3/a)

Hacı Mehemed ser-müsebbih	3 akçe
Dervîş Dâvud	2 akçe
Baba ⁴⁶ Hasan	2 akçe
Seyyid ⁴⁷ Şerîf	2 akçe
Seyyid Mehemed	2 akçe
Hayre'd-dîn	2 akçe
Yusuf	2 akçe
Hacı Mustafa	2 akçe
Ahmed el-Müezzîn	2 akçe
Sûfi ⁴⁸ birader Firuz Ağa	2 akçe
İlyas	2 akçe
Seyyid Ali	2 akçe

⁴³ Hayyât: Terzi (Parlatır, 2014, s. 607).

⁴⁴ Hâce: Hoca, öğretmen, muallim (Parlatır, 2014, s. 546).

⁴⁵ Halife: Kalfa, ustanın yardımcısı (Parlatır, 2014, s. 566).

⁴⁶ Baba: Şeyh, dinî önder (Parlatır, 2014, s. 138).

⁴⁷ Seyyid: Hz. Muhammed'in soyundan veya Hz. Hüseyin'in soyundan gelenler. Efendi, ağa, bey, baş, reis, ileri gelen (Parlatır, 2014, s. 1500).

⁴⁸ Sufî: Tasavvuf ehli; dinin emir ve yasaklarına bağlı olan, zahit, muttaki (Parlatır, 2014, s. 1530).

Yahyâ	2 akçe
Ahmed bin Mustafa	2 akçe
Mustafa bin Halil	2 akçe
Şermerd	2 akçe
Derviş Mehemed	2 akçe
İsmâ'il yeniçeri	2 akçe
Mustafa Arab	2 akçe

Müsebbih adı verilen bu sınıftaki vazifeliler “subhanallah”, diyerek tespih duasını okurdu. Ser-müsebbih günde 3 akçe, diğerleri ise 2'şer akçe almaktadır.

Tablo 10.

Kayımların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 3/a- 3/b)

Derviş Muslihe'd-dîn	4 akçe
Hacı Sinan	4 akçe
Osman Derviş	4 akçe
İlyas el-kayyım	4 akçe
Karagöz el-kayyım	4 akçe
İsâ el-kayyım	4 akçe
Turgud el- kayyım el-imaret	4 akçe
İbrahim kayyım el-imaret	4 akçe

Kayımlar camide herhangi bir hizmeti yerine getiren görevliler olup günlük 4'er akçe, aylık ise 120'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 11.

Kandillerden Sorumlu Sirâcilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 3/b)

Muhiyi'd-din	4 akçe
İskender	4 akçe
Hacı Sinan	4 akçe
Ca'fer	4 akçe
Hacı Mahmûd sirâci-i tabh-hane	4 akçe
İdris sirâci-i tabh-hane	4 akçe

Camilerdeki kandillerin bakımından ve mumların yakılıp söndürülmesinden sorumlu sirâcilerin ücretleri günlük 4'er akçeden aylık 120 akçe mevâcibleri bulunmaktadır.

Tablo 12.

Müteferrika Hizmetlilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 3/b)

Ahmed el muarri ⁴⁹	5 akçe
Musâ zabtül-mesahif ⁵⁰	4 akçe
Keşfi buhurî ⁵¹	4 akçe
Harc-ı buhûr	6 akçe
Mahmûd bin Resul noktacı	3 akçe
Bali Ağa vekil-i harc ⁵²	5 akçe
Şücâ kilârî ⁵³	5 akçe
Hıdır bağbân ⁵⁴	3 akçe
Hacı Mahmûd hime-keş ⁵⁵	1 akçe
Hayre'd-dîn gendüm-kûb ⁵⁶	4 akçe
İlyâs Pirî	2 akçe
Pir-i Tâc-i mâni-i nukûş ⁵⁷	2 akçe

Vakıflarda müteferrika hizmetlileri, çeşitli vazifeleri yerine getiren personel için kullanılmıştır. Bursa camiinde müteferrika hizmetlileri olarak hayır işleyen kimselerin adını sıralayan muarrif günlük 5 akçe aylık 1500 akçe ile vazifelidir. Kur'an-ı Kerim'i korumakla ve idare etmekle görevli olan zabtül-mesâhif ve buhurdanları idare etmekle görevli buhurî aylık 120'şer, harc-ı buhûr 180'er akçe, nöbet tutan noktacı ise 120 akçe mevâcib almaktadır. Harcamalarla ilgili işleri gören vekil-i harc ile kilerden sorumlu kilârî 5'er akçe'den aylık 150 akçe; bağbân 90 akçe, odun taşıyan hime-keş 30 akçe, buğday dövmekle görevli gendüm-kûb 120 akçe ve cami duvarlarına yazı, şekil vb. çizilmesini engellemekle görevli mâni-i nukûş 60 akçe mevâcib almaktadır.

⁴⁹ Mu'arri: Açıklayan, anlatan, bildiren; cami ve tekkelerde hayır işleyen kimselerin adını sıralayan derviş veya müezzin (Pakalın, 1983, s. 552; Parlatur, 2014, s. 1107).

⁵⁰ Mesâhif: Mushaflar, Kur'an-ı Kerim'ler; kitaplar (Parlatur, 2014, s. 1066).

⁵¹ Buhûrî: Cami, tekke gibi ibadethanelerde buhurdanları idare etmekle görevli kimse.

⁵² Vekil-harc: Günlük harcamaları yapmakla görevli kimse; kethüda (Parlatur, 2014, s. 1790). İmaretlerde gerekli olan malzemelerin tedarikinden sorumlu olan kimse (Bilgin, 2020, s. 177).

⁵³ Kilârî: Kilerci; İmaretlerin erzakını kilerde muhafaza eden kimse (Sabırlı, 2012/a, s. 528; Bilgin, 2020, s. 177).

⁵⁴ Bağbân: Bahçıvân, bağcı; İmaretlerin bahçelerinden sorumlu kişi.

⁵⁵ Hime-keş: Odun çeken, odun taşıyan, odun yarıcı (Devellioğlu, 1962, s. 371).

⁵⁶ Gendüm-kûb: Hastane ve imaret gibi vakıflarda buğdayı dibekte dövüp yemek pişirilecek hale getiren kişi (Bilgin, 2020, s. 178).

⁵⁷ Mâni-i nukûş: Külliye duvarlarına yazı yazan veya kirleten kişilere engel olmak ve onların yaptıklarını silmekle görevli olan kişi (Sabırlı, 2012, s. 82).

Tablo 13.

Muallimhâne Görevlilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 3/b)

Bedre'd-din el-mu'allim-i eytâm	8 akçe
Mustafa halife-i mekteb	3 akçe
Yusuf ferrâş-ı mu'allimhâne	2 akçe

Muallimhâne görevlilerinden en yüksek mevâcib sahibi olan yetimlerin öğretmenleri mu'allim-i eytâm günlük 8, aylık 240 akçe almaktadır. Mekteplerde talebinin derslerini müzakere ve işledikleri okudukları derslerde anlayamadıkları yerleri onlara tekrar eden mektep müzakerecisi olan halife-i mektep günlük 3, aylık 90 akçe mevâcib alırken muallimhanenin temizlik işlerinden sorumlu olan ferrâş-ı mu'allimhane ise günlük 2, aylık 60 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 14.

Aşçıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Ayas ser tabbâhın ⁵⁸	6 akçe
Sinan tabbâh	5 akçe
Halil tabbâh	5 akçe
Yusuf tabbâh	5 akçe
Yusuf diğer	5 akçe
Hacı Mustafa et-tabbâh	5 akçe

Bursa imaretindeki aşçılar 6 adet olup en yüksek mevâcibi 180 akçe ile aşçıbaşı olan ser-tabbâhın almaktadır. Diğerleri ise 150'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 15.

Ekmekçilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Durmuş	4 akçe
Alagöz	4 akçe
Yusuf	4 akçe
Hacı Bayram	4 akçe
Şermerd	4 akçe
Ca'fer	4 akçe

İmarette hizmet veren ekmekçilerin sayısı 6 olup mevâcibleri 120'şer akçedir.

⁵⁸ Ser-tabbâhın: İmarette yemekleri pişiren aşçıların başı ve en kıdemlisi olan görevli (Bilgin, 2020, s. 178).

Tablo 16.

Nakiblerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Davud	3 akçe
Mustafa	3 akçe
İbrahim Sufi	3 akçe
Karagöz	3 akçe

Nakibler 90'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 17.

Bulaşıkçılar ve Kâse Getirip Götürenlerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Hasan kâse-şûy	4 akçe
Sufi kâse-şûy	4 akçe
Mustafa kâse-keş	1 akçe
Şermerd	1 akçe
Mustafa kâse-keş	1 akçe
Hacı Bayram	1 akçe

İmaretin kâse-şûy denilen bulaşıkçıları ve kâse-keş denilen servis görevlilerinden ikisi günlük 4'erden aylık 120'şer akçe ve diğerleri ise 30'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 18.

Pirinç Ayıklayıcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Alâ'e'd-dîn	1 akçe
Ca'fer	1 akçe
Ahmed	1 akçe
Seyyid Ali	1 akçe

İmarette pişirilen pilavın pirincini ayıklamakla vazifeli nakkâdân-ı erzler 4 kişi olup aylık 30'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 19.

Temizlikçilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Hacı Kasım	3 akçe
Pirî	3 akçe
İsmail Sufi	3 akçe
Süleyman	3 akçe
Karagöz ferrâş-ı mezbele ⁵⁹	2 akçe
Abdülkerim ferrâş-ı mezbele	2 akçe

⁵⁹ Ferrâş-ı Mezbele: Vakıf müesseselerinin temizlik görevlisi (Bilgin, 2020, s. 179).

Ferraş adı verilen temizlik görevlileri 6 kişiden oluşmakta ve 4'ü aylık 90'ar akçe almakta olup diğer 2'si ise aylık 60'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 20.

İmaretin Yemek Yenilen Yerinde ve Harem Kısımındaki Kapıcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Mehemmed bin Hamza	3 akçe
Hasan	3 akçe
İskender bevvâb-ı harem-i kebîr	2 akçe
Pirî bevvâb-ı me'kel-i ⁶⁰ fukara	2 akçe
Abdî bevvâb-ı harem-i kebîr	2 akçe

Bevvâb adı verilen kapıcılar 5 personelden oluşmaktadır ve 2'si 90'ar akçe, 3'ü ise 60'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 21.

Camide ve Suyolunda Görevli Tamircilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Halil meremmetî-i cami	5 akçe
Yahya meremmetî -i cami	5 akçe
Ahmed Meremmetî-i râh-ı âb	5 akçe
Mustafa	5 akçe
Hamza	5 akçe
Yusuf	5 akçe
Mehemmed Sufî	5 akçe
Hamza	5 akçe
Mustafa mürebbî	3 akçe

Tamirciler sınıfı 9 personelden oluşmakta ve bunlardan 8'i aylık 150 akçe alırken 1 personel de aylık 90 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 22.

Mutemetlerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

İsmail yeniçeri	4 akçe
Salih mu'temed râh-ı âb	4 akçe

Mutemetler sınıfı 2 kişiden oluşmakta olup 120'şer akçe mevâcibleri vardır.

⁶⁰ Me'kel: Yemek yenilen yer, mutfak (Parlatır, 2014, s. 1043).

Tablo 23.

Hamalların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Mustafa hammal-ı guşt ⁶¹	3 akçe
Hacı Mahmûd hammâl-ı ard ⁶²	1 akçe

Hamallar sınıfı et taşıyanlar ve un taşıyanlar olmak üzere 2 personelden oluşmaktadır. Bunlar aylık 90 ve 30 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 24.

Ambarcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Sinan Sufî anbar-ı galle ⁶³	4 akçe
Evrenos Sufî anbarcı	2 akçe
Anbarcı asiyab-ı meremmetçiyân	4 akçe

Ambarcılar 3 personelden oluşmaktadır. İki aylık 120'şer akçe ve biri 60 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 25.

Ahırcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Ayas bin Abdullah	2 akçe
Murad bin Abdullah	2 akçe

Ahırcıların personel sayısı 2 olup aylık 60'ar akçe mevâcibleri bulunmaktadır.

Tablo 26.

Abdesthâne İbrikçilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Hacı Saka Pir	2 akçe
Ali bin Mehemed	2 akçe

Abdesthâne İbrikçilerinin personel sayısı 2 olup 60'ar akçe mevâcibleri bulunmaktadır.

⁶¹ Hammâl-ı guşt: Et taşıyan (Parlatır, 2014, s. 528).

⁶² Hammal-ı ard: Un taşıyan (Barkan, 1962-1963, s. 316).

⁶³ Anbar: Zahire, eşya vb. korumak için yapılan büyük yer, mahzen, depo (Parlatır, 2014, s. 88).

Galle: Ürün, mahsul, zahire; gelir, varidat (Parlatır, 2014, s. 485).

Tablo 27.

Abdesthâne Hizmetlilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Hüseyin bin Abdullah	3 akçe
İlyas bin Abdullah	3 akçe
Hüseyin Sufî	3 akçe

Abdesthane hizmetlilerinin personel sayısı 3 olup aylık 90'ar akçe mevâcib almaktadırlar.

Tablo 28.

Kâtiplerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Şah Kulu kâtib-i vekil-i harç	5 akçe
Bedre'd-din kâtib-i bağât-ı ⁶⁴ İstanbul	5 akçe
Hasan kâtib-i cibayet-i ⁶⁵ Ejve	5 akçe
Mustafa Katib-i cibayet-i Bigados	5 akçe
Nasuh Katib-i cibayet-i Şeref Ağa	5 akçe
Hacı Mehemed Kâtib bağçe-i nev	5 akçe
Tace'd-din Kâtib-i Cibayet-i Karaağaç	5 akçe
İsâ Bali Kâtib-i Cibâyet-i Selanik	5 akçe
Tayyib Kâtib-i cibayet-i Mirahur ve Azadlu	5 akçe
Kasım Katib-i Cibayet-i Edincik	5 akçe
Mihal Kâtib-i cibâyet-i Galata, Ma' kurâ-ı daire	5 akçe
Sa'di Katib-i anbar-ı gallât	3 akçe

Kâtipler sınıfının 12 personeli bulunmaktadır ve 1'i aylık 90 akçe diğerleri ise aylık 150'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 29.

Tahsildarların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/b)

İskender câbi-i Trakanya	4 akçe
Ali câbi-i Harami deresi	4 akçe
Turgud câbi-i Çekme-i büzürg	4 akçe
Mustafa câbi-i İncügez	4 akçe
Şirmerd câbi-i Kumburgaz	4 akçe
Karagöz câbi-i Karaağaç	4 akçe
Yakub câbi-i Yarıkburgaz	4 akçe
Ali câbi-i Çekme-i küçük	4 akçe
Ali diğer, câbi-i Mirahur	4 akçe

⁶⁴ Bahçeler (Parlatır, 2014, s. 143).

⁶⁵ Cibayet: Vakıf gelirlerini toplama, vergi tahsil etme (Parlatır, 2014, s. 253).

Mustafa câbi-i Şeref Ağa	4 akçe
Yusuf câbi-i Zekeriya burgazı	4 akçe
Alae'd-din câbi-i Azadlı	4 akçe
Ali câbi-i Mihalburgazı	4 akçe
Musa câbi Bigados	4 akçe
Yakub câbi-i Ejve tabi-i Siroz	4 akçe
Ali câbi-i daire-i Galata	4 akçe
Sinan câbi-i Bağât-ı İstanbul	4 akçe
İskender câbi-i Selanik	4 akçe
Yusuf câbi-i Edincik	4 akçe

Tahsildarlar 19 personelden oluşmaktadır ve aylık 120'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 30.

Cami ve İmaretteki Görevlilerin Toplam Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/b)

Nefer (Personel)	219 kişi
Fi yevm (günlük)	862 akçe
Fi şehir (aylık)	25.860 akçe
Fi sene-i kâmile (yıllık)	310.320 akçe

Bursa camii ve imaretinde toplam 219 personel görev yapmaktadır. Bunlara günde 862 akçe, ayda 25.860 akçe ve yılda da toplam 310.320 akçe ödenmektedir.⁶⁶

Bursa'daki Kervansaray Gelirlerinden Ücret Alan Sabah, Öğle ve İkinci Vakitlerinde Görevli Olan Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri⁶⁷

Vakıf müessesinde sabah, öğle ve ikinci vakitlerinde Kur'an-ı kerim okuyanlardan Bursa'daki Kervansaray gelirlerinden mevâciblerini alan personelin isimleri tablo 31 ile tablo 35 arasında listelenmiştir.

⁶⁶ XVI. yüzyıla kadar Balkanlar ve Anadolu'da altın sultaniye ve gümüşte akçeye dayalı bir para düzeni bulunmakta olup, Osmanlı Devleti'nde 1585-1586 tağışışına kadar akçenin değeri fazla değişmemiştir (Aysan, 2018, s.101-102).

⁶⁷ "Bursa'da olan Kârbânsaray hâsılından sabah ve öyle ve ikindü vakitlerinde ta'yin olunan cüzhânların esâmisi bunlardır ki zikr olunur." TS. MAD., nr. 1532, s. 6/b.

Tablo 31.

Sabah Vaktinde Görevli Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 6/b)

Abdulah ser-mahfil	3 akçe
Abdullah bin Pîr Ömer	2 akçe
Ali bin Nebi	2 akçe
Hasan el-müezzîn	2 akçe
Yusuf bin Abdu'l-lah	2 akçe
Muhiyi'd-din el-imâm	2 akçe
Kâtib Seydi	2 akçe
Şemse'd-din	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
Muhiyi'-d-din	2 akçe
Hacı Mehmed	2 akçe
Mülâzım Şemse'd-dîn	2 akçe
Mustafa bin İsmail	2 akçe
Muslihe'd-dîn	2 akçe
Mahmûd	2 akçe
Muhiyi'd-din el-hayyât	2 akçe
Mehemmed Sufî	2 akçe
Mehemmed bin Hayre'd-din	2 akçe
Hasan el-mu'allim	2 akçe
Ya'kûb el-hayyât	2 akçe
Mehemmed el-imam	2 akçe
Ya'kub	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
İshak	2 akçe
Mustafa bin Mehemmed	2 akçe
Seyyid Mehemmed	2 akçe
Ali Mağribî	2 akçe
Mustafa bin İskender	2 akçe
Mehemmed bin Mahmûd	2 akçe
Hayre'd-din nokta	3 akçe
Toplam	
Nefer (Personel) Sayısı	30 kişi
Fi yevm (Günlük)	62 akçe
Fî şehri (Aylık)	1.860 akçe

Sabah namazı vaktinde Kur'an-ı Kerim'den cüz okuyanlar 30 kişi olup bunlardan ser-mahfil ile noktacı ayda 90'ar akçe mevâcib alırken diğerleri 60'ar akçe mevâcib almaktadır. Bu cüzhânların ücretleri Bursa kervansarayının gelirlerinden ödenmektedir.

Tablo 32.

Öğle Vaktinde Görevli Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri ⁶⁸ (T SMA.D., nr. 1532: 6/b)

Nasuh ser-mahfil	3 akçe
Zeyne'd-din Arab	2 akçe
Şemse'd-din	2 akçe
Hüsrev Dede	2 akçe
Hasan imam	2 akçe
Seyyid Mehmed	2 akçe
Ali bin İbrahim	2 akçe
Musafir Dede	2 akçe
Mehemmed kâtib	2 akçe
Lütfi	2 akçe
Hasan bin Mustafa	2 akçe
Seyyid Şehâbe'd-din	2 akçe
Evhad halife	2 akçe
Ali bin Mahmûd	2 akçe
Süleyman bin Hüseyin	2 akçe
İbrahim	2 akçe
Seyyid Muhiye'd-din Çavuş	2 akçe
Kamerî bin Hıdır	2 akçe
İbrahim bin Hamza	2 akçe
Mehemmed	2 akçe
Mahmûd bin Halil	2 akçe
Bali gazzâz	2 akçe
Ömer Arab	2 akçe
Abdülkerim	2 akçe
Seydi kâtib	2 akçe
Hacı Mehemmed	2 akçe
Mehemmed bin Ömer	2 akçe
Hasan el hâfiz	2 akçe
Yusuf taşçı	2 akçe
İmâd halife	3 akçe
Toplam	
Nefer (Personel)	30 kişi
Fî yevm (Günlük)	62 akçe
Fî şehri (Aylık)	1.860 akçe

Öğle vaktinde cüz okumakla vazifeli cüzhânlar, Bursa kervansarayı gelirlerinden mevâciblerini almaktadır. Bunların sayısı 30 olup, ser-mahfil ve imâd halifenin mevâcibleri aylık 90'ar akçe, diğerlerinin ise aylık 60'ar akçedir.

⁶⁸Cemaat-i Eczâhânân der vakt-i zuhr. T SMA.D., nr. 1532, s. 6/b (Eczâ-hân: Cüz okuyanlar).

Tablo 33.

Ücretlerini Bursa'daki Kervansaray Gelirlerinden Alan Asr (İkinci) Vaktinde Görevli Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri⁶⁹ (TSMA.D., nr. 1532: 7/a)

Nasrullah ser-mahfil	3 akçe
Abdu'r-rahman	2 akçe
Hacı bin Abdullah	2 akçe
Yusuf bin İbrahim	2 akçe
Ahmed el-müezzin	2 akçe
Pir Mehemed el -hâfiz	2 akçe
Ahmed bin Mehemed	2 akçe
Ahmed bin Pirî	2 akçe
Mehemed bin İsmail	2 akçe
Mustafa bin Hamza	2 akçe
Hacı Sinan	2 akçe
Mülazım Şemse'd-din	2 akçe
Hacı Mehemed	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
Ali bin Seyyid Mahmûd	2 akçe
Ahmed el-muarrif	2 akçe
Alaeddîn İsfahânî	2 akçe
Mehemed Mustafa el-müezzin	2 akçe
Şemse'd-din Seyyid Mehemed	2 akçe
Mehemed İmam	2 akçe
Mustafa el-muarrif	2 akçe
Edhem bin Kâsım	2 akçe
Alâe'd-din bin Hasan Dede	2 akçe
Yusuf bin İne Beyi	2 akçe
Seferşâh bin Hacı Mehemed	2 akçe
Ali Bülend bin Sinan Dede	2 akçe
Murad nokta	3 akçe
Mehemed İbrahim	2 akçe
Hacı Mehemed el-hayyât	2 akçe
Toplam	
Nefer (Personel)	30
Fi yevm (Günlük)	62 akçe
Fi şehri (Aylık)	1.860 akçe

İkinci vaktinde cüz okumakla vazifeli olan 30 kişi de aynı şekilde mevâciblerini Bursa kervansarayını gelirlerinden almaktadır. Noktacı ve ser-mahfile ayda 90'ar akçe, diğerlerine ise 60'ar akçe mevâcib ödenmektedir.

⁶⁹ "Cemaat-i Eczâ-hân der vakt-i asr". "Cemaat-i Eczâhânân an hasıl-ı Karbansaray-ı Bursa", TS. MAD.,nr. 1532, s. 7/a.

Tablo 34.

Bursa Kervansarayı'nın Gelirlerinden Ücret Alan Cüzhânların Toplam Mevâcibleri⁷⁰ (T SMA.D., nr. 1532: 7/a)

Nefer (Personel)	90 kişi
Fi Yevm (Günlük)	186 akçe
Fi şehri (Aylık)	1.580 akçe
Fi sene-i Kâmile (Yıllık)	66.960 akçe

Bursa Kervansarayı'nın gelirlerinden maaşlarını alan cüzhânların sayısı toplam 90 olup; mevâcibleri günlük 186 akçe, aylık 1580 akçe ve yıllık da 66.960 akçe etmektedir.

Tablo 35.

En'âm Okuyanların İsimleri ve Hazine-i Âmire'den Verilen Mevâcibleri⁷¹ (T SMA.D., nr. 1532: 7/a)

Mevlana Muhiye'd-din ser-mahfil	4 akçe
Muslihe'd-din duâgûy ⁷²	4 akçe
Muhiye'd-din	4 akçe
Hacı Bedre'd-din	4 akçe
Süleyman el-vâ'iz	4 akçe
Mevlanâ Ömer	4 akçe
Hacı Ali	4 akçe
Hüsrev Dede	4 akçe
Muslihe'd-din el-muarrif	4 akçe
Abdülkadir	4 akçe
Hayre'd-din	4 akçe
Seyyid Bedehşânî	4 akçe
Murad bin Halil	4 akçe
Ali el-hâfız	4 akçe
Seyyid Ahmed	4 akçe
Seyyid Ahmed Bedehşânî	4 akçe
Sinan Dede	4 akçe
Ömer el-hâfız	4 akçe
Ebu'l-Kâsım	4 akçe
Seyyid Ali	4 akçe
Abdullah Hacı Nasuh	4 akçe

⁷⁰“Cemaat-i Eczâ-hânân an Hâsıl-ı Karbansaray-ı Bursa”, TS.MA D.,nr. 1532, s. 7/a.

⁷¹“Cemaat-i En'âm-hânân An Hızâne-i Amire” TS.MA D.,nr. 1532, s. 7/a. En'âm-hân: Camilerde Enam-ı Şerif okuyan kimse.

⁷² Duagûy: Duacı (Parlatır, 2014, s. 363; Pakalın, 1983, s. 179).

Hacı İbrahim	4 akçe
Toplam	
Nefer (Personel)	22 kişi
Fi Yevm (Günlük)	88 akçe
Fi şehri (Aylık)	2.640 akçe
Fi sene-i kâmile (Yıllık)	31.608 akçe

En'âm-ı Şerif okumakla görevli olanların her biri günlük 4'er akçeden ayda 120 akçe almaktadır. Adı geçen 22 kişiye toplamda günlük 88 akçe, aylık 2.640 akçe ve yıllık olarak da 31.608 akçe ödenmektedir.

SONUÇ

Osmanlı bürokrasisinde vakıflarda görev yapanların isimleri tek tek defterlere kaydedilerek itinalı bir şekilde mevâcib ödemelerinin muhasebesi yapılmıştır. 1499 tarihli esami defteri de bunun bir örneğini teşkil etmektedir. Belgede adı belirtilmeyen cami ve imaretin personel sayısı, bunların isimleri ve mevâcibleri tespit edilebilmektedir. İstanbul'daki Fatih vakfının personelleri ve mevâcibleri göz önüne alındığında, Bursa vakfındakilere yapılan ödemelerin miktarlarının benzer kuruluşlarla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu cümleden olarak belgede geçen Bursa'daki yapıların beş büyük külliye'den birine dâhil olabileceğini söyleyebiliriz. Bunlar, Orhan Gazi, Gazi Hüdavendigâr, Yıldırım, Yeşil Cami ve Muradiye külliyeleridir.

Kervansarayların ise yapımları XIV. ve XV. yüzyıllara ait olan onbir handan biri olduğu söylenebilir. Bunlar, Emir Han, Kubbeli Han, Kapan Han, Eski İpek Han; Geyve Han, Yoğurt Han, Çukur Han, Tuz Pazarı Hanı, Fidan Han, Bali Bey Hanı ve Kozan Han'dır.

TSMA.D., nr., 1532 numaralı esâmi defteri ile ilgili yapılan bu çalışmada Bursa'daki cami ve imarete dinî hizmetler, bakım onarım, temizlik, bekçilik, mutfak hizmetleri, eğitim-öğretim hizmetleri, vakıf yönetimi ve denetimi gibi alanlarda çalışanların isimleri ve hizmetleri karşılığında aldıkları mevâcibleri günlük ve aylık olarak tespit edilmiştir. Buna göre her ay toplu olarak müteferikalara 800 akçe, hafızlara 1.230 akçe, müezzinlere 1.200 akçe, En'am okuyanlara 750 akçe, cüz okuyanlara 1.800 akçe, salâvatçılara 600 akçe, tesbih çekenlere 1.200 akçe, kayyım adı verilen cami hizmetlilerine 960 akçe, sirâcilere 660 akçe, müteferrika hademelerine 1320 akçe, aşçılara 930 akçe, ekmekçilere 720 akçe, nakiblere 160 akçe, kâsekeş ve kâşeşülara 360 akçe, pirinç ayıklayanlara 120 akçe, ferraşlara 480 akçe, kapıcılara 162 akçe, tamircilere 1.290 akçe, mutemetlere 240 akçe, hamallara 120 akçe, ambarcılara 300 akçe,

ahırcılara 120 akçe, hademelere 270 akçe, kâtiplere 2.040 akçe, vergi tahsildarlarına 2.280 akçe verilmiştir. Cami ve imarette çalışan tüm personele aylık olarak toplamda 25.860 akçe ödenmiştir. 219 personele bir yılda 310.320 akçe akçe ödenmiştir.

En yüksek aylığı alanlar müteferrikalar, hafızlar, müezzinler, En'âmhânlar, salavattıcılar gibi gruplarda çalışanlardır. Bunlardan ser-müezzin, müteveli, kâtip, imam, muvakkit, ser-mahfil ve sirâci gibi din hizmetlilerinin mevaciblerine ödenen meblağlar en büyük paya sahiptir. Müteferrikalar aylık 4.800'er akçe ile ilk sırayı almaktadır. Müteferrikalardan sonra câbiler ve kâtipler gelmektedir. Câbiler ayda 2280 akçe ve kâtipler ise 2.040 akçe mevâcib ile vazifelidir.

Bursa'daki kervansaray gelirlerinden ücret alan sabah namazı vaktinde Kur'an okumakla vazifeli 30 cüzhâna ise toplamda günde 62 akçe ayda ise 1.860 akçe ödenmiştir. Diğer bir listede isimleri yazılı olan öğle vaktinde Kur'an okuyanlara yine Bursa kervansarayını gelirlerinden aynı şekilde günde 62 ve ayda 1.680 akçe ödenmiştir. İkinci vaktinde Kur'ân-ı Kerim okumakla görevli olanlara da aynı kervansarayın gelirlerinden günde 62 akçe ve ayda 1.860 akçe ödenmiştir. Toplamda 90 nefer vazifeliye günde 186 akçe, ayda 5.580 akçe ve yılda 66.960 akçe ödenmiştir. Enam okuyan 22 görevliye ise maaşları mirî hazineden olmak üzere günde 88 akçe, ayda 2.640 akçe ve yılda 31.680 akçe ödendiği anlaşılmaktadır.

KAYNAKÇA /REFERENCES

Kitaplar

- Aydın, B. & Günalan, R. (2008). *XV-XVI. Yüzyıllarda Osmanlı Maliyesi ve Defter Sistemi*. Yeditepe Yayınevi.
- Çınar, H.- Koyuncu, M. (2015). *Vakıflar Kaynakçası*. Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları, s. 18- 19.
- Devellioğlu, F. (1962). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lugat*. Doğu Matbaası.
- Ergenç, Ö. (2014). *XVI. Yüzyıl Sonlarında Bursa*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özçelik, İ. (2001). *Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü* (Cilt I-III). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Parlatır, İ. (2014). *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*. Yargı Yayınevi.

Kitap Bölümleri

- Akgündüz, A. (2002). Osmanlı hukukunda vakıflar, hükümleri ve çeşitleri. H. C. Güzel&K. Çiçek (Ed.), *Türkler* kitabı içinde, 10, (s.447- 460). Yeni Türkiye Yayınları.
- Başol, S. (2014). Bursa Sicilleri Arasındaki Vakıf Muhasebe Defterlerine Genel Bir Bakış, *Vakıf ve İktisat Sempozyum* kitabı içinde, (s. 151-159). Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Bilgin, A. (2020). Sosyal Hizmet ve İmaretler. Recep Çelik (Ed.), *Sosyal Hizmet Tarihi El Kitabı* kitabı içinde, (s.169- 184). Grafiker Yayınları.
- Cançelik, A. (2018). Osmanlı Cami Kültüründe ve İşlevlerinde Vakfiyelerin ve Külliyelerin Rolü: Gebze Çoban Mustafa Paşa Vakfiyesi ve Külliyesi Örneği. *Uluslararası Çoban Mustafa Paşa ve Kocaeli Tarihi-Kültürü Sempozyumu IV Bildirileri* kitabı içinde, C. 3, (s. 1797- 1798). Kocaeli Büyükşehir Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Dairesi Başkanlığı Yayınları.
- Çağatay, N. (1993). Türk Vakıflarının Özellikleri, *X. Türk Tarih Kongresi, 22-26 Eylül 1986, Kongreye Sunulan Bildiriler* kitabı içinde, C. 4, (s. 1615-1623). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Demir, A. (2021). Para vakıflarına göre Osmanlı döneminde Rumeli kadınının hayırseverlik profili. H. Doğan (Ed.), *Başlangıcından Günümüze Türk Tarihinde Kadın* kitabı içinde, (s. 31- 58). Berikan Yayınevi.
- Doğan, M. (2022). Osmanlı devleti'nde hayırseverlik kurumu olarak vakıflar: Dimetoka örneği. H. Doğan (Ed.), *Başlangıcından Günümüze Türk Tarihinde Din ve İnanç* kitabı içinde, (s.135- 148). Berikan Yayınevi.
- Gümüştaş, S. (2022). Vakıf muhasebe kayıtlarına göre Bursa'da 1759-1824 yılları arasında kalaycıyan esnafı hırfet vakıflarının mali ve ekonomik faaliyetleri, S. Nurdan&M. Özler (Yay. haz.) *XVIII. Türk Tarih Kongresi Kongreye Sunulan Bildiriler (1-5 Ekim 2018 Ankara)* kitabı içinde, V, (s. 843- 861). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Gürhan, P. (2013). Bursa hanlar bölgesinde yer alan hanlar üzerine bir inceleme. Ü. Güneş (Ed.), *II. Lisansüstü Çalışmaları Kongresi Bildiriler* kitabı içinde, V, (s. 1259-1272). Bursa Büyükşehir Belediyesi Kitaplığı.
- Singer, A. (2002). İmarethaneleler. H. C. Güzel&K. Çiçek (Ed.), *Türkler* kitabı içinde, 10, (s.483- 490). Yeni Türkiye Yayınları.

Makaleler

- Akgündüz, M. (2020). Osmanlı döneminde camilerde kur'ân okunmasıyla ilgili görevliler. *Diyanet İlmî Dergi*, 56(2), 443- 458.
- Alper, D. & Erdoğan, C. (2009). 16. ve 18 yüzyıl arasında Bursa para vakıfları ve Bursa ekonomisine etkileri. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XXVIII (1), 85- 99.
- Apalı, A. (Haziran 2017). Osmanlı devleti'nde mevacib defterleri ve bazı doğu kalelerindeki cebeciyanların mevacib muhasebe kayıtları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 587-599.
- Avcı, O. (2000). Türk tarihinde ulufe. *Erdem*, XII (36), 8947-866.
- Aysan, M. (2018). Dünyada ve Osmanlı devletinde enflasyon. *Accounting and Financial History Research Journal*, (14), 92-123.
- Barkan, Ö. L. (Ekim 1962- Şubat 1963). Fatih câmi ve imareti tesislerinin 1489-1490 yıllarına âit muhasebe bilânçoları. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, XXIII (1-2), 297-341.
- Barkan, Ö. L. (1963). Osmanlı imparatorluğu'nda imâret sitelerinin kuruluş ve işleyiş tarzına âit araştırmalar. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, XXIII, (1-2), 239- 296.
- Bayartan, M. (2008). Osmanlı şehirlerinde vakıflar ve vakıf sisteminin şehre kattığı değerler. *Osmanlı Bilimi Araştırmaları*, 10(1), 157- 175.
- Çakmak, A. (2020). Divan-ı hümayun kararlarında Bursa vakıfları (1553-1649). *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(38), 187-221.
- Demir, A. (2017). Osmanlı devleti'nin Balkan mirâsında para vakıflarının yeri: Prizren örneği. *Adam Akademi*, 7(2), 195- 208.
- Eken, G. (2000). Osmanlı sosyo-ekonomik tarihinin kaynaklarından vakıf muhasebe defterleri. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, (IV), 75- 82.
- Gökbilgin, M. T. (1953). Murad I. tesisleri ve Bursa imaret vakfiyesi. *Türkiyat Mecmuası*, (X), 217-234.
- Gökmen, E. (2005). Hurûfât defterlerine göre Demirci kazası ve köylerinde cami ve mescitler (1690-1830). *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 21- 56.

- Güvemli, O. & Güvemli, B. (2015). Osmanlı devlet muhasebesinde kayıt düzeni ve defter sistemi. *Muhasebe Finans Araştırmaları Dergisi*, 9(18), 18-42.
- Güvemli, O. & Güvemli, B. (2016). Osmanlı kayıt kültüründe vakıf muhasebesi ve devlet muhasebe sistemi. *Vakıflar Dergisi*, (46), 10.
- Hızlı, M. (2001). Bursa'da selâtin imaretleri. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(1), 33- 62.
- Ilıca, A. (2000). Çorum'da tarihî bir yapı: Veliyyüddin paşa (veli paşa) hanı ve vakfiyesi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 507- 535.
- İnalçık, H. & Arı, B. (2005). Türk-İslam-Osmanlı şehirciliği ve Halil İnalçık'ın çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 3(6), 27- 56.
- İpteş, C. & Üzümcü, A. (2016). Klasik dönem Osmanlı devleti'nde vakıfların gelir kaynakları. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(14), 701- 709.
- Kazancıoğlu, H. (2017). 16. yüzyıla ait bazı vakfiyeler ışığında Osmanlı dönemi imâretleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 283- 301.
- Keleş, H. (2000). Vakfiyelere göre XV. yüzyılda Bursa'da imar faaliyetleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 177- 188.
- Kılıç, O. (Bahar 2012). Teşkilat ve işleyiş bakımından doğu hududundaki Osmanlı kaleleri ve mevâcib defterleri. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 31, 87- 128.
- Kocaman, K. (2019). Kuruluş vakfiyesine göre İstanbul Fatih camii görevlileri ve vazifeleri. *EKEV Akademi Dergisi ICOAEF Özel Sayısı*, 135- 153.
- Nasıroğlu, M. (Aralık 2019). Hasankeyf İmam Abdullah camii ve zaviyesi vakfi (16- 18. Yüzyıllar). *Vakıflar Dergisi*, 52, 59- 73.
- Orbay, K. (2007). 16. ve 17. yüzyıllarda Bursa ekonomisi: Sultan Çelebi Mehmed Yeşil imareti'nin mali tarihi (1553-1650). *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 22, 125- 158.
- Onay, A. (Aralık 2009). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e camilerin finansmanı. *Değerler Eğitim Dergisi*, 7(18), 43- 44.
- Orbay, K. (2005). Vakıfların bazı arşiv kaynakları. *Vakıflar Dergisi*, 29, (40), 27- 42.

- Orbay, K. (2004). Vakıf muhasebe defterlerinde aynı toplanan tarımsal gelirler ve aynı giderlerin fiyatlandırılması ve tarihsel fiyatlar endekslemeleri konusunda. *Osmanlı Araştırmaları*, (24), 289- 305.
- Öztürk, N. (1982). Evkaf-ı hümayun nezaretinin kuruluş tarihi ve nazırların hal tercümeleri. *Vakıflar Dergisi*, XV, 89-99.
- Sabırlı, T. (2014). Vakfiyesi ve muhasebe kayıtları ışığında atik valide vakfı. S. F. Göncüoğlu (Ed.), *Uluslararası Üsküdar Sempozyumu VII*, 2-4 Kasım 2012 bildiri kitabı içinde, (C. I), (s. 45- 53).
- Sönmez, S. (2007). Ortaçağ Türk ve islam dünyasında kervansaraylar (hanlar-ribatlar). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 270- 296.
- Uluskan, M. (Aralık 2021). Ehl-i hiref maaş defterlerinde kayıtlı tebrizli sanatkarlar (1526-1566). *Bellekten*, 85(304), 849-888.

Tezler

- Bayrak, M. S. (2029). *Vakfiyelere Göre XIX. Yüzyıl Bursa Vakıfları*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Gerengi, A. (2004). *Bilecik'te Türk Dönemi Hanları (13.-19. Yüzyıllar)*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Kılıçoğlu, A. (1985). *Türklerde Tarihî Konaklama Tesisleri ve Günümüz Turizminde Değerlendirilmeleri (Kervansaray ve Hanlar)*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Sabırlı, T. (2012). *Vakfiyesi ve Muhasebe Kayıtları Işığında Nurbanu Atik Valide Sultan Vakfı*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Çiftçi, C. (2001). *Bursa'da Vakıfların Sosyo-Ekonomik İşlevleri (1544-1588 ve 1749-1795 Yılları Arası Vakıf Muhasebe Kayıtları Işığında)*. Doktora tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

Ansiklopediler

- Afyoncu, E. (2004). Mevacib. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (29, s. 418-420). Diyanet Vakfı.
- Akalın, Ş. (2022). Kervansaray. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (25, s. 299- 302). Diyanet Vakfı.
- Darkot, B. (1979). Bursa, *İslam Ansiklopedisi* içinde, (2, s.806- 807). MEB.
- Ertuğ Tarım, Z. (2002). İmaret. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (22, s. 219- 220). Diyanet Vakfı.
- Eyice, S.(1998). Hudâvendigâr Külliyesi, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (18, s. 290- 295). Diyanet Vakfı.
- Günay, H. M. (2012). Vakıf. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (42, s. 475- 479). Diyanet Vakfı.
- İnalcık, H. (1992). Bursa. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (6, s.445- 449). Diyanet Vakfı.
- Önkal, A.-Bozkurt, N. (1993). Cami. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (7, s. 46- 56). Diyanet Vakfı.
- Özcan, T. (2007). Osmanlılar/ Dinî Hayat. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (33, s. 538- 541). Diyanet Vakfı.
- Özmel, İ. (2022). Kayyım. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (25, s. 107- 108). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2020). Murâdiye Külliyesi, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde (31, s. 196-198). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2007). Orhan Gazi Külliyesi. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (33, s. 387-389). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2013). Yıldırım Külliyesi, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (43, s. 532-534). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2013) “Yeşilcami Külliyesi”, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde (43, s. 492-495). Diyanet Vakfı.

Yaşaroğlu, M. K. Vakit. (2012). *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (42, s. 488-491). Diyanet Vakfı.

Yediyıldız, B. (1986). Vakıf. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (13, s. 153-172). Diyanet Vakfı.

Arşiv Belgeleri

T.C Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (Boa) ,
Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Defterleri (TSMA.D.), Numara (Nr.)

TSMA.D., nr. 1532.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: In the tradition of bookkeeping in the execution of bureaucratic affairs in the Ottoman Empire, mevacib registers are one of the important types of books in terms of Ottoman finances. The term “mevâcib”, meaning salaries, is used for the salaries of those who held administrative positions in the Ottoman Empire. Separate books are kept for the mevâcib; these books were called “esâmi book” or “mevâcib book” because the names that did not pay salaries were written. Essentially, the logic of the notebooks classified as janissary, ulufe, esami, castle or mevâcib registers in the archives is the same, and these registers are wage registers. In these books, the names of the officials and the records of the wages can be followed. The costs of working in the organizations affiliated to the foundations can be followed from these books. In the Ottoman Empire, religious and social structures in the cities were built through waqfs. The expenditures of the soup kitchens and mosques and the expenses of the personnel were also financed by the waqfs.

Finding: The records in the book numbered TSMA.D., nr. 1532, which we discussed, also include the names and monthly salaries of the foundation personnel working in the mosque and soup kitchen in Bursa on H. 905/ M.1499. This book, which starts with the phrase Defter-i Esâmi (Esâmi Book), includes religious officials such as imam, muezzin, hafiz, and salawat worker, and other officials such as repairmen, cooks, bakers, cleaners, and porters in a mosque and soup kitchen in Bursa. At the beginning of the book, after it is said “*Defter-i esami-i vazîfehâran-ı cami’-i şerif ve imaret-i amire*”, first the names and salaries of the mosque servants; then the names and salaries of the imaret servants are listed. After the daily wages and monthly wages of the civil servants are stated one by one, the total amount of money they correspond to in a year is calculated

at the end of the lists in the form of “*cem ‘anfî yevm, fî şehri ve fî sene-i kâmile*”. In our study, the salaries of civil servants were discussed by considering the titles in the esami book numbered 1532. First of all, a list of the personnel working in mosques and soup kitchens, their numbers, titles, daily and monthly duties, and the duties, names and salaries of the officers in each class were made. Accordingly, a total of 25.860 coins were paid monthly to all personnel working in mosques and soup kitchens. In addition, the salaries of mosque officials whose wages were paid from the caravanserai revenues in Bursa and from the mirî treasury were listed. Within this scope, 90 officers had paid 186 akçe per day, 5.580 akçe per month and 66.960 akçe per year to those charged with reading the Qur'an in the morning, afternoon and afternoon. It is understood that 22 people who read En'am were paid 88 akçe per day, 2.640 akçe per month and 31.680 akçe per year, their salaries from the mirî treasury. Although there are many studies on waqfs in the Ottomans, no separate study has been done on waqf mevâcib registers. For this reason, it is hoped that the article will contribute to the studies to be carried out both with respect to the civil servants in the foundations and with their salaries.

Conclusion: In this study which on the book numbered TSMA.D.1532, the names of the officials working in the mosque and soup kitchen in Bursa and the daily and monthly allowances they received in return for their services were determined. According to this, 1320 akçe will be given to muteferikas, hafizes, muezzins, reciters of En'am, those who recite Juz, those who say salawat, those who sing rosaries, those who are called trustees, saddlers, and stewards of the muteferrika, cooks, bread makers, nakibs, kasekeş and kaseşûs, rice pickers, porters, ferrasa. Akçe is paid to repairmen, trustees, porters, warehousekeepers, stable makers, and a total of 25.860 coins are paid monthly to janitors, clerks and tax collectors. Those who are charged with reciting the Qur'an at the time of the morning prayer, and those who are charged with reciting the Qur'an during the morning prayer, who receive a fee from the caravanserai revenues in Bursa, are paid 62 akçe per day, 1.860 akçe per month and 66.960 akçe per year to 90 soldiers in total. On the other hand, 22 officials who read enam are paid 88 akçe per day, 2.640 akçe per month and 31.608 akçe per year, their salaries from the mirî treasury.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69802>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	02.05.2023	Submitted date
Kabul tarihi	20.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çelik, K. (2023). Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması. *Journal of History School*, 65, 1598-1622.

TÜRKİYE’DE TRT’NİN İKTİDARLARCA PROPAGANDA ARACI OLARAK KULLANILMASI

Kubilay ÇELİK¹

Öz

Türkiye’de yayıncılığın toplum içindeki yeri ile siyasetle ilişkisi radyo yayıncılığının başladığı 1927 yılından bu yana tartışlagelmiştir. Bu eleştiri ve tartışmalar, TRT’nin kuruluş sürecinde de etkisini göstermiştir. TRT yasası hazırlanırken, siyasetin etkisinden uzak ‘özerk’ ve ‘tarafsız’ bir yayıncılık hedeflenmiştir. Buna göre yasada belirlenen organ, İngiliz Kraliyeti’nin maddi ve manevi katkısıyla çalışmalarını sürdüren dünya çapındaki yayın kuruluşu olan BBC modelinden esinlenerek oluşturulmuştur. Bu çalışmada TRT’nin 1964 yılında kurulduğu günden, günümüze dek (2023) iktidarlarla olan ilişkileri ele alınmış ve süreç içinde iktidarların, özellikle tarihi dizilerde, TRT’yi kendi amaçları ve propagandalarına yönelik nasıl kullandıkları değerlendirilmiştir. Araştırmalarımız, ‘özerk’ statüyle kurulan TRT’nin, bu özelliğinin gelecekteki iktidarlar tarafından da aynı maksatla kullanılmasının önlenmesi için, ‘özerklik’ statüsünün tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: TRT, Tarihi Diziler, İktidar, Propaganda, Özerklik.

The Use of TRT as a Propaganda Tool by the Governments in Turkey

Abstract

In Turkey, the place of broadcasting in society and its relationship with politics have been debated since the beginning of radio broadcasting in 1927. These criticisms and debates

¹Dr., Maltepe Üniversitesi Meslek Yüksekokulu, Radyo ve Televizyon Programcılığı Bölümü, kubilayc@gmail.com, Orcid: 0000-0001-9832-4182

also had an impact on the establishment process of TRT. While the TRT law was being prepared, an 'autonomous' and 'impartial' broadcasting away from the influence of politics was targeted. Accordingly, the body defined in the law was inspired by the model of the BBC, a worldwide broadcasting organisation that operates with the financial and moral support of the British Crown. This study analyses TRT's relations with the governments since its establishment in 1964 until today (2023) and evaluates how the governments have used TRT for their own purposes and propaganda, especially in historical TV series. Our research reveals that the 'autonomy' status of TRT, which was established with an 'autonomous' status, should be reconsidered in order to prevent this feature from being used for the same purpose by future governments.

Keywords: TRT, Historical TV Series, Government, Propaganda, Autonomy.

GİRİŞ

Türkiye’de yayıncılığın toplum içindeki yeri ile kamu otoritesi ve siyasetle ilişkisi radyo yayıncılığın başladığı 1927 yılından bu yana tartışlagelmiştir. “1946-1950 yılları arasında radyodaki haber yayınlarına, muhalefette bulunan Demokrat Parti, kendilerine yeterince söz verilmediği gerekçesiyle tepki göstermiştir. Aynı tepki 1950-1960 yılları arasındaki Demokrat Parti iktidarı döneminde, CHP’den de gelmiştir.” (Başcı, 2018, s.59-74) Özellikle seçim dönemlerinde ve sonrasında muhalefete yayınlarda yeterince yer verilmediği eleştirileri üzerinden süren tartışmalar, Demokrat Parti iktidarında, Vatan Cephesi yayınlarıyla artarak devam etmiştir. “Bu dönemde radyo için, ‘devlet radyosu’ ve ‘partizan radyo’ gibi eleştirel kavramlar kullanılmıştır” (Cankaya, 2003, s.51). Bu eleştiri ve tartışmalar, TRT’nin kuruluş sürecinde de etkisini göstermiştir. Çünkü TRT yasası hazırlanırken, siyasetin etkisinden uzak özerk ve tarafsız bir yayıncılık hedeflenmiştir. Yayıncılık alanının bu anlayışla düzenlenmesinde, 1961 Anayasası’na hâkim olan özgürlükçü ve demokratik toplum idealinin etkisi görülmektedir. Anayasasın 121. maddesi “Radyo ve televizyon istasyonları özerk kamu tüzel kişiliği halinde kanunla düzenlenir. Her türlü radyo televizyon yayınları, tarafsızlık esasına göre yapılır. Radyo ve Televizyon İdaresi kültür ve eğitime yardımcılık görevinin gerektirdiği yetkililere sahip olur” diye belirtmektedir. TRT Televizyonu’nun kuruluş tarihi olan; “1 Mayıs 1964 yılında yürürlüğe giren, 359 Sayılı TRT Yasası da, 1961 Anayasası’nın belirlediği çerçeve ve kamu hizmeti yayıncılığı ilkelerine göre hazırlanmıştır. Özerklik ve tarafsızlık yasada da esastır. Buna göre yasada belirlenen organ, İngiliz BBC modelinden esinlenerek oluşturulmuştur” (Cankaya, 2003, s.66-67). Bu makalenin amacı; TRT’nin kuruluş yılı olan 1964’ten günümüze (2023) kadar, TRT’nin yayınladığı tarihi dizilerin etki alanını belirlemektir. Bu çalışmayla hedeflenen şey; TRT gibi ‘özerk -‘bağımsız’

kurumun, her kesime eşit mesafede olması gerektiğine dikkat çekmektir. Türkiye’de iktidarların, devlet televizyonlarını, kendi çıkar ve propagandaları için nasıl kullandıkları ele alınmıştır. Çünkü her iktidar; TRT’nin en yetkili kişisi olan genel müdürlerini, kendi felsefesine yakın kişilerden seçtiği görülmektedir. Bunlardan da; kendi politikalarına uygun diziler yapılması önerilmiş ve beklenmiştir. Son yıllarda TRT’nin, adeta iktidarların propaganda aygıtı haline dönüştüğü gözlemlenmiştir. Özellikle televizyonun, insan hayatına girmesiyle birlikte; dünyanın bazı ülkesinde de iktidarlar, bulabildikleri her fırsatta devlete ait veya devlet destekli televizyonları aynı şekilde kullandıkları görülmüştür. Bunun için; Engin Başçı, Süleyman İlaslan, Ömer Serim’in kitaplarından, Louis Althusser, Harold Lasswell, Carl Hovland’ın da çalışmaları ve kuramları incelenmiştir. “Susunluk Sarmalı” adlı modeliyle tanınan Alman Siyaset Bilimci Dr. Elisabeth Noelle Neumann (1916-2010) “Televizyon yalnızca bizi yönlendirmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarının ne düşündüğü bakımından kısıtlı ve belirlenmiş görüşler sunar” demektedir (Neumann, 1998). “Amerikalı dilbilimci, filozof, bilişsel bilimci, tarihçi, sosyal eleştirmen ve politik aktivist Noam Chomsky, Rızanın İmalatı’nda (Manufacturing Consent) medya içeriğinin, egemen sınıf tarafından yönlendirildiğini söylemektedir. Söz konusu çıkar örtüşmesi, rızanın imalatı ile sağlanmaktadır. Chomsky’e göre; “kapitalist ülkelerdeki medyanın amacı, halka 24 saat propaganda yaparak egemen değerleri topluma aşılaktır. Çünkü var olan düzenin kendini yeniden üretmesinde ve sürdürmesinde medyanın amacı geniş kitlelerin rızasını üretmektir (Yaylagül, 2010, s.173). Herman ve Chomsky’nin Propaganda Modeli’ne göre; medya, belli değerleri ve inançları aşılama görevi üstlenmektedir ve bunun için de sistematik bir propaganda uygulamaktadır. Propaganda Modeli, çıkar gruplarının ve hükümetin, medyadaki haberleri nasıl süzgeçten geçirdiğini ve bu yolla mesajlarını halka nasıl yaydığını açıklamaktadır (Herman & Chomsky, 2012, s.81).” Bu da baskıyla değil de, ideolojiyle işleyen devletin ideolojik aygıtlarının işlevinin ortaya koyar. Althusser’e göre “ideoloji, bir insanın ya da bir toplumsal grubun zihninde egemen olan fikirler, tasarımlar sistemidir” (Althusser, 2002, s.47).

Dünyada İktidarların Televizyonu Propaganda Aracı Olarak Kullanması

İnsanlık; bilinçlenmeye başladığı günden beri, propagandayı bir ikna yöntemi olarak kullanmaya başlamıştır. Tarih boyunca bilim dünyasındaki gelişmelere paralel olarak gelişen propaganda, kitle iletişim araçlarının modern insanın hayatına girmesiyle birlikte etki gücünü, alanını ve yöntemlerini alabildiğince iletmiştir. 1910-1920 yılları arası yani I. Dünya Savaşı sırasında ABD’de

‘İkna-propaganda dönemi’ denir. Chicago Okulu; İletişimin 4 Kurucu Babası’ndan (Founding Fathers) biri olan, Siyaset Bilimcisi Harold Lasswell’in (1902-1978) yazmış olduğu “Propaganda Teknikleri” (1927 - Propaganda Technique) adlı kitabında; o ünlü formülü yer almaktadır. “Kim (*İletişimci*), Neyi (*İleti*), Hangi Kanalla (*Araç*), Kime (*Alıcı*) Hangi Etkiyle (*Etki*) gönderir.” (“Who?”, “Says What?”, “In What Channel?”, “To Whom?”, and “With What Effect?”) Dünyaca kabul edilen bu formülde; Kaynak: Güçlü, Alıcı ise: Pasif’ tir. Lasswell, “*Propaganda sadece etkili sembollerle fikirlerin kontrolüne referans verir ya da hikâyelerle, dedikodularla, alıntılarla, resimlerle ve sosyal iletişimin diğer formlarıyla daha çok somut fakat daha az doğru konuşur.*” tanımını tercih eder” demektedir (Lasswell, 1938, s.9). Televizyonun yayınladığı bir dizi veya program, propaganda amacı taşıyorsa; bu dizinin yapılmasını isteyen Hükümet kişi ve yayınlayan televizyon kanalı: yani kaynak, güçlü, bunu izleyen halk ise Pasif’ tir. Bu bir iletişim modelidir. Lasswell’in bu formülü; günümüzde de en çok kullanılan temel modeldir. I. Dünya Savaşı’nda da, ‘Propaganda’ amacıyla kullanılmıştır. Lasswell ‘Propaganda Teknikleri’ adlı kitabında; 4 devletin kullandığı (Rusya, Almanya, ABD ve İngiltere) propaganda tekniklerindeki çeşitli örnekler ve propaganda mesajlarındaki simgeler üzerinde çalışmıştır.

Lasswell II. Dünya Savaşı sırasında; Washington Psikiyatri Okulu’nda (1938-39) görev yaptı. Daha sonra ABD’nin Başkenti Washington D.C.’deki hükümete bağlı Library of Congress (Kongre Kütüphanesi), 1939-1945 yılları arasında “savaş iletişimi araştırmaları başkanı” olarak çalıştı. Hükümete bağlı Yani II. Dünya Savaşı’nda; ABD hükümetinin politika ve propagandalarını Lasswell yönetmiştir. Bu propagandanın amacı; hem ABD halkının, hem de askerinin motivasyonunu yüksek tutmaya yönelikti.

I. Dünya Savaşı’nda Amerika propagandasını yapmak için, Creel Komisyonu kuruldu. (*Başına eski gazeteci, ve daha sonra siyasetçi olan George Creel getirildi.*) Bu arada; ABD’nin 28. Başkanı Woodrow Wilson’ın (1917-1918) emriyle kurulan U.S. Committee of Public Information (ABD Kamuyu Bilgilendirme Komitesi), 75 bin hatip konuşmacıdan oluşuyordu. *Bu grup tarafından; 750.000’den fazla konuşma yapıldı ve yaklaşık 400 milyon dinleyiciye ulaşıldı. Adları; Four Minute Man (4 Dakika Adam) olarak anılan grup, ABD çıkarları hakkında, 4’er dakikalık propaganda konuşmaları hazırlamıştı.* Komite; savaş sırasında ABD içindeki, Amerikan ideallerini ve savaştaki amaçlarını anlatmak için, 30 farklı kitapçık basılmıştı. Bu kitapçıkların 75 milyon adedi ABD içinde dağıtılmıştır. Milyonlarcası da ABD dışına yollanmıştır. Bu komitenin kurulma sebebi; savaşa karşı olan ABD halkının düşüncelerini değiştirmektir. (Bu girişim, dünyadaki ilk kitlesel çalışmadır.) Bu konuda sinema ve basından da yararlanıldı. Bunu yaparken de, kimi zaman moral bozucu

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

haberleri halktan saklanmıştı. Ayrıca kimi zamanda kendileri haberler uydurmuşlardı. Konular, Birinci Dünya Savaşı’ndaki Amerikan savaş çabalarını ele aldı ve ülke çapındaki sinema salonlarında değişen makaralar arasında dört dakika boyunca sunuldu. Ayrıca konuşmalar, kasaba toplantılarında, lokantalarda ve seyirci bulunan diğer yerlerde verilebilmesi için dört dakika olacak şekilde yapıldı.



Şekil 1. 4 Minute Men Posteri

Propaganda Komitesi bu çalışmalarla Amerikalılar’ın, Almanlardan nefret etmesini sağlamışlardı. (*Library of Congress*) ABD Kamuyu Bilgilendirme Komitesi, kendi sinemalarından çok faydalanmıştır. Hollywood, Amerika’nın Başta kültürel olmak üzere birçok özelliğinin ön plana çıkmasında büyük bir beceri sağlamıştır. Bu çalışmalar; sonraki yıllarda (1953-1999) AB’nin bilgi servisi (USIA - United States Information Agency) tarafından devam ettirilmiştir. (Nye, 2017). Sinema endüstrisi, Amerika’nın dünyada zedelenecek imajını iyileştirmek için, bazısı ortak yapım olmak üzere, birçok film çekmiştir. Bunun bir örneğini de ABD’ye karşı girişilen 11 Eylül saldırılarında gördük. Bu saldırılardan sonra, Hollywood sineması, çokça savaş filmi yapara, ABD’nin terörle mücadelesindeki haklılığını ortaya koymak için uğraşmıştır. (Blumenfeld, 2002). “ABD resmi makamlarının 1950’den bu yana en az 800 önemli film,

1.000’den fazla TV dizisinin yapımında rol aldığı biliniyor” Ayrıca; yine Chicago Okulu’nun İletişimin Kurucu Babalarından biri olan Carl Iver Hovland (1912-1961) II. Dünya Savaşı sırasında, ABD Ordusu için tutum değişikliği ve ikna üzerine çalışan bir psikologdu. 1942 yılında ABD Savunma Bakanlığı içinde kurulan Reaserch Branch of Information (Bilgi Birimi Araştırma Şubesi) baş psikolog olarak atanarak, burada ‘Savaşta deneysel çalışmalar ve bireysel araştırmalar’ yapmıştır.



Şekil 2. Why We Fight Posterleri ve Çekilen Propaganda Filmleri

Why We Fight, ABD Savaş Bakanlığı tarafından 1942'den 1945'e kadar, II. Dünya Savaşı sırasında üretilmiş yedi propaganda filminden oluşan bir seridir. Başlangıçta Amerikan askerlerinin, ABD'nin neden savaşa dâhil olduğunu anlamalarına yardımcı olmak için yazılmıştı. Hovland'ın araştırmalarının sonucu; Frank Capra tarafından “Why We Fight”ın (Niçin Savaşıyoruz?) adıyla film yapılmıştır. Burada ABD halkına ve askerlerine “Biz haklıyız. Hazırlıklı olmalıyız” mesajı verilmekteydi. (Wikipedia contributors, 2023) Televizyonun hayatımıza girmesinden sonra, daha önce de yapılan propagandalar, bu kez farklı biçim ve formatlarda kendisini göstermeye başlamıştır. Özellikle tarihi dizilerde, günümüzün gelişmiş teknolojileri de kullanılarak, büyük bir kısmı gerçeğe dayanmayan, hayali karakterlerle, geçmişin-günümüze yansıtılmasıdır. Bu yüzdendir ki; bu hayali karakterlerle, istenilen her tarihi dizide, propagandalara uygun bir biçime getirilmiştir. Zaten propagandanın gerçek hedefi de, izleyicileri ve halkı yanına çekme; gerçek ve yarattıkları hayali düşmanı, yenip amaca ulaşmaktır. Ancak propagandanın gerçek gayesini daha iyi kavramak için, onu analiz etmek gerekir. Domenach, “propagandanın amacını, propagandanın kapsamına alınan ve propaganda konusu olan durumlarda kitlelerin tutumunu etkilemektir şeklinde açıklamaktadır” (Domenach, 1995, s. 20). Geçmişte ve günümüzde propaganda genel bir tanım olarak ortaya çıkmasına rağmen, günümüzde politikayla iç içe

geçmiştir. Güz, “siyasi partilerin oy oranlarını artırarak seçimi kazanmak amacıyla yaptıkları tanıtım, reklam, etkileme ve yönlendirme etkinliklerini propaganda olarak tanımlar” (Güz, 2002, s.286). Bilis ise, “Dördüncü kuvvet medyanın bir parçası olan televizyonun egemen ideolojilerle ilişki içerisinde olduğunu” yazmaktadır (Bilis, 2013, s.26). En genel tanımıyla bu şekilde ifade edilebilecek olan siyasi propagandanın başlangıcı, ‘Fransız ihtilali’dir denilebilir. Domenach, ilk propaganda savaşına ve ilk savaş propagandasına bunların girdiğini ileri sürmektedir (Domenach, 1995, s.20-21). Valantin’e göre de “Körfez Savaşı’na Saddam Hüseyin’in zalim bir diktatör olarak gösterilmesi bir tarafa, ABD bir propaganda faaliyeti olarak gece karanlığında atılan füzeler, büyük patlamalar vb. görsel şölenler ile kendi yenilmezliği fikrini de bütün dünyaya aşılıyordu” (Valantin, 2006, s.134).

I. ve II. Dünya Savaşı Dönemlerinde İkna ve Propagandalar

Soğuk Savaş döneminde iki blok (NATO ve Varşova Paktı) arasında ilk propaganda mücadelesi yaşandı. Ve ikinci propaganda mücadelesi ise, ABD’nin Vietnam Savaşı’nda yaşanmıştır. Sovyetler Birliği’nin oluşturduğu blok (Varşova Paktı), hem de Amerika’nın başını çektiği blok (NATO), Vietnam savaşını da, kendi lehlerinde kullanmak için yoğun bir propaganda çalışması yapmışlardır. Bernays 1928 yılında yazdığı Propaganda isimli kitabında, ABD için şunları yazmıştır: “*Bugün Amerikan sineması dünyadaki en şuursuz propaganda taşıyıcısıdır*” der (Bernays, 1928, s.156). ABD hükümetinin başlattığı Vietnam Savaşı’nı, iktidarın baskısıyla, Amerika basını destekledi. Ancak gerçekler ortaya çıkmaya başlayınca, basının tavrı da değişti. Bu konuda Mutlu şunları yazmıştır: “Amerikan basını, savaşın seyrini değiştiren Vietnam saldırısından sonra yavaş yavaş tavrı değiştirmiş ve savaş karşıtı bir politika izlemiştir” (Mutlu, 2003, s.192). ABD Propagandası’na en büyük desteği Hollywood Sineması vermektedir. Bu konuda birçok film yapılmıştır ve yapılmaya da devam etmektedir. Propaganda kapsamında; ABD-İran arasındaki düşmanlığın sürdüğü dönemde; 2012 yılında ARGO filmi çekilmişti. Bu propaganda filminde; İran’da esir bulunan 6 ABD elçilik personeli kurtarılmıştı. Kendi Hollywood’larında, kendi düzenledikleri Oscar ödül töreninde bu film 7 dalda aday gösterilmiş ve 3 alanda ödül almıştı. Propaganda öylesine önemliydi ki ARGO filminin tanıtımında dönemin Başkanı Barack Obama’nın eşi Michelle Obama’da yer alarak katkıda bulunmuştu (Medin & Koyuncu, 2017, s.839). Soğuk Savaş döneminde; Kapitalist Blok, rakipleri Sovyetler Birliği’ni itibarsızlaştırmak için, bir gri propaganda yöntemi uygulama yolunu seçmişlerdir. Bunun için; Sovyetler’in aleyhinde çeşitli fıkralar bile üretmişlerdir. Tarhan’a

göre; “Her tür çelişki ustaca kullanılmıştır. Bu da akıllarda soru işareti bırakmanın gri propagandanın özelliklerinden olduğunu ifade etmektedir” (Tarhan, 2010, s.40). II. Günümüzde dahi ‘Propaganda’ denince akla Hitler’in ünlü propagandası gelir. II. Dünya Savaşı sırasındaki bu propagandayı yürüten ise propaganda bakanı Joseph Goebbels’dir. Bu propaganda yöntemi o denli başarılı oldu ki; Hitler’i büyük bir destekle iktidara getirdi. II. Dünya Savaşı sırasında yapılan çarpıtma ve yalanlarda, propaganda çok büyük rol üstlenmiştir. Bakan Goebbels’in II. Dünya Savaşı sırasında düzenlediği sistemli propaganda, geçmiş ve günümüze tarihinin en büyük ve başarılı propagandası olarak gösterilmektedir (Hitler, 1998). Kuruoğlu, “Goebbels’in propagandayı sistematik bir şekilde uygulayabilmek için özel eğitilmiş elemanlardan kurulu bir ekip ile çalıştığını, yüz yüze propaganda tekniğini ve radyoyu tercih ettiğini aktarır” (Kuruoğlu, 2006, s.21). Chomsky ise, “Hitler’in başarısını örnek göstererek, devlet eliyle uygulanan propagandanın sistemli ve kararlı bir şekilde uygulanması halinde, halk üzerinde büyük etkileri olacağını ifade eder” (Chomsky, 2002, s.2).

YÖNTEM

Bu çalışma yapılırken; konuyla ilgili yerli ve yabancı literatürler taranmıştır. Konunun merkezindeki TRT’nin erişime açık online arşiv taraması yapılmıştır. İlgili tarih aralığındaki iktidarlar ve onların TRT’ye atadığı genel müdürler döneminde yapılan tarihi diziler ve bunlara harcanan paralar incelenmiştir. Dünyadaki önemli propaganda yöntemleri incelenmiştir. TRT tarihi dizilerinin; iktidarların propaganda aracı olması tartışmasını gündeme taşıyan muhalefetteki siyasilere, TBMM’ye verdikleri gensorular ve yanıt alıp almadıkları anlamak için, arşiv ve basın taramalarına bakılmıştır. Son yıllarda TRT tarihi dizilerinin, yurt dışına satıldığı için, bu dizilerin o ülkelerde nasıl bir etki bıraktığı incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

TRT Tarihi, TRT Genel Müdürleri ve Onların Döneminde Yapılan Diziler: 1964 - 2002

Devletin resmi televizyonu olan; Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT), 1 Mayıs 1964 tarihinde çıkarılan “TRT Yasası”yla kurulmuştur. Ülkemizde kamu yayıncılığı yapmakla görevli olan ilk ve tek kuruluş olan TRT, özerk ve tarafsız yayın ilkesiyle yola çıkmıştır. Kurulduğu tarihten (1964) günümüze dek (2023) TRT’de 18 isim, genel müdürlük yapmıştır. Bunların döneminde yapılan tarihi diziler ve Genel Müdürler şu isimlerden oluşmaktadır: CHP’li İsmet İnönü’nün

başbakanlığında TRT’nin 1. Genel Müdürü olan Adnan Öztrak (1964 - 1971), Bağımsız Nihat Erim başbakanlığında; TRT’nin 2. Genel Müdürü olan Musa Ögün (1971 - 1973) döneminde dizi yapılmamıştır. CHP’li Bülent Ecevit’in başbakanlığında TRT’nin 3. Genel Müdürü olan İsmail Cem (1974 - 1975): döneminde İlk dizi çalışmaları başlamıştır (Serim, 2007, s.76). Ancak kendisinin görev yaptığı süre içinde, yayınlanmamıştır (Yücel, 2014: s.292). Adalet Partisi’nden Süleyman Demirel’in başbakanlığı döneminde; TRT’nin 4. Genel Müdürü olan Nevzat Yalçıntaş’ın (1975), görev yaptığı sürede, tarih dizileri yaptırmak ve yayınlamak istemişse de başarılı olamamıştır (Serim, 2007, s.86). Yine Başbakan Süleyman Demirel döneminde; TRT’nin 5. Genel Müdürü olan Şaban Karataş (1976 - 1977) en önemli projesi; *IV. Murat* dizisidir (Serim, 2007, s.92-93) Ancak bu dizi kendi döneminde yayınlanamamıştır. CHP’li Bülent Ecevit başbakanlığında, TRT’nin 6. Genel Müdürü olan İ. Cengiz Taşer (1978 - 1979) döneminde, *Yorgun Savaşçı* ve *Preveze Öncesi-1538* gibi tarih dizileri çalışmaları yapılmış, fakat sonuçlandırılmamıştır (Serim, 2007, s.100; Cankaya, 2003, s.162-163). Kenan Evren askeri cuntasında, Bülent Ulusu başbakanlığında, TRT’nin 7. Genel Müdürü olan Doğan Kasaroğlu (1979 - 1981) döneminde, dini içerikli programların sayısında artış yaşanmıştır (Serim, 2007: s.105). Fakat bu dönemde de herhangi bir tarih dizisine rastlanılmamıştır (Yücel, 2014, s.293). Yine askeri cunta döneminde, 8. TRT Genel Müdürü olan eski Tümgeneral Macit Akman (1981 - 1984) döneminde ise; 5. TRT Genel Müdürü Karataş zamanında yapımına başlanan ve ancak birkaç sene sonra yayınlanabilen *IV. Murat* dizisinin gösterimi yapılmıştır. Bunun yanı sıra *Preveze Öncesi - 1538* isimli dizinin de TRT ekranında yer aldığı görülmektedir. Ayrıca; *Üç İstanbul*, *Küçük Ağa*, *İttihat* ve *Terakki* dizileri de yine bu dönemde yayınlanmıştır (Yücel, 2014, s.293-294). Anavatan Partisi’nden Turgut Özal başbakanlığında, 9. TRT Müdürü olan Tunca Toskay (1984 -1988) döneminde, ilk renkli televizyon yayınına başlanmıştır. *Belene*, *Ateşten Günler* ve *Yalnız Efe* isimli tarih ve dönem dizileri de ekrana getirilmiştir (Yücel, 2014, s.294; Okumuş, 2020). Ayrıca *Osmancık* dizisi de on iki bölüm olarak TRT’de yayınlanmaya başlamıştır (Kale, 2015, s.212-213). Yine Özal’ın başbakanlığında; 10. TRT Genel Müdürü olan Cem Duna döneminde (1988 - 1989), *Kurt Dereli Mehmet Pehlivan* ve *Kıbrıs’ta Vuruşanlar/Mücahitler* dizileri yayınlanmıştır. Anavatan Partisi’nde, Mesut Yılmaz Başbakan olduğunda ise; TRT’nin başına 11. Genel Müdürü olarak Kerim Aydın Erdem atandı. Kerim Aydın Erdem döneminde (1989 - 1993) de *Hacı Bektaş-ı Veli*, *Yunus Emre*, *Gönüller Sultanı Mevlana*, *İçimizden Biri: İtri* ve *Koroğlu* isimlerinde tarih dizileri yer almaktadır. TRT’nin 1978 yılında çektiği ancak yayınlanmayan ve hatta imha edildiği söylenen *Yorgun Savaşçı* dizisi ise; Doğruyol Partisi’nden Tansu Çiller’in başbakanlığında, TRT’nin 12. Genel Müdürü olan Tayfun Akgüner (1993 - 1996), döneminde yayınlanabilmiştir. CHP’li Bülent Ecevit’in

Kubilay ÇELİK

başbakanlığında; TRT'nin 13. Genel Müdürü olan Yücel Yener (1997 - 2003), döneminde tek tarihi dizi *Cumhuriyet*'tir (Kale, 2015: s.86). Bu arada 1999 yılında; *Kuruluş: Osmancık* dizisi, Osmanlı İmparatorluğu'nun 700. Kuruluş yıldönümü olan Ekim 1999'da, tek bir bölüm halinde TRT'de tekrar yayınlandı. Yine bu dönemde *Abdülhamid Düşerken* filmi de, *Kurtuluş-Kemal'in Askerleri* ve *Cumhuriyet* dizilerinden sonra serinin üçüncü 'film'i' olarak ekranda yer almıştır.

Tablo 1

1964 Yılından 2002 Yılına Dek TRT Genel Müdürleri ve Dönemlerinde Yapılan Diziler

Adı Soyadı	Görev Yılları	Dönemindeki Diziler	Mevcut İktidar ve Başbakan
1. TRT Genel Müdürü Adnan Öztrak	1964-1971	Yapılmadı	CHP Başbakan İsmet İnönü
2. TRT Genel Müdürü Musa Ögün	1971- 1973	Yapılmadı	Bağımsız Başbakan Nihat Erim
3. TRT Genel Müdürü İsmail Cem	1974- 1975	Yapılmadı	CHP Başbakan Bülent Ecevit
4. TRT Genel Müdürü Nevzat Yalçıntaş	1975	Yapılmadı	Adalet Partisi Başbakan Süleyman Demirel
5. TRT Genel Müdürü Şaban Karataş	1976 - 1977	IV. Murat (Bu dizi kendi döneminde yayınlanmamıştır)	Adalet Partisi Başbakan Süleyman Demirel
6. TRT Genel Müdürü İ. Cengiz Taşer	1978 -1979	Yorgun Savaşçı ve Preveze Öncesi-1538 tarih dizileri çalışmaları yapıldı, sonuçlanmadı.	CHP Başbakan Bülent Ecevit
7. TRT Genel Müdürü Doğan Kasaroğlu	1979 -1981	Dini içerikli programlar yayınlanmıştır. Ancak tarih dizisi yoktur. Karataş dönemindeki IV. Murat ve Taşer	Askeri Cunta Başbakan Bülent Ulusu
8. TRT Genel Müdürü Macit Akman	1981 - 1984	dönemindeki Preveze Öncesi - 1538, İttihat ve Terakki ve Küçük Ağa yayınlanmıştır.	Askeri Cunta Başbakan Bülent Ulusu
9. TRT Genel Müdürü Tunca Toskay	1984 - 1988	Ateşten Günler, Belene, Yalnız Efe Ayrıca Kuruluş dizisi 12 bölüm yayınlanmıştır.	Anavatan Partisi Başbakan Turgut Özal

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

10. TRT Genel Müdürü Cem Duna	1988 - 1989	Kıbrıs’ta Vuruşanlar ve Kurt Dereli Mehmet Pehlivan Gönüller Sultanı Mevlana, Hacı Bektaş-ı Veli, İçimizden Biri: Yunus Emre, Itri ve Köroğlu, Kurtuluş-Kemal’in Askerleri (6 Bölüm)	Anavatan Partisi Başbakan Turgut Özal
11. TRT Genel Müdürü Kerim Aydın	1989 - 1993	1978 yılında çekilen ancak yayınlanmayan Yorgun Savaşçı dizisi.	Anavatan Partisi Başbakan Mesut Yılmaz
12. TRT Genel Müdürü Tayfun Akgüner	1993 - 1996	Cumhuriyet	Doğruyol Partisi Başbakan Tansu Çiller DSP
13. TRT Genel Müdürü Yücel Yener	1997 - 2003		Başbakan Bülent Ecevit

Kaynak: Çankaya 2003, Kale 2015, Okumuş 2020, Serim 2007, TRT 2023, Yücel 2014.

2002’den Günümüze Dek (2023), TRT’de Yayınlanan Tarihi Diziler

Türkiye’de AK Parti iktidarı (2002) sonrasında “ele alınan dizi yapımlarında, kültürel ve tarihi bir çalışmanın ötesinde, halkın hissiyatlarını da yüceltmek adına özellikle tarih dizilerinin yapımının nedenleri daha net anlaşılır bir hal almaktadır” (Göksun, Devran & Okumuş, 2018, s.195-196). Ancak, 2012 yılı itibarıyla, TRT’de yayınlanmaya başlanan tarih dizilerinin günümüzde hatırı sayılır bir sayıya ulaştığı, elde edilen bulgular üzerinden açıkça görülmektedir. Ayrıca; son 10 yıldır tarihi diziler ve filmler konusunda adeta bir patlama yaşanmaktadır. Dini ve muhafazakâr referanslara sahip bir siyasi partinin (AK Parti) yönetimde olması ve iktidarın sık sık Osmanlı imparatorluğu’na yönelik pozitif yaklaşımlar ve söylemler kullanması özellikle TRT üzerinde oldukça etkili olmuştur. Genellikle doğru bir olay, abartı ve yalanlarla şişirilerek kitlelere sunulmaktadır. Birçok uzman ve bilim insanı; “Osmanlı tarihinin, çarpıtılmış dizilerden öğrenilemeyeceğini söylerken, Bektaş, “gri propagandada olayların çarpıtılarak sunulduğunu, mübalağa ve yalana çok başvurulduğunu, verilecek mesaj veya bilginin ilgi çekici ve zihinleri karıştıracak şekilde verildiğini söylemektedir” (Bektaş, 2002, s.37). 2002 yılından günümüze dek (2023) AK Parti iktidarı, görev yapmaktadır. Recep Tayyip Erdoğan’ın başbakanlığında, 5 ayrı TRT Genel Müdürü görev yapmıştır. TRT’nin 14. Genel Müdürü Şenol Demiröz (2004 - 2005) döneminde; *Esir Şehrin İnsanları ve Son Osmanlı yayınlanmıştır*. Şenol Demiröz’den sonra, yerine görevi vekâleten yürüten Ali Güney zamanında ise; *Dede Korkut Hikâyeleri ve Kınalı Kuzular* adlı iki tarihi dizinin yayınlandığı görülmektedir. AK Partili Recep Tayyip Erdoğan’ın başbakanlığında; 15. TRT Genel Müdürü olan İbrahim Şahin döneminde ise

Kubilay ÇELİK

(2007- 2014), yayınlanan üç tarihi dizi (İpsiz Recep, *Dur Yolcu, Hey Onbeşli, Kurt Kanunu ve Yol Ayrımı*) yer almaktadır (Okumuş, 2020). Daha sonra; AK Partili Ahmet Davutoğlu'nun başbakanlığında da; TRT Genel Müdürü olarak devam eden İbrahim Şahin döneminde bu kez, *Filinta, Çırağan Baskını ve Diriliş 'Ertuğrul'* dizileri yayınlanmıştır. Bu arada şuna dikkat çekmek gerekir ki; Youtube girilip, 'Diriliş Ertuğrul' yerine, 'Diriliş Erdoğan' anahtar kelimesiyle arama yapıldığında; AK Parti ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan iktidarından övgüyle bahseden birçok video ile karşılaşıldığı görülmektedir. Yani; dizi kahramanlarıyla, günümüz iktidarı arasında ilişkiyi belirleyen en önemli göstergelerden birisi bu tür videolardır. Yine önce Ahmet Davutoğlu ve ardından da Parlamenter Sistem'in son Başbakanı olan Binali Yıldırım'ın başbakanlığı döneminde; TRT'nin 16. Genel Müdürü Şenol Göka (2014 - 2017) olmuştur. Bu dönemde; *Yüzyıllık Mühür, Büyük Sürgün, Kafkasya, Seddülbahir 32 Saat, Sevda Kuşun Kanadında* ekranda yer almıştır. AK Partili Binali Yıldırım'ın başbakanlığında, TRT'nin 17. Genel Müdürü olan İbrahim Eren (2017 – 2021) döneminde; *Alija, Son Destan, Mehmetçik Kutlu Zafer ve Payitaht "Abdülhamid"* adlı diziler yayınlanmıştır. Parlamenter Sistem'in değiştiği, 'Başbakanlık' makamının lağvedilmesinden sonra, 'Cumhurbaşkanlığı Sistemi'ne geçildi. Aynı zamanda AK Parti başkanlığı da yapan, Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan; TRT'nin 18. Genel Müdürü olarak, Prof. Dr. Mehmet Zahid Sobacı (2021 - Devam ediyor) atadı. Bu dönemde de; *Uyanış Büyük Selçuklu, Alparslan: Büyük Selçuklu, Teşkilat, Tozkoparan İskender, Barbaroslar Akdeniz'in Kılıcı, Kıbrıs Zafere Doğru, Barbaros Hayreddin: Sultanın Fermanı, Balkan Ninnisi, Teşkilat, Al Sancak* dizisi yayınlanmıştır (TRT, 2023).

Tablo 2

AK Parti Dönemini Kapsayan 2002 – 2023 Yıllarında TRT Genel Müdürleri ve Yapılan Diziler

Adı Soyadı	Görev Yılları	Dönemindeki Diziler	Mevcut İktidar ve Başbakan
14. TRT Genel Müdürü Şenol Demiröz	2004 - 2005	Esir Şehrin İnsanları, Son Osmanlı	Ak Parti Başbakan Recep Tayyip Erdoğan
TRT Genel Müdürü Ali Güney (Vekâleten)	2005 - 2007	Kınalı Kuzular, Dede Korkut Hikâyeleri	Ak Parti Başbakan Recep Tayyip Erdoğan
15. TRT Genel Müdürü İbrahim Şahin	2007 - 2014	İpsiz Recep, Dur Yolcu, Bir Zamanlar Osmanlı, Hey Onbeşli. Çırağan Baskını, Filinta, Diriliş Ertuğrul	Ak Parti Başbakan Recep Tayyip Erdoğan

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

			----- Ak Parti Başbakan Ahmet Davutoğlu Ak Parti Başbakan Ahmet Davutoğlu -----
16. TRT Genel Müdürü Şenol Göka	2014 - 2017	Büyük Sürgün, Kafkasya, Yüzyıllık Mühür, Seddülbahir 32 Saat, Sevda Kuşun Kanadında	Ak Parti Başbakan Binali Yıldırım Ak Parti Başbakan Binali Yıldırım
17. TRT Genel Müdürü İbrahim Eren	2017 - 2021	Son Destan, Mehmetçik Kutlu Zafer, Alija, Payitaht Abdülhamid Uyanış Büyük Selçuklu, Alparslan: Büyük Selçuklu, Teşkilat, Tozkoparan	Ak Parti Başbakan Binali Yıldırım
18. TRT Genel Müdürü Mehmet Zahid Sobacı	2021- devam ediyor.	İskender, Barbaroslar Akdeniz’in Kılıcı, Kıbrıs Zafere Doğru, Barbaros Hayreddin: Sultanın Fermanı, Balkan Ninnisi, Al Sancak.	Ak Parti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan

Kaynak: TRT, 2023 ve Okumuş, 2020.

Bizdeki TRT’nin karşılığı olan ABD’deki Public Broadcasting System (PBS) (Kamu Yayın Sistemi), 1969 yılında Boston’da kuruldu. Bu televizyon kanalı (PBS), ABD’nin bağımsız televizyon kanalıdır. Devletten ekonomik destek alsa da, gerek haber, gerekse eleştiri olarak bağımsız bir kanaldır. Ayrıca birçok medya kanalından daha tarafsız haber yayınlarıyla ve kaliteli belgeselleriyle isim yapmıştır. Bu televizyon kanalında, iktidar partisinin reklamı yapılmaz. Yönetimdeki ABD Başkanı da; kendisinin veya partisinin propagandası yapma girişiminde bulunamaz.

Türkiye’de Televizyonların, İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

1980 Askeri darbesinin ardından; 1982 Anayasası ve sonrasında yapılan değişiklikler, TRT’yi kamu hizmeti yayıncılığı ilkelerinden giderek uzaklaşmasına yol açmıştır. Ağırlıklı olarak halkın vergileriyle yaşamını sürdüren TRT televizyon kanalları, mevcut iktidarların propaganda aracı haline gelince, o iktidarı desteklemeyenlerin onayı olmadan paralarının harcanmasına yol açmaktadır. TRT gibi bir kurum, günümüzde; AK Parti ve lideri Recep Tayyip Erdoğan’ın en önemli propaganda aracı haline gelmiş durumdadır. 2017

yılından beri yürürlükte olan, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi; TRT'nin kamu hizmeti yayın kurumu kimliğinden uzaklaşmasına neden olan yeni yasal düzenlemeler getirmiştir. TRT'nin bu yeni modelinde bu yetki yönetim kurulunda değil, Cumhurbaşkanı'ndadır. Bu yüzden bir gecede yapılan atamalar ve bir gecede görevden alma yetkisini de içinde barındırmaktadır. TRT Yönetim Kurulu ve TRT Genel Müdürü, 'Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'yle tamamen siyasal iktidarın etki alanına girmektedir. Siyasal iktidarın etki alanının güçlendiği böylesi bir yasal görünümde tarafsızlığı ve özerkliği tartışılan TRT'nin yayın içeriklerinde kamu hizmeti yayıncı kimliği sürdürmesi de zor görünmektedir.

Yurtdışına Satılan Türk Dizilerinde Propaganda, Tanıtım ve Ekonomik Getiri

Türkiye'de yapılan ve dış pazarlara satılan özellikle tarihi diziler, iktidarlar için propaganda, ülke tanıtımının yanı sıra, büyük bir ekonomik getiri de sağlamaktadır. Başta TRT'deki tarihi diziler olmak üzere; Türk dizilerinin atılımı AK Parti'nin iktidara gelmesi ile birlikte yürüttüğü dış politika ile paralel bir seyir izlemiştir. Güney Amerika'dan, Asya ve Avrupa'nın çeşitli ülkelerinin yanı sıra, Yakın komşularımızda çok ciddi bir izleyici kitlesine ulaştı. Bu yüzden Türkiye'nin özellikle Ortadoğu'da rol model olarak sunulduğu dönemden sonra, 'Arap Baharı'nın ortaya çıkması ve bilhassa Mısır'da gerçekleşen darbeden sonra, yeni bir belirsizlik dönemi başlamıştı. Bu konuda birçok örnekler verilmiştir. Çevik'e göre; "AK Parti iktidarı ile Osmanlı ve Cumhuriyet değerlerinin bir arada muhafazakâr demokrat kimlikle dış politikaya yansımaları Ortadoğu halkları nezdinde dizilere gösterilen rağbetin bir sebebi olarak değerlendirilebilir" (Çevik, 2019, s. 430). Son 10 yıl içerisinde, özellikle Türk tarihi dizilerinde büyük gelişmeler görülmüştür. Kaliteli yapımlarla yurt dışına satılan dizilerin fiyatları da artmıştır. Yurtdışına ihraç edilen dizilerden elde edilen gelir, son yıllarda, 15 kat arttı (Yaveroğlu, 2014, s. 6-30). Dizi ihracatı böylelikle bir yükseliş eğilimine girdi. "Daha sonra Muhteşem Süleyman dizisi 70 ayrı ülkeye erişerek, 500 milyondan fazla izleyiciye ulaştı" (Özdemir, 2018). Günümüzde Türkiye 150'ye yakın diziyi, başta Ortadoğu ağırlıklı olmak üzere, Orta Asya, Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Japonya ve Hindistan'a kadar uzanan 160 ülkede izleyiciyle buluşmaktadır. "İstanbul Ticaret Odası (İTO) Başkanı Şekip Avdagiç, film alıcıları bir ABD dizisine 10 bin dolar öderken, bir Türk filminin 60 bin dolara satılabildiğini ifade etmektedir. (Yıldırım, 2018). Sektördeki büyüme eğiliminin devam ederek, 2023 yılında 1 milyar dolara ulaşması hedeflenmektedir" (Büyükköşdere, 2018).

Türk dizilerinin özellikle Ortadoğu’daki seyrini şöyle irdeleyebiliriz: 2015 yılında Suudi Arabistan’da Kral Selman iktidara geldi. Kral Selman, kendisine veliaht olarak, Muhammed Bin Selman’ı göstermişti. O dönemde Veliaht Selman, Türkiye karşıtı söylemleriyle gündemdedi. Türk dizilerinin, kendi ülkelerinde ve bölgede bu denli popüler olmasını bazı liderler ve devletler adeta bir tehdit olarak algılamışlardır. Bu yüzden Mısır Devleti Yüksek Fetva Konseyi, Türk dizilerinin kendi ülkelerinde izlenmemesi konusunda fetva yayınladı. Yayımlanan fetvada şunlar söylendi: “Erdoğan, bu dizileri kullanarak, Osmanlı’nın bir zamanlar yönettiği Arap ülkelerini yeniden kontrol altına almaya çalışıyor” (Yeni Akit, 2020). Bu söylem yüzünden; Birleşik Arap Emirliği, Suudi Arabistan ve Mısır’da adeta bir ittifak oluştu. Daha sonra (2018) Suudi Arabistan’ın sahibi olduğu ve Arapça yayın yapan MBC medya grubu, Türk dizilerinin yasaklandığını duyurdu (Mohyidin, 2020, s.5). Bunun yanı sıra; “Diriliş Ertuğrul” dizisine karşı, Suudi Arabistan ve BAE 40 milyon dolar gibi büyük bütçeli “Mamalik el-Nar”, (Ateş Krallığı) dizisini çekti. Bu dizi, Osmanlı’nın geçmişteki mirasına karşı, bir propaganda çalışması olarak tasarlandı (Mohyidin, 2020, s.6). Ancak tüm bu yasaklama ve engellemelere rağmen, Türk dizilerinin bu ülkelerdeki halk üzerinde etkisi sürmektedir. “Arapça yayınlanan ‘Diriliş’ dizisi, 200 milyon kez izlenmiştir” (Yusuf, 2017). Tüm engellemelere rağmen; bu diziler, Türkiye’nin Ortadoğu’daki etkisini çok artırmıştır. Bu da Türk turizmüne ve de Türk mallarına olan ilgiyi artırmıştır. “16 Ortadoğu ülkesinde yapılan araştırmaya göre her 4 kişiden 3’ü, 2001 yılından 2015 yılına kadar Arap ülkelerine satılan, yaklaşık 70 Türk dizisinden herhangi birini izlemiştir” (Özarlan, 2020, s. 228). Türk dizileri yalnız Ortadoğu’da değil; Latin Amerika’dan, Rusya’ya, Çin’e ve Kore’ye kadar bir milyara yaklaşan bir izleyici kitlesine ulaştığı görülmektedir. Eyüpoğlu’nun araştırmasına göre, Türk yapımı diziler, şu ülkelere ihraç edilmektedir: “Kırgızistan, İspanya, Özbekistan, Portekiz, İspanya, Arjantin, Meksika, BAE, Fas, Cezayir, Bulgaristan, Estonya, Ermenistan, Yunanistan, Şili, Bosna Hersek, Katar, Kuveyt, Ürdün, Bahreyn, Kıbrıs, Japonya, Kazakistan, Fransa, Almanya, Hollanda, Pakistan, Malezya, Arnavutluk, Hindistan, Avusturya, Endonezya, Ukrayna, Lübnan, Tunus, Çek Cumhuriyeti, Yemen, Güney Kore, Çin, Gürcistan, Hırvatistan, Irak, İran, İsveç, İsviçre, Karadağ, Kosova, Letonya, Libya, Litvanya, Macaristan, Sırbistan, Hırvatistan, Makedonya, Mısır, Romanya, Rusya, Slovakya, Slovenya, Suriye, Tayland, Tayvan, Umman ve Vietnam, Peru, Venezuela, Uruguay, Paraguay, Ekvator, Kolombiya” (Eyüpoğlu, 2020). Türk dizileri ekonomik getirelirin yanı sıra, Türk kültürünün tanıtımı, yaşam biçimi, alışkanlıkları ve bu dizilerin çekildiği mekânlar, yabancı izleyiciler tarafından merak edilmektedir. Bu da Türkiye’ye hatırı sayılır oranda turist çekmektedir (Ökmen & Göksu, 2019, s.264). Yapılan araştırmaya göre; son yıllarda Türkiye’ye gelen turistlerin yüzde

31'in de dizilerin etkisi olduğu görülmektedir (Nuroğlu, 2013, s.11). İngilizler'in ünlü gazetesi The Guardian'da yer alan habere göre; 2010 yılının Mayıs ayında, İstanbul'a gelen Arap turist sayısı, bir önceki yılın aynı ayına göre yüzde 33 artmıştır (Özarlan, 2020, s.228). Arab Opinion Index'in 2016 yılı verilerine göre; şimdiye dek Ortadoğu'da aktif bir siyaset izleyen ABD, Rusya, İsrail, Çi'e karşı, diziler sayesinde Türkiye'nin bölgedeki algısı ve önemi destek görmektedir. Bu konuda Budak göre; Türkiye dış politikası, 2016 yılında yüzde 54 oranıyla olumlu görülürken, katılımcıların yüzde 52'si Türkiye'nin bölge istikrarı için tehdit olmadığını belirtmişlerdir (Budak, 2019, s.163). Diziler bir bakıma; ülke halkları arasındaki olumlu kültürel ilişki, birbirini anlama ve algı için de önemlidir (Yağmurlu, 2019, s.1184).

Tablo 3

Bazı Tarihi Dizilere (Dış Yapım) TRT Tarafından Ödenen Ücretler

Programın Adı	Bölüm Başı Ücret	Yayın Tarihi
Kuruluş (12 Bölüm)	Toplam: 2 milyar 600 Milyon TL. Mal oldu	1984 - 1988
Kurtuluş – Kemal'in Askerleri (6 Bölüm)	Toplam: 40 Milyar Lira Mal Oldu.	1989 - 1993
Diriliş Ertuğrul (61 Bölüm – Sezon Finali)	1 Milyon 100 Bin TL.	2014 - 2016
Seddülbahir 32 Saat-Çanakakale (4 Bölüm – Yayından kalktı)	1 Milyon TL.	Şubat 2016
Filinta (56 Bölüm – Sezon Finali)	850 Bin TL.	2014 - 2016
Büyük Sürgün Kafkasya (4 Bölüm – Yayından Kalktı)	650 Bin TL.	Ocak 2015
Uyanış Büyük Selçuklu	2 milyon 200 Bin TL.	2020 – 2021
Barbaroslar	1 Milyon TL.	2021 - 2022

Kaynak: TRT 2023

TRT Tarihi Diziler İçin Ne Kadar Para Harcıyor?

Halkın vergileriyle büyük bir bölümü finanse edilen TRT'nin yaptığı diziler her zaman iktidar ile muhalefeti karşı karşıya getirmiştir. Özellikle tarihi dizilerde kendi reklamlarının yapılması propaganda aracı haline gelmeleri, bu iktidarı desteklemeyen ve onların düşünceleriyle aynı fikri taşımayan kesimin sürekli eleştirilerine maruz kalmıştır. Bu yüzden de muhalefetteki siyasiler her fırsatta, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde (TBMM) verdikleri gensorularla bu konuyu

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

gündeme getirmişlerdir. Bu sorular; TBMM’deki muhatapları tarafından çoğu zaman yanıtız bırakılmıştır. CHP Grubu Sözcüsü, Milletvekili Atilla Sertel, “TRT’nin, Uyanış Büyük Selçuklu dizisine bölüm başı 2 milyon 200 bin lira,



Şekil 3. Diriliş Ertuğrul Dizisini İzleyen Bir Seyirci

ödendiğini ve bunun, bir ayda 8 milyon 800 bin TL ettiği, Barbaroslar dizisine de 1 milyondan fazla para ödendiği ve yalnızca bu iki dizi için bir ayda 12 milyon liradan fazla para harcadığını” iddia etti (Haberglobal, 2022). TRT'nin gönderdiği rakamlara göre de, kurum, “Diriliş Ertuğrul dizisine bölüm başına 1 milyon 100 bin lira ödemiştir. 61 bölüm yayınlanan dizi, toplamda sadece TRT'den 67 milyon 100 bin gelir elde etmiştir.” Dizinin ilk bölümünden itibaren, AK Parti'nin tam desteği de sürdü. Diriliş Ertuğrul dizisindeki; tavır, aksesuar, söylem ve hareketler günlük hayatımızda bir bölüm insanı oldukça etkilediği görülmektedir (Şekil 3).

AK Parti iktidarının televizyonu; bir propaganda aracı olarak kullanmaları, belli kesimlerde hedefini bulmuş gibi gözüküyor. Dizinin içinde kullanılan müzikler de, devletin resmi karşılama törenlerinde ve okul zillerinde bile kullanılmıştır. “Azerbaycan Devlet Başkanı İlhan Aliyev’in ülkemize 2015 yılında gerçekleştirdiği ziyaretinde, Cumhurbaşkanlığı Sarayında yapılan resmî törende Diriliş Ertuğrul dizisinin jenerik müziği karşılama müziği olarak kullanılmıştır”

(CNNTürk, 2018). Ayrıca Venezüella Devlet Başkanı Nicolas Maduro ve eşi AK Parti Genel Başkanı ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın davetlisi olarak Türkiye'ye yaptıkları resmî ziyaretlerinde, Türk dizilerini çok sevdiklerini söylemişti. “*Diriliş Ertuğrul şimdiye kadar favori dizimdi, fakat artık favorim Kuruluş Osman*” dedi (Medyascope, 2022). “Türkiye’de kamu yayıncılığının hem ekonomik hem de politik açıdan devlete ve politik iktidara bağımlılığı devam etmektedir. Kurumun finansal kaynakları üzerindeki eleştiriler, (İlaslan, 2016, s.93) kurumun yayın politikası ile paralel bir seyir izlemektedir. Bu bağlamda TRT’nin elektrik faturalarından, araç bandrollerine kadar pek çok vergi aracı ile desteklenmesine rağmen yayın politikasının, politik elitlerin ve AK Parti’nin politik söylemi ile paralellik göstermesi (Çevik, 2019, s.227) Diriliş Ertuğrul dizisi bağlamında da karşıt okumalara sebebiyet vermektedir.” TRT’nin 9. Genel Müdürü Tunca Toskay’ın (1984 – 1988) çok önem verdiği bir proje olan, Osmanlı Devleti’nin kuruluşunu anlatan 12 bölümlük “Kuruluş” isimli dizinin toplam maliyetinin 2 milyar 600 milyon (o dönemin parasıyla) olduğu saptanmıştır (Serim, 2007, 140-141).

Yaptığımız incelemelerde TRT’nin kuruluşu olan 1964 yılından 2001 yılına kadar iktidarların görev sürelerinin oldukça kısa olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu iktidarların atadığı TRT Genel Müdürleri’nin görev süreleri de o oranda kısa olmuştur. Bununla birlikte bazı genel müdürlerin görev süreleri boyunca hiçbir tarihi dizi yapmadığı, bazılarının ise kendi dönemlerinde tarihi dizi çekimine başladığı ancak görev süreleri yetmediği için dizileri bitirememiş oldukları saptanmıştır. Bu yarım kalan tarihi dizilerin, bir sonraki genel müdür döneminde bitirildiği görülmüştür (Bknz. Tablo 1).

Başa gelen her iktidar, kendi yönetim felsefesine uygun kişiyi genel müdür olarak atamıştır. İktidarların görev süresi bitince, yerine gelen iktidar, kendi TRT Genel Müdürü’nü atadığından, bu bağlamda bir istikrar sağlanmadığı görülmüştür. Yani siyasi istikrarsızlığın, TRT’yi de olumsuz etkilediği görülmüştür.

2002 yılından günümüze dek (2023) kesintisiz süregelen AK Parti iktidarının istikrarlı devam edişi nedeniyle atadıkları genel müdürler de istikrarı sağlamıştır. Uzun süreli görevleri boyunca, genel müdürlerin yaptırdığı tarihi dizilerde de bir artış olduğu görülmüştür. Yani diziyeye başlayan genel müdür, yine kendi döneminde bu diziyi yayınlababilmiştir.

TRT kuruluş felsefesinde ‘Özerk’ olarak kurulmasına rağmen, her iktidarın bu özerkliği yok sayarak, TRT’yi kendi amaç ve propagandaları uğruna kullandığı ve siyasi erk ile TRT yönetiminin organik bir bağ içerisinde olduğu saptanmıştır.

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

İktidarların etkisindeki TRT tarafından yayınlanan tarihi dizilerin büyük halk kitlerini oldukça etkilediği hatta yönlendirdiği de net olarak görülmektedir. Araştırma konumuzla ilgili olarak son zamanların en ikonik fotoğraflarından biri olan ve bulgular bölümünde yer verdiğimiz kafasında tencere kapağı, elinde baltayla TRT yapımı olan Diriliş Ertuğrul dizisini izleyen kişinin fotoğrafı, bu tür tarihi dizilerdeki propagandanın vatandaş üzerindeki etkisini göstermesi açısından en somut örnektir.

SONUÇ

Bulgulardan elde edilen verilere göre; kurulduğu tarihten (1964) günümüze dek (2023) TRT’nin, iktidarlar tarafından tahakküm altında olduğu görülmektedir. Hükümetlerin süresi, TRT dizilerini de etkilemektedir. Uzun süre iktidarda kalan hükümetler döneminde, TRT’de daha fazla tarihi diziler yapıldığını görmekteyiz. İktidarların ömrünün kısa olduğu dönemlerde ise; o an koltukta olan genel müdürün başlattığı bir tarihi dizinin, bir sonraki genel müdür döneminde bitirildiği ve yayımlandığı görülmektedir. Ülkedeki siyasi istikrarsızlığın olduğu dönemlerde, TRT Genel Müdürleri’nin de görev sürelerinin kısıtlılığına yol açmaktadır. Çünkü başa gelen her iktidar, kendi politikasına uygun bir genel müdür atamaktadır. 2002 - 2023 yılları arasında yani son 21 yıldır iktidarını sürdüren Adalet ve Kalkınma Partisi’nin (AK Parti), başta TRT televizyonu olmak üzere, kendisine yakın özel televizyon kanallarında da, kendi düşünce yapılarına uygun program ve dizilerin yaptırdığı gözlemlenmektedir. Televizyon kanallarında; ‘ Osmanlı ağırlıklı Tarihi Diziler’ yapılarak, AK Parti’nin ülke içinde ve dışarıda propagandalarını yaymaya amaçlandığı bilinmektedir. Bu etkinin, tarihi dizilerin gösterildiği ülkelerle, Türkiye’deki iktidarla ilişkilerinin iyi veya kötü oluşuna göre bir seyir izlediğini görmekteyiz.

Özellikle ‘Arap Baharı’ olarak bilinen dönemde, bunun en somut örnekleri görülmektedir. Türk tarihi dizilerin gösterildiği ülkelerde, ülkeler arası ilişkiler iyiyse dizilerin gösterimine izin verilmekte, ilişkiler kötüyse dizilerin yasaklandığı görülmektedir. Bağımsız bir yayıncılık üzerine kurulan TRT’nin; başa gelen her iktidarın propagandasını yapma arzusu, muhalefetteki siyasilerce her fırsatta eleştiri konusu olmuştur. Halkın ödediği vergilerle bütçesinin büyük bir kısmı oluşturulan TRT, iktidarı desteklemeyen kesimlerce de tepki toplamaktadır. Kuruluş felsefesi “Özerk” olan TRT’nin, istismar edildiği varsayımıyla, TRT kanununun, daha kapsamlı bir şekilde yeniden gözden geçirilmesi, eksik ve hataların düzeltilmesi, bu tür tartışmalara bir son verilmesi açısından önemlidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Althusser, L. (2002). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. çev. Yusuf Alp - Mahmut Özışık, İletişim Yayınları.
- Başcı, E. (2008). Kamu hizmeti yayıncılığı düzenlemelerinde halkın katılım ve temsiliyet biçimleri üzerine bir değerlendirme (İngiltere-Almanya-Türkiye örnekleri). *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 10(4), 59-74.
- Bektaş, A. (2002). *Siyasal Propaganda*. Bağlam Yayıncılık.
- Bernays, E. L. (1928). *Propaganda*. Horace Liveright Inc.
- Bilis, A. E. (2013). Popüler televizyon dizilerinden Muhteşem Yüzyıl dizisi örneğinde tarihin yapışökümü. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 45, 19-38.
- Blumenfeld, S. (2002). *Hollywood-Pentagon-CIA: Stratejik Bütünleşme*. Çev. Özlem Özyurt, ntv.com.tr: <http://arsiv.ntv.com.tr/news/166819.asp>, Erişim tarihi: 22.01.2023
- Budak, M. M. (2019). Türkiye'nin Ortadoğu'da kamu diplomasisi tecrübesi. *Ortadoğu Etütleri*, 11, 142-169.
- Büyükköşdere, Ş. (2018). *Ortadoğu'dan Avrupa'ya 100 Ülkeye 'Dizi dizi' İhracat*. <https://www.aksam.com.tr/roportaj/ortadogudan-avrupaya-100-ulkeye-dizi-dizi-ihracat/haber-763542>, Erişim tarihi: 02.14.2023
- CNNTürk (2018). Aliyev'i karşılama töreninde "Diriliş" şarkısı. <https://www.cnntrk.com/video/turkiye/aliyevi-karsilama-torende-dirilis-sarkisi>, Erişim tarihi:13.01.2023
- Çankaya, Ö. (2003). *Bir Kitle İletişim Kurumunun Tarihi: TRT 1927-2000*. 1. Baskı, Yapı Kredi Yayınları.
- Çevik, S. B. (2019). Turkish historical television series: Public broadcasting of neo-Ottoman illusions. *Southeast European and Black Sea Studies*, 19(2), 227-242. <https://doi.org/10.1080/14683857.2019.1622288>.
- Domenach, J. M. (1995). *Politika ve Propaganda*. çev. Tahsin Yücel, Varlık Yayınları.
- Devran, Y., Okumuş, M. S. & Göksun, Y. (2018). Televizyon dizilerinin keşfi: içerik, anlam ve işlevleri kurgu ile gerçek arasında Payitaht "Abdulhamid" dizisi. *Televizyon Dizilerinin Keşfi: İçerik, Anlam ve İşlevleri*.1. Baskı, Kaknus Yayınları: 169-200.

- Eyüpoğlu, E. (2020). *Türkiye Dünyanın en Büyük Kültür Endüstrileri Arasında*. <https://www.zraporu.com/medya/turkiye-dunyanin-en-buyuk-kultur-endustrileri%20arasinda/>, Erişim tarihi: 13.01.2023
- Güz, N. (2002). *Etkili İletişim Terimleri*. İnkılâp Yayınları.
- Haberglobal (2022). *TRT Tarihi Diziler için Ne Kadar Para Harcıyor? Çok Çarpıcı İddia*. <https://haberglobal.com.tr/magazin/trt-tarihi-diziler-icin-ne-kadar-para-harciyor-cok-carpici-iddia-159413>, Erişim tarihi: 04.01.2023
- Herman, S. E. & Chomsky, N. (2012). *Rızanın İmalatı: Kitle Medyasının Ekonomi Politikası*. çev. Dr. Ender Abadoğlu, bgst Yayınları.
- Hitler, A. (1998). *Kavgam*. Kamer Yayınları.
- İlaslan, S. (2016). Politika ve piyasa sınırları bağlamında kamu hizmeti yayıncılığı: Türkiye’de AKP dönemi TRT tartışmaları. *Mülkiye Dergisi*, 40, 67–100.
- Kale, F. (2015). *TRT Edebiyat Uyarlamaları*. 1. Baskı. Türkiye Radyo Televizyon Kurumu.
- Kuruoğlu, H. (2006). *Propaganda ve Özgürlük Aracı Olarak Radyo*. Nobel Yayınevi.
- Lasswell, H. D. (1938). *Propaganda Technique in the World War*. Peter Smith.
- Lerner, D. (2000). Propagandada etkinlik: Şartlar ve değerlendirme. *Kitle Haberleşmesi Teorilerine Giriş*. Çev. Ü. Oskay, Der: Ü. Oskay. Der Yayınları.
- Library of Congress (2020). *Four Minute Men Surveillance and Censorship echoes of the Great War: American Experiences of World War I*. Library of Congress. Erişim tarihi: 13.09.2020.
- Medin, B. & Koyuncu, S. (2017). Bir yumuşak güç aracı olarak sinema: Hollywood örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 836-844.
- Medyascope (2022). Maduro, Türk dizilerinden övgüyle bahsetti: “En sevdiğim dizi Kuruluş Osman”. <https://medyascope.tv/2022/06/09/maduro-turk-dizilerinden-ovguyle-bahsetti-en-sevdigim-dizi-kurulus-osman/> Erişim tarihi: 09.01.2023
- Mohyidin, R. (2020). *The Global Appeal of Turkish Drama Series: A Case Study in Pakistan*. TRT World.

- Mutlu, M. (2003). *Vietnam'dan Körfez'e / Savaşlarda Kamuoyu Oluşumu*. Okumuş Adam Yayıncılık.
- Neumann, E. N. (1998). *Kamuoyu - Suskunluk Sarmalının Keşfi*. çev. Murat Özkök Dost Yayınları, 1998.
- Nye, J. S. (2017). *Yumuşak Güç*. Çev. R. İ. Aydın, BB101 Yayınları.
- Okumuş, M. S. (2020). *TRT Genel Müdürleri Dönemlerinde Modernleşme ve Hegemonya Bağlamında Tarih Dizilerinin Dönüşümü*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Ökmen, Y. E. ve Göksu, O. (2019). Kültürel diplomasisi bağlamında Türk dizilerinin ihracatı ve kültür aktarımına katkısı: 'Diriliş Ertuğrul' örneği. *Kamu Diplomasisinde Yeni Yönelimler*. Ed. O. Göksu.
- Özarslan, K. (2020). Ülke markalaması bağlamında uluslararası basında Türk dizileri ve Türkiye imajı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22/1, 215-238.
- Özdemir, C. (2018). Türk dizileri dünyada neden bu kadar ilgi gördü? <https://www.youtube.com/watch?v=MKs7HnlfhM8> Erişim tarihi: 04.02.2023
- Serim, Ö. (2007). *Türk Televizyon Tarihi: 1952-2006*. 1. Baskı, Epsilon Yayınları.
- Tarhan, N. (2010). *Psikolojik Savaş*. Timaş Yayınları.
- TRT (2023). Genel müdürler. <https://www.trt.net.tr/kurumsal/genel-mudurler>. Erişim tarihi: 09.02.2023
- Valantin, J. M. (2006). Hollywood, Pentagon ve Washington. Bab-1 Ali Yayıncılık.
- Wikipedia contributors. (2023). Why We Fight. In Wikipedia, The Free Encyclopedia. https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Why_We_Fight&oldid=1147751141 Erişim tarihi: 17.01.2023
- Yağmurlu, A. (2019). Kültürel diplomasi: Kuram ve pratikteki çerçevesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 12/2, 1210-1238.
- Yaveroğlu, T. G. A. (2014). *Dünyanın En Renkli Ekranı Türkiye'de Dizi Sektörü*. Deloitte.
- Yaylagül, L. (2010). *Kitle İletişim Kuramları Egemen ve Eleştirel Yaklaşımlar*. 3. Baskı, Dipnot Yayıncılık.

- Yazar, F. (2020). Kamu diplomasisi aracı olarak Türk dizi sektörünün değerlendirilmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4/3. <http://doi.org/10.30692/sisad.778862>.
- Yeni Akit (2020). *BAE, S. Arabistan ve Mısır’dan Skandal Adım! Türk Dizilerine Fetvalı Yasak*. <https://www.yeniakit.com.tr/haber/bae-s-arabistan-ve-misirdan-skandal-adim-turk-dizilerine-fetvali-yasak-1056704.html>, Erişim tarihi: 14.02.2023
- Yıldırım, A. (2018). *Türk Dizileri 300 Milyon Dolarlık İhracat Yapıyor*. <https://www.haberturk.com/turk-dizileri-300-milyon-dolarlik-ihracat-yapiyor-2179942>, Erişim tarihi: 24.01.2023
- Yusuf, A. (2017). *'Arapça' Diriliş Ertuğrul 200 Milyon Kez İzlendi*. <https://www.aa.com.tr/tr/kultur-sanat/-arapca-dirilis-ertugrul-200-milyon-kez-izlendi/772006>, Erişim tarihi: 13.01.2023
- Yücel, V. (2014). *Kahramanın Yolculuğu: Mitik Erkeklik ve Suç Draması*. 1. Baskı, Bilgi Üniversitesi Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The TRT Law No. 359, which entered into force on 1 May 1964, was prepared according to the framework set by the 1961 Constitution and the principles of public service broadcasting. Autonomy and impartiality are also fundamental in the law. Accordingly, the organ determined in the law was inspired by the British BBC model. (Çankaya, 2003:66-67). The aim of this article is to determine the sphere of influence of the historical series broadcasted by TRT from 1964, the year of its foundation, to the present day (2023). The aim of this study is to draw attention to the fact that an 'autonomous-independent' institution such as TRT should be at an equal distance to all segments and to reveal in a historical process how the governments in Turkey have used state television for their own interests and propaganda.

Methodology: While conducting this study, domestic and foreign literatures on the subject were reviewed. The online archive of TRT, which is at the centre of the subject, was scanned. The historical series made during the period of the governments in the relevant date range and the general managers appointed by them to TRT and the money spent on them were analysed. The censure questions submitted to the Grand National Assembly of Turkey by the opposition politicians, who raised the debate on TRT historical series being a propaganda tool of the governments, and whether they were answered or not, were analysed

through archive and press scans. Since TRT historical series have been sold abroad in recent years, the impact of these series in those countries has been analysed.

Findings: In our analyses, it has been determined that the terms of office of the governments from 1964, the foundation of TRT, until 2001 were quite short. Therefore, the terms of office of TRT General Managers appointed by these governments were also short. However, it has been determined that some general directors did not make any historical series during their term of office, while others started to shoot historical series during their term, but could not finish the series because their term of office was not enough. It was observed that these unfinished historical series were completed during the term of the next general director (See Table: 1).

Each incoming government has appointed a person in line with its own management philosophy as general director. When the term of office of the governments ended, the incoming government appointed its own TRT General Director, and it was observed that no stability was achieved in this context. In other words, it has been observed that political instability has also negatively affected TRT.

Since 2002 until today (2023), the general managers appointed by the AK Party government, which has continued uninterruptedly, have also ensured stability. During their long tenure, it was observed that there was an increase in the number of historical series commissioned by the general directors. In other words, the general director who started a series was able to have it broadcast during his/her term.

Although TRT was established as 'Autonomous' in its founding philosophy, it has been found that every government ignores this autonomy and uses TRT for its own purposes and propaganda, and that the political power and TRT management are in an organic bond.

It is also clearly seen that the historical series broadcasted by TRT, which is under the influence of the rulers, has a great influence on and even directs large masses of people.

Conclusion: According to the data obtained from the findings, it is seen that TRT has been under the domination of the governments since its establishment (1964) until today (2023).

The duration of governments also affects TRT series. During the governments that stayed in power for a long time, we see that more historical series were made on TRT. In periods when the life span of the governments is short; it is seen that

a historical series started by the general manager who is in office at the moment is finished and broadcast during the next general manager period.

In periods of political instability in the country, TRT General Managers also have shorter terms of office. Because every government that comes to power appoints a general manager in accordance with its own policy.

It is observed that the Justice and Development Party (AK Party), which has been in power between 2002 and 2023, i.e. for the last 21 years, has made programmes and series in accordance with its own thought structures, especially on TRT television, but also on private television channels close to it. It is known that the AK Party aims to spread its propaganda both inside and outside the country by making 'Ottoman-orientated historical series' on television channels. We observe that this effect follows a course according to the good or bad relations between the countries where the historical series are shown and the government in Turkey. Especially in the period known as the 'Arab Spring', the most concrete examples of this can be seen. In countries where Turkish historical TV series are shown, if the relations between the countries are good, the series are allowed to be shown, and if the relations are bad, the series are banned.

The desire of TRT, which was established on the basis of independent broadcasting, to propagandise for every government in power has been criticised by opposition politicians at every opportunity. TRT, a large part of the budget of which is created with the taxes paid by the people, also gathers reactions from the segments that do not support the government. With the assumption that TRT, whose founding philosophy is "Autonomous", is being abused, it is important to review the TRT law in a more comprehensive manner, to correct the deficiencies and errors, and to put an end to such discussions.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70854>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	01.07.2023	Submitted date
Kabul tarihi	23.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Aşıkcın, M. & Uygun, N. (2023). Sınıf Öğretmenliği Alanında Dijital Okuryazarlığa İlişkin Yayınların Bibliyometrik Analizi. *Journal of History School*, 65, 1623-1653.

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ALANINDA DİJİTAL OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN YAYINLARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ¹

Mehmet AŞIKCAN² & Neşe UYGUN³

Öz

Araştırmada, sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli dergilerde yayımlanan bilimsel yayınların bibliyometrik analizinin sunulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık üzerine yapılan Clarivate Analytics tarafından üretilen Web of Science (WoS) veri tabanında taranan ilgili yayınlar incelenerek bibliyometrik analizi yöntemi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusunda bilimsel yayınlara ulaşmak için WoS veri tabanında 06.06.2023 tarihinde bir tarama yapılmıştır. Söz konusu taramada “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education” anahtar kelimeleri ile “tüm alanlar” seçilmiştir. Tarama sonucunda elde edilen 116 yayından oluşan veri seti VOSviewer (Version 1.6.19) aracılığıyla betimsel analiz ve haritalama teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili yayının en fazla 2020 yılında (21 yayın) üretildiği, en çok bilimsel yayını ise İspanya'nın (44 yayın) ürettiği belirlenmiştir. İlgili araştırmaların ortak yazar yapısının analizi sonucunda “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. ve Whitlock, Janis” adlı yazarların bağlantı gücü en yüksek yazarlar olduğu ve en sık atf alan (53 atf) yayının Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., ve Sánchez, J. A. yazarlarının 2020 yılı “Fostering teacher’s

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

² Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, masikcan@erbakan.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8347-0811

³ Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, nuygun@gantep.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0961-5303

digital competence at university: The perception of students and teachers” isimli makale olduğu tespit edilmiştir. Veri setindeki yayınlarda yapılan atıflarda bağlantı gücü en yüksek olan Burnett, C. ve bu yazarı Marsh, J. ve Ferrari, A. takip ettiği ve ortak anahtar sözcük analizi sonucunda bağlantı gücü ve görünme sayısına göre ilk sırada “digital literacy” yer aldığı bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Sınıf Öğretmenliği, Bibliyometrik Analiz, Web of Science.

Bibliometric Analysis of Publications on Digital Literacy in Primary School Teaching

Abstract

The purpose of this study is to present the bibliometric analysis of scientific publications on primary school teaching and digital literacy published in internationally indexed journals. In this context, the bibliometric analysis method was used by reviewing the relevant publications on digital literacy in primary education that were searched in the Web of Science (WoS) database produced by Clarivate Analytics. The WoS database was searched on 06/06/2023 to access scientific publications on digital literacy in the primary school teaching education. In this search, "all fields" was selected with the keywords “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education”. The dataset of 116 publications obtained as a result of the review was analyzed using descriptive analysis and mapping techniques using VOSviewer (version 1.6.19). In the study, it was determined that the highest number of publications related to digital literacy in the field of primary school teaching education was produced in 2020 (21 publications), and Spain produced the most scientific publications (44 publications). As a result of the analysis of the co-author structure of the related studies, it was found that the authors named “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. and Whitlock, Janis” were the authors with the highest link strength and the most cited publication (53 citations) was Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., and Sánchez, J. A. in 2020. It was found that Burnett, C. had the highest link strength in the citations made in the publications in the dataset, followed by Marsh, J. and Ferrari, A., and as a result of the common keyword analysis, it was found that “digital literacy” ranked first according to link strength and number of occurrences.

Keywords: Digital Literacy, Primary School Teaching, Bibliometric Analysis, Web of Science.

GİRİŞ

Bir bilgi toplumu olarak nitelendirilen 21. yüzyıl, dijital teknolojilerin hızla yaygınlaştığı ve bu teknolojilere uyum sağlamanın hayati önem taşıdığı bir çağdır. Bu çağın en önemli temel becerilerinden birisi de dijital okuryazarlıktır (Bawden, 2008; Eshet-Alkalai, 2004). Dijital okuryazarlık, Gilster (1997) tarafından dijital teknolojileri anlama, değerlendirme, kullanma ve oluşturma becerisi olarak tanımlanmıştır. Buckingham (2007), Hobbs (2010) ve Livingstone (2004) da dijital okuryazarlık becerilerinin toplumların ihtiyaçlarına yanıt vermek ve bireylerin aktif vatandaşlar olarak katılımını sağlamak için kritik olduğunu vurgulamışlardır. Kısacası dijital okuryazarlık, dijital teknolojileri anlamayı, kullanmayı ve oluşturmayı içeren çok boyutlu bir kavramdır (Bawden, 2008; Koltay, 2011; Tondeur vd., 2012). Bu çok boyutlu bakış açısı, dijital okuryazarlık araştırmalarının genel eğilimini de şekillendirmiştir.

Dijital teknolojilerden sağlık, ulaşım, gıda, askeri, medya gibi alanlarda yararlanılmaktadır. Bu alanlarda dijital okuryazarlık etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Eğitim alanında da bu dijital dönüşüme uyum sağlamak için gerekli olan dijital okuryazarlık becerileri bireylere kazandırılmalıdır (Eshet-Alkalai, 2004; Koltay, 2011). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık konusunda bilgi ve becerilere sahip olmaları, onların öğrencilere bu yetenekleri kazandırabilmesinde 21. yüzyılın okuldan beklentisini ortaya koymaktadır (Ng, 2012; Tondeur vd., 2012). Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren, bu konuyla ilgili bilimsel çalışmaların sayısı hızla artmış ve dijital okuryazarlık konusu, eğitim araştırmalarının merkezinde yer almaya başlamıştır (Buckingham, 2007). Dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalar, özellikle bireylerin, bilgi toplumu içinde aktif ve bilinçli katılımcılar olabilmesi için gerekli olan yetenekler üzerinde durmuştur (Eshet-Alkalai, 2004). Bu yetenekler arasında dijital teknolojileri anlama, dijital içerik oluşturma, dijital medyada eleştirel düşünme gibi konular yer almaktadır (Hobbs, 2010; Ng, 2012). Araştırmalar aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği ve dijital etik gibi becerilerin de geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Buckingham, 2007; Livingstone, 2004).

Türkiye'deki eğitimle ilgili çalışmalarda genellikle öğretmen adaylarına yönelik dijital okuryazarlık ölçeği geliştirilmesi ve adaptasyonuna (Çocuk, 2020; Ocak ve Karakuş, 2018; Üstündağ vd., 2017) ve öğretmen adaylarının (Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, fen bilgisi eğitimi, güzel sanatlar eğitimi, matematik eğitimi, sınıf eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi, Türkçe eğitimi gibi) çeşitli değişkenlere göre dijital okuryazarlık düzeylerinin ve dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin belirlenmesine (Karakuş ve Ocak, 2019; Kozan, ve Bulut Özek, 2019; Lafcı-Tor, Demir Başaran ve Arık, 2022; Özerbaş ve Kuralbayeva,

2018; zgl vd., 2023; stndağ vd., 2017; Yaman, 2019; Yontar, 2019) odaklanılmıştır. İlkokul eğitimi boyutundaki çalışmalarda ise ilkokul düzeyinde dijital okuryazarlık becerileri rubriğinin oluşturulması (Aydemir vd., 2019), ilkokul öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık leğinin geliştirilmesi (Şahin vd., 2022), Türkçe derslerinde ve ğretim programlarında dijital okuryazarlığın yer bulma durumu (Duran ve zen, 2018), temel eğitim programları ve ders kitaplarının dijital okuryazarlık bağlamında incelenmesi (Altun, 2019), sınıf ğretmenlerinin çeşitli değişkenler ışığında dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi/değerlendirilmesi (Arslan, 2019; Gökbulut, 2021; Keskin ve Küçük, 2021; Kol vd., 2022; Korkmaz, 2020; Kum, 2022; zgl vd., 2023) konuları ele alınmıştır.

Eğitim alanında dijital okuryazarlık çalışmalarındaki genel eğilimi ortaya koymanın yollarından biri bibliyometrik analizdir. Bilimsel çalışmaların sayı, içerik ve kalitesini analiz etmenin bir yolu olan bibliyometrik analiz, bir konu üzerindeki bilimsel üretim ve gelişmeleri objektif bir Şekilde analiz etme imkni sunar (Hood ve Wilson, 2001). Bibliyometrik analizler, belirli bir konunun bilimsel literatürdeki önemini, etkisini, büyümesini ve dağılımını değerlendirebilir (Van Raan, 1996). Bu analizler, belirli bir alandaki yayınlarnın ve referansların sayısı, alıntılar, ortak yazarlık ağları gibi çeşitli boyutları kapsar (Van Raan, 2005). Ayrıca hangi araştırmacıların en etkili olduğunu, hangi ülkelerin veya kurumların belirli bir alanı domine ettiğini ve hangi konuların ve yöntemlerin popüler olduğunu belirlemek için de kullanılır (White ve McCain, 1998). Bilimsel etki ölçümü de bibliyometrinin bir alt alanıdır, bu da bir yazarın veya bir makalenin alıntı sayısını ve genellikle onun etkisini belirlemekte kullanılır. Bibliyometri, çeşitli düzeylerdeki analizler için geniş bibliyografik veri tabanlarına ihtiyaç duyar. Bu veri tabanları genellikle Web of Science, Scopus ve Google Scholar gibi platformlardan elde edilir.

Dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların genel eğilimlerini bibliyometrik analiz yoluyla ele alan çok sayıda araştırma yapılmıştır. 1992-2011 yılları arasındaki yıllarda dijital okuryazarlıkla ilişkili yapılan çalışmaları değerlendiren Alagu ve Thanuskodi (2019), en çok yayını Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İngiltere ve Avustralya'nın ürettiğini, genel olarak bu yayınlarnın Journal of Adolescent & Adult Literacy dergisinde yayınlandığını ve anahtar sözcük olarak dijital, okuryazarlık, bilgi, öğrenme, okuryazarlıklar, internet ve teknoloji kavramalarıyla ilişkilendirildiğini ortaya koymuşlardır. Yapılan araştırmalara göre dijital okuryazarlık konusu, hızla ilerleyen dijital teknolojinin etkisi ve sürdürülebilir kalkınmaya olan katkısı nedeniyle giderek önem kazanmakta (Wang ve Si, 2023) ve bu konuyla ilişkili yayınlarnın hızında sürekli bir artış görülmektedir (Choudhary ve Bansal, 2023; Yang vd., 2022). Bu konu alanında

çok sayıda yapılan yayınlarda ABD'nin öncülük ettiği, ortaya çıkan temalar ise sahte haberler, yetkinlik, eğitim teknolojisi, sağlık okuryazarlığı, öz yeterlilik ve COVID-19'dur (Baber vd., 2022). İlkokul, eğitim, öğrenme, orta öğretim ve müfredat terimleriyle ilişkilendirilen araştırmalarda dijital okuryazarlığa dayalı eğitim çalışmalarının güçlendirilmesine yönelik stratejilerin, araçların ve ortamların oluşturulması ve iyileştirilmesinde yeni teknolojilerin kullanılması gerekliliği üzerinde durulmuştur (Parra vd., 2023). Yükseköğretim bağlamında dijital okuryazarlık araştırmalarında en sık araştırılan temaların, dijital teknolojinin entegrasyonu, ontoloji araştırması, dijital okuryazarlığın eğitim uygulamaları ve COVID-19 salgını zamanında dijital okuryazarlığın etkinlik değerlendirmesine odaklandığını göstermektedir (Wang ve He, 2022). Ayrıca COVID-19 pandemisi, yeni teknolojilerin eşitsiz dağılımı ve dijital okuryazarlık araştırmalarında ortaya çıkan eşitsizlikler, bu konuya daha fazla önem verilmesini gerektiren bir yeniden yapılanmaya yol açmıştır (Wang ve Si, 2023). Çetin (2022) tarafından gerçekleştirilen Türkiye kaynaklı lisansüstü tezlerin incelendiği bir araştırmada, dijital okuryazarlığın Eğitim Bilimlerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanında daha çok çalışıldığı, en fazla tercih edilen konunun dijital okuryazarlık seviyesini belirlemek olduğu ve bu araştırmalarda da nicel araştırma desenlerinin tercih edildiği tespit edilmiştir.

Dijital okuryazarlığa ilişkin bibliyometrik analiz ile yapılan alan yazındaki çalışmaların belirli yıl aralıklarına göre ele alındığı ve belirli kategoriye bağlı kalmaksızın genel olarak incelendiği ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenliğiyle ilişkilendirilmiş bibliyometrik analiz çalışmasının dolaylı yönden olduğu anlaşılırken doğrudan ilişkilendirilmiş çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca bu konu alanıyla ilişkili Türkiye kaynaklı bibliyometrik analiz çalışmalarının uluslararası alan yazına kıyasla az olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık konusunda yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi, bu alanda yapılan mevcut çalışmaların ve gelişmelerin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada, sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli (Web of Science: SSCI, SCI-Expanded ve AHCI) dergilerde yayımlanan bilimsel çalışmaların bibliyometrik analizinin sunulması amaçlanmıştır. Araştırmaların sayısı, yayımlandıkları dergiler, en çok atıf yapan ve atıf alan makaleler, anahtar kelimelerin kullanımı ve genel eğilimler, bu çalışmanın ana odak noktaları olmuştur. Bu kapsam doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?

2. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araŐtırmaların űlkelere göre dağılımı nasıldır?
3. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak yazar yapısı nasıldır?
4. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların atıf analizi nasıldır?
5. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak atıf ağı analizi nasıldır?
6. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araŐtırmalarındaki anahtar sözcüklerin birlikte oluşturduğu yapı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

AraŐtırma, sınıf öğretmenliği alanındaki dijital okuryazarlık űzerine yapılan uluslararası indeksli (Web of Science: SSCI, SCI-Expanded ve AHCI) dergilerde yayımlanan bilimsel çalıŐmaların incelenmesi amacıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak yapılmıŐtır. Bibliyometri, genel olarak belgelerin/dokümanların űzelliklerinin ve belgelerle ilgili süreçlerin űlmn kapsamaktadır. Bibliyometrik analiz; basılı dergi, kitap, makale gibi bilimsel yayınları kapsayan bu belgelerin atıf, yazar, araŐtırma grubu, anahtar kelime, konu, űlke, kurum ve yayın yılı gibi veriler kullanılarak çeŐitli istatistiksel teknikler aracılığıyla incelenmesi ve ilgili alana, konuya, űlkelere, kurumlara, yazarlara ve yazarlar arası iŐ birliğine dair bilgiler içeren bir yöntem olarak tanımlanabilir (Thelwall, 2008; De Bellis, 2009). Bu yöntem ile sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık anahtar kelimelerine yönelik literatürde yer alan bilimsel çalıŐmaların belirlenen kriterler aracılığıyla incelenerek űzetlenmesi amaçlanmıŐtır. Böylelikle araŐtırma konusunun alanyazını daha iyi anlaŐılacak ve değerlendirilecek ayrıca farklı bir bakıŐ açısı ortaya konulacaktır (Wang vd., 2016). Bu nedenle araŐtırma sorularına uygun cevaplar bulmak için bilimsel araŐtırma yöntemlerinden biri olan bibliyometrik analiz yöntemi tercih edilmiŐtir.

Veri Setinin Oluşturulması

Bu araştırma, Tablo 1'de belirtildiği gibi bibliyometrik analiz prosedürü ve uygulama için rehber sorular temelinde yürütülmüŐ ve tüm adımlar araştırmacılar tarafından dikkate alınmıştır (Donthu vd., 2021).

Tablo 1

Bibliyometrik Analiz Prosedürü ve Uygulama İçin Rehber Sorular

Adımlar	Rehber sorular
1. Adım: Araştırmanın amacının ve kapsamının tanımlanması	-Araştırmanın amacı ve kapsamı nedir? -Araştırmanın kapsamı bibliyometrik analizin kullanılmasını gerektirecek kadar geniş mi?
2. Adım: Bibliyometrik analiz için tekniklerin seçilmesi	-Araştırmanın amaçlarını ve kapsamını karşılamak için hangi bibliyometrik analiz teknikleri seçilmelidir?
3. Adım: Bibliyometrik analiz için veri toplanması	-Anahtar kelimeler araştırmanın kapsamını örnekliyor mu? -Veri tabanının kapsamı araştırma için yeterli mi? -Veriler hatalı girişler gibi hatalardan arındırılmış mı? -Nihai veri seti, araştırma için seçilen bibliyometrik analiz tekniklerinin gerekliliklerini karşılıyor mu?
4. Adım: Bibliyometrik analizin yürütülmesi ve bulguların yazılması	-Bibliyometrik özet okuyucular tarafından kolayca anlaşılabilir mi? -Makale, sunulan bibliyometrik özetle uyumlu mu? -Makale, bibliyometrik özeti özelliklerini ve sonuçlarını açıklıyor mu? -Makale, yayınlanması hedeflenen dergi ile uyumlu mu?

Kaynak: Donthu vd. (2021)

Araştırmada sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık üzerine yapılan Clarivate Analytics tarafından üretilen Web of Science (WoS) veri tabanında taranan ilgili yayınlar incelenerek bibliyometrik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada WOS'un tercih edilmesinin nedeni; dünyanın en yaygın olarak kullanılan veri tabanlarından biri olmasıdır. Araştırmacılar tarafından WoS'un tercih edilmesinde, veri tabanına ulaşılabilirlik ve taranan dergilerden bibliyometrik analiz için kullanılan programlara uygun veri indirilebilmesi, istenen veriyi filtrelenebilmesi etkili olmuştur. Bu kapsamda sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusunda bilimsel yayınlara ulaşmak için WoS veri tabanında 06.06.2023 tarihinde bir tarama yapılmıştır. Bu taramada “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education” anahtar kelimeleri ile “tüm alanlar” seçildi.

Tarama sonucunda elde edilen toplam veri setinin 116 yayından oluştuğu belirlenmiştir. Veri tabanında sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık ile ilgili yayınların en eski 2010 ve en yeni 2023 olduğu görülmüştür. Ulaşılan yayın sayısının büyüklüğu dikkate alınarak belge türü 82 makale (3'ü inceleme makalesi, 1'i erken görünüm), 35 bildiri ve 6 kitap bölümü ile sınırlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Bibliyometrik analiz yönteminin kullanıldığı araştırmalarda; dergiler, ülkeler, kurum ve yazarlar için yapılan atıf ve literatür dağılımlarını içeren betimsel analiz, araştırma bulgularını sunmak için çeşitli görselleŐtirme yöntemlerini içeren haritalama kullanılmaktadır (Tang vd., 2018). Bu araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz ve haritalama teknikleri ile analiz edilmiştir.

Araştırma verileri, VOSviewer (version 1.6.19; www.vosviewer.com) aracılığıyla analiz edilmiştir. VOSviewer, Hollanda'da Leiden Üniversitesi'ndeki Nees Jan van Eck ve Ludo Waltman adlı araştırmacılar tarafından bir bilimsel haritalama analizi yazılım aracı olarak geliştirilmiştir. VOSviewer analitik aracı ağ yazılımları arasında birçok işletim sistemine uygun bir bilgisayar yazılımıdır (Van Eck ve Waltman, 2010). Bu araştırmada da verilerin elde edilmesi sürecinde uyumlu bir biçimde çalışması, indirilmesi ve kullanımının kolaylığı nedeniyle VOSviewer programı tercih edilmiştir.

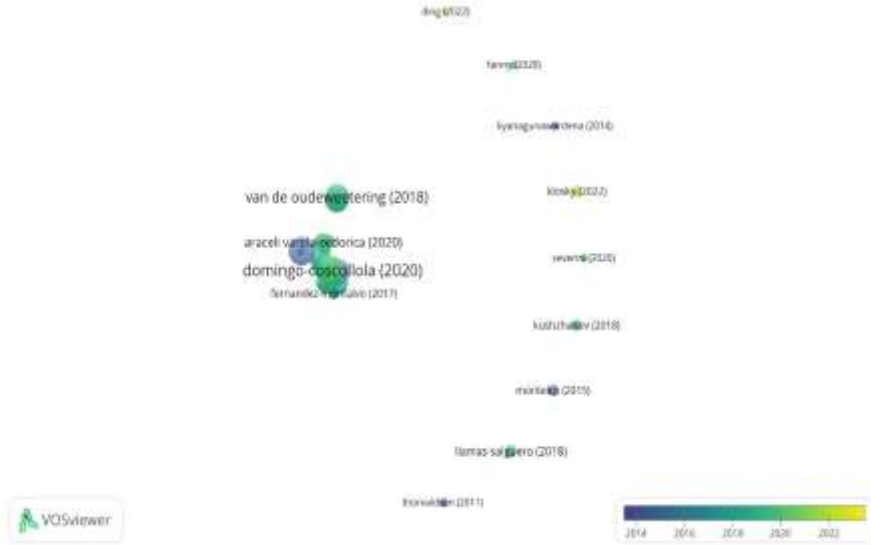
Geçerlilik, Güvenirlilik ve Etik

Araştırmanın geçerliliği için verilerin elde edilme süreci ile veri setinin toplandığı tarih detaylı olarak açıklanmıştır. Verilerin analiz sürecine ilişkin adımlar ve bibliyometrik analiz yönteminin tercih edilme gerekçelerine yer verilmiştir. Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için bulgular doğrudan sunulmuş, ulaşılan sonuçlar yapılan araştırmalarla uygun bir şekilde tartışılmıştır. Araştırma, yöntemi ve kapsamı gereği etik kurul izni gerektirmemektedir.

BULGULAR

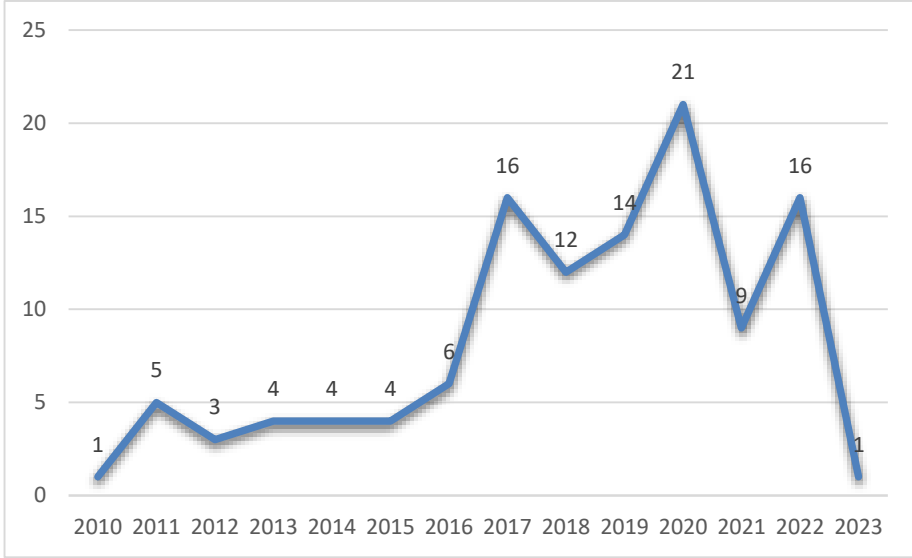
Araştırmanın bulgularına araştırma soruları doğrultusunda yer verilmiştir. Bu kapsamda bazı bulgularda betimsel verilere yer verilirken bazılarında bibliyometrik verilere yer verilmiştir.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 1'de ve betimsel bulgular Grafik 1'de yansıtılmıştır.



Şekil 1. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Yıllara Göre Bibliyometrik Analizi

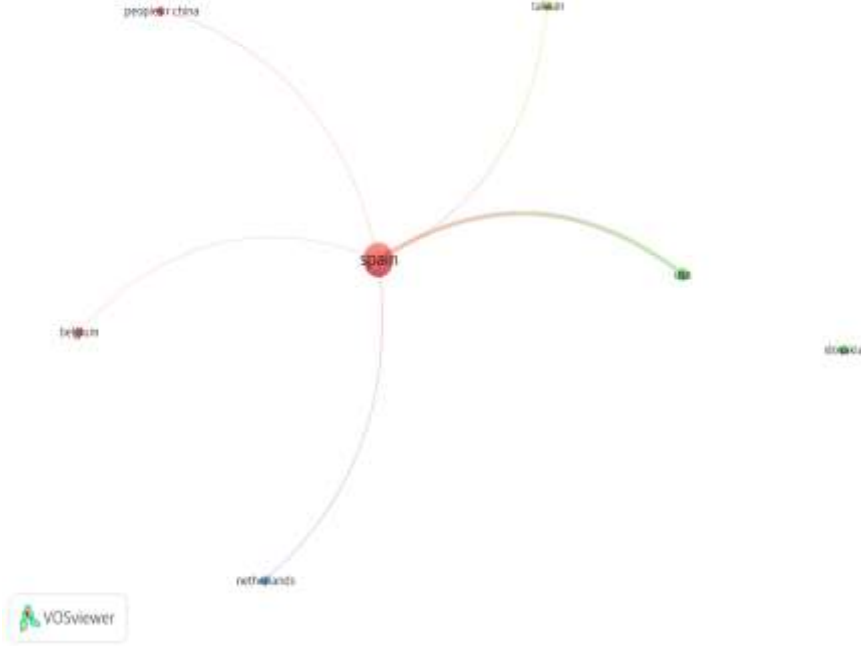
Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlarda en az bir atıf alması özelliğine göre analiz edildiğinde yayın sayısı 50'ye düşmektedir. Şekil 1'e göre bu yayınlar 17 yapı oluşturmaktadır. Renklerin koyu olması yayınlanma tarihinin daha eski olduğunu açık olması (sarıya yakın olması) daha güncel olduğunu temsil etmektedir. Bilimsel yayınların üretildiği tarihlere ilişkin betimsel veriler Grafik 1'de yer verilmiştir.



Grafik 1. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

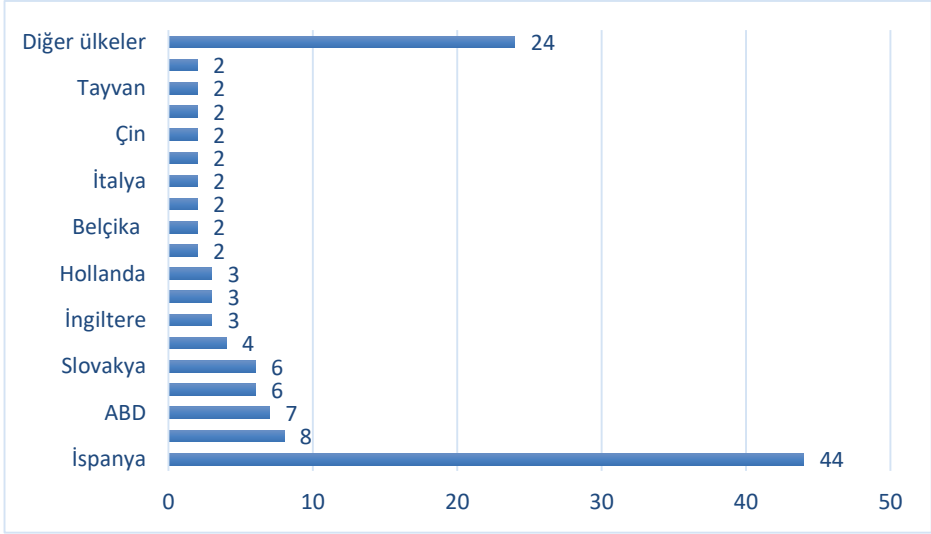
Grafik 1' göre araştırma konusunda yapılan yayınlar 2010 yılı itibariyle başlamaktadır. En fazla yayın 2020 yılında (21 yayın) üretilirken en az ise 2010 ve 2023 (biret yayın) yıllarında üretilmiştir. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilişkili yayınları 2020 yılına kadar yükseliş halindeyken sonraki üç yılda düşüş trendine girdiği anlaşılmaktadır.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ülkelere göre dağılımı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 2'de ve betimsel bulgular Grafik 2'de yansıtılmıştır.



Şekil 2. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ülkelere Göre Bibliyometrik Analizi

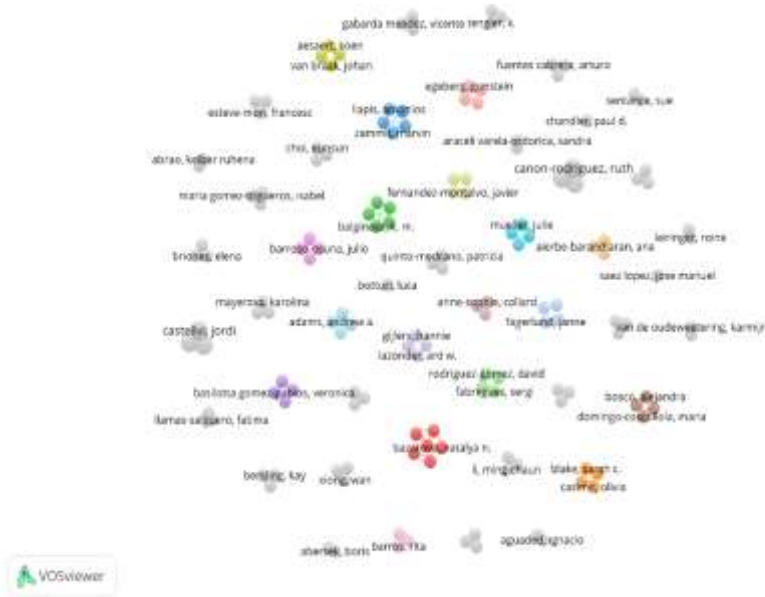
Araştırmada incelenen yayınları üreten ülkelerde en az iki yayın ve bir atıf olması özelliğine göre analiz edildiğinde toplam 26 ülkeden ülke sayısı sekize düşmektedir. Birbiriyle bağlantılı olmayanlar çıkartıldığında yedi ülke kalmaktadır. Şekil 2'ye göre bu ülkeler dört yapı oluşturmaktadır. Her yapı farklı renklerde ve yoğunlukta resmedilmiştir. Renklerin büyüklüğü o ülkenin bağlantı gücünü temsil etmektedir. Bağlantı gücü yüksek olan ülke İspanya'dır. Ülkelerin ürettiği yayınlara ilişkin betimsel veriler Grafik 2'de yer verilmiştir.



Grafik 2. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ülkelere Göre Dağılımı

Grafik 2'ye göre sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalarda en çok bilimsel yayını İspanya (44 yayını) üretmiştir. Bu ülkeyi Çek Cumhuriyeti (8 yayını), Amerika Birleşik Devletleri (7 yayını), Brezilya (6 yayını) ve Slovakya (6 yayını) takip etmektedir. Türkiye'nin de dahil olduğu 24 ülkeden birer yayını üretilmiştir.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak yazar yapısı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 3'te betimsel bulgular ise Tablo 2'de yansıtılmıştır.



Şekil 3. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Yazar Yapısına Göre Bibliyometrik Analiz

Araştırma kapsamında ulaşılan çalışmalarda sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırma yapan yazarlar en az bir yayın yapma ve atıf alma özelliğine göre analiz edildiğinde toplam 48 ortak yapı olduğu görülmektedir. Bu yapılar içinde en yüksek bağlantı gücü olanlar daha koyu bir tonda renklendirilmektedir. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlarda en yüksek bağlantı gücü oluşturan araştırmacılar kırmızı renktedir. En yüksek bağlantı gücüne sahip ilk 10 yazara ilişkin betimsel bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

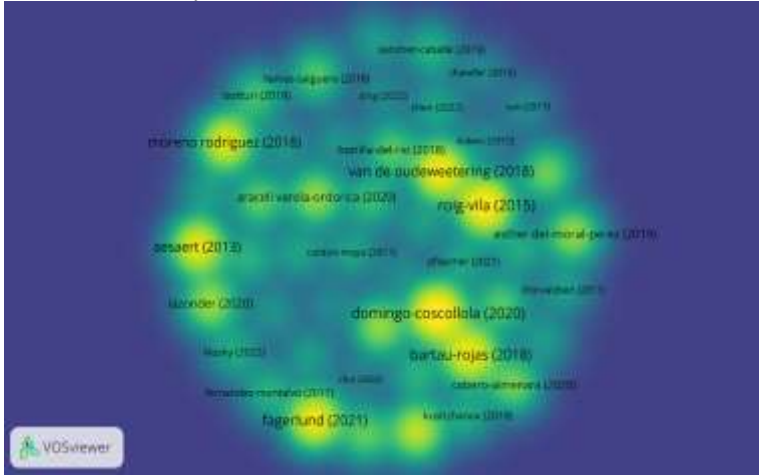
Tablo 2

Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Yazar Yapısına Göre Betimsel Veriler

Sıra	Yazar	Yayın sayısı	Atıf sayısı	Bağlantı gücü
1	Bazarova, Natalya N.	1	5	5
2	Choi, Yoon Hyung	1	5	5
3	Difranzo, Dominic	1	5	5
4	Purington, Amanda	1	5	5
5	Taft, Jessie G.	1	5	5
6	Whitlock, Janis	1	5	5
7	Balginova, K. M.	1	7	4
8	Canon-Rodriguez, Ruth	2	14	4
9	Canton-Mayo, Isabel	2	14	4
10	Castellvi, Jordi	2	16	4

Ortak yazar yapısı kırmızı renkte olanlar ilk altı yazardır (Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. ve Whitlock, Janis). Bu yazar grubunun atıf sayıları sonrasında gelen yazarların atıf sayılarına kıyasla düşük olsa da ortak yazarlığa dayalı yayınlarının güçlü olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların atıf analizi nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 4’te ve betimsel bulgular ise Tablo 3’te yansıtılmıştır.



Şekil 4. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Atıf Analizine İlişkin Bibliyometrik Analizi

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlar en az bir atıf alması özelliğine göre analiz edildiğinde toplam 50 yayının ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Şekil 4'te araştırma konusundaki yayınların aldığı atıfların yoğunluğu maviden sarıya doğru arttığı görülmektedir. Sarı rengin yoğunluğu o yayına olan atıfların etkisinin güçlü olduğu anlamına gelmektedir. Atıf gücü yüksek olan ilk 10 yayına ilişkin betimsel bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

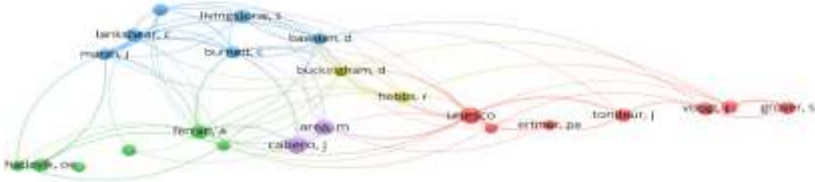
Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Atıf Analizine İlişkin Betimsel Veriler

Sıra	Yayın	Atıf sayısı
1	Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., & Sánchez, J. A. (2020). Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers. <i>Rie-Revista de Investigacion Educativa</i> , 38, 167-182.	53
2	Roig Vila, R., Mengual Andrés, S., & Quinto Medrano, P. (2015). Primary teachers' technological, pedagogical and content knowledge. <i>Comunicar</i> , 2015, 23(45), 145-149.	47
3	Van de Oudeweetering, K., & Voogt, J. (2018). Teachers' conceptualization and enactment of twenty-first century competences: exploring dimensions for new curricula. <i>The Curriculum Journal</i> , 29(1), 116-133.	42
4	Fagerlund, J., Häkkinen, P., Vesisenaho, M., & Viiri, J. (2021). Computational thinking in programming with Scratch in primary schools: A systematic review. <i>Computer Applications in Engineering Education</i> , 29(1), 12-28.	39
5	Bartau-Rojas, I., Aierbe-Barandiaran, A., & Oregui-González, E. (2018). Parental mediation of the Internet use of Primary students: Beliefs, strategies and difficulties. <i>Comunicar</i> , 26(54), 71-79.	39
6	Aesaert, K., Vanderlinde, R., Tondeur, J., & van Braak, J. (2013). The content of educational technology curricula: a cross-curricular state of the art. <i>Educational Technology Research and Development</i> , 61, 131-151.	36
7	Moreno Rodriguez, M. D., Gabarda Mendez, V., & Rodriguez Martin, A. M. (2018). Informational literacy and digital competence in teacher education students. <i>Profesorado-Revista de Curriculum y Formacion de Profesorado</i> , 22(3), 253-270.	34
8	Gómez-Trigueros, I. M., Ruiz-Bañuls, M., & Ortega-Sánchez, D. (2019). Digital literacy of teachers in training: Moving from ICTS (information and communication technologies) to LKTs (learning and knowledge technologies). <i>Education Sciences</i> , 9(4), 274.	26

- 9 Lazonder, A. W., Walraven, A., Gijlers, H., & Janssen, N. (2020). Longitudinal assessment of digital literacy in children: Findings from a large Dutch single-school study. *Computers & Education*, 143, 103681. 21
- 10 Varela-Ordorica, S. A., & Valenzuela-González, J. R. (2020). Use of information and communication technologies as a transversal competence in teacher training. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 172-191. 20

Tablo 3'e göre sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusundaki yayınlar arasından en sık atıf alan (53 atıf) yayın Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., ve Sánchez, J. A. yazarlarının 2020 yılında Rie-Revista de Investigacion Educativa dergisinde yayımlanan "Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers" isimli makaledir. En sık atıf alan 10 makalenin ikisi *Comunicar* dergisinde yayımlanmıştır. Bu konu alanındaki en sık atıf alan makalelere göre dergilerin iletişim, eğitim ve teknoloji alanlarında olduğu anlaşılmaktadır.

"Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak atıf ağı analizi nasıldır?" araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 5'te ve betimsel bulgular ise Tablo 4'te yansıtılmıştır.



Şekil 5. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Atıf Ağı Analizine Göre Bibliyometrik Analiz

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlarda ortak atıf ağı analizi için en az beş atıf alması özelliğine göre analiz edildiğinde 1498 olan yazar sayısı 23'e düşmektedir. Şekil 5'e göre bu yazarların ortak atıf yapıları beş kümeden oluşmaktadır. Ortak atıf ağı analizine göre çok sayıda atıf alanların renkleri daha

büyük kümelenmiştir. Fakat sadece atıf sayısı tek başına bir gösterge değil, bağlantı gücü de önemli bir göstergedir. Farklı kümelerdeki yazarlardan atıf alma durumu bağlantı gücünü arttırmaktadır. Bu analiz türüne göre bağlantı gücü yüksek olan ilk 10 yazara ilişkin betimsel veriler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Atıf Ağı Analizine İlişkin Betimsel Veriler

Sıra	Yayın	Atıf sayısı	Bağlantı gücü
1	Burnett, C.	6	63
2	Marsh, J.	6	61
3	Ferrari, A.	9	57
4	Unesco	12	56
5	Buckingham, D.	6	55
6	Bawden, D.	6	46
7	Hobbs, R.	6	46
8	Area, M.	10	34
9	Warschauer, M.	6	33
10	Lankshear, C.	7	32

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusuyla ilişkili yayınlardaki yapılan atıflarda bağlantı gücü en yüksek olan Burnett, C.’dir. Bu yazarı Marsh, J. ve Ferrari, A. takip etmektedir. Atıf sayısı en yüksek Unesco’nun bağlantı gücü bakımından dördüncü sıradadır. Ayrıca atıf sayısı en yüksek (12 atıf) yazarlardan olan Cabero, J.’nin bağlantı gücü düşük (29 bağlantı gücü) kaldığı için ilk 10 sıralamada yer almamıştır.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalardaki anahtar sözcüklerin birlikte oluşturduğu yapı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 6’da ve betimsel bulgular ise Tablo 5’te yansıtılmıştır.

Tablo 5

Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmalardaki Anahtar Sözcüklerin Betimsel Verileri

Sıra	Anahtar sözcük	Görünme sayısı	Bağlantı gücü
1	digital literacy	18	90
2	primary education	15	73
3	elementary education	8	36
4	secondary education	5	31
5	ict (information and communications technology)	5	24
6	digital competence	5	22
7	higher education	5	22
8	computational thinking	3	18
9	information literacy	3	17
10	Programming	3	15

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli (Web of Science: SSCI, SCI-Expanded ve AHCI) dergilerde yayımlanan bilimsel çalışmaların bibliyometrik analizinin sunulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda 116 bilimsel çalışmaya ulaşılmış ve sonuçlar ilgili alanyazında yer alan diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak aşağıda verilmiştir:

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde, araştırmaların WoS veritabanında 2010 ve 2023 yılları arasında dağılım gösterdiği görülmüştür. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınların 2020 yılına kadar sürekli yükseldiği ve daha sonrasında düşüşe geçtiği gözlenmiştir. Uluslararası alanyazındaki dijital okuryazarlığa ilişkin bibliyometri araştırmalarında (Baber vd., 2022; Wang ve He, 2022; Wang ve Si, 2023) sürekli artış olmuş ve en fazla sayıya 2020'li yıllarda ulaşılmıştır. Ulusal alanyazında Çetin (2022) dijital okuryazarlık konusunda Türkiye'deki lisansüstü tezleri incelediği araştırmasında özellikle 2019 yılı itibariyle tezlerin sayısında artış olduğunu ortaya koymuştur. Uluslararası bazda sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık konusu 2010 yılı itibariyle ele alınırken, ulusal bazda ise 2015 yılı itibariyle çalışmaya başlanılmıştır.

Araştırmada, sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınların İspanya başta olmak üzere Çek Cumhuriyeti, Amerika Birleşik Devletleri, Brezilya gibi ülkelerde üretildiği sonucuna ulaşılmıştır. Sadece tek bir yayın üreten 24 ülke bulunmaktadır ki Türkiye'nin de bu ülkeler arasında yer aldığı görülmektedir. Dijital okuryazarlıkla ilgili çalışmalar incelendiğinde genel olarak ABD, İngiltere, İspanya, Avustralya gibi ülkelerin yayın sayılarının fazla olduğu görülmektedir (Alagu ve Thanuskodi, 2019; Baber vd., 2022; Wang ve He, 2022). Yapılan araştırmada ülkeler açısından incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Ortak yazar yapısı bakımından bu araştırma incelendiğinde, “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; DiFranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G.; Whitlock, Janis; Canon-Rodriguez, Ruth ve Canton-Mayo, Isabel” adlı altı yazarın atıf sayıları sonrasında gelen yazarların atıf sayılarına kıyasla düşük olsa da ortak yazarlığa dayalı yayınlarının bağlantı gücünün yüksek olduğu söylenebilir. DiFranzo, Choi, Purington, Taft, Whitlock ve Bazarova (2019) dijital okuryazarlık konusunda bireylerin sınıflarda daha gerçek deneyimlere sahip olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Etkileşimli bir sosyal medya simülasyonu aracılığıyla sınıflarda gerçekçi ve güvenli bir sosyal medya ortamı oluşturarak dijital okuryazarlık eğitimindeki bir boşluğu doldurarak öğrenmeyi kolaylaştırmayı hedeflemişlerdir. Balginova, Maydangalieva, Satygalieva, ve Mahammadli, (2018) internet, sosyal ağlar, mobil uygulama, ilkökul çağı anahtar sözcükleri üzerinden ele aldıkları çalışmalarında ilkökul çağındaki çocukların eğitiminde gün geçtikçe dijital teknolojilerin öneminin arttığını vurgulamışlardır. Bu süreçte bilgisayarlardan, mobil cihazlardan, yazılımsal uygulamalardan, gerçek nesnelerin kullanımından, sanal gerçeklikten ve iletişim hizmetlerinden yararlanma biçimlerinden bahsetmişlerdir. Çalışmalarında bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim, dijital okuryazarlığın önemi ve çevrimiçi güvenlik endişeleri gibi konuların önemi ön plana çıkmıştır. Cantón-Mayo, Cañón-Rodríguez ve Grande-de-Pedro (2016) sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kendi dijital okuryazarlıklarının iletişimsel boyutuna ilişkin algılarını inceleyerek e-posta kullanımında kendilerini yetkin gördüklerini ortaya koymuşlardır. Ancak az sayıda öğretmeni adayını wiki oluşturmakta, düzenlemekte ya da değiştirmekte ve işbirlikçi çalışma ve ilgili araçlar konusunda çok yeterli değildir. Bu nedenle, iş birliğine dayalı çalışma veya alternatif iletişim seçeneklerindeki eksikliklerin, eğitimlerinde ve mesleki performanslarında gözlemlenmesi gereken hususlar arasında olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusundaki yayınlar incelendiğinde en sık atıf alan yayın Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., ve Sánchez, J. A. yazarlarının 2020 yılında Rie-Revista de

Investigacion Educativa dergisinde yayımlanan “Fostering teacher’s digital competence at university: The perception of students and teachers” isimli yayın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yayın proje hazırlamak için, öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital teknolojiler ile metodolojik dijital yeterlilik konularındaki görüşlerini ve öğretmenlerin dijital yeterliliklerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Üniversite-toplum iş birliğini vurgulayarak öğretme ve öğrenme sürecinde iletişime öncelik vermenin ve bunu kolaylaştıracak faydalı dijital kaynaklar kullanmanın önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca en sık atıf alan 10 makalenin ikisinin Comunicar dergisinde yayımlanmış olduğu görülmektedir. Roig Vila, Mengual Andrés ve Quinto Medrano (2015) “Primary Teachers’ Technological, Pedagogical and Content Knowledge” adlı çalışma bu dergide yayımlanmış ve çalışmada temel eğitim öğretmenlerinin bilgi iletişim teknolojilerini öğretime entegre etmeleri için gereken teknolojik, pedagojik ve içerik bilgisini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, öğretmenlerin teknolojik bilgi düzeylerinin öğretim ortamına bunları entegre etmek için yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere yönelik, yalnızca teknolojik bir eğitim türü değil, aynı zamanda genel bir pedagojik ve içerik yaklaşımını da içeren bir dijital okuryazarlık kampanyası ihtiyacı ön plana çıkmıştır. İletişim, eğitim ve teknoloji alanlarında yapılan yayınların en sık atıf aldığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın ortak atıf ağı analizi incelendiğinde, bağlantı gücü en yüksek olan yazar Burnett, C.’dir ve bu yazarı Marsh, J. ve Ferrari, A.’nin takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Burnett’in 2010 yılında yayımlanmış olduğu “Technology and literacy in early childhood educational settings: A review of research” adlı makalesinin bağlantı gücü en yüksek olduğu görülmektedir. Bu makalede 2003-2009 yılları arasında eğitim ortamlarında 0-8 yaş arası çocuklar için teknoloji ve okuryazarlık üzerine yapılan araştırmalara genel bir bakış sunmaktadır. Yeni teknolojilerin eğitim ortamlarında çocukların okuryazarlığına nasıl katkıda bulunduğunu ve bulunabileceğini daha iyi anlamak için, eğitim ortamlarındaki dijital uygulamaların çocukların okuryazarlık öğreniminin diğer boyutlarıyla nasıl ilişkili olduğunu göz önünde bulunduran kapsamlı bir çalışmadır. Bağlantı gücü en yüksek ikinci yazar olan Marsh’ın (2005) editörlüğünü yaptığı “Popular culture, new media and digital literacy in early childhood” adlı kitaptır. Bu kitap, çocukların çok modlu deneyimleri üzerine çeşitli bakış açıları sunarak, ilk yıllarından itibaren popüler, medya ve dijital okuryazarlık uygulamalarıyla nasıl etkileşim kurduklarına dair çığır açıcı bir açıklama yapmaktadır. Üçüncü atıf gücü yüksek olan yazar Ferrari (2012) “Digital competence in practice: An analysis of frameworks” adlı proje raporudur. Ocak 2011 ve Aralık 2012 arasını kapsayan projede şunlar hedeflenmiştir; dijital olarak yetkin olmak için gereken bilgi, beceri ve tutumlar

açısından Dijital Yetkinliğin temel bileşenlerini belirlemek, halihazırda mevcut olan ilgili çerçeveleri dikkate alarak Avrupa düzeyinde doğrulanabilecek kavramsal bir çerçeveyi/rehberleri besleyecek Dijital Yetkinlik tanımlayıcıları geliştirmek ve tüm öğrenci seviyeleri için bir Dijital Yetkinlik çerçevesinin ve Dijital Yetkinlik tanımlayıcılarının olası kullanımı ve revizyonu için bir yol haritası önermek. Projeye ilişkin bu rapor, Dijital Yetkinliğin geliştirildiği, edinildiği ve değerlendirildiği veya sertifikalandırıldığı vaka çalışmalarını haritalandırarak ve analiz ederek projenin ikinci çalışma paketine katkıda bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalardaki anahtar sözcüklerin birlikte oluşturduğu yapının incelenmesi sonucunda bağlantı gücü ve görünme sayısına göre ortak anahtar sözcükler olarak “digital literacy, primary education, elementary education, scndary education, ICT (Information and Communications Technology), digital competence, higher education, computational thinking, information literacy, programming” sözcüklerine ulaşılmıştır. “Digital literacy”, “primary education” ve “elementary education” anahtar sözcüklerinin sıralamada yüksek olması, dijital okuryazarlık eğitiminin erken yaşlarda başladığını ve çocukların bu çağda teknolojiye daha çabuk adapte olabildiğini göstermektedir (Hinostroza vd., 2011). Ayrıca öğretmenlerin bu çağda çocukların dijital okuryazarlık becerilerini geliştirebileceği ve böylece ileride bu becerilerin daha gelişmiş hale gelebileceği düşüncesi de bu bulguyu desteklemektedir (Twenge vd., 2019). “Secondary education” ve “higher education” kelimeleri, dijital okuryazarlığın K-12 ve yükseköğretimde önemli olduğunu ve bu eğitim seviyelerinde bu becerilerin daha da geliştirilmesi gerektiğini gösterir. Bu ifade, Binkley ve diğerlerinin (2012) 21. yüzyıl becerileriyle de tutarlıdır. “ICT”, “digital competence”, “computational thinking”, “information literacy” ve “programming” anahtar kelimeleri, dijital okuryazarlık becerilerinin çeşitliliğini ve bu becerilerin diğer alanlarla olan ilişkisini ortaya koymaktadır. Dijital okuryazarlık sadece bilgi erişimi ve kullanımı ile sınırlı değil, aynı zamanda bilgiyi üretme, değerlendirme ve paylaşma becerisini de içermektedir (Frau-Meigs ve Torrent, 2009). Bununla birlikte dijital okuryazarlık, bilgi teknolojilerinin kullanımı (ICT), dijital yetenekler, hesaplamalı düşünme, bilgi okuryazarlığı ve programlama gibi kavramlarla ilişkilidir (Voogt vd., 2013).

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık ve bibliyometrik analiz ile ilgili daha sonra yapılacak araştırmalara rehberlik etmesi için oldukça önemli olan bu araştırmanın analizi, sınırlı bir veri kümesiyle gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla veri kümesi başka çalışmalarda genişletilebilir. Araştırmanın sınırlılıkları arasında; verilerin elde edilmesinde WoS veri tabanının kullanılması ve incelenen

araştırmaların sadece sınıf öğretmenliği alanında yapılan dijital okuryazarlık konulu yayınları içermesi yer almaktadır. Bununla birlikte yayınların yıl, ülke, yazar, atıf, ortak atıf, ortak yazar, anahtar sözcükler kapsamında değerlendirilmesi de diğer bir sınırlılıktır. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık üzerine yapılan bu araştırmada, WoS aracılığıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak uluslararası alanyazının ayrıntılı bir özeti ortaya konulmuştur.

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu öneriler sunulabilir:

- Bu çalışma Web of Science (WoS) veri tabanından erişilebilen bilimsel yayınlarla gerçekleştirilmiştir. Farklı veri tabanları (Scopus, ScienceDirect, Google Scholar, Ulusal Tez Merkezi gibi) kullanılarak yeni çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada dijital okuryazarlık ile ilgili en fazla bağlantısı olan anahtar sözcükler daha sonra yapılacak araştırmalarda referans olarak kullanılması önerilir.
- Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusunda Web of Science (WoS) veri tabanında taranan Türkiye kaynaklı bir tane yayına ulaşılmıştır. Bu konuda ülkemizde daha fazla çalışma üretilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alagu, A. & Thanuskodi, S. (2019). Bibliometric analysis of digital literacy research output: A global perspective. *Library Philosophy and Practice*, 2127, 1–19.
- Altun, N. (2019). *Temel Eğitim Programları ve Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.

- Aydemir, Z., Sakız, G. & Doğan, M. C. (2019). İlkokul düzeyinde dijital okuryazarlık becerileri rubriğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 617-638.
- Baber, H., Fanea-Ivanovici, M., Lee, Y. T. & Tinmaz, H. (2022). A bibliometric analysis of digital literacy research and emerging themes pre-during COVID-19 pandemic. *Information and Learning Sciences*, 123(3/4), 214–232. <https://doi.org/10.1108/ils-10-2021-0090>
- Balginova, K.M., Maydangalieva, Z.A., Satygalieva, G.B. & Mahammadli, D. (2018). The digital Kazakhstan. The development of human resources in education. *Bulletin of National Academy of Sciences of The Republic of Kazakhstan*, 376(6), 82-94.
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies, and Practices* (pp. 17–32). Peter Lang.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw & E. Care (Eds), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp. 17–66). Springer Netherlands.
- Buckingham, D. (2007). Digital media literacies: Rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55. <https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1>
- Burnett, C. (2010). Technology and literacy in early childhood educational settings: A review of research. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(3), 247-270. <https://doi.org/10.1177/14687984103721>
- Cantón-Mayo, I., Cañón-Rodríguez, R. & Grande-de-Pedro, M. (2016). La comunicación como subdimensiones de la competencia digital en futuros maestros de primaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 50, 33-47. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i50.02>
- Choudhary, H. & Bansal, N. (2023). *Emerging Themes in Digital Literacy Research Trends and Future Directions*. <https://ssrn.com/abstract=4477628>
- Çetin, S. A. (2022). Dijital okuryazarlıkla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Journal of World of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 14(3), 111-129. <https://doi.org/10.46291/ZfWT/140308>

- Çocuk, H. E. (2020). *Dijital Öykü Uygulamalarının Türkçe Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına, Dijital Okuryazarlık ve Türkçe Öğretimi Özyeterlik Algılarına Etkisi*. Doktora tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- De Bellis, N. (2009). *Bibliometrics and Citation Analysis: From the Science Citation Index to Cybermetrics*. Scarecrow Press.
- DiFranzo, D., Choi, Y. H., Purington, A., Taft, J. G., Whitlock, J. & Bazarova, N. N. (2019). Social media testdrive: Real-world social media education for the next generation. In *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1-11). <https://doi.org/10.1145/3290605.3300533>
- Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S. & Sánchez, J. A. (2020). Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers. *Revista de Investigación Educativa*, 38, 167-182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285-296.
- Duran, E., & Özen, N. E. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks*. Publications Office of the European Union.
- Frau-Meigs, D. & Torrent, J. (2009). *Mapping Media Education Policies in The World: Visions, Programmes and Challenges*. Alliance of Civilizations.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley Computer Publishing.
- Gökbulut B., (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469-479. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.466>

- Hinostroza, J. E., Labbé, C., Brun, M. & Matamala, C. (2011). Teaching and learning activities in Chilean classrooms: Is ICT making a difference? *Computers & Education*, 57(1), 1358-1367. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.01.019>
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. The Aspen Institute.
- Hood, W. W. & Wilson, C. S. (2001). The literature of bibliometrics, scientometrics, and informetrics. *Scientometrics*, 52(2), 291-314.
- Karakuş, G. & Ocak, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.466549>
- Keskin, H. & Küçük, G. (2021). Sınıf öğretmenlerin kendilerine yönelik dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 131-147. <https://doi.org/10.29228/tead.9>
- Kol, Ş., Bathan, E., Keleş, Ü., Denk, B. & Demir, G. (2022). Sınıf öğretmenlerinde dijital okuryazarlığın değerlendirilmesi. *Avrasya Eğitim ve Literatür Dergisi*, (16), 101-116. <https://doi.org/10.17740/eas.edu.2022-V16-07>
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393>
- Kum, O. (2022). *İlkokul Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri ile Dijital Okuryazarlık Yeterlilikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Seviyelerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Kozan, M. & Bulut Özek, M. (2019). BÖTE bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 107-120. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538657>

- Lafcı-Tor, D., Demir Başaran, S. & Arık, E. (2022). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 2027-2064. <https://doi.org/10.29299/kefad.1047590>
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3–14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- Marsh, J. (Ed.). (2005). *Popular Culture, New Media and Digital Literacy in Early Childhood*. Psychology Press.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065–1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>
- Ocak, G. & Karakuş, G. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1427-1436. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.19>
- Özerbaş, M. A. & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25. <https://doi.org/10.21666/muefd.314761>
- Özgül, B. K., Aktaş, N. & Özdemir, E. Ç. (2023). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 204-221. <https://doi.org/10.30703/cije.1191366>
- Parra, J. A. B., Nuñez, W. N. & Vergara, D. E. M. (2023). Digital literacy in Sucre schools. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, 7(1) 689-700.
- Roig Vila, R., Mengual Andrés, S. & Quinto Medrano, P. (2015). Primary teachers' technological, pedagogical and content knowledge. *Comunicar*, 23(45), 145-149. <https://doi.org/10.3916/C45-2015-16>
- Şahin, A., Özkan, R. A., & Turan, B. N. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 10(3), 619-630. <https://doi.org/10.16916/aded.1109283>
- Tang, M., Liao, H. & Su, S. F. (2018). A bibliometric overview and visualization of the International Journal of Fuzzy Systems between 2007 and 2017. *International Journal of Fuzzy Systems*, 20, 1403-1422.

- Thelwall, M. (2008). Bibliometrics to webometrics. *Journal of Information Science*, 34(4), 605–621. <https://doi.org/10.1177/0165551507087238>
- Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P. & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers & Education*, 59(1), 134-144. <https://doi.org/10.1080/02619768.2015.1100602>
- Twenge, J. M., Martin, G. N. & Spitzberg, B. H. (2019). Trends in U.S. Adolescents' media use, 1976–2016: The rise of digital media, the decline of TV, and the (near) demise of print. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(4), 329–345. <https://doi.org/10.1037/ppm0000203>
- Üstündağ, M. T., Güneş, E. & Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Van Eck, N. & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523-538. <https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3>
- Van Raan, A. F. J. (1996). Advanced bibliometric methods as quantitative core of peer review based evaluation and foresight exercises. *Scientometrics*, 36(3), 397-420. <https://doi.org/10.1007/bf02129602>
- Van Raan, A. F. J. (2005). For your citations only? Hot topics in bibliometric analysis. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, 3(1), 50-62. https://doi.org/10.1207/s15366359mea0301_7
- Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J. & van Braak, J. (2013). Technological pedagogical content knowledge—a review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(2), 109-121. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x>
- Wang, G. & He, J. (2022). A bibliometric analysis on research trends of digital literacy in higher education from 2012 to 2021. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(16), 43-58. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i16.31377>
- Wang, Y., Lai, N., Zuo, J., Chen, G. & Du, H. (2016). Characteristics and trends of research on waste-to-energy incineration: A bibliometric analysis, 1999–2015. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 66, 95-104. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2016.07.006>

- Wang, C. & Si, L. (2023). A bibliometric analysis of digital literacy research from 1990 to 2022 and research on emerging themes during the Covid-19 pandemic. *Sustainability*, 15(7), 5769. <https://doi.org/10.3390/su15075769>
- White, H. D. & McCain, K. W. (1998). Visualizing a discipline: An author co-citation analysis of information science, 1972–1995. *Journal of the American Society for Information Science*, 49(4), 327-355. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(19980401\)49:4<327::AID-ASIA>3.0.CO;2-4](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(19980401)49:4<327::AID-ASIA>3.0.CO;2-4)
- Yaman, C. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Yang, K., Hu, Y. & Qi, H. (2022). Digital health literacy: Bibliometric analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 24(7), e35816. <https://doi.org/10.2196/35816>
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824. <https://doi.org/10.16916/aded.593579>

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of the study was to present a bibliometric analysis of scientific studies on primary school teaching and digital literacy published in internationally indexed journals (Web of Science). The number of studies, the journals in which they were published, the countries, the most and least cited articles, the use of keywords and general trends were the main focus of this study.

Method: The research was conducted by using bibliometric analysis method to examine the scientific studies on digital literacy in the field of primary school teaching education published in internationally indexed WoS journals. Bibliometric analysis can be defined as a method that includes scientific publications such as printed journals, books, and articles, and that examines these documents through various statistical techniques using data such as citation, author, research group, keyword, subject, country, institution, and year of publication, and that includes information on the relevant field, subject, countries, institutions, authors, and collaboration between authors (Thelwall, 2008; De Bellis, 2009). With this method, the purpose is to summarize the scientific studies in the literature on the keywords of primary school teaching and digital literacy

by examining them through the established criteria. In the study, the method of bibliometric analysis was used by examining the relevant publications on digital literacy in the field of primary school teaching, searched in the WoS database. The reason why WoS was preferred in this research is that it is one of the most widely used databases in the world. In this context, a search was made in the WoS database on 06/06/2023 to access scientific publications on digital literacy in the primary school teaching. In this research, “all fields” was selected with the keywords “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education”. It was determined that the total data set obtained as a result of the search consisted of 116 publications. It was found that the oldest publications related to primary school education and digital literacy in the database were from 2010 and the newest were from 2023. Considering the size of the number of publications obtained, the document type was limited to 82 articles (3 review articles, 1 early view), 35 papers and 6 book chapters. The dataset of 116 publications obtained as a result of the review was analyzed using descriptive analysis and mapping techniques using VOSviewer.

Findings: In the study, when the publications of research on digital literacy in primary school teaching education are analyzed by year, it is seen that it started in 2010. While the most publications were produced in 2020 (21 publications), the least publications were produced in 2010 and 2023 (one publication each). It was found that Spain (44 publications) produced the highest number of scientific publications in research on digital literacy in primary school teaching by country, followed by the Czech Republic (8 publications), the United States (7 publications), Brazil (6 publications) and Slovakia (6 publications). As a result of the analysis of the co-authorship structure of the studies on digital literacy in the primary school teaching, there are authors named “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. and Whitlock, Janis”. Although the citation counts for this group of authors are low compared to the citation counts of the following authors, it can be said that their publications based on co-authorship are strong. The most cited publication of the study (53 citations) is the article “Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers” by Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S. and Sánchez, J. A., published in *Rie-Revista de Investigacion Educativa* in 2020. Two of the 10 most cited articles were published in *Comunicar*. Burnett, C. has the highest link strength in publications on digital literacy in the primary school teaching, followed by Marsh, J. and Ferrari, A. As a result of the common keyword analysis, “digital literacy” ranks first in terms of link strength and number of occurrences. This is followed by “primary education,

elementary education, secondary education, ICT, digital literacy, higher education, computational thinking, information literacy, programming”.

Results: This study presents the results of the bibliometric analysis of 116 scientific studies on digital literacy in the primary school teaching, published in journals with international indexes WoS.

- Analyzing the distribution of research on digital literacy in the primary school teaching according to years, it was found that the studies were distributed between 2010 and 2023. It was concluded that most of the publications on digital literacy in the primary school teaching were made in 2020.
- The research concluded that publications on digital literacy in education were produced in countries such as the Czech Republic, the United States of America, Brazil, and especially Spain.
- In terms of co-authorship structure, although the citation numbers of the six authors named “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. and Whitlock, Janis” are low compared to the citation numbers of the following authors, it was concluded that the link strength of their publications based on co-authorship is high.
- When analyzing the publications on digital literacy in the primary school teaching, it was concluded that the most cited publication was “Fostering teacher’s digital competence at university: The perception of students and teachers” by Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S. and Sánchez, J. A., published in Rie-Revista de Investigacion Educativa in 2020.
- When the co-citation network analysis of the study was analyzed, it was concluded that the author with the highest link strength was Burnett, C., followed by Marsh, J. and Ferrari, A.
- As a result of examining the structure formed by the keywords in the studies on digital literacy in primary school education, the words “digital literacy, primary education, elementary education, secondary education, secondary education, ICT, digital competence, higher education, computational thinking, information literacy, programming” were found to be common keywords according to the link strength and number of occurrences.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69721>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	28.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi	08.06.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gül, M. (2023). Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022) *Journal of History School*, 65, 1654-1672.

MUHASEBE EĞİTİMİ ALANINDAKİ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ (1991-2022)**Meltem GÜL¹****Öz**

Bu çalışmanın amacı, 1991-2022 yılları arasındaki muhasebe eğitimi konulu tezlerin güncel görünümünü ortaya koymak ve sayısal olarak belirtmektir. Çalışmada ayrıca muhasebe eğitimi konulu çalışmalarının tarihsel gelişimini gözler önüne sermek ve bu konuya dikkat çekmek hedeflenmektedir. Çalışmada yöntem olarak bibliyometrik analiz tekniği kullanılmıştır. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinde muhasebe eğitimi alanında yer alan 150 tez incelenmiştir. Çalışma yıl, üniversite, yazar, danışman ve enstitü bilgilerine göre değerlendirilmiştir. İncelenen 150 tez içerisinde en fazla kullanılan anahtar kelimelerin muhasebe eğitimi, muhasebe ve etik olduğu tespit edilmiştir. Muhasebe eğitimi konulu tezlerin 61 üniversite tarafından çalışıldığı görülmüştür. Muhasebe eğitimi alanında en fazla tez yazılan üniversitenin Sakarya Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi olduğu görülmüştür. Muhasebe eğitimi konulu en fazla tezin 2019 yılında yazıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunu %88,6'sını yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu görülmüştür. Muhasebe eğitimi konulu tezlerin tarihsel gelişimini ortaya koyan bu çalışma, nitel verileri nicel olarak sunmaktadır. Muhasebe eğitimi konulu lisansüstü tezlerin güncel görünümünü yansıtan bu çalışma, bu konuya dikkat çekmek ve muhasebe akademisyenlerini muhasebe eğitimi konulu lisansüstü çalışmalara yönlendirilmesinin amaçlanması bakımından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe, Muhasebe Eğitimi, Tez, Bibliyometrik Analiz

¹Öğr. Gör. Dr., Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Yönetim Organizasyon Bölümü, m.gul@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8085-0704

Bibliometric Analysis of Thesis in The Field of Accounting Education (1991-2022)

Abstract

The aim of this study is to present the current view of the theses on accounting education between the years 1991-2022 and to specify them numerically. In this study, it is also aimed to reveal the historical development of studies on accounting education and to draw attention to this issue. The bibliometric analysis technique was used as a method in the study. 150 theses in the field of accounting education on the official website of the Council of Higher Education National Thesis Center were examined. The study was evaluated according to year, university, author, consultant and institute information. It has been determined that the most used keywords among the 150 theses examined are accounting education, accounting and ethics. It has been observed that theses on accounting education have been studied by 61 universities. It has been seen that the universities with the highest number of theses written in the field of accounting education are Sakarya University and Selçuk University. It was concluded that the most theses on accounting education were written in 2019. It has been observed that 88.6% of the majority of postgraduate theses are composed of master's theses. This study, which reveals the historical development of the theses on accounting education, presents qualitative data in a quantitative way. This study, which reflects the current view of postgraduate theses on accounting education, is important in terms of drawing attention to this issue and aiming to direct accounting academics to postgraduate studies on accounting education.

Keywords: Accounting, Accounting Education, Thesis, Bibliometric Analysis

GİRİŞ

Muhasebe; işletmeler ve şirketler hakkındaki finansal ve diğer bilgileri ölçme, işleme ve paylaşma sürecidir. En temelde muhasebe eğitimi, muhasebe protokollerinin yaygınlaştırılması yoluyla muhasebe uygulamalarının öğrencilerle paylaşıldığı 'muhasebe' ve 'eğitim' ile ilgilidir (Helliard, 2013, s.17). Muhasebe eğitiminde önemli gelişmeler, muhasebenin profesyonelleşmesi ve muhasebe ilkelerinin yetkili beyanlarının çoğalmasıyla aynı zamana denk gelen 1950'lerde meydana gelmiştir (Black, 2012, s.607).

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak yaşanan gelişmeler araştırma ve analiz yapmayı da kolaylaştırmıştır. Bibliyometri, belirli bir araştırma alanındaki yayınların karşılıklı ilişkilerini ve etkilerini ölçmek için matematiksel ve istatistiksel araçları kullanan nicel bir analiz yöntemidir (Benckendorff ve Zehrer, 2013, s.130). Bu yöntem, büyük miktarda akademik literatüre makroskopik bir genel bakış sağlayabilir ve aynı zamanda etkili çalışmaları, yazarları, dergileri,

kuruluşları ve ülkeleri zaman içinde verimli bir şekilde belirlemek için kullanılabilir. Bu sayede literatürdeki öne çıkan çalışmalara ulaşmak ve bunları diğerlerinden ayırt etmek araştırmacılar için daha kolay hale gelmektedir (Donthu vd. 2021, s.12). Nitel veriler nicel olarak analiz edildiğinden, bu yöntemin avantajı özneliğın azalmasıdır (Zupic ve Cater, 2015, s.451).

Muhasebe eğitimi konulu lisansüstü tezleri konu edinen bu çalışma iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde konuyla alakalı benzer araştırma yapan akademisyenlerin çalışmalarına yer verilmiştir. İkinci bölümde ise muhasebe eğitimi konusunda yazılan tezlerin, yıla, üniversiteye, lisansüstü eğitim düzeyine, danışman unvanına, cinsiyetine, yazar cinsiyetine ve anahtar kelimelere göre sayısal verileri sunulmuştur. Bibliyometrik analiz tekniğı kullanılarak yapılan değerlendirmede çalışma kapsamında oluşturulan sorulara cevap aranmıştır.

LİTERATÜR ÖZETİ

Gürbüz vd. (2021, s.185) Türkiye’de (2005- 2019) yılları arasındaki muhasebe eğitimi alanında yapılan çalışmaları konu edindiğı çalışmasında, toplam 319 çalışmayı incelemiştir. Yüksek lisans tezlerinde muhasebe eğitimi konusunun 2016 yılından itibaren artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Makale yönünden ise muhasebe eğitimi alanında en fazla yayın yapan üniversitenin Akdeniz Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koç ve Karabınar (2021, s.192) Muhasebe eğitimi alanındaki uluslararası çalışmaları konu edindikleri çalışmada, 719 yayın çalışmaya dâhil etmiştir. Muhasebe eğitimi alanında en fazla yayın yapan ülkenin Amerika Birleşik Devletleri olduğu, en fazla yayın yapan üniversitenin ise Deakin Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayrakçıoğlu (2021, s.115) 2004 ve 2020 yılları arasında Türkiye’de ön lisans düzeyindeki muhasebe eğitimi alanındaki çalışmaları incelemiştir. Toplam 102 makaleyi çalışmada kullanmıştır. En fazla makalenin 2017 yılında yazıldığını, en az makalenin ise 2004 ve 2005 yıllarında yazıldığını tespit etmiştir. Bu alanda en fazla makalenin yayınlandığı derginin ise muhasebe ve finansman dergisi olduğu tespit edilmiştir.

Bayrakçıoğlu (2021, s.157) 2005 ve 2020 yılları arasında Türkiye’de lisans düzeyindeki muhasebe eğitimi alanındaki çalışmaları incelemiştir. Bu alanda yazılan en fazla makalenin 2019 yılına ait olduğu en az makalenin ise 2005 ve 2008 yıllarına ait olduğu tespit edilmiştir. Bu alandaki çalışmaların en fazla muhasebe ve finansman dergisi ve muhasebe bilim dünyası dergisi gibi dergilerde yayınlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oral (2021, s.43) Türkiye’de muhasebe eğitimi alanında yazılmış tezleri incelediği çalışmasında, Toplam 119 tez çalışmada değerlendirilmiştir. Muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin büyük çoğunluğunu yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu, muhasebe eğitimini konu edinen tezlerin en fazla yer aldığı üniversitelerin ise Gazi Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi olduğu tespit edilmiştir.

Çarıkcı ve Yaman (2019, s.377) 2009 ve 2018 yılları arasında yayımlanan makalelerden muhasebe ve finans öğrencilerine yönelik yapılan araştırmaların bibliyometrik analizini gerçekleştirmişlerdir. Bu alanda yapılan en fazla çalışmanın muhasebe ve finansman dergisinde yer aldığı, bu alanda yapılan araştırmaların genellikle eğitim ve muhasebe mesleğine yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Tosunoğlu vd. (2018, s.22) 2017 yılında Ulusal ve uluslararası dergilerdeki muhasebe eğitimi alanındaki çalışmaları araştırdıkları çalışmalarında, 79 makaleyi incelemişlerdir. Makalelerin 61’i uluslararası dergilerde yayınlanırken, 18’i ise ulusal dergilere aittir. Makalelerin 53’ünün ampirik, 26’sının ise teorik olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öztürk ve Yılmaz (2018, s.186) Denetim ve adli muhasebe alanındaki çalışmaların bibliyometrik analizini gerçekleştirmişlerdir. Bu alandaki çalışmaların en fazla Amerika Birleşik Devletlerinde çalışıldığı görülmüştür. Bu alanda en fazla denetim, hile ve adli muhasebe gibi anahtar kelimelerin kullanıldığı, en fazla çalışmanın ise 2016 yılına ait olduğu tespit edilmiştir.

Apostolou vd. (2018, s.5) Muhasebe eğitimi alanında en fazla çalışmanın yer aldığı 6 dergide yayınlanan 2017 yılına ilişkin 103 makaleyi incelemişlerdir. Makaleleri, müfredat ve öğretim, içerik alanına göre öğretim, eğitim teknolojisi, öğrenci ve fakülte olmak üzere beş bölümde değerlendirmişlerdir.

Şen vd. (2017, s.289) çalışmalarında, muhasebe dergilerindeki muhasebe eğitimi alanında yazılmış makaleleri incelemişlerdir. 2009 ve 2015 yıllarını kapsayan bu çalışmada, Muhasebe ve Bilim Dünyası Dergisi, Muhasebe ve Finansman Dergisi, Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi ve Muhasebe ve Vergi Uygulamaları dergileri incelenmiştir. Bu dönemde en fazla çalışmanın Muhasebe ve Finansman Dergisinde yayınlandığı, en fazla çalışmanın 2009 yılına ait olduğu, en fazla Dr. Öğretim Üyesi Unvanına sahip olan araştırmacılar tarafından yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Merigó ve Yang (2017, s.83) çalışmalarında Web of Science veri tabanını kullanarak muhasebe araştırmalarına yönelik bibliyometrik analiz gerçekleştirmişlerdir. Sonuçlar, en etkili dergilerin The Journal of Accounting

and Economics, Journal of Accounting Research, The Accounting Review and Accounting, Organizations and Society olduğunu göstermiştir.

Hotamışlı ve Erem (2014, s.18) Muhasebe ve finansman dergisinde 2005 ve 2013 yılları arasında yayımlanan makalelerin bibliyometrik analizini gerçekleştirmişlerdir. En fazla makalenin Marmara Üniversitesi akademisyenleri tarafından yazıldığı, en fazla Dr. Öğretim Üyesi unvanına sahip olan akademisyenlerin makale yazdığı tespit edilmiştir.

Phene ve Guisinger (1998, s.628) çalışmalarında Journal of International Business Studies' de 1981 ve 1991 yılları arasında yayımlanan makaleleri bibliyometrik analizle değerlendirmişlerdir.

Alexander ve Mabry (1994, s.703) finans alanında yayın yapan dergilerin alana yönelik katkılarını belirlemek amacıyla bibliyometrik bir analiz gerçekleştirmişlerdir.

YÖNTEM

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bibliyometrik, nicel analiz yöntemlerini uygulayarak yayın gruplarını araştıran alanı ifade etmektedir(Zupic ve Cater, 2015, s.450). Bu teknik 1950-1960 döneminde başlatılmış olmasına rağmen, son yirmi yılda Web of Science (WoS) ve Scopus gibi büyük elektronik akademik makale veritabanlarının ortaya çıkması ve bibliyometrik analitik yazılım paketlerinin geliştirilmesi ile ilgi görmüş durumdadır(Dontu vd.,2021,s.287). YÖK Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinde yer alan tezler, aranacak kelime olarak muhasebe eğitime göre tespit edilmiştir. Bu alanda yazılmış toplam 150 tez çalışma kapsamında incelenmiştir.

Amaç ve Kapsam

Çalışmanın amacı Türkiye'de 1991 ve 2022 yılları arasında yapılan tez çalışmalarından muhasebe eğitimi konusunu tercih eden tezlerin bibliyometrik analizini yapmaktır. Ayrıca muhasebe eğitimi konulu çalışmaların tarihsel gelişimini gözler önüne sermek ve bu konuya dikkat çekmek hedeflenmektedir. Bu kapsam doğrultusunda Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinde muhasebe eğitimi alanında yer alan tezler incelenmiştir.

Çalışmanın Temel Soruları

Yıllar itibariyle muhasebe eğitimi alanındaki tezlerin dağılımı nasıldır?

Muhasebe eğitimi alanında en fazla tez yazan üniversite hangisidir?

Muhasebe eğitimi alanındaki teze danışmanlık yapan öğretim üyelerinin unvana göre dağılımı nasıldır?

Tezlerin yer aldığı enstitü ve anabilim dalı en fazla hangisidir?

En çok hangi anahtar kelimeler kullanılmıştır?

BULGULAR VE YORUM

Elde edilen bulgular excel programına aktarılmış ve değerlendirmeler yapılmıştır. Toplamda 1991 ve 2022 yıllarına ait 150 tez incelenmiştir.

Tablo 1
Yıllara Göre Tez Sayıları

Yıllar	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Toplam	%
1991	1	0	1	%0,7
1992	0	0	0	%0
1993	0	0	0	%0
1994	1	0	1	%0,7
1995	1	0	1	%0,7
1996	1	0	1	%0,7
1997	4	0	4	%2,7
1998	0	1	1	%0,7
1999	1	0	1	%0,7
2000	0	0	0	%0
2001	1	0	1	%0,7
2002	0	0	0	%0
2003	2	1	3	%2
2004	1	1	2	%1,3
2005	1	1	2	%1,3
2006	1	0	1	%0,7
2007	4	0	4	%2,7
2008	3	1	4	%2,7
2009	3	0	3	%2
2010	5	1	6	%4
2011	4	2	6	%4
2012	0	0	0	%0
2013	5	0	5	%3,3
2014	5	1	6	%4
2015	2	1	3	%2
2016	7	0	7	%4,6
2017	11	1	12	%8

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

2018	14	2	16	%10,6
2019	24	0	24	%16
2020	13	0	13	%8,6
2021	10	3	13	%8,6
2022	8	1	9	%6
Toplam	133	17	150	%100

Yukarıdaki tabloda 1991 ve 2022 yılları arasında muhasebe eğitimini konu edinen tezlerin yıllara göre dağılımı yer almaktadır. Toplam 150 tezin yer aldığı çalışmada tezlerin büyük çoğunluğunu yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu görülmektedir. Doktora düzeyinde yazılan tezlerin sayısı ise oldukça yetersizdir. Muhasebe eğitimini konu edinen çalışmaların en fazla 2019 yılında yazıldığı görülmektedir. 1992, 1993, 2000, 2022 ve 2012 yıllarında ise bu konuda hiç tez çalışmasının yapılmadığı görülmektedir.

Tablo 2
Tezlerin Türüne Göre Dağılımı

Tez Türü	Sayı	%
Yüksek Lisans	133	88,6
Doktora	17	11,4
Toplam	150	100

1991-2022 yılları arasında yazılan tezlerin %88,6'sını yüksek lisans tezleri oluştururken, %11,4'ünü doktora tezlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3
Tezlerin Yazıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	Yüzde
Selçuk Üniversitesi	7	2	9	%6
Sakarya Üniversitesi	8	1	9	%6
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	8	0	8	%5,2
Gazi Üniversitesi	8	0	8	%5,2
Marmara Üniversitesi	7	0	7	%4,6
Dumlupınar Üniversitesi	7	0	7	%4,6
Atatürk Üniversitesi	2	3	5	%3,3
Anadolu Üniversitesi	3	2	5	%3,3
Sütçü İmam Üniversitesi	4	1	5	%3,3
Karadeniz Teknik Üniversitesi	4	1	5	%3,3
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	5	0	5	%3,3

Meltem GÜL

İnönü Üniversitesi	2	2	4	%2,7
Manisa Celal Bayar Üniversitesi	3	0	3	%2
İstanbul Üniversitesi	2	1	3	%2
Fırat Üniversitesi	3	0	3	%2
İstanbul Aydın Üniversitesi	3	0	3	%2
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	3	0	3	%2
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	3	0	3	%2
Süleyman Demirel Üniversitesi	3	0	3	%2
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Trakya Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Uludağ Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Gümüşhane Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Cumhuriyet Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Bülent Ecevit Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Ortadoğu Teknik Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Pamukkale Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Dicle Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Ankara Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Boğaziçi Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Başkent Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Adıyaman Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Akdeniz Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Gaziantep Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Mustafa Kemal Üniversitesi	1	0	1	%0,7
İstanbul Bilgi Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Batman Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Bahçeşehir Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Kastamonu Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Giresun Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Kayseri Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Bartın Üniversitesi	1	0	1	%0,7

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Hitit Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Mersin Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Karabük Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Aksaray Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Balıkesir Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Çankırı Karatekin Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Kafkas Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Afyon Kocatepe Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında en fazla tez Selçuk Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi tarafından yazılmıştır. En fazla doktora tezi Atatürk Üniversitesi tarafından yazılmıştır. En fazla yüksek lisans tezi ise Sakarya Üniversitesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi tarafından yazılmıştır. Muhasebe eğitimi konulu tez Türkiye’deki 61 farklı üniversite tarafından çalışılmıştır. Ancak üniversitelerin geneli düşünüldüğünde bu sayının çok az olduğu görülmektedir.

Tablo 4
Tezlerin Kullanılan Yönteme Göre Dağılımı

Tez Türü	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Nitel/Anket	102	11	113	%75,3
Nitel/İçerik Analizi	26	4	30	%20
Nitel/Deney	0	1	1	%0,7
Nitel/Nitel	5	1	6	%4
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerde en fazla tercih edilen yöntemin nicel araştırma yöntemi olduğu ve nicel araştırma yöntemlerinden de en fazla anket yönteminin tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 5
Tezlerin Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Danışman Unvanı	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Profesör	40	15	55	%36,7
Doçent	41	2	43	%28,7
Dr Öğr Üyesi	52	0	52	%34,6
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin %36,7'sine profesörlerin danışmanlık yaptığı, %34,6'sına Dr. Öğretim üyelerinin danışmanlık yaptığı, %28,7'sine ise doçentlerin danışmanlık yaptığı görülmektedir. Muhasebe eğitimi alanında yazılan yüksek lisans tezlerine en fazla Dr. Öğretim Üyeleri danışmanlık yaparken, Doktora tezlerinin neredeyse tamamına yakınına profesörler danışmanlık yapmıştır.

Tablo 6
Tezlerin Danışman Cinsiyetine Göre Dağılımı

Danışman Cinsiyeti	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Kadın	35	1	36	%24
Erkek	98	16	114	%76
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin %24'ünü kadın akademisyenler oluştururken, %76'sını erkek akademisyenlerin oluşturduğu görülmektedir. Muhasebe eğitimi alanında yazılan doktora tezlerine danışmanlık yapan akademisyenlerin neredeyse tamamına yakını erkek akademisyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 7
Tezlerin Yazar Cinsiyetine Göre Dağılımı

Yazar Cinsiyeti	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Kadın	61	7	68	%45,3
Erkek	72	10	82	%54,7
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin %54,7'sinin erkek araştırmacılar tarafından yazıldığı, %45,3'ünün ise kadın araştırmacılar tarafından yazıldığı görülmektedir. Muhasebe eğitimi konusunun hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde erkek araştırmacılar tarafından daha fazla tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 8
Tezlerin Bağlı Olduğu Enstitüye Göre Dağılımı

Enstitü/Anabilim Dalı	Toplam	%
Sosyal Bilimler Enstitüsü/İşletme Anabilim Dalı	113	%75,3
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe ve Finansal Yönetim Anabilim Dalı	8	%5,2
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe Bilim Dalı	6	%4
Eğitim Bilimleri Enstitüsü/İşletme Eğitimi Bilim Dalı	4	%2,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/İşletme Anabilim Dalı	3	%2
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe Bilim Dalı	3	%2
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Muhasebe ve Finansal Yönetim	2	%1,3
İşletme Enstitüsü/İşletme Anabilim Dalı	3	%2
Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Eğitim Bilimleri Bilim Dalı	1	%0,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Bankacılık ve Finans Anabilim Dalı	1	%0,7
Lisansüstü Programlar Enstitüsü/Muhasebe Denetim Anabilim Dalı	1	%0,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Eğitsel Tasarım ve Değerlendirme Bilim Dalı	1	%0,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Sağlık Kurumları İşletmeciliği	1	%0,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe ve Finansman Anabilim Dalı	1	%0,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Yönetim Bilimleri Bilim Dalı	1	%0,7
Fen Bilimleri Enstitüsü/Orman Bilimleri Bilim Dalı	1	%0,7
Toplam	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin 6 farklı enstitüye ait olduğu ve 13 farklı bilim dalı bünyesinde hazırlandığı görülmektedir. Muhasebe eğitimi alanındaki tezlerin %75,5' inin sosyal bilimler enstitüsüne bağlı olduğu görülmektedir.

Tablo 9
Tezlerin Sayfa Sayısına Göre Dağılımı

Lisansüstü Tez	(0-100)	101-200	201-300	301 ve üzeri	Toplam
Yüksek Lisans Tezi	22	100	9	2	133
Doktora Tezi	0	7	7	3	17
Toplam	22	107	16	5	150
Yüzde	%14,6	%71,5	%10,6	%3,3	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerden yüksek lisans tezlerinin genellikle 101-200 sayfa sayısı aralığında olduğu, doktora tezlerinin ise 101-300 sayfa sayısı aralığında olduğu, tezlerin %71,5'inin ise 101-200 sayfa sayısı aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 10
Anahtar Kelimelerin Dağılımı

Anahtar Kelime	Toplam	%
Muhasebe Eğitimi	72	%24,3
Muhasebe	39	%13
Etik	12	%4
Mesleki Eğitim	11	%3,7
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	11	%3,7
Muhasebe Mesleği	11	%3,7
Adli Muhasebe	8	%2,7
Eğitim	8	%2,7
Meslek Yüksekokulu	7	%2,3
Serbest Muhasebeci Mali Müşavir	6	%2
Meslek Etiği	6	%2
Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları	6	%2
Meslek Mensubu	6	%2
Muhasebe Meslek Etiği	5	%1,7
Türkiye Muhasebe Standartları	5	%1,7
Uluslararası Finansal Raporlama Standartları	5	%1,7
Öğrenme	5	%1,7
Adli Muhasebe Eğitimi	5	%1,7
Etik Eğitimi	4	%1,4
Muhasebe Etiği	4	%1,4
Bağımsız Denetim	4	%1,4
Eğitim Beklentisi	4	%1,4
Türkiye Finansal Raporlama Standartları	4	%1,4
Ticaret Meslek Lisesi	4	%1,4
Etik Algısı	3	%1
Denetim	3	%1
Müfredat	3	%1
Akademik Başarı	3	%1
Motivasyon	3	%1
Muhasebe Öğrencileri	3	%1
Öğretme	3	%1
Hile	3	%1
Öğrenme Yaklaşımları	2	%0,7
Ders İçeriği	2	%0,7

eğitimi alanında en fazla kullanılan anahtar kelimelerin başında Muhasebe Eğitimi, Muhasebe, Eğitim, Mesleki Eğitim, Etik, Meslek Etiği kelimelerinin yer aldığı görölmektedir.

SONUÇ

1991-2022 yıllarına ait muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin bibliyometrik analiz tekniği ile incelendiği bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

32 yıla ait muhasebe eğitimi alanındaki toplam çalışma sayısının 150 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalar yıla orantılandığında her yıla yaklaşık 4,7 tez düşmektedir. Bu sayının yıllara oranının çok düşük olduğu görölmektedir.

Yıllara göre yapılan değerlendirmede ise 2017 yılından sonra muhasebe eğitimi konusunda yazılan tez sayısında artış olduğu görölmüştür. Gürbüz vd. (2021) çalışmalarında yüksek lisans tezlerinin 2016 yılından itibaren arttığını gözlemlenmiştir. Bazı yıllarda ise bu konuda hiç tez çalışması yapılmadığı görölmüştür.

Lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunu %88,6'sını yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu doktora tezlerinin ise bu konuda çok az çalışıldığı görölmüştür. Muhasebe eğitimi konusunda doktora çalışmasının çok az tercih edilmiş olmasının sebeplerinden biri şüphesiz doçentlik anahtar kelimeleri arasında muhasebe eğitiminin yer almıyor olmasıdır. Anahtar kelimelerdeki sınırlılık şüphesiz doktora tez konuları üzerinde de etkili olmaktadır. Yücel (2021)'de çalışmasında muhasebe eğitimi konulu çalışmaların uzun yıllardır üzerinde çalışılan önemli bir konu olduğunu hatta 40 yıldır düzenlenen muhasebe eğitimi sempozyumunun öneminden bahsetmiştir. Doçentlik anahtar kelimeleri arasında muhasebe eğitiminin de yer alması gerektiğini ifade etmiştir.

Muhasebe eğitimi alanında tez çalışması yaptıran üniversiteler incelendiğinde, Selçuk Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi'nin bu konuda en fazla çalışma yaptıran üniversitelerin başında geldiği görölmektedir. Oral (2021) da çalışmasında Sakarya ve Gazi Üniversitelerinin bu konuda en fazla çalışma yapan üniversiteler olduğunu ifade etmiştir. Muhasebe eğitimi konulu tezlerin 61 üniversite tarafından çalışıldığı görölmüştür. Ancak ülkemizdeki üniversite sayısı ve bu üniversitelerin muhasebe bilim dallarında bulunan öğretim üyesi sayısı dikkate alındığında, muhasebe eğitimi konulu tezlerin sayısının oldukça düşük kaldığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

En fazla tercih edilen araştırma yöntemlerinin ise hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde nicel çalışmaların tercih edildiği ve araştırma yöntemi olarak da anket yönteminin kullanıldığı görülmüştür.

Danışman unvanına göre yapılan değerlendirmede, doktora tezlerinin büyük çoğunluğuna profesörlerin, yüksek lisans tezlerine ise doktor öğretim üyesi unvanlı akademisyenlerin danışmanlık yaptığı görülmektedir.

Danışman öğretim üyeleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde ise, muhasebe eğitimi konulu tezlere danışmanlık yapan akademisyenlerin %76'sının erkek olduğu görülmektedir.

Yazar cinsiyetine göre yapılan değerlendirmede ise, hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde erkek araştırmacıların daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tezler bağlı olduğu enstitüye göre değerlendirildiğinde ise, özellikle son yıllarda yeni enstitü ve bilim dalları ortaya çıkmış olsa dahi, tezlerin büyük çoğunluğunun sosyal bilimler enstitüsü ve işletme anabilim dalına ait olduğu görülmektedir.

Sayfa sayısına göre değerlendirildiğinde ise yüksek lisans tezlerinin genellikle 100-200 sayfa aralığında olduğu doktora tezlerinin ise 100 ve 300 sayfa sayısı aralığında olduğu görülmektedir.

Tezlerde en fazla kullanılan anahtar kelimeler incelendiğinde ise, Muhasebe eğitimi, muhasebe, etik, kelimelerinin yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Etik kelimesinin en fazla anahtar kelimler arasında yer almasına bağlı olarak, tezlerde etik konusunun büyük önem taşıdığını söylemek mümkündür.

Muhasebe eğitimi konulu lisansüstü tezlerin güncel görünümünü yansıtan bu çalışma, bu konuya dikkat çekmek ve muhasebe akademisyenlerini muhasebe eğitimi konulu lisansüstü çalışmalara yönlendirilmesinin amaçlanması bakımından önemlidir. Başlı başına bir meslek olan muhasebenin daha iyi öğretilmesi, daha yeniyeye ve iyiye ulaşabilmesi muhasebe eğitimi konusunda daha fazla inceleme ve araştırma yapmakla mümkündür. Teknolojiden kaynaklanan hızlı değişimler ve kesintiler göz önüne alındığında, muhasebe araştırmacıları, mesleğin artan karmaşıklığını öngören bir eğitimsel sürdürülebilirlik modeli geliştirmek için sürekli çaba sarf etmelidir. Ayrıca araştırmacıları özellikle doktora düzeyinde muhasebe eğitimi konu alan çalışmalara teşvik etmek için YÖK tarafından muhasebe eğitiminin doçentlik başvurularında anahtar kelime olarak yer alması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alexander, J. C., Mabry, R. H. (1994). Relative significance of journals, authors and articles cited in financial research, *The Journal of Finance*, 49(2), 697-712.
- Apostolou, B., Jack W. D., John M. H. & James E. R. (2018). Accounting education literature review (2017), *Journal of Accounting Education*, 43, 1-23.
- Bayrakcıoğlu, S. (2021). Türkiye’de ön lisans muhasebe eğitimi üzerine yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi (2004-2020). *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (91), 103-118.
- Bayrakcıoğlu, S. (2021). Türkiye’de muhasebe lisans eğitimi üzerine yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi (2005-2020). *Uluslararası İşletme, Ekonomi Ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, 5(1), 148-160.
- Black, W. H. (2012). The activities of the pathways commission and the historical context for changes in accounting education. *Issues in Accounting Education*, 27(3), 601–625.
- Benckendorff, P., & Zehrer, A. (2013). A network analysis of tourism research. *Annals of Tourism Research*, 43, 121-149.
- Çarıklı, O., & Yaman, B. (2019). Muhasebe-finans öğrencileri üzerine yapılan araştırmaların bibliyometrik analizi. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(19), 359-381.
- Donthu, N., Kumar, S., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). Research Constituents, Intellectual Structure, and Collaboration Patterns in Journal of International Marketing: An Analytical Retrospective. *Journal of International Marketing*, 29(2), 1–25.
- Donthu N, Kumar S, Mukherjee D, Pandey N.,& Lim WM. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *J Bus Res*. 133, 285–296.
- Gürbüz, C., Kıymık, H., & Bitlisli, F. (2021). Türkiye’de muhasebe eğitimi konusunda yapılan akademik çalışmaların bibliyometrik analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 24 (1), 173-186.
- Helliard, C. (2013). The global challenge for accounting education. *Accounting Education*, 22(6), 510–521.

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

- Hotamışlı, M., & Erem, I. (2014). Muhasebe ve finansman dergisinde yayınlanan makalelerin bibliyometrik analizi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (63), 1-20.
- Koç, A. & Karabınar, S. (2021). Muhasebe eğitimi alanındaki uluslararası bilimsel çalışmaların bibliyometrik analizi ve türkiye'nin konumu. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 13(24), 181-195.
- Merigó, J. M., & Yang, J. B. (2017). Accounting research: A bibliometric analysis. *Australian Accounting Review*, 27(1), 71-100.
- Oral, T. (2021). Türkiye'de muhasebe eğitimi alanında yayımlanmış tezlerin bibliyometrik analizi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (11), 34-45.
- Öztürk, S., & Yılmaz, C. (2018). Denetim ve adli muhasebe alanındaki çalışmaların bibliyometrik analiz tekniği ile incelenmesi. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 39(39), 173-188.
- Phene, A & Stephen, G. (1998). The stature of the journal of international business studies, *Journal of International Business Studies*, 29(3), 621-632.
- Şen Kıymetli, İ. Hatunoğlu, Z., & Terzi, S. (2017). Muhasebe araştırmalarında muhasebe eğitiminin yeri ve önemi: Muhasebe dergileri üzerinde bibliyometrik bir araştırma, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 19(1), 247-291.
- Tosunoğlu, B. , Cengiz, S. & Anadolu, Z. (2019). Muhasebe eğitimi konusunda ulusal ve uluslararası dergiler üzerine bibliyometrik bir araştırma. *Global Journal of Economics and Business Studies*, 7(14), 18-24.
- Yücel, S. (2021). Muhasebe bilim alanı doçentlik anahtar kelimelerinin Türkiye'deki akademik çalışmalar ile uyumu. *Journal of Accounting and Taxation Studies*, 14 (2) , 569-607 .
- Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>, Erişim Tarihi 23.01.2022.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to present the current view of the theses on accounting education between the years 1991-2022 and to specify them numerically. In this study, it is also aimed to reveal the historical development of studies on accounting education and to draw attention to this issue.

Method: The bibliometric analysis method, which is one of the qualitative research methods, was used in the study. The theses on the official website of the National Thesis Center of the Council of Higher Education have been determined according to accounting education as the search word. A total of 150 theses written in this field were examined within the scope of the study.

Results: In the study, which included a total of 150 theses, it was seen that the majority of theses were master's theses. It was seen that the studies on accounting education were mostly written in 2019. In 1992, 1993, 2000, 2022 and 2012, it is seen that no thesis work was done on this subject. Between the years 1991-2022, the most theses in the field of accounting education were written by Selçuk University and Sakarya University. Most doctoral theses were written by Atatürk University. The highest number of master's theses were written by Sakarya University, Burdur Mehmet Akif Ersoy University and Gazi University. The thesis on accounting education has been studied by 61 different universities in Turkey. It was seen that the most preferred method in the theses written in the field of accounting education between the years 1991-2022 was the quantitative research method, and the survey method was the most preferred among the quantitative research methods. Almost all of the academicians advising doctoral theses written in the field of accounting education are male academicians. It is seen that the subject of accounting education is preferred more by male researchers in both master's and doctoral theses. It is seen that the most frequently used keywords in the field of accounting education are Accounting Education, Accounting, Education, Vocational Education, Ethics, Professional Ethics.

Conclusion and Discussion: It has been determined that the total number of studies in the field of accounting education for 32 years is 150. When these studies are proportional to the year, there are approximately 4.7 theses per year. It is seen that the ratio of this number to years is very low. In the evaluation made by years, it has been observed that there has been an increase in the number of theses written on accounting education after 2017. Gurbuz et al. (2021) observed in their studies that the number of postgraduate theses has increased since 2016. When the universities that have thesis studies in the field of accounting education are examined, it is seen that Selçuk University and Sakarya University are among the universities that have the most studies on this subject. Oral (2021) also stated

in his study that Sakarya and Gazi Universities are the universities that do the most studies on this subject. It has been observed that theses on accounting education have been studied by 61 universities. However, when the number of universities in our country and the number of faculty members in the accounting disciplines of these universities are taken into account, it is concluded that the number of theses on accounting education remains very low. This study, which reflects the current view of postgraduate theses on accounting education, is important in terms of drawing attention to this issue and aiming to direct accounting academics to postgraduate studies on accounting education. It is possible to teach accounting, which is a profession in itself, and to reach new and better, by doing more examination and research on accounting education. Given the rapid changes and disruptions caused by technology, accounting researchers must continually strive to develop an educational sustainability model that anticipates the increasing complexity of the profession.

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	01.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	14.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Budak, Ö. M. (2023). Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme. *Journal of History School*, 65, 1673-1705.

SULTAN ABDÜLMECİD'İN BAŞKADINI SERVETSEZA'NIN MUHALLEFATI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Özlem Muraz BUDAK¹

Öz

Osmanlı hukuk litaretüründe, ölen kişilerin geride bıraktıkları mal varlıklarını gösterir belgeler olan muhallefat defterleri, dönemin sosyo-ekonomik yaşamına dair çok önemli bilgiler barındırmaktadır. Bu bağlamda tarih araştırmaları için değerli kayıtlar olarak görülmektedir. Osmanlı maliyesinin buhranlı bir dönemi olan Abdülmecid devri onca ekonomik sıkıntılara rağmen borçlanarak dahi olsa sarayların köşkerin yapıldığı, batı yaşam tarzının abartıldığı bir dönem olmuştur. Makale konusu olarak müsrifliğin abartıldığı böyle bir dönemde saraylı bir kadının, ömrünün sonuna kadar Sultan Abdülmecid'in başkadoluluğunu yapmış olan meşhur Kafkas asilzadelerinden Çerkasski Hanedanı'na mensup Servetseza'nın muhallefatını değerlendirmek uygun bulunmuştur. Zira merhumenin geride bıraktığı borçları muhallefat değerinden çok fazladır. Araştırmanın ana kaynağını olan arşiv belgelerine T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı'nda yapılan tarama sonucu ulaşılmıştır. Servetseza kadın ile ilgili yapılan taramada toplam 133 dosya çıkmıştır. Bu belgelerden konumuz gereği ölümünden sonraki yani muhallefatı ile ilgili tespit ettiğimiz 26 ayrı dosyada yer alan belgeler incelenerek transkript edilmiş ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışmanın Osmanlı hanedanlığının sosyo-ekonomik yaşantısı üzerine yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Servetseza, Sultan Abdülmecid, Muhallefat (Tereke), Başkadın, Kadınefendi

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi, ozlembudak@gantep.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7882-9087

An Assessment On Sultan Abdülmecid's Headwoman Servetseza's Muhallefati

Abstract

The muhallefat records, which are documents showing the assets left behind by the deceased, contain very important information about the socio-economic life of the period. In this sense, they are valuable records for historical research. The era of Abdülmecid, which was a depressed period of the Ottoman finances, was a period in which palaces, mansions were built, and the western lifestyle was exaggerated, even with debt, despite all the economic difficulties. As the subject of the article, in such a period when extravagance was exaggerated, we found it appropriate to evaluate the opposition of a woman from the palace, Servetseza, who was a member of the Cherkassky Dynasty, one of the famous Caucasian nobles who had served as the head of Abdülmecid until the end of her life. As the subject of the article, in such a period when extravagance was exaggerated, we found it appropriate to evaluate the muhallefat of a woman from the palace, Servetseza, a member of the Cherkassky Dynasty, one of the famous Caucasian nobles who had served as the head lady of Abdülmecid until the end of her life. Because the debts left behind by the deceased are much more than the value of her assets. The archival documents, which are the main source of the research, were reached as a result of the scanning made in the Presidency of the Republic of Turkey State Archives. A total of 133 files were found in the search conducted on the Servetseza woman. From these documents, 26 different files, which we identified after her death, that is, related to her muhallefat, were analyzed and transcribed. We hope that the study will contribute to the studies on the socio-economic life of the Ottoman dynasty.

Keywords: Servetseza, Sultan Abdülmecid, Muhallefat (Tereke), Headwoman, Kadınefendi

GİRİŞ

Abdülmecid 1823'te doğmuş, dönem şartlarında çok iyi eğitim almış Avrupalı bir prens gibi yetiştirilmiştir. 1839'da babası II. Mahmut'un ölümü üzerine, on yedi yaşında tahta geçmiştir. Abdülmecid başa geçtiği dönemde içte ve dışta birçok sorun devam ederken Tanzimat fermanı ile devletin yeniden yapılandırılmasına çalışılmıştır. Öte yandan Avrupalı devletleri ve azınlıkları memnun etmek adına Islahat Fermanı ilan edilmiştir (Küçük, 1988, s. 259-263).

1848'ten itibaren Osmanlı maliyesinde buhranlar dönemi başlamış, Kırım Harbi'nin getirdiği ağır masraflar üzerine ilk defa dış borç alınmış ve bu durum birçok kez tekrarlanmıştır (Şener, 1990, s. 50). Maalesef bu dönemde alınan borçların bir kısmıyla saray ve köşkler yaptırılmıştır. Dış borçlar hazineye fazlasıyla külfet getirmiştir. Bu meyanda Beyoğlu sarraflarından alınan borçlar toplam 80 milyon altın lirayı geçmiştir. Hatta rehin için verilen mücevher ve borç

senetlerinin bir kısmı yabancı tüccar ve bankerlerin eline dahi geçmiştir (Küçük, 1988, s. 259-263). Tam da böyle bir süreçte birde saray kadınlarının müsrifliği son haddine çıkmıştır. Bilhassa Abdülmecid'in ölümüne yakın eşleri ve ikballeri tarafından yapılan özel harcamalar büyük sorun olmaya başlamıştır (Sakaoğlu, 2015, s. 420).

Konuya girmeden Osmanlı sarayında harcamaları ile tepki çeken saray kadınlarının kimler olduğuna dair bilgi vermek yerinde olacaktır.

Bu meyanda Osmanlı sarayında saray hanımlarının en yüksek derecelisine “*kadın efendi*” denilmektedir. *Kadın*'ın bir derece altında padişahın şahsi hizmetinde bulunanlar ise “*gedikliler*” olarak adlandırılmaktadır. Bu genç kızlar arasında padişahın gönlünü çelene “*has'odalık*” ya da “*ikbal*” denilmektedir. İkballer, genellikle birden fazla olup, içlerinden birisi “*başikbal*” olarak zikredilmektedir. Eğer ikbaler padişahın hamile kalırsa da *kadın*lığa geçerdi. *Kadınlar* ise kıdem sırasına göre başkadın, ikinci kadın... vd. olarak anılmışlardır. Bunlardan en sevilen ve çocuğu olana da 16-18. yüzyıllar arasında “*haseki*”, 19. yüzyıldan itibaren de *kadın efendi* denilmiştir (Akyıldız, 2001, s. 94-96; Uzunçarşılı, 1988, s. 148; Göncü, 2015, s. 186).

Aslında padişah hanımlarına verilen bir unvan olan *kadın efendilik*, padişahın hareminden seçilmiş bir gözdenin, çocuğu olduğu için verilen bir unvan değildir. Bu unvan, padişah ile evlenen ve ilk dört eşi arasında bulunan kadına verilmiştir. Sıralanmaları nikâh tarihlerinden kaynaklanmaktadır ve padişahın ilk eşine *başkadın efendi* ve ikinci eşine *II. kadın efendi* denilmektedir. Padişahın dördüncü eşinden sonraki zevcelerine ise *ikbal* unvanı verilmekte ve bu ikballere *hanım efendi* denilmektedir. Yani beşinci eş *başikbal* (*Başhanım efendi*) idi. Bazı istisnalar dışında *kadın efendilik* dördüncü eşten sonraki eşe verilmezdi. *Kadın efendilerden* biri öldüğünde diğeri onun yerine geçmektedir (Açba, 2007, s. 12; Akyıldız, 2001, s. 94-96).

Servetseza Hanım, Abdülmecid (d.1823 - ö.1861)'in haremdeki Bezmiara; Şevkefza, Gülcemal, Tirimüjgan, Perestü, Düzdil, Verdicanan, Mahitab; ikballeri Nühsetseza, Nalandil, Nesrin, Şayeste, Ceylanyar, Nergizev, Navekmisal, Gülistu ve Serfiraz olmak üzere birçok kadından biriydi. Sakaoğlu bu listeye Huşyar, Şayeste, Nev' eser; ikballere ise Zeynimelek, Rüzidil ve Şayan'ı ekledikten sonra ayrıca birçok da gözdesinin de olduğunu ifade etmektedir. Açba, aynı isimleri zikr etmekle birlikte Hüsn-i Cenân, Safderun ve Yıldız hanım isimlerine de yer vermektedir (Açba, 2007, s. 21-23; Sakaoğlu, 2015, s. 427; Uluçay, 1992, s. 38-41).

Servetseza (1823-1878) Abdülmecid'in başkadını olup meşhur Kafkas asilzadelerinden Çerkasski Hanedanı'na mensuptur (Açba, 2005, s. 22). Asıl adı bilinmeyen ancak soyadı Temruka olan Servetseza, 1823 yılında Adıge'nin başkenti Maikop'ta doğmuştur. Babası Temruko Prensi Mansur Bey'dir. Annesi ise Gürcü hanedanlarından Dadeşkelianilere mensuptur. Sultan Abdülmecid Han'ın annesi Bezm-i Âlem Sultan, Gürcü asıllı olması dolayısıyla Dadeşkeliani ailesini tanımaktaydı ve oğlu tahta oturmadan Kafkasya'nın bu ünlü ailesi ile akraba olmak istiyordu. Bu nedenle Servetseza'yı babasından isteyerek İstanbul'a getirtmiş ve 1837 yılında Abdülmecid ile nikâhlatmıştır (Açba, 2007, s. 21-23).

Sultan Abdülmecid devrine kadar padişahlar; halkın, devlet ricalinin önünde evlenmezlerdi ve nikâhla alakalı bir bilgi kaydedilmezdi. Ancak padişah evlendikten birkaç gün sonra, evlendiği kadına maaş bağlanması için hazine-yi hassaya mektup yollarlardı. Nikâh tarihleride bu kayıt tarihi olarak değerlendirilirdi. Ancak bu kural Abdülmecid ile beraber değişmiş ve birçok eşiyile devlet ricali önünde nikâhlanmıştır. Servetseza ile evlendiğinde tüm Kafkas prensleri ve Gürcistan kralı hediyeler göndermiştir (Açba, 2005, s. 122; Akyıldız, 2018, s. 694).

Servetseza kadınefendi Abdülmecid'in saltanatı süresince başkadınlık yapmıştır. Çok bilgili ve kültürlü bir kadın olan Servetseza'nın Avrupalı kraliçeler gibi yaşadığı ifade edilmektedir. Bu anlamda hizmetinde bulunan cariyelerinin dahi kültürlü olmalarına özen göstermiş, piyano çalmalarını ve dil öğrenmelerini sağlamıştır (Açba, 2005, s. 22). Ancak Servetseza'nın hiç çocuğu olmadığından Abdülmecid bir süre sonra tekrar evlenmiştir. Servetseza'da bu durumu onaylayarak saray hayatından geriye çekilmiştir. Abdülmecid Servetseza'ya değer vermekte idi. 1851 yılında büyük aşkı ve Mehmed Reşad'ın annesi Gülcemal kadın ölünce Abdülmecid, Mehmed Reşad ve kardeşi Fatma Sultan'ı büyütmesi için evlatlık olarak Servetseza'ya vermiştir. Bir rivayete göre Servetseza kadınefendi V.Murad'ı çok sevmekte ve II. Abdülhamid'i saltanat vekili olarak kabul etmektedir. Bir ramazan günü Sultan Reşad'ın dairesine gelerek ertesi gün Abdülhamid'e iftara gittiğinde biraderinin hakkını vermesini söyleyeceği anlatmıştır. Reşad böyle bir konuşma yapmaması konusunda Servetseza'yı ikna edememiştir. Ertesi gün iftara giden Servetseza yemek sonrası Abdülhamid'e, bir süredir kardeşinin yerine vekâlet ettiğini ve artık kardeşinin hakkını vererek saltanatı ona bırakması gerektiğini söylemiştir. Abdülhamid bu konuşmayı haklı bulduğunu ifade ederek yemek sonrası konuşmayı teklif etmiştir. Ancak Servetseza iftar sonrası kendisine ikram edilen zehirli şerbet sonrası fenalaşmıştır (Açba, 2007, s. 21-23; Türkgeldi, 2010, s. 267; Uluçay, 1992, s. 57; Uluçay, 2012, s. 203). Olayın ertesi günü Servetseza kadınefendi

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

1878 senesinin ramazanın 27. günü Kadir gecesi Kabataş'taki sarayda ölmüştür (Topkapı Sarayı Müze Arşivi Defterleri, No: 1009).

Servetseza'nın ölümünden sonra dönemin uygulaması gereği muhallefatı tespit edilmiştir. Bilindiği gibi muhallefât, Osmanlı miras hukukunda ölen kişilerin geride bıraktığı mallar anlamına gelmektedir. Bu terimin yerine tereke veya metrukât kavramları da kullanılmaktadır. Osmanlı hukuku çerçevesinde önceleri tereke tespit/taksimi konusunda *kadılar* görevli iken zamanla *kassam* adı verilen memurlar görevlendirilmiştir. Muhallefâtın tespitinden sonra defin masrafları sonrası vefat eden şahsın borçları ödenir, kalan mallar mirasçılar arasında pay edilirdi. Vefat eden şahsın mirasçısı olmaması durumunda tereke beytülmale kalırdı (Özcan, 2020, s. 405-406).

Araştırmamızın ana kaynağı T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı'nda Servetseza kadın'ın ait muhallefat defterleridir. Ancak tespit edilen toplam 133 belgeden önemli görülen yirmi beşi değerlendirmeye alınmış ve transkript edilmiştir.

Bu çerçevede dikkat çeken ilk dosya Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı (Y.MTV.) fonunda yer alan 42/39 numaralı toplam 10 sayfalık belgedir. Belge özetinde "*Sultan Abdülmecid Han'ın Baş Kadını merhume Servetseza Kadın'ın muhallefat ve diyununun tesviyesi.*" yazmaktadır. Belge içeriğinde Servetseza'nın muhallefatı olarak kaydedilen eşyalar ve tahmini değerleri ile alacaklılarının isimleri ve alacak miktarları bulunmaktadır. Yine Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi, Evrak (TS.MA.e.) fonunda 1100/36 numaralı 45 görüntülü belge özetinde "*Vefat eden Abdülmecid Han'ın Başkadını Servetseza Kadınefendi ve Şehzade Mahmud Celaleddin Efendi'nin terekesi ve borçlarının müfredat kaydı*" yazmaktadır. Ancak belge içeriğine bakıldığında diğer değerlendirdiğimiz belgelerden farklı bilgiler yer almadığı anlaşılmıştır. Bunlardan başka Topkapı Sarayı Müze Arşivi Defterleri (TS.MA.d.) ve Bâb-ı Âlî Evrak Odası(BEO) fonundaki belgelerden de yararlanılmıştır.

Servetseza'nın Gayrimenkulleri

Sultan Abdülmecid'den itibaren padişah ve şehzadelerle evli kadınlar yeni yapılan saray, kasır, konak ve Fer'iyye Daireleri'nde yaşamaya başlamışlardır. Arşiv belgeleri ışığında Servetseza'nın Kabataş'ta bir konağı, Kozyatağı'nda bağ mülkü ve Erenköy'de kasrı olduğu anlaşılmaktadır. Bu da bize Servetseza'dan yola çıkarak en azından başkadın olarak bu imkânlarla sahip olduğunu göstermektedir. Abdülmecid'in diğer eşlerinin ya da ikballerinin aynı oranda bu derece gayrimenkule sahip olup olmadığı konusu ayrı bir çalışma konusudur.

Kabataş Konağı

Servetseza 1878 ağustosunda Kabataş'taki konağında vefat etmiştir. Konakta toplam 11 oda bir selamlık dairesi ve arabalık bulunmaktadır. Vefatından bir ay sonra yani 27 Eylülde merhumenin muhalledatının hazineye gelir kaydedilmesi amacıyla tespit edilmesi ve zaptı süreci amacıyla konağında eşya sayımı yapılmıştır. Konaktaki tüm odalar ve odalardaki bütün eşyalar adetleriyle birlikte ayrıntılı bir şekilde kaydedilmiştir. En fazla eşyanın bulunduğu ve birinci oda olarak düşündüğümüz –ki defter bu oda eşya listesiyle başlamakta sonrasında ikinci oda, üçüncü oda... olarak devam etmekte- büyük oda eşyalarından başlanarak tablolaştırılmıştır. Ancak tablolaştırma aşamasında eşyalar oda oda verilmiş ancak mutfak ya da mefruşat eşyaları listesi ayrıştırılmamıştır. Zira böyle bir ayırım, oda sayısı fazla olduğu için tabloyu daha da karmaşıklaştırmanın yanı sıra saraylı bir kadının konak yaşamı ve oturma düzenini olduğu gibi göz önüne sermemizi de zorlaştırabilecektir. Konakta yer alan toplam eşya sayısı 1358 adettir. Eşya listesi birinci odada bulunan kutsal eşyalar, mutfak ve mefruşat eşyalarıyla başlayıp arabalıkta bulunan eşyalarla bitirilmiştir.

Tablo 1

Servetseza'nın Kabataş'da Bulunan Konağındaki Mevcut Eşyaların Listesi (TS. MA. d. no: 1007; TS. MA. e. no: 1100/36)

Adet	Eşyanın cinsi	Adet	Eşyanın cinsi
1	Altûn mahfaza derûnunda lihye-i sa'âdet-i hazret-i nebevî	1	Siline çâkı
1	Sîm mahfaza derûnunda lihye-i sa'âdet-i hazret-i nebevî	1	Tas
1	On dört satırlı ve satır araları altûn işlemeli Abdûlbâki hattıyla Kelâm-ı Kadîm	8	Penbe memlû yasdık
1	On bir satırlı Muhammed eş-Şehir Hocazâde hattıyla Kelâm-ı Kadîm	1	Elvan zeminli şelâki yorgan
1	Beyt-i Mu'azzam örtü-yi şerîf	3	Kırmızı ipek işlemeli yüz yasdığı
30	Kebîr ve sağır levâyah	1	Adi yasdık
2	Elvân mina üzerine Flemenk elmâs ile müzeyyen kahve zarfı ma'a fincân	3	Penbe memlû sarı renk yazma yasdık
2	Porselen üzerine tel işlemeli sağır şamdan	1	Elvân renk şelâki yorgan
1	Kenarı sîm-i meşîn kahve tablası	4	İşlemeli yüz yasdığı
1	Sîm kahve askısı ma'a tabla	2	Pul işlemeli şelâki yorgan
1	Yaldızlı kahve askısı	1	Ketân çarşeb
1	Sîm çay süzgeci	1	Fanila yorgan
2	Sîm çay kaşığı	2	Yaldızlı pirinç abdest leğeni
4	Ayaklı sîm su kupası	2	Vasf-ı mezkûrda ibrik
2	Ayaklı sîm kaşığı	2	Beş mumlu avize şamdanı

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

1	Sîm ma'a kapak tatlı hokkası	3	Kebrî saksonya su destisi
4	Sîm tatlı kaşığı	4	Porselen desti
1	Sîm taam kaşığı	2	Yaldızlı pirinç beş mumlu şamdan
1	Siyâh meşîn kaplı kutu derûnunda sîm kupa	6	Porselen saksı
1	Sîm çatal	1	Sagîr maun çekmece derûnunda hacamat takımı
1	Sîm kaşık	1	Sîm duhân tablası
1	Sîm tuz kaşığı	8	Billûr meyve takımı
1	Sîm bıçak	1	Pirinç ibrik
3	Lâciverd dillü üzerine sîm-i meşîn tuzluk	2	Pirinç sagîr semâver
3	Vasf-ı mezkûrda meşîn tuzluk	1	Porselen çay takımı
1	Sîm tuz kaşığı	2	Tabaklı kahve fincanı
12	Göğez kaplı mahfaza derûnunda penbe minâ üzerine inci işlemeli zarf ma'a fincan	1	Yazma yüz yasadığı
12	Sîm dondurma kaşığı	2	Bursakârî kumaş yorgan
2	Sîm güğüm	1	Sagîr keten sofrâ bezi
2	Sîm kahve cezvesi	6	Keten seccâde
11	Meşîn kaplı mahfaza derûnunda sîm taam kaşığı	8	Billûr zemzem-i şerif kupası
11	Sîm çatal	6	Billûr sürâhi ma'a kupa
1	Sîm yay bıçağı	2	Kahve tablası
1	Sîm kefçe	1	Billûr tepsi
1	Înöz kulplu sîm kahve ibriği	2	Sîm sagîr şamdan
15	Yaldızlı sîm kahve zarfı	7	İngilizkârî oda nihâlisi
1	Kabartma sîm ma'a kapak tatlı hokkası	1	Çaşnigîr puşidesi
1	Billûr üzerine sîm meşîn sagîr karlık	1	Beyaz ta'âm puşidesi
1	Yaldızlı sîm leğen ma'a ibrik	2	Havluluk
1	Sîm sabunluk	2	Kalemkâr yorgan
2	Sîm şamdan ma'a kutusu	2	Halebkârî kumaş yorgan
1	Sîm kebirce kahve tepsisi	3	Keten yüz yasadığı
3	Sîm sagîr kahve tepsisi	1	Beyaz Tire işlemeli yüz yasadığı
6	Sîm çatal	2	Pike erkân minderi
12	Sîm bıçak	4	Pike koltuk yasadığı
6	Sîm meyve bıçağı	1	Yazma erkân minderi
1	Sîm çatal	1	Keten çarşeb
1	Sîm kaşık	1	Pike yasdık glâfi
3	Sîm tabaklı eski maden kahve fincanı	2	İpek süznî işlemeli abdest havlusu ma'a ayak havlusu
6	Sîm ma'a tabak dondurma takımı	1	Yazma seccâde
1	Sîm hamam tası	7	Yazma yasdık yüzü
1	Yellû tabaklı sîm tatlı hokkası	5	Kalemkâr yorgan
1	Kırmızı mahfaza derûnunda ma'a tepsi tatlı takımı	2	Çözme çarşeb
1	Ucu mercânî ta'âm kaşığı	1	Hümâyûn çarşeb
8	Ayaklı billûr kaşıklık	1	Atlas diz yorganı
12	Porselen ta'âm payatası	1	Canfes yatak bağı

Özlem Muraz BUDAK

12	Porselen ta'âm çorbalık payata	1	Sagîr fanila yorgan
8	Billûr sagîr zemzem-i şerîf kupası	1	Elvân boyalı fanila yorgan
1	Billûr sūrâhi ma'a kupa	2	Şelâkî yorgan
1	Ayaklı çay kupası	15	Tire işlemeli penbe memlû yüz yasdığı
1	Kulplu çay kupası	5	Beyaz pul işlemeli şerbet yağlığı
3	Sagîr billûr surâhi	1	Lâciverd atlas üzerine pul işlemeli bohça
2	Tabla ma'a tabak kahve fincânı	1	Vasf-ı mezkûrda yaşmak bohçası
1	Billûr tepsi	3	Göğez pullu boyun şalı
1	Sîm kapaklı şekerdân	1	Bursa kumaşı elbise takımı
1	Sîm şekerdânlık tabağı	10	Gömlek ve cameşuy takımı
3	Billûr tuzluk	1	Penbe canfes elbise takımı
2	Hardallık ma'a kaşık	1	Elbise vesâ'ire mevzû' sandık
2	Porselen çorba tabağı	2	Tefârik bohça
18	Porselen ta'âm payatası	1	Sarı atlas işlemeli bohça
8	Porselen sagîr yumurtalık	1	Sırmalı fota
2	Vasf-ı mezkûrda sirkelik	2	Sırmalı abdesd havlusu
1	Salça kaşığı	2	Beyaz sırma ayak havlusu
2	Porselen hardal kaşığı	2	Keten havlu
8	Porselen meyve payatası	1	İpek ve sırma işlemeli arâkiye saccâde
12	Porselen reçel tabağı	1	Göğez suzenî işlemeli seccâde
12	Porselen salata tabağı	1	Kalemkâr seccâde
6	Porselen ekmek selesi	3	Elvân suzenî işlemeli seccâde
6	Porselen istiridyed resminde sıfıra tabağı	1	Fota
1	Porselen kâse ma'a tabak	2	Alafranga sako
1	Saksonya ma'a kâse tabak	1	Ferâce
5	Porselen balık tabağı	3	Tire sehpa örtüsü
1	Kebîr porselen salata kâsesi	1	Lâciverd atlas üzerine işlemeli kahve puşîdesi
1	Billûr şekerdânlık	1	Eczâ sandığı
4	Kenarı kafesli porselen tabak	2	Ucu mercanlı ta'âm kaşığı
6	Vasf-ı mezkûrda sagîr tabak	1	Vasf-ı mezkûrda boynuz kaşığı
1	Dört gözlü porselen ekmek selesi	3	Pirinç kebîr ve sagîr mangal
2	Göğez billur ma'a tabak ve kapak ve hoşâb kâsesi	1	Yaldızlı pirinç abdest ibriği
1	Kabartma çiçekli porselen yaldızlıca ma'a kapak çorba kâsesi	1	Maun alafranga sofa
1	Lâciverd zeminli saksonya tepsi ve sahan ma'a kapak	7	Polat tepsi
1	Adi kapaklı kâse	1	Beyaz keten alafranga yorgan
1	Porselen lâciverd kâsesi	2	Boylu alafranga yorgan
4	Kenarı sarı zemin ortası güllü balık tabağı	2	Sarı pul işlemeli şerbet yağlığı
3	Vasf-ı mezkûrda ma'a tabak kâsesi	4	Esfâkî ferace bohçası
1	Beyaz porselen ma'a tabak ve bardak	6	Kalemkâr yorgan
3	Beyaz zemin üzerine kapartma çiçekli porselen bardak tabak	6	Yasdık

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

2	Yazma yorgan	1	Pike puşidesi
3	Hümâyûn gılaflı yüz yastığı	2	Hamam takımı bohcası
1	Camlı maun dolab	1	Hamam havlusu
1	Bilâ camlı maun dolab	2	Süzenî işlemeli sofra
1	Ceviz sehba	2	Vasf-1 mezkûrda peşkîr
6	Billûr su sürâhisi	4	Süzenî sofra
12	Billûr su kupası	1	Damsko bohca
2	Billûr tabak	1	Basma bohca
1	Balgamî taştan ma'mûl su tası	6	Sırma işlemeli ağır mendil
2	Sagîr porselen salata tabağı		Birinci numarada bulunan odanın eşyası
1	Billûr ma'a tabak zemzem-i şerîf takımı	1	Mor kadife kaplı siyâh pelesenk kanepa
1	Adi billûr sürâhi	2	Vasf-1 mezkûrde koltuk
2	Billûr ma'a kapak tatlı kâsesi	6	Vasf-1 mezkûrde sandalye
2	Billûr kâse ma'a tabak	1	Vasf-1 mezkûrde ayak iskemlesi
3	İki mumlu pirinç fener	1	Kanaviçe yasdık
1	Pirinç kahve ibriği	1	Arusek işlemeli sigara tablası sehbâsı
1	Kenarı kılbadanlı saçaklı yeşil ihrâm	1	Yaldızlı çerçevesi kebir ayna
1	Vasf-1 mezkûrda gögez ihrâm	1	Üzeri mermerli yaldızlı ayna konsolu
3	Yün ipeği işlemeli arâkiye seccâde	1	Sîm beş mumlu şamdan
3	Selanik-kârî havlu	1	Sîm sigara tablası ma'a maşa
2	Devetüyü seccâde	5	Mor kadife perde çift
1	Köhne çuka zâr	5	Tül perde çift
2	Pul işlemeli şelâkî yorgan	5	Yaldızlıca maun korniş
1	Fanila yorgan	2	Tabaklı billûr su kupası
2	Müsta'mel diyet penbe memlû perde	5	Perde kolları
1	Hamam takımı havlusu		
<i>Adet</i>	<i>İkinci numarada bulunan odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Üçüncü numarada bulunan odanın eşyası</i>
1	Gögez kadife kaplı yaldızlı kanepa(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	1	Gögez kadife kaplı siyah pelesenk kanepa(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
2	Vasf-1 mezkûrda koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	2	Vasf-1 mezkûrda koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
6	Vasf-1 mezkûrda sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	6	Vasf-1 mezkûrda sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
8	Vasf-1 mezkûrda perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	5	Vasf-1 mezkûrda perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
8	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	5	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
9	Yaldızlı korniş(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	5	Perde kolları çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
1	Üzeri beyaz mermerli yaldızlı orta sehpa(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	1	Beyaz mermerli yaldızlı ebniye konsolu

Özlem Muraz BUDAK

1	Beyaz zemin lâciverd çiçekli kebir çiçeklik	1	(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
1	Otuz mumlu billûr avize(Konak-1 mezkûreye i'âde olumuştur)	2	Yaldızlı çerçevesi kebir ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur.)
5	Yaldızlı pirinç kollu gaz lambası	1	Tabaklı billur su kupası
5	Perde kolları çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olumuştur)	1	Gögez kadife kaplı ayak iskemlesi
		1	Arusek işlemeli sagır duhân tablası sehpa
		1	Sîm sigara tablası ma'a maşa
		1	Sîm beş kollu şamdan
		2	Porselen sigara tablası
<i>Adet</i>	<i>Dördüncü numarada bulunan odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Beşinci numarada bulunan odanın eşyası</i>
1	Dışbudak ağacından ma'mûl kebir yataklık(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	12	Kumaş kaplı dışbudak ağacından ma'mûl hasır sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
2	Penbe memlû kumaş şilte(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	2	Vasf-1 mezkûrda perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Gögez dibet yüzlü şilte(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	2	Yaldızlı korniş(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
3	Kalemkâr yüz yasdığı(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	2	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Elbise fırçasıyla tarak vesâ'ire mevzû' kutu(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	1	Yaldızlı çerçevesi kebir ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
3	Mâ'î kadife kaplı şerâyûn ve koltuk	1	Beyaz mermerli yaldızlı ayna konsolu (Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
2	Vasf-1 mezkûrda perde ma'a tül perde çift	2	Yaldızlı pirinç beş mumlu şamdan(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
1	Tabaklı ve su kupası mevcûd elemtraş sürahi(Devletlü necâbetlü müşârûn-ileyh hazretlerine)	1	Maun hâvî sarığı
1	Siyah pelesenk sagır sehpa(Devletlü necâbetlü müşârûn-ileyh hazretlerine)	2	Perde kolları çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

<i>Adet</i>	<i>Altı numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Yedi numaralı odanın eşyası</i>
1	Mum yaldızlı karyola	1	Lâciverd kumaş kaplı yaldızlıca kanepe(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
4	Pike yüzlü şiltesi	2	Vasf-1 mezkûrde koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Kalemkâr erkân minderi	3	Vasf-1 mezkûrde sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Tire işlemeli yorgan	5	Dibet perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Direkli sîm sagîr şamdan	1	Beyaz mermerli yaldızlı ebniye konsolu(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
1	Sîm sabunluk	1	Yaldızlı kebir ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
2	Sîm kapaklı sagîr kutu	2	Billûr yüzlü kulplu kâse
1	Pelesenk ağacından ma'mûl kavukluk	2	Porselen kibrid kutusu (Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
1	Kutu derûnunda lavanta şişesi	1	Ayna kanatlı ma'den dolab(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
1	Üzeri beyaz mermerli pelesenk sagîr bor	2	Lâciverd soyalı kumaştan kaplı sagîr kanepe yadığı
1	Pelesenk ağacından ma'mûl sagîr dikiş çekmecesini		
1	Kapaklı elmastraş sürahi		
1	Vasf-1 mezkûrde su kupası		
1	Köhne göğez yün fitil perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
1	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
1	Yaldızlı korniş(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
1	Sagîr ayak iskemlesi(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
<i>Adet</i>	<i>Sekiz numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Dokuz numaralı odanın eşyası</i>
1	Göğez çiçekli püre fitil kaplı yaldızlı kanepe(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Pirinç yeşil üç gözlü çekmece(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
2	Vasf-1 mezkûrde koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Püre fitil perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)

Özlem Muraz BUDAK

4	Vasf-1 mezkûrde sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Pure fitil minder(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
9	Şemşiyesi(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	11	Yaldızlı ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
		11	Vasf-1 mezkûrda erkân minderi
		11	Vasf-1 mezkûrda yasdık
		11	Korniş
<i>Adet</i>	<i>On numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>On numaralı odanın dolabında bulunanlar</i>
2	Sarı kumaş perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	2	Basma bohca
2	Yaldızlı korniş (Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Bileklik kumaş parçası
1	Gögez basma minder	1	Salaşpur top
1	Şiltesi	1	Dülbend parçası
1	Beyaz kumaş kaplı şilte	1	Altı zirâ' tülünde âdi atlas parçası
3	Basma yasdık	3	Pike örtü
2	Yazma yasdık	1	Beyaz pike erkân minderi yüzü
2	Yazma seccâde	2	Canfes bohca
1	Kumaş erkân minderi	1	Yaldızlı sagîr sîm leğen ma'a ibrik
1	Kumaş kaplı sandalye	1	Perâkende eşyâ memlû sepet
1	Sagîr sehpa	1	Dikiş takımı mevzû' sagîr çanta
1	Beyaz mermerli yaldızlı ayna konsolu(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)	5	Mukavva kutu derûnunda çarşab ve yüz bezleri
1	Yaldızlı çerçevesli kebîr ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)	1	Menâkib-i cehâr yâr cild
2	Sîm tek mumlu şamdan(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)	14	Kütüb-i mütenevvi'a cild
2	Avrupakârî porselen çiçeklik		
2	Kibrit kutusu		
1	Toprak desti		
<i>Adet</i>	<i>Onbir numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Onbir numaralı odanın eşyası</i>
1	Dışbudak ağacından ma'mûl yataklık	13	Mütenevvi' fincan
5	Penbe mahlû şilte	3	Billûr zemzem-i şerif kupası
3	Mütenevvi' yorgan	2	Tabak ve kapaklı bardak
3	Mütenevvi' yasdık	2	Pirinç şamdân
12	Tire işlemeli yasdık	1	Porselen meyve selesi
5	Gögez çuka tabla bozması	1	Kapaklı porselen kâse
1	Bozma muşamma'	18	Beyaz tabaklı ve kapaklı porselen kâse
3	Meyve yalağı ²	4	Porselen tabak
11	Mütenevvi' ma'den tabak	8	Adak tabak
1	Sagîr sehpa	3	Adi çay fincanı

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

5	Amerikan yatak bağı	1	Porselen kâse
1	Marinoz kapu perdesi	1	Nühâs leğen ma'a ibrik
2	Sagîr keten sofra bezi	13	Ma'a kapak nühâs perhiz sahanı
1	Elvân ipek işlemeli hümâyûn sofra	5	Nühâs pilavlık
1	Tül tatlı puşidesi	6	Nühâs yumurta kâsesi
9	Peçete	4	Nühâs kapaklı tencere
3	Abdest havlusu	2	Nühâs kapaklı hoşâb kâsesi
2	Kebîr Selânîk havlu	1	Üç gözlü sefer taşı
4	Sagîr havlu	1	Nühâs karavana
1	Yazma seccâde	2	Nühâs kahve ibriği
1	Vamsko bohça	1	Nühâs reçel kavanozu
3	Selânîkkârî havlu	1	Pirinç ayaklı semâver
1	Perde kolları memlû sagîr bohça	24	Ta'be bakalidî üzerine pirinç meşin sehpa derûnunda mevcûd bulunan kütüb-i mütenevvi'a(taklidi)
1	Altı fenerli pervâne	6	Harem matbahında ma'a kapak yumurta tâbesi
1	Rahle	2	Kebîr yumurta tâbesi
1	Yazma seccâde ma'a minder	1	Nühâs meşrûbe
1	Eş'âkî bohça derûnunda entâri ma'a hırka	1	Kebîr nühâs tas
2	Alafranga yasdık yüzü	5	Kebir ve sagîr kapaklı kuşhane
2	Keten sehpa örtüsü	2	Nühâs güğüm
1	Arâkiye seccâde	1	Nühâs kebir ve sagîr tepsi
1	Şatrançlı canfes arzan	1	Arabsun işlemeli iskemle
1	Penbezâr çarşeb	1	Pirinç kaplı iskemle
1	Çözme çarşeb	1	Nühâs sagîr tepsi
1	Tül yatak örtüsü	1	Nühâs leğen ma'a ibrik
1	Sehpa örtüsü	3	Demir evâni
5	Keten çarşeb	1	Nühâs ibrik
1	Fes ma'a püskül	3	Kapaklı billûr sürâhi
1	Semmûr eldivân	6	Şerbet kupası
1	Mendil mevzû' bohça	2	Billûr sürâhi
1	Yasdık örtüsü	1	Porselen desti
2	Fanila	6	Porselen şerbet bardağı
6	Alafranga yasdık	6	Beyaz hoşab kâsesi
2	Buhurâki bohça	1	Tabaklı billûr kâse
13	Selanik havlusu	1	Beyaz kapaklı kâse
3	Tire işlemeli yasdık yüzü	1	Kapaklı ma'den kavanoz
3	Don gömlek	1	Kapaklı kara kalem kâse
2	Enbusi tabak	3	Polat kahve altı tepsi
17	Mütenevvi' porselen salata tabağı	1	Beyaz kulplu polat tepsi
1	Balgâmi su taşı	1	Sim sagîr tepsi
12	Porselen bardak	1	Kapaklı reçel güğümü
5	Üstrubye resimli porselen tabak	1	Salata kavatası
<i>Adet</i>	<i>Selamlık Dairesi'nde birinci odada bulunan eşyalar</i>	<i>Adet</i>	<i>Selamlık Dairesi'nde ikinci odada bulunan eşyalar</i>
1	Yün minder	2	Penbe memlû şilte

Özlem Muraz BUDAK

8	Keten gılaflı yasdık	3	Yasdık
1	Ayna	1	Erkân minderi
1	Mermerli ceviz konsol	1	Koltuk sandalye
2	Porselen çiçeklik	1	Mermerli ma'ûn konsol
4	Basma perde çift	2	Porselen çiçeklik
		1	Porselen desti
		2	Sağır sehpa
		2	Pirinç mangal(Uşak odasında olduğu)

Konak-ı mezkûreye i'âde olunmuştur

Arabalıkta bulunan eşya

1	Fransızkâri cedid tek ve çifteye kullanılır kupe	Bâ-irâde-i seniyye devletlü necâbetlü Reşâd Efendi Hazretlerine verilmiştir.
1	Başlıksız bilâ noksan tek koşum	
1	Arabanın tathîri için ağac makine	
1	Dizgin	
1	Gem	
2	Şebe	
1	Yazma sagır yasdık	

Daha önce belirtildiği üzere konakta bulunan 1358 eşya tüm ayrıntısıyla iğneden ipliğe listelenmiştir. Ancak eşyalar herhangi bir fiyatlandırma ya da değer kaydedilmemiştir. Listenin başında hazreti peygamberin birer adet altın ve gümüş kutuda “lihye-i sa'âdet-i hazret-i nebevî” yani sakallarının muhafaza edildiği kutu bulunmaktadır. Ayrıca beyt-i mu'azzam örtü-yi şerîf, özel yazım işlemeli kutsal kitap Kur'an-ı Kerim ve birçok eski ve yeni layiha yer almaktadır.

Tablo genelinde yer alan mutfak eşyalarına baktığımızda çoğunlukla başta gümüş olmak üzere, bakır, porselen ve cam malzemeler dikkat çekmektedir. Özellikle kahve ve çay takımlarına çok önem verildiği anlaşılmaktadır. Bir mutfağın olmazsa olmazları tabak, çatal, kaşık ve su takımları çok çeşitli olup daha ziyade gümüştedir.

Mefruşat eşyaları da ayrıntılarıyla mobilyadan seccadeye, çarşaftan yorgana listelenmiştir. Odada kanepeler, koltuklar, iskemle ve sandalyeler, perdeler, aynalar gibi büyük döşeme eşyaları bir tarafa; listedede en fazla âdete sahip eşya yastıktır. Listede çeşitli kumaş ve özelliklere sahip işlemeli yorganlar, yastıklar, çarşaf, havlu ve örtüler (puşide) vardır. Aynı zamanda gümüş veya işlemeli abdest ve hamam takımları, seccadeler mevcuttur. Yine çeşitli işleme ve şekillerde şamdanların olduğu görülmektedir.

Servetzeza'nın muhalledatında bulunan eşyalar bize giyim ve kuşamın yanı sıra mobilya ve ev dekorasyonunda da Batı etkisinin kendisini iyiden iyiye hissettirdiğini göstermektedir. Konakta kullanılan eşyalar arasında bir yandan Saksonya, İngilizkâri, Fransızkâri, Avrupakâri, Amerikan gibi batı menşeli

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

ürünler bulunurken diğer yandan Bursakâri, Halebkâri ve Tire işi gibi yerli eşyaların varlığı dikkat çekmektedir. Bu eşyalar tarzları ya da imal edildiği bölgeleriyle diğerlerinden ayrıldığını ve tercih sebebi olduğu düşünülmektedir.

Konaktaki eşyaların taşındığı anlaşılmaktadır. Zira belgede birçok eşyaya – tabloda belirttiğimiz üzere- konakta bırakıldığı not alınmıştır. Ayrıca dördüncü odadaki mefruşat eşyaları ile arabalıktaki eşyaların Reşâd Efendi'ye verildiği not edilmiştir.

Kozyatağı'nda Bağ Mülkü

Servetseza Başkadınefendi'nin muhallefatında Kozyatağı'nda bir de bağ mülkü olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağ mülkünde bulunan eşyaların hazîne-i hümayûna nakil olması kararlaştırılmıştır.

Tablo 2

Servetseza Başkadınefendi'nin Kozyatağı'ndaki Bağında Bulunan Eşya ve Hayvanların Listesi (24 Eylül 1878) (TS. MA. d. no: 1009; TS. MA. e. no: 1100/36)

Adet	Eşya cinsi	Adet	Eşya cinsi
1	Üzeri altûn etrafı murassa' nişân-ı iftihâr	6	Kalemkârî yastık yüzü
1	Mâ'î çini üzerine tuğrâ-yı garrâ	1	Kalemkâr erkân minderi
1	Altûn üzerine pırlanta kalyon demiri resmi iğne	1	Yastık
1	İnci yaşmak iğne	1	Keten erkân şiltesi
10	Çil, Sultan Selim Hân akçesi on paralık	15	Kandilli yazması yorgan ma'a çarşeb
1	Siyah meşîn çanta	1	Beyâz hümayûn üzerine sûzeni işlemeli yorgan
1	Beyaz zemin elvân çiçekli meradcan şalı top sagîr	1	Beyâz hümayûn üzerine Tire işlemeli Tire yorgan
1	Göğez, yeşil, penbe ve beyaz çubuklu meradcan şalı top	1	Bürümcekle diz yorganı sagîr
1	Şeşhâneli İstanbulkârî sîm leğen ve sabunlukla ibrik	1	Elvân Tire don alafranga yorgan
1	Şeşhâneli sîm leğen ma'a ibrik ve sabunluk	1	Tül karyola örtüsü
2	Kendinden tablalı sîm buhurdân	2	Fabrikakârî yazma yorgan
1	Saksı resminde sîm buhurdan	11	Yorgan çarşebı
1	Abanos saplı elvân renkli sineklik	1	Ma'ûn vasat alafranga sofrası
1	Adi hasır sineklik	3	Canfes bohça
2	Fildişi saplı sineklik	2	İbrişim kuşak
1	Tül sehpa puşidesi	2	Diz çorabı
3	Tül sagîr sehpa puşidesi	1	İpekli ve saçaklı arka örtüsü
33	Ketân meyve peçetesi	2	Tire fanila

Özlem Muraz BUDAK

50	Ketân ta'âm peçetesi	1	Dikiş takımı kutu
3	Ketân kebir sofra puşidesi	1	Çerçevesi yıldızlı kebir ayna
1	Beyaz zemîn kalemkârî sofra	1	Siyah samâkî yıldızlı ayna konsolu
1	Makara	1	Pirinç şamdânlı dokuz mumlu porselen gaz lambası
1	Tül ta'âm örtüsü	11	Kamış örme sandalye
2	Sırmalı abdest havlusu	2	Nohûdî pike kaplı tahta yarım kanep
1	Yazma seccâde ma'a minder	4	Vasf-ı mezkûrda sandalye
1	Beyaz sırmalıca ayak havlusu	1	Çerçevesi yıldızlı kebir ayna
1	Bilâ-sırma abdest havlusu	1	Yıldızlı ma'a mermer ayna konsolu
1	Bursakârî fota	1	Pirinç donanmalı ma'a mermer dolap
1	Sağır yazma	1	Çerçevesi yıldızlı beyaz ayna
1	Elvân kasnak işlemeli çaşnigir puşidesi	2	Penbe ve göğez tomar kaplı yıldızlı kanep
1	Pikeden ma'mûl	4	Koltuk
1	Kafesli sîm kahve askısı	12	Sandalye
1	Sîm cezve	5	Elvân basma şilte
1	Sîm sağır kahve tepeşisi	1	Beyaz pike kılıflı şilte
2	Sîm saplı porselen kahve fincanı	5	Gezginci minderi
2	Sîm fincan tabağı	1	Yazma seccâde minderi
1	Sîm su kupası	8	Tül perde
2	Meşîn mahfaza derûnunda altın tabaklı ve altın saplı eski ma'den kahve fincânı	8	Muşamma' perde
1	Sîm tuzluk çifte	17	Yıldızlı korniş
1	Tek tuzluk	1	Çerçevesi yıldızlı kebir endâm aynası
1	Sîm tuzluk kaşığı	1	Abanoz üzerine pirinç dokunmalı üç gözlü bor'
2	Billûr kaşık ayağı	1	Yıldızlı pirinç karyola
1	Sîm hamam tası	2	Pike yüzlü şilte
3	Sîm ta'âm kaşığı	1	Kebir yastık
3	Sîm bıçak	2	Sağır yastık
3	Sîm çatal	2	Beyaz karyola örtüsü
2	Ucu mercanlı abanos ta'âm kaşığı	1	Tül cibinlik
2	Billûr şekerdân	8	Dallı dülbend ma'a korniş perde
1	Adi nühâs cezve	1	Kenarı iğneli pelesenk dolap
1	Som mercan saplı bağa ta'âm kaşığı	4	Boyalı müşamma' şemsiye
1	Vasf-ı mezkûrda hoşâb kaşığı	10	Dallı ve dülbendli korniş perde
1	Som mercân saplı abanos ta'âm kaşığı	5	Boyalı müşamma' şemsiye
1	Pirinç çifte gözlü kahve kutusu	10	Dallı tül perde ma'a korniş
2	Pirinç kahve cezvesi	10	Boyalı müşamma'
1	Kenarı yıldızlı buzlu billûr üç gözlü meyvelik	1	Köhne duka mak'ad
1	Ma'a tabak ve kapak porselen çay fincanı	1	Kadife minder
1	Ma'a tabak porselen çay fincanı	6	Duka yüzlü yastık

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

6	Tahtî zemîn göğez çiçekli porselen ma'a kapak ta'am sahanı pilavlık	1	Kilârda mevcûd bulunan eşyâ-yı muhtelif mahfaza derûnunda sîm kaşık
10	Düz beyaz porselen perhiz sahanı ma'a kapak pilavlık çorbalık	1	Sîm bıçak
1	Orta kulplu dört gözlü ve yıldızlı porselen şeker tabağı	1	Sîm çatal
3	Porselen beyaz ma'a tabak kahve fincanı	11	Porselen çay fincanı
1	Porselen eczâ havanı ma'a âl	1	Mahfaza derûnunda bıçak
3	Mâ'î zemîn porselen ta'am sahanı pilavlık	1	Kaşık
2	Mâ'î zemîn porselen bilâ-kapak	1	Çatal
2	Yıldızlı porselen kafesli meyve tabağı	4	Billûr ma'a kapak ve tabak tatlı kâsesi
6	Yıldızlı porselen kafesli meyve tabağı	7	Porselen yumurta zarfı
1	Samanî zemîn porselen süt ibriği	8	Porselen ma'a tabak kahve fincanı
1	Samanî zemîn ma'a kapak saplı lapa tenceresi	2	Billûr ağzı ekser kadeh
1	Vasf-ı mezkûrda sagîr	5	Porselen beyaz balık tabağı
1	Vasf-ı mezkûrda el tabası	6	Dondurma tabağı
10	Yeşil ve göğez zeminli yıldızlıca salata tabağı porselen	4	Porselen kada'if tabağı
1	Adi porselen burun taşı	12	Kahvaltı tabağı
2	Yıldızlı pirinç ayaklı billûr çiçeklik	2	Porselen şorba kâsesi
6	Billûr çiçeklik	2	Porselen meyve selesi
2	Vasf-ı mezkûrda sagîr çiftlik	1	Porselen kefçe
2	Elmastraş sagîr çay kupası	1	Porselen hardallık
2	Porselen kibridlik	2	Porselen sabunluk
1	Billûr sürâhî	1	Porselen şorba kâsesi
1	Kulplu	1	Vasf-ı mezkûrda duhan kavanozu
1	Ma'a fincan eski ma'den sürâhî	2	Vasf-ı mezkûrda tuzluk
1	Sîm kapaklı saksonya sürâhî	1	Beyaz toprak eczâ havanı ma'a el
1	Deniz midyesi	5	Porselen beyaz meyve tabağı
1	Deniz mantarı	3	Yıldızlı ve billûr ayaklı meyvelik
1	Fakûn tepsi askısı	6	Porselen müdevver tatlı tabağı
1	Deniz böceğiyle müzeyyen dikiş çekmecesî	6	Porselen beyaz tatlı tabağı
34	Kenarı yıldızlı porselen ta'am payâtası	1	Saksonya mâ'î su destisi
8	Vasf-ı mezkûrda meyve payâtası	60	Porselen ta'am payâtası
2	Beyaz zemîn elvân çekmeceli kebîr ve vasat eski ma'den tabak	1	Ayaklı ve kapaklı şorba kâsesi
2	Billûr tabak	2	Salçalık
6	Elmastraş kupa	1	Salata tabağı
12	Elmastraş çay kupası	3	Dörder gözlü porselen sefer taşı
22	Elmastraş zemzem-i şerif kupası	13	Porselen reçel tabağı
2	Elmas su sürâhisi	1	Billûr tuzluk
2	Billûr sagîr zemzem-i şerif sürâhisi	1	Hardallık
4	Sagîr ayaklı billûr buz kâsesi	1	Darçmılık
3	Sîm kapak ve tabaklı billûr tatlı hokkası	5	Bağa kaşık

Özlem Muraz BUDAK

1	Sîm ayaklı tuzluk	2	Ucu mercanlı başa biyoz kaşık
1	Boyali teneke kacarola?	1	Fakfün kefçe
1	Dereceli alafranga sagır kantar	3	Biyoz kaşık
1	Mâ'î minâlı yıldızlı pirinç donanmalı	8	Billür sürâhi
	Pariskârî ma'a fânûs oturtma sâ'at		
1	Çerçevesi yıldızlı kebîr ayna	11	Billür bardak
2	Ma'a fânûs porselen kebîr gaz lambası	7	Sagır kadeh
1	Üzeri mermerli yıldızlı ayna konsolu	4	Tabaklı ve kabafli saksonya bardak
1	Ma'ûn kebîr konsol	2	Tabak ve kabafli porselen şorba kâsesi
		2	Çiçekli porselen meyve tabağı
2	Yıldızlı pirinç altı mumlu şam'dan ma'a fânûs		
1	Sîm bıçak	1	Moskof tenekesi ispirto takımı
2	Sîm kaşık	1	Pirinç ta'âm tepsi
1	Sîm çatal	1	Polat tepsi
1	Teneke kutu	2	Nühâs kebîr çamaşür leğeni
2	Âdi su sürâhileri	1	Pirinç ta'âm iskemlesi
4	Su kupası	1	Teneke dondurma makinesi
1	Sagır tepsi örtüsü	6	Sarı ma'den kaşık
2	Kırmızı kenarlı meyve peçetesi	1	Nühâs süzgeç
1	Lavanta şişesi	4	Kebîr ve sagır kahve ibriği
2	Porselen salata tabağı	1	Nühâs iki koluyla tencere
3	Kutu derûnunda memlû sabun	1	Nühâs yumurta tabası
2	Tül çinilik	1	Nühâs pilav tası
6	Kenarı tenteli yedinde işlemeli alafranga keten yastık yüzü	1	Sagır bilâ-kapak nühâs taba
26	Kenarı tenteli Tire işlemeli alafranga keten yastık yüzü perde yorgan çarşebi	4	Kapaklı nühâs perhiz sahanı
2	Fakûn leğen schpa	1	Nühâs pilâv tenceresi
1	Yıldızlı pirinç tek mumlu fânûs şamdân	3	Sagır perhiz pilav tenceresi
2	Yıldızlı ma'a fânûs şamdân	2	Sagır yumurta tabası
1	Pirinç car köşe çifte mumlu çam fener	1	Nühâs kahve kutusu
2	Fakfün ma'a fânûs şam'dan	1	Nühâs sagır tepsi
1	Teneke derûnunda hırdavât	1	Alafranga sagır sofra
2	Moskof tenekesi kulplu ve kapak şerbet güğümü	1	Nühâs façarula
1	Sarı teneke güğüm ibriği	1	Porselen reçel kavanozu
2	Âdi sürâhi	10	Matbahda mevcûd bulunan porselen sahan
		10	Porselen sahan kapağı
2	Tûsî tuzluk	1	Pilav tenceresi
4	Kadife kaplı na'lin	1	Şorba kâsesi
3	Tahta sigara iskemlesi	1	Nühâs kebîr helvahâne
2	Havluluk tahtası	2	Kapağı
1	Ayaklı ve kenarı iğneli çekmece	4	Nühâs orta helvahâne
1	Süzeni işleme seccâde	30	Nühâs kuşhâne ma'a kapak
1	Kenarı kılıbdan işleme hamam yaygısı	7	Nühâs ta'âm sahanı
1	Hamam gömleği havlusu	2	Pilavlık
1	Urfa havlusu	10	Nühâs sahan ma'a kapak
1	Sagır yüz havlusu		

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

1	Sırmalı abdest havlusu	1	Kada'if tepsisi
1	Kenarı Tire işlemeli hamam yaygısı	6	Porselen tatlı tabağı
4	Sabun bezi	4	Kâse
1	Köhne esfakî hamam bohçası	1	Kefgîr
1	Köhne esfakî çanta	1	Kefçe
1	Pirinç sabun taşı	1	Nühâs kebir kazgan ma'a kapak
3	Urfa havlusu	1	Nühâs kebir yağhâne ma'a kapak
2	Yüz havlusu	4	Nühâs tencere
1	Çakı	3	Tencere kapağı
1	Sabun bezi	1	Nühâs süzgeç
1	Sırmalı havlu	1	Kefgîr
1	Çinkârî sehpa	2	Kefçe
1	Ma'ûn mahfazalı camlı asma sâ'at	2	Kuşhâne
1	Yaldızlı ve üzeri taşlı orta sehpa	1	Nühâs şerbet saplısı
2	Ta'âm sehpa	2	Ahürda bulunan Rumeli cinsi sağman inek
1	Ayak iskemlesi	6	Kezâlik gebe inek
1	Kamış ayaklı demir sehpa	1	Boğa
18	Tül pencere perdesi	2	Koşum gözü
8	Penbe memlu alafranga yastık	1	Dişi düğe
44	Beyaz Tire işlemeli hümâyûn yüz yastığı	5	Dişi düğe
		1	Erkek düğe

Tablolaştırılan listede toplam 1104 eşya 18 hayvan olmak üzere toplam 1122 kayıt vardır. Eşya listesi merhume Servetseza'ya sunulan değerli hediyelerle başlamaktadır.

Yine kıymetli çeşitli şal-kumaş topları ve diğer eşyalarla liste devam etmektedir. Kozyatağı'nda bulunan bağ mülkünde yer alan eşyalar Kabataş konağındakiler gibi batı tarzı yaşam etkisine dair eşyalar bulunmaktadır. Bu bağlamda mutfak eşyaları daha çok gümüş, bakır ve porselenden oluşmaktadır. Mefruşat malzemeleri arasında yine minder, yorgan, yastık, çarşaf, örtü, peçete, havlu, şilte, seccade ve perdeler; mobilya olarak ise kanape, konsol, kanepeler, dolap, koltuk, sandalye, karyola ve aynalar yer almaktadır. Abdest ve hamam takımları, leğen, ibrik, sabunluklar da diğer olmazsa olmazlardandır.

Mülkün ahırında yer alan 2 Rumeli cinsi sağmal inek, 6 gebe inek, 1 boğa, 2 koşum öküzü, 6 düğe ve 1 erkek dana olmak üzere toplam 18 hayvan, Enderûn-ı Hümâyûn hademelerinden Edhem Efendi tarafından İstabl-ı Âmire'ye teslim olunmuştur.

Erenköy Kasrı

Merhume Servetseza'nın Kabataş'taki konağının dışında Eren Karyesi'nde de bir kasrı olduğu anlaşılmaktadır. TS. MA. 1008_0001 nolu defterin özetinde "*Sultan Abdülmecid'in başkadını merhum Servetseza Kadınefendi'nin Erenköy'deki*

köşkünde ve Feria'daki dairesinde murassa iftihar nişanı, tuğra, iğne, çanta, şal, gümüş evani, örtüler, şamdan, ibrik, çekmece, kahve tepsisi, gümüş çay ibriği, leğen vs. ile lihye-i saadet ve bir takım mukaddes kitaplar, kürkler, saatlar, oda takımları vs.ye dair müfredat defter. g.tt” kaydı bulunmaktadır. Ancak defteri incelediğimizde sadece Servetseza’ya ait bir defter olmadığını görmekteyiz. 13 görüntüden oluşan defter Servetseza’nın Eren Karyesi’nde bulunan kasrındaki eşyalarının listesiyle başlamıştır ve bir sayfadır. Diğer 12 görüntü, 30 Ocak 1884 tarihlidir ve Pertevniyâl vâlide sultanın Ortaköy’de bulunan Feriye dairesindeki eşyalarının listesiyle devam etmektedir.

Tablo 3

Merhûme Servetsezâ Kadınefendi'nin Eren Karyesi'nde Bulunan Kasrındaki Eşyalarının Listesi (2 Ekim 1878) (TS. MA. d. no: 1008)

Adet	Eşya cinsi	Adet	Eşya cinsi
1	Üzeri altûn etrâfi murassa‘ iftihâr nişânı	2	Tül sehpa puşidesi
1	Mâ‘i mine üzerine tuğrâ-yı garrâ	2	Tül sagîr sehpa puşideleri
1	Altun üzerine pırlanta kalyon demiri resimli iğne	33	Keten meyve peçetesi saçaklı
1	Tepesi incü yaşmak iğnesi	17	Saçaklı keten ta‘am peçetesi
10	Çil, Sultan Selîm Hân pâresi	33	Bilâ-saçak keten ta‘am peçetesi
1	Siyah meşin çanta	4	Keten kebîr sofra puşidesi
1	Beyaz zeminli ve elvân çiçekli merad can şalı top	1	Beyaz zemin kalemkârî sofra
1	Göğez, yeşil, penbe ve beyaz çubuklu merad can şalı top	1	Masrama
1	Turuncu zemin elvân çiçekli Rezâ‘î şal top	1	Tül ta‘am örtüsü
1	Şeşhâneli İstanbulârî sîm leğen ma‘a ibrik	2	Sırmalı abdest havlusu
1	Sîm sabunluk	1	Yazma seccâde ma‘a minder
1	Şeşhâneli sîm leğen ma‘a ibrik	1	Beyaz sırmalıca ayak havlusu
1	Sîm sabunluk	1	Bilâ-sırma abdest havlusu
2	Kendinden tablalı sîm ma‘a kapak buhurdân	1	Kıbriskârî kutu
1	Saksı resminde sîm ma‘a kapak buhurdân	1	Sagîr yazma
1	Enbus saplı elvân renkli sineklik	1	Elvân kasnak işlemeli çengir puşidesi
3	Adi hasır sineklik		

Erenköy’de bulunan bu sarayda toplam 131 eşya kaydedilmiştir. Bu eşyalar 33 kalemede kaydedilmiştir. Eşya listesi merhume Servetsezaya sunulan değerli hediyelerle başlamaktadır. Yine kıymetli çeşitli şal-kumaş topları, türlü örtüler, abdest ve banyo malzemeleri vs. ile devam etmektedir. Dikkat çeken husus ise özellikle listenin başında yer alan değerli takdim ve eşyalara baktığımızda Kozyatağı’nda bulunan bağ mülkü eşya listesiyle aynı başlamasıdır. İki belgede 1878 yılına aittir ve bir ay ara ile hazırlanmıştır. Bu bakımdan muhtemelen aynı eşyaların yer değiştirmiş ve tekrar kaydedilmiş olabileceği düşünülmektedir.

Muhallefat ve Borçlar Üzerine

1883 yılında merhûme Servetsezâ Kadınefendi'nin Hazîne-i Hümâyûn'da bulunan eşyalarının miktarını gösteren defter hazırlanması ve Hazine-i Hassa Nezareti'ne gönderilmesi kararlaştırılmıştır (Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Evrak, No: 605/64; 594/111; 628/14). Bu süreçte merhumenin muhallefatının bir kısmından faydalandığı anlaşılmaktadır.

Sultan çeyizleri hazırlanırken vefat eden saray kadınlarının muhallefatlarından gerekli ve uygun görünen eşyaların gerektiğinde kullanılmak üzere çeyizlere dâhil edilebilmektedir. 2 Nisan 1886 tarihli 4741 numaralı defterde Pertevniyâl Vâlide Sultan, Servetsezâ Başkadın ve Tiryâl Hanımefendilerin muhallefâtlarından sultan çeyizleri için çeşitli eşyaların ayrıldığı anlaşılmaktadır. Servetseza'nın muhallefatından sultanların çeyizi için ayrılan eşyanın listesi aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4

Çeyiz Hazırlıklarında Kullanılmak Üzere Ayrılan Eşyalar (TS. MA. d. no: 4741; 1011)

Adet	Cins
1	Kenarı sîm müşebbek kahve tablası
1	Sîm ma'a kapak tatlı hokkası
4	Sîm tatlı kaşığı
4	Ayaklı sîm su kupası
12	Göğez mahfaza derûnunda penbe mine üzerine inci işlemeli zarf ma'a fincan
2	Sîm güğüm
1	Yaldızlı sîm leğen ma'a ibrik
1	Sîm hamam taşı
4	Pul işlemeli şelâkî yorgan
2	Yaldızlı pirinç beş mumlu şamdân
4	İsfâkî(uşaki) ferace bohça
1	Şeşhâneli İstanbulkârî leğen ma'a ibrik ve sabunluk
6	Tahnî zemin göğez çiçekli porselen ma'a kapak ta'am sahanı ve pilavlık
2	Yaldızlı pirinç altı mumlu ma'â fânûs şamdân

Tabloya bakıldığında, sultan çeyizleri için kullanılmak üzere merhumenin muhallefatından alınması uygun görülen toplam 45 adet mutfak ve mefruşat eşyası bulunmaktadır.

19 Şubat 1890 (18 Kânûn-ı sâni 1305) tarihinde ise hazine-i hassa tarafından oluşturulan komisyon tarafından merhume Servetseza'nın "düyûnunun tesviyesi zımında" yani borçlarının ödenmesi amacıyla, hazine-i hümayun tarafından himaye edilen eşyalarının satılarak hazine-i hassaya verilmesi kararlaştırılmıştır. İlk aşamada muhallefâtın değer tespiti daha doğrusu tahmini değerini tespit için

Gelenbevîzâde Hayrullah Efendi ve hazîne-i hümâyûn kethüdâsı Ahmed Eşref Beyefendi, hazîne-i hümâyûn başkâtibi Hasan Şevki Bey ve sarây-ı hümâyûn erzak anbarı ve mefrûşât-ı hümâyûn müdürleri Hüseyin Efendi, Akif ve hazîne-i hümâyûn ikinci ve üçüncü kâtibleri Edhem ve Bekir beylerin aralarında bulunduğu komisyon oluşturulmuştur. Komisyonun muhalefata biçtiği tahmini değer 153.900 kuruştur. Buna ek olarak Servetseza'nın hazine-i hassa'dan alacağı maaş olan 22.000 kuruşta eklenmiş ve toplam 175.900 kuruş olarak hesaplanmıştır.

Servetseza'nın borçlarının toplamı ise 564.000 küsür olarak belirtilmiştir. Her ne kadar Servetseza'nın tahmin edilen muhalefat miktarı borçlarını karşılayamayacak durumda görülse de satışta bu miktarın üzerine çıkılabileceği ifade edilmiş ve muhalefatın satış işlemi için hazine-i hassanın görevlendirilmesine karar verilmiştir. Diğer yandan düyûn-ı mezkûreden yalnızca Köçeoğlu Agop Efendi'nin alacak miktarı bile 200.600 kuruş idi. Bu zor durumda en azından Agop Efendi'den borcundan indirim yapması isteneceği ifade edilmiştir (Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı, No: 42/39; Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Evrak, No: 605/105; 594/111; 628/14).

Ancak bu defa 1892 tarihli bir belgede daha evvel verdiğimiz belgedeki bilgiler yinelenmekle birlikte muhalefatın bu defa tahminen değil icraate geçilerek gerçek değer tespiti yapıldığı anlaşılmaktadır. Servetseza Kadınefendi'nin vefatı üzerine geride bıraktığı ve hazinede tutulan mallarının hazine-i hassa idaresine gönderilerek incelenmesi, satışı ve alacaklılarına ödeme yapılarak hesabın kapatılması amacıyla padişah emriyle hazine hassa idaresinde bir komisyon kurulmasına karar verilmişti. Burada malların satışa çıkarılarak elde edilecek paradan borçların ödenmesine karar verildiği, bu sebeple merhume Servetseza Kadınefendi de alacağı olduğu iddiasında bulunanların hazine-i hassa idaresine başvurmaları ve hesapların görülerek ödemelerin yapılması hususunun hazine-i hümâyûn kethüdalığına emredildiği anlaşılmaktadır. Bunun üzerine yapılan incelemede Servetseza Kadınefendi'nin borçlarının toplamının 564.046 kuruş olduğu, birikmiş maaşlarının ise 122.857 kuruş olduğu anlaşılmış ve borçlar biriken maaştan düşüldüğünde 440.189 kuruş açık kaldığı ortaya çıkmıştır.

Bu bedelin de eşyalarının satışından elde edilecek bedelle karşılanması gerekmektedir. Ancak merhumenin Erenköyü'de bulunan köşkünün Mediha Sultan hazretlerine, Kabataş'ta bulunan konağındaki mefruşatın da Naile Sultan'ın çeyizine ayrıldığı ifade edilmiş olmasına rağmen alacaklıların sürekli olarak hazineye müracaat ederek sızlandıklarından borçlar tümüyle tasfiye edilene kadar terekeden hiçbir şeyin ayrılarak başkasına tahsis edilemeyeceği kaydedilmiştir

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

(13 Eylül 1892/13 Ekim 1892/25 Ocak 1909) (Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı, No: 67/40; 69/80; 313/95; 313/142).

Tablo 5

Merhûme Servetseza Başkadınefendi'nin Dâ'ire-i Hazîne-i Hümâyûn'dan Mahfûz Bulunan Muhallefatının Komisyonca Tahmîn Ettirilen Eşyâsının Kıymetlerini İçeren Tablo (Y.MTV., no: 42/39)

Kuruş	Adet	Eşyâ cinsi	Kuruş	Adet	Eşyâ cinsi
500	1	Sîm çemberli kahve tablası	60	2	Canfes hırka
350	3	Sîm sagîr kahve tepsisi ve sîm kulplu fincân ma'a tabak (Bir tabak noksandır)	60	2	İşkâfi bohça
250	1	Sîm hamam tası	300	8	Eteklilik vesâ'ire
3.200	1	Sîm kulplu şerbet tepsisi	50	11	Mendil
500	5	Sîm sagîr kahve tepsisi	300	3 lü	Boyun şalı
2.500	4	Sîm buhurdân ma'a kılâbdân	300	1	Kutu derûnunda hırdavat
1.900	1	Sîm kahve askısı ma'a ibrik	200	1	Fakfur tepsi
2.300	1	Sîm kahve askısı ma'a ibrik	300	1	Sîm kaplama sagîr çekmece
1.500	2	Sîm şamdân	30	1	Kutu derûnunda gergef takımı
650	4	Sîm kahve ibriği ve cezvesi	500	2	Altûn kakmalı bakır kaşık
3.500	1	Sîm leğen ma'a ibrik ve sabunluk ve kapağı	100	9	Mütenevvi' kaşık
4.000	1	Sîm leğen ma'a ibrik ve sabunluk ve kapağı	350	1	Sîm tel işlemeli sagîr çekmece
4.500	1	Yaldızlı sîm leğenle ibrik, sabunluk ve kapağı	60	1	Fildişi kaşa
500	1	Sîm karlık	500	2	Sîm hamâm tası ve yaldızlı pirinç badye ve bohça
3.500	1	Yaldızlı sîm kahve askısı, 15 adet kahve zarfı	550	1	Anber su tası
600	6	Sîm tuzluk	100	1	Kutu derûnunda ilaç takımı
900	7	Sîm hamâm tası, şekerdân, tuzluk, tütün tablası, ta'âm nihâlisi, süzgeç ve kaşık	150	1	Dikiş çekmecesini
500	9	Sîm saplı bıçak ve kaşık ve çatal	30	11	Kutu derûnunda bir miktar helvahâne sabunu
3 000	36	Mahfaza derûnunda sîm bıçak, kaşık ve çatal	20	1	Makve su kabı
3.500	12 li	Mahfaza derûnunda şerbet takımı	150	40	Kütüb-i mütenevvi'a cild

Özlem Muraz BUDAK

8.000	12	Altûn üzerine mina işlemeli kahve zarfı	100	3	Sırmalı ta'âm havlusu
500	12	Mahfaza derûnunda bakır kahve zarfı	150	1	Sandık derûnunda hırdavât
100	2	Yaldızlı sîm kaşık	240	2	Göğez çuka göç örtüsü
1.000	6	Sîm çay fîncanı ma'a tabak	350	1	Bohça derûnunda hamâm takımı
300	2	Sîm tuzluk	120	12	Sandalye minderleri
150	1	Sîm sır kupası	600	1	Sandık derûnunda nühâs ma'a hırdavât-ı sâ'ire
500	4	Mahfaza derûnunda sîm kaşık, bıçak ve çatal	500	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
800	2	Sîm sagîr şamdan	200	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
400	5	Mahfaza derûnunda mercan saplı tatlı kaşığı	330	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
300	2	Sîm tel işlemeli porselen şamdan	500	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
4.000	2	Altûn üzerine mina, inci, elmas işlemeli kahve zarfı	300	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
800	15	Sîm bıçak ve kaşık ve çatal	1.500	2	Sandık derûnunda porselen takımı
400	3	Mahfaza derûnunda sîm çay kaşığı ve çatal ve bıçak	900	2	Yaldızlı abdest leğeni ma'a ibrik
350	12	Sîm tatlı kaşığı	500	1	İşlemeli sagîr dolâb
4.000	2	Pırlanta ile müzeyyen çapa resminde iğne ile tek incili yaşmak iğnesi	600	2	Avize şamdân
250	2	Mahfaza derûnunda yaldızlı sîm tabaklı ve kulplu fîncan	200	2	Arusek işlemeli sigara sehpsâsı
250	2	Kutu derûnunda sîm tuzluk	150	1	Prinç kebîr fener
1.200	1	Yaldızlı sîm pul işlemeli göğez atlas bohça	100	1	Yaldızlı yaşmak ayinesi
4.000	1	Elvân sîm pul işlemeli eflâtunî atlastan kahve örtüsü	700	2	Fakfur şamdan
1.500	2	Beyaz sîm pul işlemeli eflâtunî atlas bohça	500	2	Yaldızlı pirinç şamdan
250	2	Sırma işlemeli abdest havlusu	100	1	Duvar sâ'ati
500	2	Sarı sîm pul işlemeli şerbet makremesi	50	1	Sagîr âyine
750	5	Beyaz pul işlemeli şerbet makremesi	500	1	Yaldızlı pirinç karyola
50	8	Mütenevvi' sehba	40	4	Sigara iskemlesi
2.800	1	Sîm direkli yaşmak aynası	2.500	5	Mûsta'mel oda kaliçesi
900	6	Sîm sagîr tabak ve kapak	200	1	Tül perde ve korniş memlû bohça

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

0 020	1	Sagîr nâkıızdan leğen ma'a ibrik	2.500	1	Plesenk aynalı kebîr dolap
20	1	Âyet-i kerîme muharrer su tası	800	1	Ma'ûn kebîr dolap
2.500	1 top	Terşeli ve penbeli marpûcî şâl	900	1	Camlı ma'ûn dolap
3.500	1 top	Muradcân şâl	3.000	2	Yaldızlı çerçeveli kebîr ayna
1.500	1 top	Anberî şâl	600	1	Siyah çerçeveli ayna
100	1	Sûzenî işlemeli sofra	350	1	Müdevver ayna
300	1	Kılıpdan saçaklı arâkiye seccâde	350	2	Kebîr porselen gaz lambası
150	5 li	İsfaki bohça ve çanta derûnunda hamam takımı	150	3	Peşkirlik ve sehpa
60	4	Sineklik	3.500	10	Mütenevvi' porselen desti
20	2	Boyalı şişe çiçeklik	250	1	Mermerli yarım konsol
130	4	Billûr tereyağı kâsesi(Bir aded sîm kapaklıdır)	250	1	Ma'un bor
100	1	Sûzenî işlemeli ta'âm nihâlisi	150	2	İki tabla derûnunda tabak
600	1	Suzenî ve sîm tel işlemeli sofra ma'a makremesi 4 adet	350	3	Yaldızlı ayna konsolu
50	1	Beyaz yazma seccâde ma'a minderi	1.500	6	Pirinç şamdan
250	2	Sûzenî işlemeli sofra	150	1	Kebîr pirinç fener
150	2	Sûzenî işlemeli sofra	100	1	Ma'den ta'âm sofrası
500	5	Yatak çarşafı ve yasdık örtüsü	1.050	5	Tehî tahta sandık
900	70	Bohça derûnunda ta'âm peçetesi	100	2	Ma'ûn masa
10	1	Demir yatak mangalı	30	6	Köhne kahve tepsisi
50	1	Deniz böceği sagîr çekmece	50	3	Köhne banyo ve sehpa
500	3	İsfâkî bohça	50	3	Ma'ûn raf
60	1	Pike örtü	2.000	1	Sîm meşin etmek mahfazası
50	1	Tomar gezdirme minderî yüzü	250	1	Sedefli iskemle
100	4	Elvân yazma yorgan yüzü	600	1	Ma'ûn ve mermerli büfe
10	3	Elvân yazma yastık yüzü	150	1	Mermerli ve yaldızlı yaşmak aynası
50	1	Diz örtüsü	150	1	Kâğıt kaplı pervâne
100	2	Def'a diz örtüsü	2.500	6	Porselen memlû sandıkça
20	2	Kutu derûnunda terlik	600	2	Ma'ûn sofra
50	1	Fağfur kahve tepsisi	3.500	18	Yaldızlı kanepa takımı: 2 Kanepa, 4 koltuk, 12 sandalye

Özlem Muraz BUDAK

500	1	Kutu derûnunda hırdavat	600	06	Yarım kanepa ve 4 adet koltuk
500	2	Sîm yağdanlık	2.500	08	Pirinç ve nühâs ve polat kebîr tepsi
150	2	Fildişi yelpâze ve tabanca yelpâze	400	1	Kebîr nühâs semâver
20	1	Çanta derûnunda hırdavat	2.000	1	Küre resminde yıldızlı pirinç kebîr mangal
150	3	Mahfaza derûnunda tatlı kaşığı	250	2	Sarı pirinç mangal
30	2	Patiska ve pike örtü	50	1	Nühâs mangal
200	19	Selanik havlusu	500	4	Nühâs çamaşır leğeni
150	1	Bohça derûnunda fanila entari ve hırka	1.500	1	Nühâs memlu kebîr küfe
20	1	Yazma seccâde	60	3	Peşkirlik
110	1	Masa örtüsü	500	32	Yıldızlı çerçevesi mütenevvi' yazı levhaları
150	12	Bohça ve fota ve yemeni	900	1	Sandık derûnunda çarşeb vesâ'ire
100	1	Uzun ferace	1.000	1	Sandık derûnunda porselen takımı
170	1	Tül ipekli entâri	2.000	30	Yazma yorgan
200	1	Mâ'î entâri	2.300	23	Def'a yazma yorgan
900	3	Suzenî işlemeli seccâde	300	10	Gezdirmeye minderleri
20	1	Yazma seccâde	600	10	İhrâm seccâde ve fanila yorgan
20	1	Yazma seccâde	2.500	95	Yüz yasadıkları
150	1	Köhne süzenî işlemeli seccâde	300	3	Çukazâr ve pamuklu perde
300	2	Abdest fütüsü	300	15	Yazma yasadık
60	8	Keten havlusu	250	15	Sagîr yasadık
150	6	Sırmalı havlu	5.000	26	Pamuk memlû şilte
100	1	Süzenî işlemeli nihâli	250	10	Gezdirmeye minderleri
100	5	Pike entâri ve hırka	520	1	Bohça derûnu
50	1	Dibet entâri ve hırka			

Yekûn: 153.900

Toplam 944 parça eşya 197 kalemede fiyatlandırılmıştır. Servetseza'nın kaydedilen ve tahmin edilen toplam muhalefat miktarı 153.900 kuruş olarak belirlenmiştir. Tablodaki mutfak eşyalarına baktığımızda tamamına yakınının sim (gümüş) olduğu görülmektedir. Aynı zamanda nühâs (bakır) eşyalar da mevcuttur. Yine çeşitli eşyalarda yıldız işlemler dikkat çekmektedir. Tabloda yer alan en yüksek paha biçilmiş ürün 8.000 kuruş değerindeki 12 li altûn üzerine mîna işlemeli kahve zarfı'dır. Ardından 4.500 kuruş değerinde yıldızlı sîm leğen ma'a ibrik, sabunluk ve kapağı, 4.000 kuruş değerinde sîm leğen ma'a ibrik, sabunluk, kapağı ve 4.000 kuruş elvân sîm pul işlemeli eflâtunî atlastan kahve

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

örtüsü'dür. Merhumenin diğer bir deyişle Servetseza gibi klas bir saraylı kadının muhallefatı içerisinde mücevherat ya da kıyafet olmaması dikkat çekicidir. Bizim incelediğimiz belgeler içerisinde rastlamamız doğal olarak bu eşyaların olmadığı anlamına gelmemektedir. Zira merhumenin yüzlerce çeşitli kumaş ve özelliklere sahip zengin bir gardroba sahip olduğu bilinmektedir (Gökçe, 2021, s. 168; Yılmaz, 1999, s. 1073-1082).

Tablo 6

Merhûme Servetseza Başkadınefendi Terekesinde Alacak İddi'âsında Bulunan Kişiler ve Alacakları Olduğunu İddia Ettikleri Mikdârı (Y.MTV. no: 42/39)

Kuruş	Esâmi	Kuruş	Esâmi
225	Kahveci asâkir-i şâhâne neferâtından Mehmed Ağa matlûbu	7.140	Madam Urbas'ın matlûbu
47.140	Kethüdâ-yı sâbık müteveffâ Mustafa Ağa veresesi matlûbu	7.614	Arabacıbaşı İbrahim Ağa'nın matlûbu
13.200	Kilârcı Ahmed Ağa matlûbu	800	Döşemeci Nikoli'nin matlûbu
3.337	Hacı Mehmed Efendi matlûbu	10.000	Fortidil Kalfa'nın matlûbu
2.254	Vekil-harc-ı sâbık Hasan Efendi matlûbu	3.707	Haremağası müteveffâ Asım Ağa'nın matlûbu
6.150	Hademe Hüseyin Ağa matlûbu	24.875	Yorganî Tahir Efendi veresesi matlûbu
2.900	Kuyumcu Bedros Ağa matlûbu	3.075	Madam Kabro'nun matlûbu
1.323	Canfesçi Dikran Ağa matlûbu	2.125	Aşçıbaşı Yusuf Ağa'nın matlûbu
2.000	Bedestâni Yusuf Ağa matlûbu	63.235	Kahvecibaşı Nazif Ağa'nın matlûbu
1.955	Bağ Nâzırı Veysel Ağa matlûbu	32.576	Vekilharc Mustafa Efendi matlûbu
4.015	Avizeci Yusuf Ağa matlûbu	2.000	Fettanfer Kalfa'nın matlûbu
1.050	Bahçıvan Yusuf Ağa matlûbu	45	Hatabacı Mustafa Ağa matlûbu
75.000	Ağa Çırağı Meryem Kadın'ın matlûbu	985	Bakkal Simon matlûbu
3.660	Aşçıbaşı Süleyman Ağa matlûbu	105	Kilârcı İzzet Ağa matlûbu
2.193	Dülbendçi Toma'nın matlûbu	2.000	Sâ'atçi Artin Ağa matlûbu
14.400	Sarraf Abraham'ın matlûbu	1.900	Tavukçu Karagözoğlu Kostaki matlûbu
1.410	Bağcı Mehmed Ağa'nın matlûbu	1.140	Sebzevatçı Dimitri matlûbu
218	Bağcı Mehmed Çavuş'un matlûbu	6.000	Kâtib Ahmed Efendi matlûbu

Özlem Muraz BUDAK

380	Kahveci Ahmed Ağa'nın matlûbu	7.050	Sobacı Hacı Usta matlûbu
1.659	Etmekçi Haçik Ağa'nın matlûbu	485	Bahçıvan Hristo matlûbu
2.120	Sığır Çobanı İbrahim Ağa'nın matlûbu	200.600	Köçezâde sa'âdetlü Agop Efendi matlûbu
Yekün: 564.046			

Servetseza'nın muhallefatından alacaklı olanların toplam sayısı 42 olarak kaydedilmiştir. Bu alacaklılara ek olarak bir de bakkal Hristo (TS.MA. e. No: 1100/36) isimli esnaf, yüklü alacağının olduğunu iddia ederek terekeden talepte bulunmuştur. Muhallefatın hesaplanan tahmini değeri 153.900 kuruş iken başkadının tespit edilen borç miktarı 564 046 kuruştur. Yani borcu muhallefatından 410.146 kuruş daha fazladır. Bu durum daha önce belirttiğimiz üzere dönemin maddi krizinin saray kadınlarının aşırı müsrif tutumlarının çok bariz bir ispatıdır. Bu alacaklılardan bir kısmı saray/konak çalışanları iken geri kalanların ise esnaf olduğu görülmektedir. Bu anlamda çok fazla kişiye borçlanmış olduğu anlaşılmaktadır.

Tabloda 200.600 kuruş ile en yüksek miktar alacağa sahip olan Köçezâde Agop Efendi'dir. Katolik Ermeni cemaatinden olup ailesi saray hizmetinde bulunmuş sarraf bir aileydi. Tanzimat döneminin öne çıkan hükümet bankerleri arasında anılmaktadır (Albayrak, 2019, s. 161, 164.). Alacaklılar arasında 63.235 kuruş ile Kahvecibaşı Nazif Ağa ikinci sıradadır. Osmanlıda kahve kültürü çok önemliydi. Bu durumun en önemli göstergelerinden biri de hiç şüphesiz Osmanlı saray kadınlarının çeyizlerine ya da konumuz itibarıyla muhallefatlarına baktığımızda çok fazla kahve araç ve gereçlerinin olmasıdır. Üstelik bu kahve malzemeleri çoğunlukla altın, gümüş gibi değerli maden işlemlerle ya da süslemelerle bezeli idi.

1909 tarihli bir belgede Yıldız Komisyonu Riyâset-i Behiyesine ve Hareket Ordusu Kumandanlığı'na yazılan belgede Sultan Abdülmecid'in Servetseza'ya aldığı yani Abdülmecid'e ait mücevherlerin bulunup Hazine-i Hassaya teslim edilmesi istenmiştir (Bâb-ı Âlî Evrak Odası, No: 3581/268567). Ancak mücevherlerin bulunup bulunmadığına ya da teslimine dair herhangi bir belgeye rastlanmamıştır.

19 Temmuz 1910 tarihinde ise Sultan Abdülmecid'in eşi Servetseza ile II. Mahmud'un eşlerinden Nuritab Kadınefendilere ait ve Yıldız Müzesi'nde bulunan muhallefatlarının Enderûn-ı Hümâyûn Muhallefat Memur-ı Şer'îliğine teslimine karar verilmiştir. Bu eşyalar şu şekildedir: 14 adet murassa zarf ma'a fincan, 7 adet porselen desti, 1 adet kapaklı Saksonya sahan, 1 adet kapaklı şeker kâsesi ve 1 adet tabak idi (Bâb-ı Âlî Evrak Odası, No: 3782/283590).

SONUÇ

Osmanlı Devleti sosyo-ekonomik tarihine ışık tutan muhallefat kayıtları vefat edenin gerek aile bilgileri, mesleği gerekse menkul-gayrimenkul tüm mal ve eşyalarını ayrıntılı biçimde kaydeden çok değerli belgelerdir. Üstelik muhallefat saraylı bir kadına ait ise dönemin ekonomik buhranına inat yaşam koşulları ve tarzlarına ait kıymetli bilgiler sunmaktadır. Bu noktada Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın ölümü sonrası muhallefatının hazineye gelir kaydedilmesi amacıyla tespiti ve zaptı süreci amacıyla gayrimenkullerinde yapılan eşya sayım kayıtları incelenmiştir.

Muhallefattaki eşya listesi bize dönemin Osmanlı saraylarındaki batı etkisini başta mobilyaya ev dekorasyonu olmak üzere her alanda göstermektedir. Merhume Servetseza'ya ait mülklerde kaydedilen mutfak eşyalarına baktığımızda başta gümüş olmak üzere, bakır, porselen ve cam malzemelerin olduğu görülmüştür. Özellikle kahve ve çay takımlarına çok önem verildiği anlaşılmaktadır. Mefruşat eşyalarının tamamına yakını değerli işlemlere sahiptir. Mobilyalar batı tarzındadır. Diğer yandan Saksonya, İngilizkâri, Fransızkâri, Selanikkâri, Avrupakâri, Amerikan Bursakâri, Halebkâri ve Tire işi gibi yerli mamül eşyalar dikkat çekmektedir. Bu eşyalar tarzları ya da imal edildiği bölgeler itibariyle diğerlerinden ayrıldığı ve tercih sebebi olduğu anlaşılmaktadır.

Servetseza Kadınefendi'nin vefatı üzerine geride bıraktığı ve hazinede tutulan mallarının Hazine-i Hassa İdaresi'ne gönderilerek incelenmesi, satışı ve alacaklılarına ödeme yapılarak hesabın kapatılması amacıyla padişah emriyle Hazine-i Hassa İdaresinde bir komisyon kurulmuştur. Komisyonun amacı burada malların satışa çıkarılarak elde edilecek paradan borçların ödenmesi idi. Merhume Servetseza Kadınefendi'nin alacağı olduğu iddiasında bulunan bizim tespit ettiğimiz 42 kişi Hazine-i Hassa İdaresine başvurmuşlardır. Bunun üzerine yapılan incelemede Servetseza Kadınefendi'nin borçlarının toplamının 564.046 kuruş olduğu, birikmiş maaşlarının ise 122.857 kuruş olduğu anlaşılmış ve borçlar biriken maaştan düşüldüğünde 440.189 kuruş açık kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu bedelin de eşyalarının satışından elde edilecek bedelle karşılanması uygun görülmüştür. Açık bu kadar büyük olunca daha önce merhumenin muhallefatından sultan çeyizleri için ayrılan eşyalardan borçlar ödenene kadar vazgeçildiği anlaşılmaktadır.

Bilhassa ekonomik buhranlı bu dönemde geçmiş sıkıntı ve hatalardan ders çıkarılmadığı sonucu çıkmaktadır. Yapılan masraflar, harcamalar ve de borçlanmalar bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Diğer yandan incelediğimiz defter ve belgelerin Servetseza'nın tüm malvarlığını yansıttığını söylemek hata olabilir. Zira kayıtlarda mücevher veya kıyafetlere rastlandığı söylenemez. Ayrıca tam olarak tüm borçların ödendiğine dair net bir bilgi de yer almamaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI DEVLET ARŞİVLERİ BAŞKANLIĞI

Bâb-ı Âlî Evrak Odası (BEO): 3782/283590; 3581/268567

Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı (Y.MTV): 42/39; 67/40; 69/80; 313/95; 313/142

Topkapı Sarayı Müze Arşivi Defterleri (TS.MA.d.): 1007; 1008; 1009; 1011; 4741

Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi, Evrak (TS.MA.e.): 594/111; 628/14; 605/105; 605/64; 594/111; 1100/36

Tetkik Eserler

Açba, H. (2007). *Son Dönem Osmanlı Padişah Eşleri: Kadın Efendiler*. Profil Yayıncılık.

Açba, L. (2005). *Bir Çerkes Prensesinin Harem Hatıraları* (3.baskı). L&M Yayıncılık.

Akyıldız, A. (2001). Kadınefendi. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 24, 94-96.

Akyıldız, A. (2018). Son dönem padişahlarının nikâh meselesi. F. M. Emecen (Ed.), *Osmanlı İstanbul'u V içinde* (ss. 693-712. İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Yayınları.

Albayrak, G. C. (2019). Agop Köçeoğlu: Bir Ermeni sarrafın terekesinden okunanlar ve okunamayanlar. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, 41, 155-222. <https://doi.org/10.24058/tki.2020.395>

Gökçe, E. (2021). Hâce Nevfidan Başkadınefendi ve muhallefâtı, *VAKANÜVİS-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 139-180. <https://doi.org/10.24186/vakanuvis.880412>

Göncü, T. C. (2015). *Osmanlı'da harem ve cariyelik*. İstanbul Büyükşehir Belediyesi.

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

Küçük, C. (1988). Abdülmecid. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 1, 259-263.

Özcan, T. (2020). Muhallefât. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 30, 405-406.

Sakaoğlu, N. (1999). Yeni saraylarda hayat. *Milli Saraylar Tarih Kültür Sanat Mimarlık*, 1, 26-47.

Sakaoğlu, N. (2015). *Bu Mülkün Sultanları*. Alfa Yayınları.

Şener, A. (1990). Tanzimat ve Osmanlı maliyesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 49-76.

Türkgeldi, A. F. (2010). *Görüp İştiklerim* (5.baskı). Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Uluçay, M. Ç. (1992). *Harem II*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Uluçay, M. Ç. (2012). *Padişahların Kadınları ve Kızları* (6.basım). Ötüken Yayınları.

Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilatı*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Yılmaz, S. (1999, Ekim, 4-8). Saraylı bir kadının gardrobu (19.yy.) *XIII. Türk Tarih Kongresi III. Cilt* içinde (ss. 1073-1083). Türk Tarih Kurumu Basımevi.

EXTENDED ABSTRACT

Abdülmecid was born in 1823 and raised as a European prince who was very well educated in the conditions of the period. Upon the death of his father Mahmut II in 1839, he ascended the throne at the age of seventeen. During his reign, Abdülmecid was faced with many internal and external problems, and the Tanzimat and Islahat Edict was proclaimed in order to satisfy the European states and minorities.

As of 1848, a period of crisis began in the Ottoman finances and the heavy expenses brought about by the Crimean War led to the borrowing of money from abroad for the first time, and this situation was repeated many times over time. In addition to the financial crisis, palaces and mansions were built with some of the debts borrowed from abroad during this period. The foreign debts burdened the treasury to a great extent and the debts borrowed from the Beyoğlu moneylenders exceeded eighty million gold liras in total. In fact, some of the jewellery and debt securities given for pledge fell into the hands of foreign merchants and bankers. In such a period, the extravagance of the women of the palace was at its peak.

Especially in the period close to the death of Abdülmecid, it became evident that there was a lot of waste and debt among his wives and heirs.

Servetseza (1823-1878) was the first lady of Abdülmecid and belonged to the famous Caucasian nobility of the Cherkasski dynasty. Servetseza, whose real name is unknown but whose surname was Temruka, was born in 1823 in Maikop, the capital of Adygea. His father was Prince Mansur Bey of Temruko. His mother was a member of one of the Georgian dynasties, the Dadeşkelianis. Bezm-i Âlem Sultan, the mother of Sultan Abdülmecid Khan, was familiar with the Dadeşkeliani family due to her Georgian origin and wanted to be related to this famous family of the Caucasus before her son ascended the throne. For this reason, she asked her father to bring Servetseza to Istanbul and married her to Abdülmecid in 1837.

Servetseza had no children. Abdülmecid remarried after a while. Servetseza approved of this situation and withdrew from palace life. Abdülmecid valued Servetseza. In 1851, when Gülcemal, his great love and the mother of Mehmed Reşad, died, Abdülmecid gave Mehmed Reşad and his sister Fatma Sultan to Servetseza to raise them as her children. Servetseza served as the head woman during Abdülmecid's reign. It is stated that Servetseza, a very knowledgeable and cultured woman, lived like European queens. Servetseza died in 1878 in the palace in Kabataş.

Muhallefat records, which are documents showing the assets left behind by deceased persons, contain very important information about the socio-economic life of the period. In this sense, they are valuable records for historical research. The Abdülmecid period, which was a period of depression in the Ottoman finances, was a period in which palaces and mansions were built, even with debts, and the western lifestyle was exaggerated despite all the economic difficulties. As the subject of this article, we found it appropriate to evaluate the muhallefat of a woman from the palace, Servetseza, a member of the Cherkasski dynasty, one of the famous Caucasian noblemen, who served as Abdülmecid's first lady until the end of her life, in such a period when extravagance was exaggerated. Because the debts left behind by the deceased are much more than the value of her estate. The archival documents, which are the main source of the research, were accessed as a result of a search in the Presidency of the Republic of Turkey State Archives. A total of 133 files about Servetseza woman were found in the search. Among these documents, the documents in 26 separate files, which we identified after her death, that is, related to her estate, were analysed, transcribed and evaluated. It is hoped that this study will contribute to the studies on the socio-economic life of the Ottoman dynasty.

Upon the death of Servetseza Kadınefendi, a commission was established at the Treasury Hassa Administration by order of the sultan in order to examine and sell the properties she left behind and kept in the treasury by sending them to the Treasury Hassa Administration and to settle the account by making payments to her creditors. The purpose of the commission was to sell the goods and pay the debts from the money to be obtained. Forty-two people who claimed that the deceased Servetseza Kadınefendi was owed money applied to the Treasury-Hassa Administration. Upon the investigation, it was understood that the total amount of Servetseza Kadınefendi's debts was 564.046 kurus, her accumulated salary was 122.857 kurus, and when the debts were deducted from the accumulated salary, it was revealed that a deficit of 440.189 kurus remained. It was deemed appropriate to meet this deficit with the amount to be obtained from the sale of his belongings. It is understood that when the deficit was so large, the items previously allocated from the deceased's estate for the sultan's dowry were abandoned until the debts were paid.

On the other hand, it would be a mistake to say that the books and documents we have examined reflect all of Servetseza's assets, as no jewellery or clothing is found in the records. Moreover, there is no clear information that all debts were paid. In conclusion, it is hoped that our study will contribute to the studies to be conducted in this field in terms of understanding the Ottoman Empire of the period and providing an opportunity to make an evaluation on the social life of a woman from the palace.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70397>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	01.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi	18.06.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Uyar, S. (2023). Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği. *Journal of History School*, 65, 1706-1723.

GÖÇMENLERİN TOPLUMA ENTEGRE EDİLMESİNDE SANATIN ROLÜ: MALATYA ÖRNEĞİ**Saime UYAR¹****Öz**

Bu çalışma, günümüzün önemli küresel sorunlarından göçün, yaşandığı coğrafyalardaki etkisi üzerine oluşturulmuştur. Özellikle savaş ve iç çatışmalar sonucu zorunlu olarak ülkelerini terk etmek zorunda kalan insanların sığındıkları ülkelerde karşılaştıkları problemler ele alınarak bunların çözümüne ilişkin birtakım incelemelerde bulunularak bunlar içerisinde sanatın, problemin çözümüne ilişkin sunduğu katkıyı somut örneklerle ortaya koymaktadır. Tarih boyunca farklı coğrafyalardan göç alan Anadolu, medeniyetlerin beşiği ile anılan, farklılıklarıyla zengin bir ülke olmuştur. Çoğu zaman isteğe bağlı olarak gerçekleştirilen bu göçlerin yanı sıra zorunlu hallerde de gerçekleştirilen kitlesel göçler de olmuştur. Son yıllarda yaşanan Suriye iç savaşı sonucunda ülkelerini terk etmek zorunda kalan binlerce Suriyeli, hayatlarını devam ettirebilme umuduyla Türkiye'ye ve farklı ülkelere göç etmişlerdir. Ancak ana dillerinin farklı olması, farklı kültürel değerlere sahip olmaları gibi durumlardan ötürü bu insanların sığındıkları bu yeni ülkeye adapte olmalarında birtakım zorluklarla karşılaşmaları kaçınılmaz olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin, bu insanların hayatlarını kolaylaştırmaya yönelik birtakım sosyal-eğitsel uyum çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar arasında Türkiye'de Suriyeli mültecilerin çoğunlukta olduğu mülteci kamplarının birinde gerçekleştirilen sanatsal bir projenin, bu insanların ev sahibi ülkeye entegre edilmesindeki katkıları üzerinde durulmuştur. Tarih boyunca sanatın evrenselliği, çağın sorunları karşısındaki etkisi ve sorunların çözümüne ilişkin yapıcı rolü birçok tarihsel kayıtlarda mevcuttur. Bu bilginin ışığında Türkiye'nin Malatya kentinde bulunan Malatya Mülteci Kampı'nda

¹Doç. Dr., Pazarcık İlçe Eğitim Müdürlüğü, saime44uyar@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0418-9624

Saime UYAR

gerçekleştirilen “Gri Hayatları Renklendiriyoruz” adlı sanatsal projenin; mülteci bireylerin hayatlarını iyileştirebilme, onarabilme amaçlarının yanı sıra onların ev sahibi ülkeye uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı hedeflerin gerçekleştirildiğini ifade eden görsel örneklerle çalışmaya katkı sağlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Mülteci, Toplum, Sanat, Uyum

The Role of Art in Integration of Migrants into Society: The Case of Malatya

Abstract

This study has been written on the impact of migration, one of the most important global problems of today, on the geographies migration is experienced. Specifically, the problems faced by people were forced to leave their countries due to wars and internal conflicts were discussed; some examinations were made regarding their solution, and the contribution of art to the solution of the problem was presented with concrete examples. Anatolia, which has been migrated from different geographies throughout history, has become a region which is rich of multiple cultures. In addition to these migrations, there have also been mass migrations due to compulsory situations. Thousands of Syrians had to leave their countries due to the Syrian civil war in recent years, migrated to Turkey and different countries in the hope of continuing their lives. However, because of language and cultural differences, it has become inevitable for these people to encounter some difficulties in adapting to this new country they have sought refugee in. Several social-educational adaptation studies have been carried out by the Turkey to facilitate the lives of these people. Among the studies conducted in this context, the contribution of an artistic project conducted in one of the refugee camps where Syrian refugees in Turkey are majority, to the integration of these people into the host country was emphasized. Throughout history, the universality of art, its impact on the problems of the era, and its constructive role in solving the problems are available in many historical records. In the light of this information, in the artistic project titled "We Color Gray Lives" conducted in a Refugee Camp in Malatya, Turkey, the study was contributed with examples stating the goals of improving and repairing the lives of refugees and their goals facilitating their adaptation to the host country were also achieved.

Keywords: Migration, Refugee, Society, Art, Harmony.

GİRİŞ

Entegrasyon terimi, günümüz medyasında, kamusal alanlarda, neredeyse toplumsal söylemlerin birçok yerinde mevcut. Gündelik yaşamla entegre edilmiş bir terim haline gelmiştir. Çoğu toplumlarda entegrasyon kavramı, asimilasyon kavramı olarak görülmektedir. Ancak birbirinden tamamen farklı

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

olan bu kavramlar, göçmen toplulukların yaşam biçimlerine yönelik saygı duyulmasında önemli bir ayırım gerektirmektedir. Bu karmaşıklığı sanat bağlamında ele alan Stuart Hall'ın yaptığı içerik analizinde, göç sonrasında sanatın toplumsal etkisi çerçeve alınarak entegrasyon kavramının asimilasyon kavramından ayrıldığını savunmaktadır (Couronne, 2020). Günümüzde her gün artarak yaşanan göç hareketleri, birçok yönden önceki yıllardan farklılıklar taşıyan bir bağlamda gerçekleşmektedir. Ülke ve kıtalar arasında gelişen ulaştırma ve iletişim teknolojileri neticesinde insanların hareket sıklığı ve hızı, bireye aynı anda iki farklı toplumda sosyal, kültürel, politik değerlerini ve bağlarını koruyabilme imkânı da tanımaktadır. İsteğe bağlı gerçekleşen göçlerde entegrasyon kavramı, savaş, siyasi ve askeri karmaşa veya zulüm nedeniyle gerçekleşen göçlerden daha farklı yansıyabilmektedir.

Zorunlu olarak gerçekleşen göçlerde göçmenlerin yıllarca sürebilecek 'vatansızlık' durumu, entegrasyon sürecinin şekillenmesinde önemli bir etken olabilmektedir. Böyle bir durumda ev sahibi ülkelerin göçmenlerden beklentileri; yeni bir toplumda nasıl yaşamaları gerektiği, ev sahibi topluma ait olma duygusunu benimsemeleri, ev sahibi toplumun kültürel değerlerini benimsemeleri gibi örtük beklentileri olabilmektedir (Ray, 2002). Bu durum, göçmenleri kabul eden toplum tarafından yönetilen tek yönlü bir asimilasyon sürecine dayanan 'eritme potası'nın basit karakterizasyonlarından daha fazlası değildir açıkçası. Bu bağlamda son yıllarda yaşanan Suriye iç savaşı sonrası Türkiye'ye sığınan göçmen/mülteci politikası, entegrasyon sürecinde bu insanların kendi kültürlerini özgürce devam ettirebilme, ev sahibi ülke tarafından herhangi bir zorlamaya tabi tutulmadığı gerçeği, insan hakları çerçevesinde ele alınan örnek bir durum teşkil etmektedir (Ray, 2002). Günümüzde yaşanan bu zorunlu kitlesel göçler karşısında ulusların ve toplumlarının yaklaşımları pek olumlu görülmemektedir. Göçmenlerin birer tehdit unsuru olarak görülmesi, yaşam konforlarının bozulacağı endişesi, insanların bu insani kriz karşısındaki empati duygusu ve tutumlarını engellemektedir. Ancak bu tür küresel insani krizlerde, insan hakları göz ardı edilmeden yapılması gerekenlerin şeffaf düzeyde gerçekleştirilmesi, yalnızca göçmen topluluklarını değil aynı zamanda ev sahibi ülkenin uzun vadeli refah seviyesine de katkı sunacaktır.

Göçmen politikasının olumlu yönlerine değinen akademisyen Daniel Griswold, Amerika'nın göç politikası hakkında şu ifadelerde bulunmaktadır: "Göç, Amerika'nın tarihsel açıklığını, kültürünü zenginleştirdi. Ekonomik fırsatlarını genişletti ve dünyadaki etkisini arttırdı. Amerika bir göçmenler ulusudur. Bu bir klişe değil sadece basit bir gerçek. Bugün Amerikan Birleşik Devletleri'nde ikamet eden her dört kişiden biri ya birinci ya ikinci kuşak göçmenlerdir. Göç,

Amerika Birleşik Devletleri'ni tarihi boyunca ekonomik olduğu kadar kültürel ve sosyal olarak da zenginleştirmiştir. Göçmenler, Amerikan toplumuna başarılı bir şekilde entegre olmaya devam etmektedir.” (Griswold, 2018). Amerikan tarihine göçmenlerin olumlu katkılarını açıklayan bir diğer açıklamada da: “Göçmenlerin ve çocuklarının entegrasyonu, ekonomimize bir canlılık katmıştır ve sürekli değişen ve gelişen kültürümüze katkıda bulunmaktadır.” görüşleri yer almaktadır (The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2015). Mültecilerin entegrasyonu üzerine yapılan birçok araştırmada, sosyal ağların ve ilişkilerin mültecilerin entegrasyonu üzerinde önemli etkisi olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Cheung ve Phillimore 2014; Bloch ve McKay 2015; Danzer ve Ulku 2011; Lamba ve Krahn 2003; Williams 200; Şimşek, 2018). Göçmenlerin topluma entegrasyonu konusunda siyasi-politik, medya, siyasi söylemler ve toplumun önde gelen aydınlar ve sanatçılara büyük sorumluluk düşmektedir. Yerel halkın göçmenlere yönelik düşünce ve tutumların doğru şekilde yön bulması açısından bu durum büyük önem taşımaktadır. Sanatın bu yöndeki çabaları tarihin her döneminde etkisini göstermiştir. Sanat ve kültürün Avrupa'daki mülteci ve göçmenlerin entegrasyonunda nasıl yardımcı olabileceğini araştırmak için güçlü bir gerekçe yatmaktadır. Özellikle dil entegrasyonunda kilit rol oynamaktadır (Esser, 2006) ve sanat ve kültürün kullanımı hem kültürlerarası diyalogu teşvik eden farklı gruplar arasında sözel olmayan iletişimi teşvik etmeye hem de göçmenlerin dil ediniminde yardımcı olabilir. Sanatsal ifade aynı zamanda bireyde benlik saygısını artırma, duyguların ifadesini ve travmatik deneyimlerin işlenmesini kolaylaştırmada terapötik ortamlarda önemli bir araç olabilir. (Fitzpatrick, 2002; Rousseau ve ark., 2005; Rousseau ve Heusch, 2000; McGregor ve Ragab, 2016). Sanat ve kültürel etkinlikler, mülteci ve göçmenler için topluma entegre edilmelerini kolaylaştırıcı imkânlar da sunabilmektedir (Le ve Fujimoto, 2010; McGregor ve Ragab, 2016).

Toplumsal konular üzerinde sanatın daima zamansız bir etkisi olmuştur. Sanat aracılığıyla göçmenlerin topluma entegrasyonunda nasıl yardımcı olabileceğini sunan güçlü gerekçeler yatmaktadır. Araştırmalar, dans, müzik, resim, edebiyat, fotoğraf, drama, film ve diğer sanat disiplinlerinin göçmen ve mültecilere kimliklerini keşfetmek, kendilerini daha rahat ve özgürce ifade edebilmek, haklarını savunabilmeyi destekleyen unsurlar olduğunu savunmaktadırlar. (Delhaye, 2008; Martiniello ve Lafleur, 2008; McGregor ve Ragab, 2016). Bu tür sanatsal ifadeler, göçmen/mülteci bireylerde benlik saygısını artırma, duyguların ifadesini ve travmatik deneyimlerin işlenmesini kolaylaştırmada önemli unsurlar olabilmektedir. (Fitzpatrick, 2002; Rousseau ve ark., 2005; Rousseau ve Heusch, 2000; McGregor ve Ragab, 2016). Bu durum, Batılı

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

toplumlarca biraz daha olumsuz görülebilmektedir. Batı sanat dünyasında, mülteci ve göçmenlerin potansiyel sosyal ve kültürel sermaye eksikliği nedeniyle kültürel yaşamın gerisinde kaldıkları gerekçelerle, sanat ve kültür sahnesine girme şanslarını daha da azaltmaktadır (Bergsgard ve Vassenden, 2015; Delhaye, 2008; McGregor ve Ragab, 2016). Ancak sanatın toplumu birleştirici gücü, parçalanmışlıkları onarıcı gücü birçok bilimsel araştırmada da yer almaktadır (McGregor ve Ragab, 2016). Ortadoğu coğrafyasında yer alan ülkelerin komşularında yaşanan siyasi karışıklıklar iç savaşlar, komşu ülkelerini de süreç içerisinde etkilemektedir. Türkiye'nin bulunduğu coğrafi konum neticesinde etrafında olup biten bu kaoslardan doğrudan etkilenebilmektedir. Suriye iç savaşı sonrasında ülkemize sığınan Suriyeli göçmen/mültecilerin, sürecin uzamasıyla birlikte uzun yıllar Türkiye'de kalma durumlarının olması, başarılı bir entegrasyon sürecini de zorunlu kılmıştır. Bu kapsamda Türkiye'nin politik, sosyal, eğitim, sağlık gibi alanlarda sağladığı katkılar büyük önem taşımaktadır (Aydın Yılmaz, 2019:37). Süreç içerisinde Türkiye gibi ev sahibi ülke vatandaşların göçmen ve mültecilerle olan etkileşimlerinde örnek teşkil eden gelişmelerin yaşanması, 'öteki' kavramının toplum tarafından reddini kolaylaştırdığını söylemek mümkündür. Bu gelişmelerin sağlanmasında sanat, önemli bir rol üstlenmiştir.

Sanatın yüzyıllar boyunca bireysel ve toplumsal ruhsal durumlarda onarıcı ve iyileştirici etkisi üzerine yapılmış birçok bilimsel çalışmaların ışığından hareketle, göçmenlerin savaş sonrası bozulmuş ruhsal durumlarını onarmaya yönelik Malatya Mülteci Kampı'nda 2019 yılında öğretmen olarak görevlendirilen Saime Uyar öncülüğünde gerçekleştirilen "Gri Hayatları Renklendiriyoruz" adlı sanatsal faaliyetlerin, entegrasyon sürecine de olumlu katkıları olmuştur. Gerçekleştirilen projeden bazı görsellere bu çalışmada yer verilerek, sanatın göçmen entegrasyonu üzerindeki olumlu katkısına açıklık getirilmiştir.



Şekil 1. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya,1000 cm x 270 cm).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Kampta gerçekleştirilen bu sanatsal projeye tüm göçmen/mülteci halkın katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Özellikle çocuklar ve gençler için büyük önem taşıyan bu faaliyetlerin kamusal alanda gerçekleştirilmesi, etkisini daha da arttırmıştır. İnsanların sanat aracılığıyla duygu ve düşüncelerini paylaşabilmeleri, birbirlerinin acılarına duygudaş olabilmelerine imkân sağlanmıştır. Bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde mültecilerin ev sahibi halktan insanlarla birlikte bu süreci yaşamaları, kültürel kaynaşmanın, dayanışmanın ve ortak duygular etrafında birleşmenin entegrasyon sürecine olan katkıları büyük önem taşımaktadır.

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği



Şekil 2. Saim Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 640 cm x 270 cm).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Özellikle dezavantajlı bu gruplar için bu tür sanatsal faaliyetler, kültür ve refahı teşvik edebilir ve entegrasyonun önündeki yapısal engelleri ortadan kaldırabilir. Etnik grupların sanat ve performans etkinliklerine katılarak ev sahibi toplumla kaynaşma, kendini ifade edebilme, ortak hareket edebilme imkânı da bulmuş olmaktadır. (Le ve Fujimoto, 2010; McGregor ve Ragab, 2016).



Şekil 3. Saim Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 3 mx7m 2,4 m).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Bu dezavantajlı gruplar içerisinde kadınlar çok daha farklı bir pozisyonda yer almaktadır. Kadının göç alanındaki görünmezliğine vurguda bulunan KADEM Genel Başkanı Sare Aydın Yılmaz, kadının yaşadığı mağduriyetlerin erkeklere göre daha fazla olmasının, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir (Aydın Yılmaz, 2019:37). Özellikle Ortadoğu coğrafyasında yaşamın her alanında arka plana itilen kadınlar, zaman içerisinde bu yaşam stilini kabullenmiş görünerek, bunun bir parçası haline gelmişlerdir. Örneğin yukarıdaki görselde (Şekil 3) yer alan sanat eserinin oluşumu sırasında, kampta yaşayan kadınlar aktif rol almalarına rağmen çalışmanın fotoğrafının çekilmesi esnasında görünmemeye çalışmışlardır. Bu açıdan değerlendirildiğinde sanatın, aynı anda farklı hedefleri de gerçekleştirdiği anlaşılabilmektedir. Her ne kadar farklı dilleri konuşuyor olsak da insanlığın geleceği için aynı dileklerde buluşuran sanatın bu birleştirici gücü daima etkili olmuştur. Yukarıdaki görselde (Şekil 3) yer alan “Savaşlara hayır, çocuklar hep mutlu olsun” mesajı, mülteci ve ev sahibi ülke halkının ortak duygularıyla oluşturulmuş bir eserdir.



Şekil 4. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 3 mx7m 2,4 m).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Kendi vatanlarından uzak bir neslin ‘vatansızlık’ duygusuyla büyümeleri, zorunlu göçlerin yarattığı en büyük aidiyetsizlik duygusuna sebep olmaktadır. Bu tür olumsuzlukların ortasında bir yaşam mücadelesi vermeye çalışan bu insanlar için bu tür sanatsal oluşumların etkisi önemlidir. Özellikle çocuklar için, sınırlı da olsa hayatlarında güzel anılar biriktirmeleri açısından önemli bir süreç olmuştur.

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği



Şekil 5. Saime Uyar, 2019. (Malatya Mülteci Kampı, Türkiye). (Fotoğraf).



Şekil 6. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 2,7 m x 14,50 m).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Yapılan sanatsal araştırmalar sonucunda, yabancı bireylerin topluma dâhil edilme süreçlerinde resim, drama, müzik, edebiyat gibi sanat ağırlıklı etkileşimlerin sürece olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Russell,

2007). Sanatın bu mucizevi rolü, yalnızca ihtiyaç duyulan kitle için değil aynı zamanda toplumun diğer kesimi üzerinde de olumlu etki yaratmaktadır. Burada gerçekleştirilen bu sanatsal çalışmalar sürecinde ev sahibi halkın da mültecilere yönelik olumsuz ön yargılarının azaltılmasında etkili olmuştur. Mülteciler tarafından yaratılan sanatsal eserlerde savaşın bıraktığı enkazın ve hüznün etkisini gözlemleyen yerel halkta empati duygularının oluşması, yapılan röportajlarla kanıtlanmıştır.



Şekil 7. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 5000 cm x 270 cm).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Sanat, kişisel bir ifade biçimidir. Birey, sanatsal ifade aracılığıyla topluma, benzersiz olduğu yönünde güçlü mesajlar verir (Mishio, 2018). Avrupa'nın çoğu ülkesinde göçmenlerin entegrasyonu, göçmenlerin asimilasyonu anlamına gelmektedir. Homojen kültüre bağımlı topluluklarda yabancılara yönelik hoş görü duygusu biraz daha zor gerçekleşebilmektedir. Özellikle kamusal alanlarda göçmenlerin istisnasız olarak uyması gereken sosyal düzen kuralları mevcut olmaktadır (Avrupa Komisyonu ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü, 2003). Ancak bir göçmenin ırksal kökeni, her zaman kalıcı bir fark olarak

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

görüür. Bu nedenle tam kapasiteyle bir asimilasyondan söz etmek mümkün olmayacaktır (Avrupa Komisyonu ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü, 2003).



Şekil 8. Saime Uyar, (Mülteci, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 1000 cm x 270 cm). (Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Göç, sürdürülebilir kalkınma için önemli bir etkenidir ve bu nedenle hem bireysel göçmenlerin refahına-sosyal, ekonomik ve fiziksel– hem de menş ve varış topluluklarına katkıda bulunma konusunda önemli bir potansiyele sahiptir. Göçün bu şekilde gerçekten faydalı olabilmesi için, sağlıklı göç politikalarının geliştirilmesi gerekmektedir (United Nations International Organization for Migration, t.y.). Göçmenlerin karşılaştığı ekonomik, politik ve kültürel zorluklara rağmen, sanatçılar, sanat ve popüler kültürde yalnızca karşılarındaki engelleri baltalamakla kalmayıp, ulus ötesi değişim alanları da yaratmaktadır (Petty, 2018).

Esser kişisel sermayenin (kültürel, ekonomik ve sosyal) kullanımı noktasında yeni girilen ortamla ilişki kurmanın ve o ortamın gerektirdiği yetkinliklere sahip olmanın altını çizmektedir. Bu mültecilerin sahip oldukları bilginin hedef topluma katkı sağlayabileceği anlamına gelmektedir. Ancak bunun

sağlanabilmesi için yerel halk tarafından ciddi bir entegrasyon sürecinin oluşturulması gerekmektedir. Mültecilerin topluma kazandırılmasında bu sosyal entegrasyonun önemi büyüktür (Kuş, 2019).



Şekil 9. Saime Uyar, (Mülteci, 2019). (Duvar üzerine akrilik boya, 1000 cm x 270 cm). (Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Çağlardan beri birçok sebepten ötürü insanların göç etme nedeni ve biçimi değişmiştir. Bu konu sanatta da yeni değildir. Ancak sanatın günümüzde üstlendiği rol, entegrasyon süreci üzerinde etkili olmaktadır. Kültürlerarası diyalogun geliştirilmesinde, yaratıcı süreçlerin geliştirilmesine katkıda bulunmak ve evrensel dili aracılığıyla bunu daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek, sanatın önemini bir kez daha ortaya koymaktadır (Kosmatka-Kos, 2017).

Göç entegrasyonu üzerine uzun yıllar çalışmalar sürdüren M. Murat Erdoğan, son yıllarda Suriye’de yaşanan savaş ve sonrasında ortaya çıkan mülteci krizi ve bunun Türkiye ile olan ilişkisi üzerine şu açıklamalarda bulunmaktadır: “Dünya tarihinde yaşanan en ciddi insanlık dramlarından birisi, 2011’den bu yana devam ediyor. Suriye’de 15 Mart 2011’de başlayan rejim karşıtı gösterilerin kısa zamanda ciddi çatışmalara ve ardından da bir iç savaşa dönüşmesi ile birlikte ülkeden, komşu ülkelere doğru ciddi ve dramatik bir insan kaçışı yaşanmaya başlandı. Tarihte eşine az rastlanan boyutlara ulaşan

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

Suriyelilerin yaşadıkları insani dramı, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) “yakın tarihte görülen en büyük göç dalgası” olarak nitelemektedir. Suriye krizi, birinci derecede Suriyelileri, ama ardından da en fazla Türkiye, Ürdün, Lübnan ve Irak olmak üzere komşu ülkeleri etkiledi. Suriye ile 911 km’lik sınırı olan Türkiye’ye Suriye’den ilk toplu nüfus hareketi, 29.04.2011 tarihinde Hatay ili Yayladağı ilçesindeki Cilvegözü sınır kapısından 252 kişilik bir grupla olmuş, ardından son 5 yılda aralıksız devam etmiştir.2 İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) tarafından verilen bilgilere göre 1 Eylül 2016 itibari ile Türkiye’deki kayıtlı Suriyeli mülteci3 sayısı 2.733.655’e ulaşmıştır. Türk hükümetinin “zulüm ve savaştan kaçan bu misafirler için sınırların açık olduğunu ve öyle kalacağı, gelenlerin Türkiye’deki temel ihtiyaçlarının karşılanacağı ve kimsenin zorla geri gönderilmeyeceği” yönündeki politikası ve bunu destekleyen Uluslararası koruma ilkeleriyle tam uyumlu olan “açık kapı politikası” sürecin başından beri zaman zaman ciddi-somut güvenlik kaygıları ile bazı aksaklıklar yaşansa da prensip olarak sürdürülmüştür.” (Erdoğan, 2019:131). Türkiye, bu konuda çok ciddi insani bir politika yürütmüştür. Mülteci krizine yaklaşımındaki insani tutumu, tüm dünya ülkelerine örnek olabilecek öneme sahiptir. Dolayısıyla uzun vadede Türkiye’de yaşamlarını sürdürecektir olan, belki de bir daha asla ülkelerine dönemeyecek olan bu insanların sorunsuz bir biçimde Türkiye’de yerel halk ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için yürütülen çabaların hem mülteciler hem de yerel halk için büyük önem taşıdığı aşikârdır.

SONUÇ

Göçün tarihsel geçmişine bakıldığında sosyal, siyasi-politik çözümlerinin yanı sıra sanatın evrensel, birleştirici gücünün katkısı tarihi belgelerle de karşımıza çıkmaktadır. Özellikle savaş, çatışma, zulüm, siyasi baskı gibi sebeplerden dolayı ülkelerini, topraklarını, sevdiklerini, geçmişlerini kaybeden bu insanlar için yeni bir hayata başlamak çoğunlukla yeni sorunlarla karşı karşıya kalmakla sonuçlanmaktadır. Göçmen ve mültecilerin, savaş gibi ağır tahribatlar bırakan bir felaketten çıkarak, daha güvenilir bir yaşam bulma umuduyla sığındıkları ülkelerde, hem göçmenler hem ev sahibi halk için başarılı bir entegrasyon sürecinin oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda sürece katkı sunacak siyasi-politik, sosyal çevrelerle birlikte sanat alanında da önemli katkılarının sunulması özellikle göçmen toplulukları için oldukça etkili olabilmektedir. Bunun ulusal örneğini, Türkiye’nin Malatya kentindeki Mülteci Kampı’nda gerçekleştirilen sanatsal faaliyetlerin sonuçlarından görmek mümkündür. Gerçekleştirilen ortak sanatsal faaliyetlerle sanatın, dil, ırk, renk,

milliyet farkını tanımadığını, öncelikle ‘insan’ olma ilkesinden hareketle tüm insanlığı ortak bir değerde birleştirdiği, bütünleştirdiği gerçeğini bir kez daha somut örneklerle ortaya koymaktadır.

Her ne sebeple olursa olsun göçün toplumsal bir sorun olduğu ve etkilerinin evrensel boyutta olduğu bilinciyle gerekli adımların atılması hem göçmenler hem de ev sahibi ülke vatandaşları için büyük önem taşıyacaktır. Bu yönde yapılacak çalışmaların ülke genelinde disiplinler arası işbirliği ile yapılması ve yaygınlaştırılması daha huzurlu bir toplumun oluşturulmasına fayda sağlayacaktır.

KAYNAKÇA/ REFERENCES

- Avrupa Komisyonu ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (2003). *The Economic and Social Aspects of Migration*. <https://www.oecd.org/migration/mig/15516956.pdf>
- Aydın Yılmaz, E. S. (2019). Suriyeli mülteci kadınlar: Göç travması ve entegrasyon. (Esen, A. Duman, M.; Ed). *Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD).
- Bergsgard, N.A., & Vassenden, A. (2015). Outsiders? A sociological study of Norwegian artists with minority background. *International Journal of Cultural Policy*, 21(3), 309-32.
- Bloch, A., & Mckay, S. (2015). Employment, social networks and undocumented migrants: The employer perspective. *Sociology*, 49(1), 38-55.
- Cheun, S.Y., & Phillimore, J. (2014). Refugees, social capital and labour market integration in the UK. *Sociology*, 48(3), 518-536.
- Couronne, C. (2020). *What can Art Teach us About Integration?: The Role of art in Postmigrant Integration: Cases From Germany, Sweden and Luxembourg*. Doktora tezi, Linköping Üniversitesi, Göç, Etnisite ve Toplum Araştırmaları Enstitüsü.
- Danzer, A. M., & Ulku, H. (2011). Integration, social networks and economic success of immigrants: A case study of the Turkish Community in Berlin. *Kyklos*, 64, 342–365.

- Delhaye, D. C. (2008). Immigrants' Artistic Practices in Amsterdam, 1970–2007: A Political Issue of Inclusion and Exclusion. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(8), 1301–1321.
- Erdoğan, M. M. (2019). Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler ile Birlikte Yaşamının Çerçevesi. (Esen, A. Duman, M.; Ed). *Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. Dünya Yerel Yönetim Ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD).
- Esser, H. (2006). *Migration, Language and Integration*. WZB.
- Fitzpatrick, F. (2002). A Search for home: The role of art therapy in understanding the experiences of Bosnian refugees in Western Australia. *Art Therapy*, 19(4), 151–158.
- Griswold, D. (2018). The Benefits of immigration: Addressing key myths. George Mason Üniversitesi Mercatus Merkezi. <https://www.mercatus.org/publications/trade-and-immigration/benefits-immigration-addressing-key-myths>, <https://seefilmla.org/2021/03/01/art-across-times-places-video>, Erişim tarihi: 09.09.2021.
- Kosmatka-Kos, M. (2017). *Refugees and Migrants in Art: Integration Processes of Refugees and Migrants Through Art Practices*. Lisans tezi, Porto Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Kuş, O. (2019). *Suriyeli Mültecilerin Sosyal Entegrasyonunda Halkla İlişkilerin Rolü*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı.
- Lamba, N., Krahn, H. (2003). Social capital and refugee resettlement: The social networks of refugees in Canada. *Journal of International Migration and Integration*, 4(3), 335-360.
- Le, H., & Fujimoto, Y. (2010). *Motivators and Barriers of Ethnic Groups to Engage in Arts Performance*. ANZAM 2010: Proceedings of the 24th Australian and New Zealand Academy of Management. Conference: Managing for Unknowable Futures.
- Martiniello, P. M., & Lafleur, D.J.M. (2008). Ethnic minorities' cultural and artistic practices as forms of political expression: A review of the literature and a theoretical discussion on music. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(8), 1191–1215.

- McGregor, E., & Ragab, N. (2016). *The Role of Culture and the Arts in the Integration of Refugees and Migrants*. European Expert Network on Culture and Audiovisual.
- Mishio, Y (2018). *Art Business as a Means of Integrating Refugees Into Society: Role of Art Business Consultant*. Lisans tezi, Tampere Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uluslararası İşletme Bölümü.
- Petty, S. (2018). Art and Immigration: Hidad by Nadia Seboussi. Pathways to Prosperity. <http://p2pcanada.ca/library/art-and-immigration-hidad-by-nadia-seboussi/>. Erişim tarihi: 09.09.2021.
- Ray, B. (2002). Immigrant Integration: Building to Opportunity. Migration Policy. <https://www.migrationpolicy.org/article/immigrant-integration-building-opportunity>. Erişim tarihi: 09.09.2021.
- Rousseau, C., & Heusch, N. (2000). The trip: A creative expression project for refugee and immigrant children. *Art Therapy*, 17(1), 31–40.
- Rousseau, C., Drapeau, A., Lacroix, L., Bagilishya, D., & Heusch, N. (2005). Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(2), 180–185.
- Russell, L. (2007). Visual methods in researching the arts and inclusion: possibilities and dilemmas. *Ethnography and Education*, 2(1), 39-55. <http://doi.org/10.1080/17457820601159042>
- Şimşek, D. (2018). Mülteci entegrasyonu, göç politikaları ve sosyal sınıf: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 40(2), 367-392.
- The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2015). *The Integration of Immigrants into American Society*. National Academies Press. <https://www.nationalacademies.org/our-work/the-integration-of-immigrants-into-american-society>. Erişim tarihi: 09.09.2021
- United Nations International Organization for Migration (2021). https://www.iom.int/sites/g/files/tmzbd1486/files/our_work/ODG/GCM/IOM-Thematic-Paper-Integration-and-Social-Cohesion.pdf. Erişim tarihi: 09.09.2021.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of this study is to examine the problems faced by people who had to leave their countries due to war, internal conflict, etc.

Method: Qualitative research method was used in the study, and the process was continued considering the use of art as a tool and that this could create different effects/results for each individual.

Findings: Thousands of Syrians, who had to leave their country as a result of the Syrian civil war in recent years, migrated to Turkey and other countries. A number of social-educational adaptation studies have been carried out to facilitate the lives of these people, who face some difficulties in adapting to this new country of refugee. Among the works carried out, the artistic project titled "We Colour Gray Lives", realized in one of the refugee camps where refugees are the majority, contributed to the work with visual examples expressing that the aims of improving and repairing the lives of refugee individuals, as well as facilitating their adaptation to the host country, were achieved. It has been observed that such artistic activities play a very effective role in the positive interaction created in the spiritual lives of individuals and its reflection on their daily lives, especially in the strengthening of emotional bonds on children such as love, being loved, belonging, being able to embrace life with hope, during and at the end of the project.

Conclusion and Discussion: International migrations create new problems in many respects not only for the people who leave their country, but also for the citizens of the host country receiving the migration. Especially for developing societies, this situation is much more difficult. Immigrants/refugees, who are seen as the primary reason for the increase in financial problems, can be seen as the target group. In order to prevent any chaos that may arise, it is very important to create an environment of tolerance in the society together with political-political sanctions. Especially in recent years, the indifference of Western countries to the increasing migration crisis has been the clearest indication that societies have moved away from human values. Despite the transportation network that has developed in many ways with the developing technology, the problem of people moving away from social life, withdrawing from their roles against society, and most importantly, moving away from their human feelings has reached a level that is at least as dangerous as the migration crisis.

When people have to leave their homeland, they leave behind their past, memories, experiences and loved ones. They go halfway where they go. They try to hold on to a new life away from the traditions, cultures and philosophies of life

in the geography they go to. However, this process is very difficult for them both mentally and physically. Most immigrants/refugees face other new problems on their life journeys with new hopes. Where they go, they encounter many problems such as health, economic, sociological and psychological, as well as being marginalized and unwanted by the society. Now life is much more difficult for these people. Art, which is of vital importance in contributing to the improvement of the lives of these people, presents its contributions with its remedial and restorative role, as it has in every period. Considering the healing effect of art, art has been the main restorative goal of solving such social problems. Art, which plays an important role in restoring the mental states of people living in various problems, has taken a constructive role in helping people to cling to life and building the bond to be established between the past and the future. Art has an important place in society and individual life in normal processes. However, it is a much more effective and necessary phenomenon in extraordinary situations such as war, internal conflict, natural disaster. This is more clearly observed in the lives that are being lived today. Among the studies carried out in this context, the contribution of an artistic project realized in one of the refugee camps in Turkey where Syrian refugees are the majority, to the integration of these people into the host country was emphasized. The universality of art throughout history, its impact on the problems of the age and its constructive role in the solution of problems are present in many historical records. In the light of this information, the artistic project "We Colour Gray Lives" realized in Malatya Refugee Camp in Malatya, Turkey; Contribution was made to the work with visual examples that indicate that the aims of improving and repairing the lives of refugee individuals, as well as facilitating their adaptation to the host country, are achieved.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.62920>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	11.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	14.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Tunçay, E., Bağcan, S. & Savaş, S. (2023). Lider ve Fanatizm Açısından Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını Sürecinde Donald Trump'ın Tweetlerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1724-1761.

LİDER VE FANATİZM AÇISINDAN AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ KONGRE BASKINI SÜRECİNDE DONALD TRUMP'IN TWEETLERİNİN İNCELENMESİ¹

Esra TUNÇAY², Sarp BAĞCAN³ & Sezgin SAVAŞ⁴

Öz

Doğrudan lidere bağlı olarak tasarlanabilen bir sosyal medya sistemi liderin kitleleriyle dış dünyadan izole bir dünya ve etkileşim ağı kurabilmesini sağlayabilmektedir. Lider kendi iletişim eko sisteminde sadece kitleleriyle iletişimde/etkileşimde bulunurken onun gözünde biricikleşebilmektedir. Sorunlar, çözümler bu eko sistemde anlamlandırılmakta, şekillendirilebilmektedir. Taşındıkları anlam ve duygular sistem içinde tartışılmaz hale gelen/getirilen liderin kişiliğinde simgeleşebilmekte, lider ve kitle bütünleşebilmektedir. Böylece gerçeklikten koparak lider kültüne ve fanatizme yatkın, öteki'nin aşağı görüldüğü veya nefret edildiği bir ortam ortaya çıkmaktadır. Bunlar çerçevesinde, çalışmada "Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?" sorusuna yanıt aranmış; 06 Ocak 2021 tarihli ABD Kongre Baskını örnek seçilmiştir. Baskın; bir süper güç olan ABD'de bizzat Başkan'ın kitlelerince yapılmıştır, olağanüstü önem taşımaktadır, lider-sosyal medya-kitle ve şiddet ilişkisinin etkin gözlemlenmesine uygundur. Makalede Donald Trump'ın 03.01.-08.01 arasındaki tweetleri R programıyla incelenmiş; olayların sönümlendiği, Twitter'ın onun hesabını tamamen kapattığı son günkü tweetleri ele alınarak duygu analizine tabi tutulmuştur. Sonuçta, Trump'ın seçim üzerinde yoğunlaşan bir tahakküm kurmaya odaklandığı,

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %34, 2. yazar: %33, 3. yazar: %33

² Dr. Öğr. Üyesi, American University of the Middle East, Kuveyt, Liberal Arts Department, Esra.Tuncay@aum.edu.kw, Orcid: 0000-0003-3588-6086

³ Doç. Dr., İstanbul Gelişim Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, sbagcan@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8075-378X

⁴ Doç. Dr., İstanbul Gelişim Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İletişim ve Tasarımı Bölümü, ssavas@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2141-1055

oldukça olumsuz ve sert sıfat ve zarflarla olayları-kişileri yorumladığı, kitlesini sürekli hareket ve eylem halinde tutmak için bu dili kullandığı, kitle platformlarıyla işbirliği yaptığı, bizzat içinde bulunduğu eylemlerde kitlesiyle benzer dili kullandığı; kitlesine olumlu mesaj veren, coşkulu fakat öfkeli bir lider olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: ABD Kongre Baskını, Donald Trump, Siyasal İletişim, Fanatizm, Sosyal Medya

Analysis of Donald Trump's Tweets in the Process of the United States Capitol Attack in Terms of Leader and Fanatism

Abstract

A social media system that is designed to be directly relied upon a leader allows him/her to establish a world and a network which are isolated from the outside world. While the leader only communicates/interacts with her supporters in her own communication ecosystem, she can become unique in her eyes. Problems and solutions are made sense and shaped in this ecosystem. Meanings and sentiments represent the character of the leader who becomes the absolute within the system, and the leader and her supporters become one. Breaking away from reality, therefore, an environment prone to leader cult and fanaticism, where the other is seen as inferior or hated, can emerge. This study, accordingly, will answer the following question through an analysis of US Capitol Attack that occurred on 6th January 2021: How the leaders communicate with their supporters during an act of violence? The attack, made by the masses of the President himself in the United States, is of paramount importance and suitable for an effective observation of the relationship between leader-social media-mass and violence. The paper will analyse Donald Trump's tweets between 03.00-08.01 via the R program. His tweets on the last day, when the events faded away and Twitter closed his account completely, will be subjected to sentiment analysis. The paper will conclude that Trump focused on overwhelming the election, interpreting the events and the persons with negative and harsh adjectives and adverbs. Furthermore, the paper will also conclude that Trump used this kind of language to keep his supporters mobilised, collaborating with mass platforms and using the same language in the process of communication with his own supporters. The findings will show that Trump is an enthusiastic but, at the same time, a hot-headed leader who conveys positive messages to his supporters.

Keywords: US Capitol Attack, Donald Trump, Political Communication, Fanaticism, Social Media

GİRİŞ

Günümüzde insanların hayatlarının önemli bir bölümü kaplayan sosyal medya; bireysel ve toplumsal gerçekliğin şekillendirilmesinde ve kişilerin günlük

yaşantılarını ve eylemlerini manipüle etmede artan yoğunlukta kullanılmakta; hayatta kapladığı yer ve bireyselden toplumsala uzanan geniş etki alanı onu iletişimde gittikçe etkin bir konuma getirmektedir.

Salt bireyler üzerinde değil ülkelerin siyasal ve toplumsal yapıları üzerinde de belirleyici olan sosyal medyanın kitlelerin kazanılması ve yönlendirilmesinde oynadığı rol yukarıdaki konuma bağlı olarak onu her an daha da önemli kılmaktadır. Bu durum siyasetin de sosyal medyaya entegre olmasına yol açmış ve sosyal medyayı siyasal iletişimin de bir parçası haline getirmiştir.

Bu bağlamda siyasal liderlerin sosyal medya kullanımına yönelik pek çok farklı çalışma yapıldığı görülmektedir. Barberá ve Zeitzoff (2018) sosyal huzursuzluktan kaynaklanan artan siyasi baskının ve daha yüksek demokratikleşme seviyelerinin, sosyal medya platformlarının lider tarafından benimsenmesiyle ilişkili olduğuna dair kanıtlar sunmuştur. Çalışmada dünya liderlerinin %74'ünden fazlasının sosyal medyada aktif bir varlığa sahip olduğu ve sosyal medyayı yerel ve uluslararası izleyicilerle iletişim kurmak için kullandığı tespit etmiştir. Shirky (2011, s.38) sosyal medyaya karşı ulusal siyasette fark yaratacak iki argüman olduğunu ortaya koymuş, bunları araçların kendilerinin etkisiz olması ve demokratikleşmeye yarar sağladığı kadar zarar vermeleri biçiminde sıralamıştır. Madestam ve Falkman (2017) sosyal medyayı siyasi liderliğin sanal mekânı olarak tanımlamış ve siyasi liderlerin liderliklerini inşa edebilmek için sosyal medyayı nasıl kullanabileceğini analiz etmiştir. Çalışmanın sonuçları sosyal medya araçlarının liderlerin kendi resimlerini istedikleri şekilde yaratmaları için bir araç haline geldiğini ortaya koymuştur.

Siyasal liderler kimi zaman kullanmak zorunda oldukları fakat doğrudan kontrollerinde olmayan geleneksel kitle iletişim araçlarının yanında sosyal medyayı kendi iletişimsel bağımsızlık, hakimiyet ve etkileşim alanı olarak kullanabilmektedir. Miting meydanları sosyal medyada kesintisiz ve canlı platformları dönüşmekte ya da tersi olarak bu platformlar organik-etkileşimli 7/24 aktif miting alanlarına dönüşebilmektedir; üstelik lider olmadığı veya kendini göstermediği zamanlarda onun veya ilgili görüşlerin adına konuşarak, içerik ve duygu üreterek, bunları çoğaltarak. Sosyal medya, lider ile kitlesi arasında bir döngüsel bir ekosistem oluşturmaktadır.

Bu dışa önemli ölçüde kapalı, steril, hakim olunup kurgulanabilen otonom iletişim sisteminde, kitlelerin; liderleri, inandıkları, kendi gerçeklikleri, gerçeklik algılamaları, duygusalılık ve tepkisellikleriyle sistem içi bir yoğunlaşma yaşayabilmeleri söz konusudur. Bu noktada kitleler için gerçeklikten önemli ölçüde kopup fanatizme kaymak mümkündür. Şiddete dönük radikal hareketlerin temeli olan fanatizmde fanatik liderler eylem başlatıcı olup telkin ve harekete

hazır kitleleri ayrımcılıklar üzerinden manipüle edip politik kutuplaşmaya yol açabilen bir hizalanma yaratma yoluna da gidebilirler; kitleler ise kendi görüşlerini üstün görme eğilimindedir.

Çalışma bu noktada lider ile kitle arasındaki ilişkinin yukarıdaki iletişim ve ilişki sürecine uygun geliştiği, fanatizmin bir sonucu olarak nitelenebilecek 6 Ocak 2021 tarihli Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Kongre Baskını'nı merkezine almaktadır. Konuyla ilgili, konuyu başka yönlerden ele alan kongre baskınına yönelik bazı çalışmaların bulunduğu gözlenmektedir. Örneğin Kydd (2021) kongre baskınına ele aldığı çalışmasında kongre baskınının onlarca yıllık bir gerileme ve radikalleşme sürecinin sonucu olduğunu ileri sürmüştür. Rapoport (2021) kongre baskınına gösteriler, katılımcılar, yöntemler ve hükümet güçlerinin bunlarla başa çıkmakta yaşadığı zorluklar açısından incelemiştir. Demografik değişiklikler nedeniyle haklarını kaybettiğini hisseden kesimlerin kısıktırılması ve bunların ırksal şiddete karışmalarının durdurulması gereğine dikkat çekmiştir. Armaly vd. (2022) kongre baskınına Hristiyan milliyetçiliği, siyasi şiddete destek, beyaz kimlik, algılanan mağduriyet ve QAnon hareketine destek açısından değerlendirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre Hristiyan milliyetçiliği ve politik şiddete destek arasındaki ilişki beyaz kimlik, algılanan mağduriyet ve QAnon hareketine destek tarafından keskin bir şekilde koşullandırılmıştır. Muhammad ve Nirwandy (2021) Kongre Baskınına örnek olarak sosyal medya aracılığıyla gündem belirlemeye odaklanmış ve Trump'ın Twitter'ı nasıl kullandığını keşfetmeye çalışmış; bir politikacı ana akım medya ve halk tarafından tartışılacak bir konu yarattığında sosyal medya aracılığıyla gündem belirlemenin uygulanabilir olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, sosyal medyanın duygusal tepkiler uyandırabileceği ortaya koyulmuştur.

Bu çalışmada ise Kongre Baskını'na sürecin öncesi-sırası ve yakın sonrası çerçevesinde yaklaşmış, “tarihsel olay anı”na odaklanılmıştır. Kongre Baskını ABD tarihinde oldukça dramatik olması, bizzat ülkenin kendi başkanı tarafından manipüle edilmesiyle dünya tarihi için oldukça önemli ve ilginç bir olaydır. Kongre Baskını bir dünya süper gücünün (ABD) ülke içi olumsuzlukları, çelişkileri, gerilimleri ve gelişmeleri ile dünyada bu süper gücün aleyhine gelişmekte olan yeni güçler dengesinin ortaya çıkışının, küreselleşme ve onun neoliberalizm anlayışının sönmelenmesi süreçlerinin üst üste çakıştığı bir süreçte tarihsel bir “olay” olarak patlak vermiş, bir “tarihsel an”dır.

Çalışmanın amacı tam da bu tarihsel sürecin ve anın üzerinde yer alan bu olaya lider ve kitlesi üzerinden yaklaşmak, onların ilişkisini lider üzerinden fanatizm ve iletişim bağlamında anlamaya çalışmaktır. “Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?” sorusuna yanıt

aranmaktadır. Doğrudan bir şiddet anına, sadece ülke değil dünya tarihi açısından da önemli bir tarihsel olaya/ana, tarihsel bir iletişim sürecine odaklanması çalışmaya ayrıca anlam ve önem katmaktadır.

Çalışmaya çerçeve çizebilmek-derinlik verebilmek üzere siyasal lider-iletişim ve sosyal medya ilişkisi, fanatizm kavramı, ABD Kongre Baskını'na giden yoldaki gelişmeler ilgili bölümlerde ele alınmış; Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 arası tweetleri incelenmiştir. RStudio programlama dili kullanılarak verilere ulaşılmış, Twitter'dan veriler kullanıcının bildirimler zaman akışı (userTimeline) üzerinden tespit edilmiş; 03.01.2021 - 08.01.2021 arası gönderilmiş olan 82 tweet incelemeye alınmıştır.

Bu denli büyük, çok yönlü bir tarihsel iç müdahale anında, olayın büyüklüğüne ve tehlike potansiyeline de bağlı olarak neredeyse anında müdahale eden Facebook ve Twitter gibi sosyal medya platformlarının Trump'ın hesabını dondurması ve sonra kaldırması çalışmanın başlıca sınırlılığını oluşturmuştur. Nitekim bu durum olay sürecinde sığağı sığağına elde edilen/edilmeye çalışılan tweetlere ulaşmayı da zorlaştırmıştır. Fakat akışı anlamlı kılacak tweet miktarına ulaşılmıştır. Böyle tarihsel bir olayda/anda yapılan araştırma bu yönden de önem taşımaktadır. Olay, onu hazırlayan az öncesi ve az sonrası gelişmeleri de işaret eden kısa ve sıcak gündem sürecinde, ilgili zaman kesitinde incelenmiş olup olaya ve iletişim ilişkisine odaklanmaya çalışılmıştır.

Sosyal Medyanın Liderler Tarafından İletişim Amaçlı Kullanımı

İnternetin gelişimi sosyal medyanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Çok uzun bir tarihi olmamasına rağmen sosyal medyanın günümüzde oldukça popüler olduğu görülmektedir. Sosyal Medya, Web 2.0'in ideolojik ve teknolojik temelleri üzerine inşa edilen ve kullanıcı tarafından oluşturulan içeriğin yayılmasına ve değiş tokuşuna izin veren internet tabanlı bir uygulama grubu olarak tanımlanır (Kaplan ve Haenlein, 2010, s.61). Sosyal medya, insanların geçmişlerini veya gerçek yaşam bağlantılarını paylaşan diğer insanlarla sosyal ağlar veya sosyal ilişkiler kurmak için kullandıkları çevrimiçi bir platformdur (Akram ve Kumar, 2017, s.347). Dünyanın dört bir yanındaki insanların sorunlarını ve görüşlerini tartışmak amacıyla kullandığı bir platform olan sosyal medya, gruplar veya bireyler arasındaki etkileşimi tanımlamak için kullanılan bir terimdir; insanlar sosyal medyada fikir, resim, video ve daha fazlasını üretir, paylaşır ve bazen değiş tokuş eder (Akram ve Kumar, 2017, s.347). Sosyal medyada insanlar sorun ve görüşlerini paylaşmaktadır (Siddiqui ve Singh, 2016, s.71). Şu halde ortak geçmiş, benzerlik, tartışma, materyal ve içerik boyutlarıyla sosyal medya farklı

kamuoylarının oluştuğu, dolayısıyla bunların “öteki”ni tanıyabildiği bir yerdir. Birlikte ve öteki bilincinin oluşması potansiyeli sosyal medyayı kaçınılmaz olarak siyasal iletişimin hattına sokmaktadır.

Sosyal medya günümüzde siyasal iletişime de entegre olmuş bir biçimde karşımıza çıkmaktadır. Seçim kampanyaları temelde iletişime dayanır ve son yıllarda gerçekleşen gelişmeler aktörleri mevcut ortama uyum sağlamaya zorlamıştır (Nulty vd., 2016, s.430). Bu uyum ile birlikte pek çok seçim açısından sosyal medyanın kullanım etkisi tartışılır konuma yükselmiştir. Birçok seçimin sonucu üzerinde sosyal medyanın önemli etkileri olduğu düşünülmüş ve adaylar da seçim kampanyalarına sosyal medyayı dâhil etmiştir. En genel anlamıyla sosyal ağ siteleri politik aktörler için talepkar olan vatandaş ile etkileşim kurmak için etkili ve güçlü bir yol olarak konumlanmıştır (Nulty vd., 2016, s.430). Geleneksel aktivitelerle veya geleneksel medya üzerinden etkileşim kurmanın mümkün olduğu düşünülse de bu türde yönelimlerin çoğunlukla tek yönlü bir biçimde kaldığı, sosyal medyanın ise etkileşimi tam anlamıyla sağladığı ve karşılıklılığı yarattığı düşünülebilir. Bu açıdan hem siyasal aktörlerin spesifik olarak bireylere ulaşabilmesi hem de kitleleri oluşturan bireylerin siyasal aktörlere bire bir ulaşabilmesi için önemli bir gelişmenin ortaya çıktığı söylenebilmektedir.

Sosyal medya e-katılım ile seçilmişler ve seçmen arasında diyalog oluşturan bir araç olarak düşünülür (Stieglitz ve Dang-xuan, 2013, s.1279). Sosyal medya platformları adayların doğrudan seçmenlere ulaşmasına, destekçilerini harekete geçirmesine ve kamuoyu gündemini etkilemesine olanak tanır (Stier, 2018, s.50). Bu sayede siyasal aktörler çok çeşitli konularda insanlara zaman sınırı tanımaksızın hitap edebilir ve onları etkileme çabasına girişebilir. Aktörler kendileriyle ilgili önemli bilgileri sosyal medya aracılığıyla yayabilir ve söz konusu süreç belirli sonuçların ortaya çıkmasına aracılık edebilir.

Söz konusu noktada önemli olanın, yalnızca sosyal medyanın sunduğu imkânlar olarak düşünülmemesi gerekmektedir. Sosyal medyanın önemi temelde içeriğinde saklıdır. Sosyal medya sosyal olduğu kadar duygusal sonuçlar üretebilme kapasitesine sahiptir (Miller vd., 2016, s.1). İlgili sonuçlar iletişim yardımıyla oluşmaktadır. Sosyal medya siyasal iletişim açısından hem bilgi aktarımı hem de duygu oluşturma için kullanılmaktadır. Bu iki yönelim arasından belki de duygusal sonuçlar üretebilme kapasitesinin daha belirgin olarak tartışıldığı söylenebilmektedir. Bilindiği üzere siyasal konular bilgilerle birlikte duygularla da yakından ilişkilidir. Duyguların eylemler ve davranışlara neden olabileceği potansiyeli ele alınmaktadır (Golkar, 2016, s.138). Kitlelerin bilgilerden ziyade duygularla yönlendirilmeye daha yatkın olduğu göz önüne alındığında

duyguları manipüle etme yardımıyla muhalefetin etkisiz hale getirilmesi, düşmanlık yaratma, bunalım ve umutsuzluk yaratma gibi yönelimler sergilenebilmektedir (Golkar, 2016, s.138).

Günümüzde internetin seçim kampanyaları için kurumsal bir gereklilik haline gelmesine rağmen bir stratejik değişim yaratıp yaratmadığı da tartışılan bir konudur (Macnamara ve Kenning, 2011, s.19). Siyasal iletişimin temel amacının ikna olduğu göz önüne alındığında sosyal medya üzerinden gerçekleştirilen siyasal iletişim faaliyetlerini de bu doğrultuda görmek gerektiği söylenebilir. Dolayısıyla stratejik ve düşünsel anlamda bir değişiklikten bahsetmekten ziyade biçimsel değişikliklere vurgu yapmak gerekmektedir. Ancak yine de sosyal medyanın, katılım ve demokrasi için kolaylaştırıcı bir görünüm sergilemesi açısından umut vaat ettiği de görülebilmektedir (Stieglitz ve Dang-Xuan, 2013, s.1279). Söz konusu aşamada sosyal medyanın ikna yaratabilmek için siyasal iletişim çabalarına dâhil edildiği ve günümüzde seçim kampanyalarında önemli bir yer edindiğini göz ardı etmeden bireylerin siyasal aktörleri denetlemesi anlamında da birtakım faydalar getirdiğini söylemek mümkündür. Buna rağmen siyasal aktörlerin sosyal medya sayesinde tabanları yönetebilme ve yönlendirebilme aşamasında önemli bir güç edindiği ve bu durumun toplumsal sonuçlar ortaya çıkardığını da unutmamak gerekmektedir.

İnternetin sunduğu imkânların fanatizm ve siyasal kutuplaşma açısından da tartışılması gerekmektedir. Politik fanatizm sosyal medyada görülen fanatizm türlerinden biri olarak tanımlanmaktadır (Dewi ve Aminulloh, 2016, s.85). Sosyal medyayı da içinde barındıran internet, insanların kutuplaşması için elverişli bir ortam sunmaktadır. İnternet her ne kadar çift yönlü bilgi akışını mümkün kılan bir ortam olsa da bireylerin kendi hayat görüşlerine benzer kişilerle iletişime geçmesini sağlamaktadır. Bu çerçevede internet göz önüne alındığında, siyasi kutuplaşmanın genellikle bireylerin yalnızca kendi görüşlerini destekleyen ve karşıt görüşleri görmezden gelen bilgi topluluklarına maruz kaldıkları "yankı odası" ortamında meydana geldikleri de söylenebilir (Gruzd ve Roy, 2014, s.28). İzleyici/dinleyici sürekli olarak yanlış kaynaklardan belirli bir ideolojiye maruz kaldığında yanlış yönlendirilecektir (Dewi ve Aminulloh, 2016, s.87). Dolayısıyla bunun da kutuplaşmanın boyunu arttırma potansiyeli içerdiği söylenebilir. Söz konusu görüş bir adım ileriye götürüldüğünde internetin ve internet kapsamında sosyal medya mecralarının siyasal fanatikler ve kutuplaşma yaratmada siyasal aktörler tarafından kullanılabilme potansiyeli içerdiği görülebilir. Nitekim liderlerin internet üzerinden gerçekleştirdikleri iletişime karşılık olarak takipçilerin akıl yürütme becerilerinden vazgeçtiği ve liderlerinden bile daha aşırı bir konuma gelebildiği söylenebilmektedir (D'Errico vd., 2014, s.114).

Bu noktada sosyal medyanın siyasal ikna çabalarının ötesine geçerek günümüzde bir manipülasyon aracı olarak kullanıldığı da görülmektedir. Bir metin veya konuşma ile diğerlerini manipüle edebilmek için bir şekilde kamu söylemine (parlamento tartışmaları, makaleler, TV şovları, reklam vb. yardımıyla) erişmek gerekir (Van Dijk, 2006, s.362). Sosyal medya da tam olarak bu erişime olanak sağlamakta ve dahası siyasal aktörler açısından erişimin hızını ve boyutunu arttırmaktadır. Söz konusu durum da kimi zaman sosyal medyanın siyasal aktörlerin manipülatif çabalarını geliştirici bir görünüm sergilemesini sağlamaktadır.

Siyasal İletişim Açısından Lider Ve Fanatizm

Siyasal iletişim, “siyasal aktörlerin belli ideolojik amaçlarını, belli gruplara, kitlelere, ülkelere ya da bloklara kabul ettirmek ve gerektiğinde eyleme dönüştürmek, uygulamaya koymak üzere çeşitli iletişim tür ve tekniklerinin kullanılarak yapılması” (Aziz, 2007, s.3) olarak ortaya koyulmaktadır. Siyasal iletişim en genel anlamıyla iletişim teknikleri yardımıyla kitlelerin ikna edilmesini tanımlamaktadır. Dolayısıyla siyasal iletişimin meşruiyet kazanmakla yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Yavaşgel, 2004, s.146). Siyasal iletişim, bir konu veya bütünsel olarak bir yönelim hakkında kitlelerin rızasının alınması ile ilintili olarak düşünülebilmektedir.

Siyasal iletişim halk ile iletişim kurma süreci olsa da rejimin mevcut olarak kurulan iletişim biçimi üzerinde etkili olduğu da söylenebilir. Bu noktada demokratik iklime sahip ülkelerde siyasal aktörlerin daha açık ve karşılık yapılanmış olan siyasal iletişim faaliyetlerden yararlandığı görülürken otokratik iklimin hâkim olduğu ülkelerde iletişim faaliyetleri daha kapalı ve tek yönlü biçimlenmektedir. Dolayısıyla siyasal iletişim kavramını ortak bir çerçeveye yerleştirirken uygulama aşamasında niteliksel olarak bir sorgulama gerçekleştirmek de gerekmektedir. Söz konusu doğrultuda, diğer bir ifadeyle siyasal iletişim faaliyetlerinin niteliğinin belirlenmesi aşamasında liderlerin de önemli olduğu söylenebilir.

Bu noktada siyasal liderlik temel önem arz etmektedir. Kurumsal liderlikle benzer olarak değerlendirilse de politik liderlik görünüşte çok daha önemlidir. Çünkü politika en temel noktasına, görünür olana indirgenildiğinde ve her şey silindiğinde hatırlanan liderlerdir. Liderler siyasal hayatın en çok tanınan ve en çok konuşulan unsurlarıdır (Blondel, 1987, s.1). Dolayısıyla liderler, siyasal iletişim faaliyetlerinin kaynağı, başlatıcısı ve aynı zamanda diğerleri tarafından akılda kalan kimsedir. Söz konusu nitelikler düşünüldüğünde siyasal iletişimin

liderden bağımsız düşünülemediği söylenebilir. Liderlerin kampanya süreçleri ve tartışmalarının kitleler üzerinde belirli yansımaları olduğu düşünülür (McLeod vd., 2009, s.229). Bu açıdan partizanlık, fanatizm, kutuplaşma gibi kavramlar gündeme gelir ve siyasette görünürlük kazanır.

Fanatizm politik anlamda mantıksız coşku/heves olarak ele alınmaktadır. Fanatik olarak tanımlanan bir kimse aşırı inançlara, düşüncelere ve eylemlere sahiptir (Milgram, 1977, s.58). Fanatikler inandıklarını nihai gerçek olarak kabul eder ve farklı inançları, görüşleri ve eleştirileri kabul etmezler (Dewi ve Aminulloh, 2016, s.84). Bu durum politik açıdan değerlendirildiğinde siyasal bir kutuplaşma ortamının yaratıldığı söylenebilir. Kutuplaşma siyasi mübadeledeki gürültülü bir kalabalık olarak ele alınmamalıdır. Çünkü kutuplaşma anlaşmazlığın ifade edilme biçimiyle değil boyutuyla ilgilidir (DiMaggio vd., 1996, s.692-693). Farklılaşan değer sistemleri siyasal kutuplaşma için zemin oluşturur (Fiorina ve Abrams, 2008, s.568). Bu zemin çerçevesinde biz ve diğerleri söylemleri üzerinden ayrılıklar körüklenir. Politik kutuplaşma, potansiyel çatışmanın çoklu çizgileri boyunca hizalanmaya neden olduğu ve bireyleri ve grupları özel kimlikler etrafında örgütlediği ölçüde bir tehdit oluşturmaktadır. Kutuplaş(tır)ma yoluyla gruplar karşıt olarak konumlanmaktadır (Baldassarri ve Gelman, 2008, s.409).

Kutuplaşma dendiğinde dilin de önemi belirginleşmektedir. Fanatizm ve fanatizm sonuçları ile dilin (varlığı veya yokluğuyla) ilişki halinde olduğu düşünülmektedir. Dil kullanarak başkalarını kendi görüşlerine ikna etme/yakınlaştırma konusunda yetersiz olan fanatikler, aynı fikirde olmayanları susturma veya şiddet uygulama yoluna gidebilmektedir (Calhoun, 2004, s.351). Bu noktada dilin şiddet ve baskı dili olduğunu, diğer bir ifadeyle fanatik gruplar için dilin yokluğu sebebiyle söylemlerin eylemle yer değiştirdiğini söylemek mümkündür. Fanatikler, diğer insanları unutulmaz şekillerde etkilemek için inançları doğrultusunda tek bir kararlılıkla hareket ederler (Calhoun, 2004, s.350). Ancak durum fanatik lider tarafından değerlendirildiğinde dilin daha baskın bir öğe olduğu görülebilmektedir. Fanatik gruplar için fanatik liderler bir başlatıcı konumundadır. Lider söylem ile grupları harekete geçirmektedir. Fanatik gruplar telkin edilmeye yatkın ve harekete hazır olduğundan liderin kullandığı dil önemli olmaktadır. Fanatik liderlerin söylemlerinde ırk, din, şiddet, ayrımcılık, dezavantajlı gruplar, ötekileştirme gibi konular ve bu konulardaki aykırı tutumların takipçileri tarafından eylemlerle geçirilmesi üzere kıvılcım yaratan cümleler bulmak mümkündür. Bir fanatik için sevgi, şefkat ve hoşgörü gibi duygulara (Goldberg, 2003, s.238) ve bunların sözlere dökülmesine yer yoktur.

Kendini bir parti veya ideoloji ile tanımlayanlar nüfusun geri kalanını göre daha aşırı konumda olma eğilimine sahip olabilir (Baldassarri ve Gelman, 2008, s.410). İlgili noktadan hareketle siyasal iletişim kapsamında gerçekleştirilen her bir aktivitenin halk üzerinde olumlu veya olumsuz belirli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. İnsanlar belirli düşüncelere sahip olmakta ve siyasiler tarafından gördükleri eylem ve söylemlerle bu düşünceleri zayıflamakta veya güçlenmektedir. Bununla birlikte söz konusu eylem ve söylemler insanları harekete geçirici etki de sağlayabilmekte ve tabanı bütünlendirici ve yönlendirici bir nitelik kazanabilmektedir.

Siyasal iletişimde en basit biçimiyle kişiden kişiye veya kişiden kitleye yönelik hitap etme biçiminin yanında çok daha karmaşık faaliyetlerin kullanıldığı görülmektedir. Günümüzde teknolojik imkânların artışıyla beraber bu eğilimin sürdüğü ve siyasal iletişimin kitle iletişim araçları üzerinden gerçekleşen faaliyetleri de kapsayacak biçimde genişlemiş olduğu söylenebilmektedir (Meriç, 2017, s.25). Geleneksel kitle iletişim araçları üzerinden gerçekleştirilen tek yönlü iletişimi yücelten faaliyetlerin ötesinde internetin ortaya çıkışıyla siyasal iletişim faaliyetlerinin çift yönlülüğe de eriştiği görülmektedir. İnternetin ortaya çıkışı sosyal medyayı meydana getirmiş, insanların etkileşim kurduğu bir alan olarak sosyal medya siyasilerin ilgi alanına dâhil olmuştur. Günümüzde dünya ölçeğinde pek çok siyasal aktörün sosyal medyadan yararlandığı ve sosyal medyanın seçimlerin sonucunu şekillendirmede önemli rol oynadığı görülmektedir.

Genel Hatlarıyla ABD 2020 Başkanlık Seçim Dönemi Koşulları

Bir tarihsel olay onu hazırlayan koşullar ele alınmadan incelenemeyeceği için bu bölümde Kongre Baskını'na giden yoldaki siyasi süreci ana hatlarıyla ele almak olay, lider ve kitlesini anlamaya çalışmak açısından kolaylık sağlayacaktır. Bir toplumdaki sorunlar, çelişkiler ve bakış açısı farklılıkları o toplumdaki çatışma ortamını veya potansiyelini işaret eden temel unsurlardır. Dolayısıyla bu bölümde ABD siyasi yapısı, seçim sürecini de belirleyen bu boyutlar üzerinden daha çok aktarılacaktır.

Günümüzde ABD iç politikası için önemli konular arasında silah kontrolü ve ateşli silah sahipliği, terörle mücadele önlemi olarak ülke içindeki gözetim operasyonları, sosyal güvenlik, refah ve sağlık hizmetleri ile göçmenlik ve uyuşturucu uygulamaları yer almaktadır (Chatham, t.y). Bunların yanı sıra yoksulluk, evsizlik, ekonomik eşitsizlik, eğitimde fırsat eşitsizliği, madde bağımlılığı, ırkçılığın yanında cinsiyet ve inanç ayrımcılığı, iklim değişikliği, terörizm gibi sorunlar ABD gündeminde yer almakta, ırkçılığa karşı yükselen "Siyah Hayatlar Önemlidir" hareketi gibi toplumsal duyarlılık gözetken, başka sorunlara da yoğunlaşan aktivist hareketler ülkede bulunmaktadır (WorldAtlas,

t.y) . Sağlık hizmetlerindeki sorunlar, halkın bugün ülkedeki en büyük sorunlar listesinde üst sıralarda yer almakta; onu silah şiddeti, koronavirüs salgını ve her türlü ırkçılık izlemektedir. Federal bütçe açığı (%49), şiddet suçları (%48), yasadışı göç (%48) ve silah şiddeti (%48) çok büyük sorunlardır (PewResearchCenter, 2021).

Nihayetinde 2020 Başkanlık Seçimleri öncesinde ülkede hispanikler, ırkçılık, vergiler, sağlık sistemi, hükümete karşı güvensizlik gibi konular ağırlık kazanmıştır (Pew, 2016). Irkçı-cinsiyetçi olaylara verilen kitlesel tepkiler, ABD siyasetinde Beyaz belirleyiciliğinin sönümlenmesi, ekonomi, pandemi sorunları da gündemi hareketlendirmektedir (Pew, 2019). Rekor sayıda katılımın gözlemlendiği seçimde katılımın görevdeki Başkan Donald Trump ile rakibi Joe Biden arasındaki sert mücadele neticesinde bu denli yüksek olduğu da belirtilmektedir (Desilver, 2021)

Ülke sorunlarına bakışın, öncelenen sorunların da siyasal olarak ayrıştığı görülmektedir ve bu durum kutuplaşma ile fanatizme uygun bir ortam sunmaktadır. Demokratlar ve Cumhuriyetçiler arasında ülkenin genel sorunlarına ilişkin belirgin fark ve mesafe bulunmaktadır. Örneğin Demokratlar silah şiddetini, sağlık hizmetlerinin karşılanabilirliğini, koronavirüs salgınını, her tür ırkçılığı, iklim değişikliğini, ekonomik eşitsizliği ülkenin karşı karşıya olduğu çok büyük sorunlar olarak görüyorken bu durum Cumhuriyetçiler için geçerli görülmemektedir. Cumhuriyetçiler ülkenin temel sorunları arasında federal bütçe açığını, yasa dışı göçü görmektedir (PewResearchCente, 2021). Trump'ın iktidara gelişi gibi gidişi de küreselleş(tir)menin ideolojisi sayılan neoliberalizm ile bağlantılı görülmektedir. Trump'ın iktidarı zayıflayan orta ve alt sınıfların tepkisini destek olarak alıp özellikle beyaz Hristiyan olmayan kesimlere yöneltmesi, bu yolla toplumsal çelişkilerin ana sebebini perdeleyerek kapitalizmin ileri bir evresi olan neoliberalizme alan açtığı, onun bir sonucu olarak iktidara geldiği ifade edilmektedir (Weeks, 2016). Öte yandan Trump'ın gidişini neoliberalizmin sonu olarak görmek de mümkündür (Gerstle, 2021). Fakat Trump 2020 Seçimleri'ni kaybetse bile 2022 başı itibarıyla Biden'ın beş puan önüne geçmiş bir lider aday olarak tekrar gözükmektedir (Lemon, 2022).

O vakte kadar şekillenmekte olan Çin ve Rusya'nın başı çektiği, gerileyen ABD hegemonyası karşısında yükselmekte olan ve ona tehlike arz eden çok kutupluluk (Turner, 2009) gittikçe somutlaşmış olup; bizzat VOA'nın aktardığı bilgiye göre Çin'in 2030'da ekonomik olarak ABD'yi geçeceği belirtilmektedir (Jennings, 2022). Günümüzdeki Rusya-Ukrayna Savaşı'na ABD yönetiminin aldığı tavıra bakıldığında gittikçe somutlaşan çok kutupluluğun baskısı da ABD'yi sadece

askeri değil, ekonomik, siyasi ve iletişim alanlarında da bütüncül davranmaya itmektedir. İletişim de bu sürecin bir parçasıdır (YouTube, 2022).

Bütün bu tabloda ABD’de başkanın eylemleri, özellikle hukuk ve ekonomi açısından ülke iç politikası üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Federal bütçeyi belirlemek, vergi artışları veya kesintileri önermek ve dış ticaret politikasını etkilemek gibi başkanlık sorumlulukları, ABD yerel programları için ne kadar para bulunduğunu belirlemeye yardımcı olmaktadır (Chatham, t.y). Kendi sosyal medya gruplarını, çevrim içi sistemini çeşitli gruplarla oluşturmuş olan Trump’ın beraberinde bir sosyal medya sistemiyle seçime gittiği görülmüştür (Heilweil ve Ghaffary, 2021).

Yukarıdaki bütün tarihsel, uluslararası ve ulusal çalkantı ve geçiş dönemlerinin çakıştığı bu dönemde 2020 Başkanlık Seçimi ABD için birçok açıdan olağanüstü bir önem taşımaktadır. Bu noktada baskının merkezinde yer alan Kongre de, Başkanlığın devredilmesinden başkanlık haklarının başkanın elinden alınmasına kadar uzanan çizgide stratejik yetkileriyle (Law, t.y) yine olağanüstü anlamlı bir mekan, mekânsal-tarihsel bir bağlamdır. Bu durumun tarihsel önemi çalışmayı da yine başka bir açıdan önemli kılmaktadır.

Genel ülke tablosu, bir tarihsel devri işaret eden ülke için dezavantajlı olarak değişen uluslararası düzen, büyük yetkiler, büyüyen olumsuzluklar, farklı kaygı ve beklentiler, gerilimli ortam söz konusu olduğunda liderin konumu daha da önem kazanmaktadır. Literatür taramada görüldüğü üzere koşullar-kitleler-kitle psikolojisi-tepkiselliğin gelişimi ilişkisi bu noktada fanatik hareketlere ortam sağlamıştır. İletişim ve sosyal medya bu noktada stratejik önem kazanmıştır. Trump olsun olmasın ABD’de farklı radikal hareketlerin her an gözlenebileceği bir döneme girildiğini söylemek mümkündür. Çalışmada liderin iletişimine sosyal medya üzerinden odaklanılmıştır.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Genel ülke tablosu tarihsel bir devri işaret eden ABD için, dezavantajlı olarak değişen uluslararası düzen, büyük yetkiler, büyüyen olumsuzluklar, farklı kaygı ve beklentiler, gerilimli ortam söz konusu olduğunda liderin konumu daha da önem kazanmaktadır. Literatür taramada görüldüğü üzere koşullar-kitleler-kitle psikolojisi-tepkiselliğin gelişimi ilişkisi bu çerçevede fanatik hareketlere ortam sağlamıştır. Liderler, gruplar, toplum iç ve dış yapısal basınçlar altında dönüşüm yaşamaktadır ve bir lider (Trump) bu süreçte eylemli-sistemli bir şekilde kitleleriyle yol almaktadır.

Bu araştırma, “Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?” sorusuna yanıt aramakta, siyasi liderlerin tarihsel şiddet-eylem anlarında kitleleri etkilemede ve harekete geçirmekte kullandıkları siyasal söylemi oluşturan unsurları inceleme amacını taşımaktadır. Bu bağlamda araştırmanın evrenini politik liderler ve söylemleri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde amaçlı örneklem tekniklerinden siyasalca önemli olaylar örneklem tekniği (Erdoğan, 2012, s.88) kullanılmıştır. Buna göre, 2021 Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını (Britannica, 2021) olarak bilinen 06.01.2021 tarihinde meydana gelen tarihi protesto olayı ve olayların gelişmesinde tetikleyici etkisi olduğuna inanılan Donald Trump’ın söylemleri çalışmanın örneklemine oluşturmaktadır. Bu süreçte Donald Trump’ın kurumsal Twitter hesabında yaptığı paylaşımlar araştırmanın verilerini oluşturmaktadır. Olay anının/sürecin kısıllığı, bu süreç içindeki mesaj yoğunluğu, sosyal medya şirketlerinin ilgili hesapları askıya alması gibi gelişmeler inceleme materyali elde etmeyi zorlaştıran sınırlılıklar olsa da anlık olarak yapılan çalışmada anlamlı miktar ve içerikte materyal elde edilmiştir.

Liderin (Trump) Kongre Baskını’na giden süreçte kitleleriyle eylemli bir birliktelik içinde olduğu görülmüştür. Zira baskın, onu oluşturan bir süreç, manipülasyon ve etkileşimli eylemlerin bir sonucudur. 2021 Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını olayının gelişim sürecine paylaşımlar üzerinden bakıldığında ilk olarak Donald Trump’ın 29 Eylül 2020’de başkanlık tartışması sırasında, “Proud Boys-geri çekilin ve beklemede kalın” hitabı görülmektedir (The Commission on Presidential Debates, 2021). 3 Kasım 2020’de seçim gerçekleşmiştir. 14 Kasım’da 10.000’den fazla kişi, Trump’ın seçim sahtekârlığı iddialarını desteklemek için Milyon MAGA Yürüyüşü (Million Mega March) için Freedom Plaza’da toplanmıştır (Allam, 2020). Trump, konvoyuyla Özgürlük Meydanı’nı çevrelemiştir (Lang, 2020). Yürüyüşe Proud Boys, Oath Keepers ve Three Percenters katılmıştır (Jones ve Sinder, 2020). 12 Aralık’ta Proud Boys, günün ilerleyen saatlerinde planlanan Trump yanlısı mitingden önce Washington DC’deki Freedom Plaza’da yürümüştür (Nuyen, 2020). Konuşmacılar arasında Michael Flynn, Sebastian Gorka, Alex Jones, podcast yayıncısı David Harris Jr., Nick Fuentes, Mike Lindell ve Oath Keeper’in lideri Stewart Rhodes yer almıştır (Atlantic Council’s DFRLab, 2020). Jones, "Joe Biden bir küreselci, öyle ya da böyle ortadan kaldırılacak", Harris, "bütün silahlara sahip olan biziz" demiştir (Davies, 2020). Fuentes kalabalığa "GOP'u yok edin! GOP'u yok edin!" diyerek seslenmiştir (Porter, 2020). Trump, Marine One’da kalabalığın üzerinden birkaç kez uçumuş ve destekleri için takdirini tweetleriyle ifade etmiştir (WaybackMachine, 2021a). Proud Boys ve karşı protestocular arasında gün boyu süren şiddetli çatışmalar, bir polis memuruna saldırı da dahil olmak üzere 33

kişinin tutuklanmasına yol açmıştır (Atlantic Council's DFRLab, 2020). 14 Aralık'ta Joe Biden Seçiciler Kurulu Seçimi'ni kazanmıştır (Herb, 2020). Biden'ın seçimde kazandığı Arizona, Georgia, Michigan, Nevada, Pennsylvania ve Wisconsin için Trump seçmenleri, Trump için sözde seçim oyu kullanmıştır (Paul, 2020). 19 Aralık'ta Trump, 6 Ocak mitingini Twitter'dan duyurmuştur (Dan ve Sheera, 2021). 20 Aralık'ta wildprotest.com alan adı, 6 Ocak'ta 10.00-17.00 saatleri arasında Capitol binasının yakınında bir protestonun reklamını yapan bir web sitesine ev sahipliği yapmak için alınmıştır (Philip, 2021). 27 Aralık'ta Başkan Trump, 6 Ocak mitingini Twitter'da desteklemiştir (TrumpArchive, 2021). 30 Aralık'ta Başkan Trump, 6 Ocak mitinginin tarihini yine Twitter'dan duyurmuştur (TrumpArchivei 2021). 2 Ocak'ta Ted Cruz ve Josh Hawley de dâhil olmak üzere on üç ABD senatörü ve 100 Cumhuriyetçi Temsilciler Meclisi üyesi, seçim sertifikasına itiraz etme sözü vermiştir (Dan ve Sheera, 2021). 3 Ocak'ta Donald Trump, Ellipse mitinginde olacağını duyurmuştur (WaybackMachine, 2021b). 5 Ocak'ta Joe Biden'ı ABD Başkanı yapan oyların onaylanmasını protesto etmek için Beyaz Saray yakınlarındaki Freedom Plaza'da bir miting düzenlenmiş; protesto, bir dizi konuşmacı ve mitingden oluşmuştur. İlk etap, Amerika'yı Kurtarma Yürüyüşü (SaveAmerica), sonrasında Çalmayı Durdur (StopSteal) ve Yüzde Seksen Koalisyonu konuşmasıdır (Beaujon, 2021). Capitol Polis Şefi Steven Sund, FBI, ABD Gizli Servisi ve Ulusal Muhafız dahil olmak üzere Washington DC'den üst düzey kolluk kuvvetleri ve askeri yetkililerle bir telekonferans düzenlemiştir. Sund daha sonra, binlerce iyi donanımlı silahlı isyancı tarafından Birleşik Devletler Capitol'üne koordineli bir şiddetli saldırı olacağına dair herhangi bir istihbarat elde edilmediğini yazmıştır (Date, 2021). 6 Ocak 2021 günü öğle saatlerinde Donald Trump, protestocuları ABD Capitol'üne yürümeye teşvik eden bir saatten fazla bir konuşma başlatmıştır. 12:49'da, Capitol Polisi, daha sonra bir boru bombası olarak tanımlanan bir patlayıcı cihaz raporlarına yanıt vermiştir. Trump konuşmasını bitirmeden on dokuz dakika önce, isyancılar Capitol binasının çevresini ele geçirmiştir. Saat 14:44'te Meclis binasının bitişiğindeki Konuşmacı Lobisi'nde bulunan bir Capitol Polis memuru, barikat konmuş bir kapının kırık penceresinden içeri tırmanan bir isyancıyı vurarak ölümcül şekilde yaralamıştır. Dakikalar sonra, Virginia Valisi, Virginia Ulusal Muhafızları da dahil olmak üzere Virginia Eyaletinin mevcut tüm unsurlarını ABD Capitol'e yardım etmek için harekete geçirmiş, ancak Savunma Bakanlığı hala izin vermemiştir. Saat 15:15'te, Virginia'dan gelen güçler D.C.'ye yayılmaya başlamıştır. Bir saat sonra, 16:17'de, Trump'ın "şimdi eve gitmelisin" talimatını verdiği bir video Twitter'a yüklenmiştir. On beş dakika sonra, Sekreter Miller, DC Ulusal Muhafızlarının fiilen konuşlandırılmasına izin vermiştir. 17:45'te Polis, Capitol'de vurulan isyancı Ashli Babbitt'in öldüğünü duyurmuştur. 18:09'da protestocu Rosanne

Boylard'ın, Capitol'un batı tarafındaki bir tünel girişini kırmak için acele eden insanlar tarafından çığnendikten sonra yerel bir hastanede öldüğü açıklanmıştır. 19:00'da Facebook, Inc., Trump'ın gönderilerini Facebook ve Instagram'dan "devam eden şiddet riskini azaltmaktan ziyade katkıda bulunduğu" gerekçesiyle kaldırmıştır. 19:02'de Twitter, Trump'ın tweet'lerini kaldırmış ve hesabını "Sivil Dürüstlük politikasının tekrarlanan ve ciddi ihlalleri" nedeniyle on iki saat askıya almıştır. 19:30'da ABD Capitol Polisi, Capitol binasının güvenli olduğunu ilan etmiştir (Shelly, Yujin ve Danielle, 2021; Evan, 2021; WaybackMachine, 2021c). 7 Ocak'ta Twitter, Donald Trump'ın hesabının kilidini açtıktan kısa bir süre sonra, Donald Trump, Capitol'deki şiddeti kınayan bir video bildirisi yayınlamış ve "yeni bir yönetimin göreve başlayacağını" ve "odak noktasının şimdi Biden yönetimine sorunsuz, düzenli ve kesintisiz bir güç geçişi sağlamaya odaklandığını" söylemiştir (Durschlag, 2021). 8 Ocak 2021'de Trump, Joe Biden'ın 20 Ocak'taki açılış törenine katılmayacağını tweetlemiştir. Bu, Donald Trump'ın aynı gün Twitter hesabı kalıcı olarak yasaklamasından önceki son tweet olmuştur (Twitter Inc., 2021). Gün içinde Twitter, "şiddeti daha fazla kışkırtma riskini" öne sürerek Trump'ı platformundan kalıcı olarak yasaklamıştır (Fung, 2021). 20 Ocak 2021 tarihinde Joe Biden, Amerika Birleşik Devletleri'nin 46. başkanı olarak yemin etmiştir (Lieberman ve Klein, 2021). 2021'de yasaklanmadan hemen önce 88.3 milyon takipçiye sahip olan Trump'ın (Fung, 2022) etkileşimde olduğu radikal/fanatik Oath Keepers, Three Percents ve Proud Boys gibi yapılanmaların sosyal medya ağları Kongre baskının ardından kapatılmış; Facebook silahlı hareketlerle bağlantılı hesapların tasfiyesini hızlandırarak yaklaşık 900 hesap kapatmış; Trump'ın hesabı kalıcı olarak yasaklanırken ve QAnon'a bağlı 70.000 hesap da kapatılmıştır (Aljazeera, 2021). Trump, karşıt seslerin susturulduğuna yönelik bir eleştiriyi TRUTH Social platformunu bir alternatif olarak işaret etmiştir (BBC, 2021). Bu medya kanalının başarılı olması halinde demokrasi için olabileceği görüşleri öne sürülmektedir (Berlatsky, 2021). Bu noktada baskın günü Trump'ın söylediklerini aktarmakta fayda vardır: "Ülkemizi asla zayıflıkla geri alamazsınız. Güç göstermeli ve güçlü olmalısınız. Kongre'nin doğru olanı yapmasını ve sadece yasal olarak belirlenmiş seçmenleri saymasını talep etmeye geldik" (Samuels, 2021). Baskının gerçekleşmesi; uzun, gerilimli, ötekileştirici, düşmanlaştırıcı bir tavır ve etkileşimi eylemlerle geçen uzun bir zaman sonrasında kitlelerin liderlerin kontrolünde olamayacağını, kontrolden çıkabileceğinin olgusal bir örneği olarak değerlendirilmelidir.

Verilerin elde edilmesinde ve incelenmesinde bir veri madenciliği araştırma tekniği olan metin madenciliği yöntemi kullanılmıştır. Burada yapılandırılmamış bir veri olan metin, bilgisayar yazılımının kullanımına hazır hale getirilerek

yapılandırılmış veri haline dönüştürülmekte ve gerekli incelemeler yapılmaktadır. Bu işlemlerin yapılabilmesi için R Studio programlama dili kullanılmıştır. R açık kaynaklı bir yazılım programıdır (RStudio, 2021). Araştırmada veriler içerik analizi ve duygu analizi yöntemleri kullanılarak incelenmiş ve bulgular değerlendirilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın ilk bölümünde, araştırmanın verilerini oluşturacak, 08.01.2021 tarihi ve öncesinde Donald Trump'ın Twitter hesabı üzerinden takipçilerine ve kamuoyuna yaptığı Twitter paylaşımları geriye dönük olarak RStudio programlama dili kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada, Twitter'dan veriler kullanıcının bildirimler zaman akışı (userTimeline) üzerinden tespit edilmiştir. R yazılımı ile kullanıcıların geriye dönük en fazla 3200 tweetleri alınabilmesi mümkündür. Fakat bu durum her zaman mümkün olmamakta, hızlı ve yoğun tweet akışı, bu çalışmadaki durumu oluşturan farklı ve önemli gelişmeler gibi unsurlar da ayrıca etkili olabilmekte, sınırlılık oluşturabilmektedir. Bu araştırmada 03.01.2021 ile 08.01.2021 tarihleri arasında toplam 82 tweet elde edilmiştir. Daha sonrasında veriler noktalama işaretleri, büyük harfler, boşluklar, URL'lerden temizlenmiş ve analize elverişli hale getirilmiştir. Tablo 1'de Donald Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 tarihleri arasında yaptığı twitter paylaşımlarının araştırmaya hazır haline örnekler verilmiştir. Tablo 1'deki örnekler bu süreçteki dönüm noktası sayılabilecek bazı anları anlara aittir.

Tablo 1

Donald Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 Tarihleri Arasında Yaptığı Twitter Paylaşımlarına Örnekler

[[1]]

[1] "realDonaldTrump: To all of those who have asked, I will not be going to the Inauguration on January 20th."

[[2]]

[1] "realDonaldTrump: The 75,000,000 great American Patriots who voted for me, AMERICA FIRST, and MAKE AMERICA GREAT AGAIN, will have a G... <https://t.co/D1YuWzkn15>"

[[3]]

[1] "realDonaldTrump: <https://t.co/csX07ZVWGe>"

[[4]]

[1] "realDonaldTrump: I am asking for everyone at the U.S. Capitol to remain peaceful. No violence! Remember, WE are the Party of Law & O...
<https://t.co/XWZnbZWwze>"

[[5]]

[1] "realDonaldTrump: Please support our Capitol Police and Law Enforcement. They are truly on the side of our Country. Stay peaceful!"

Yukarıda seçilen örnek tweetler Trump'ın oldukça tehlikeli eylem ve ifadelerde bulunduğunu net şekilde göstermektedir. İlk örnek tweette Trump herkese 20 Ocak'ta Başkanlığı Biden teslim alırken oraya gitmeyeceğini anlatmakta, kitlesiyle eylemini paylaşmaktadır. İkinci tweette ise Trump kendisi için oy kullanan yetmişbeş milyon insanı "Amerikalı vatansever" olarak nitelerken (ona oy vermeyenler de zımnen vatan sevmeyen-öteki oluyor) "Önce Amerika", "Amerika'yı Yeniden Büyük Yapalım" ifadesiyle onların duygularına oldukça yoğun halde seslenmektedir. Öteki'ne ve Amerika'yı öncelemeyen/önemsemeyen seçmenlere karşı Amerika'yı (kendi ve etkileşimdeki kitlesi algısında) "Önce" ve "Büyük" yapan Trump, kendisi ve kitlesiyle bir izole anlam yüklemesi yapar-anlam çemberi oluştururken "öteki"ne yönelik eyleme geçme potansiyeli olan öfke biriktirmektedir. Diğer tweet Capitol baskını sırasında gelmiştir ve Trump "ABD Capitol'deki herkesin barışçıl kalmasını istiyorum. Şiddete hayır! Unutmayın, BİZ Kanun ve Düzen Partisiyiz." demektedir. Kendisinin, partisi ve kitlesinin (kanun ve düzene bağlılık üzerinden) sisteme bağlı olduklarını vurgulayarak Kongre baskınındakileri ve kitlesini sükunete çağırmaktadır. Bu sırada Trump'ın "biz" anlamına gelen "we"yi tamamen büyük harfle yazması kitlesiyle arasındaki bizlik duygusunu vurgularken, eylemcileri de bu vurguyla durdurmaya çalıştığı anlamına gelmektedir. Son tweette ise "Lütfen Capitol Polisimizi ve Emniyet Teşkilatımızı destekleyin. Onlar gerçekten ülkemizin yanındalar. Barışçıl kalın!" diyerek Trump'ın kitlesine seslendiğini, eylemcileri durdurmaya ve baskını bitirmeye çalıştığını görmek mümkündür. Yalnız bu paylaşımında "desteklemek" ve özellikle "gerçekten ülkemizin yanındalar." ifadeleri oldukça önemlidir. Zira emniyet mensupları, "öteki olmayan" kategorisinde "bizimle" olarak tanımlanmıştır. Öfkeli kitle, "öteki olmayan" ve "bize yakın" sayılabilecek bir grupla uzlaşabilir gözükmektedir. Kitle, "bizimle" olan üzerinden kanun sınırlarına çekilmektedir. Kitleler ve liderin uygun gördüğü kitleler arasında söylem bağ kurma gücüne sahiptir. Barışçıl kalmak "öteki olmayan" için varken "öteki olan" için zaten fiilen baskındaki gibidir. Bunlar fanatizmde kitlelerin lider tarafından durdurulması sürecindeki söylemlere ve mantığa bir ölçüde örnek olabilir.

Araştırmada bulgulara içerik analizi ile varılmıştır. Bunun için R programlama dili kullanılarak verilerin içeriklerinde geçen kelimeler kullanım sıklıklarına göre ayrıştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’de Donald Trump’ın 03.01.2021-08.01.2021 tarihleri arasında gerçekleştirmiş olduğu Twitter paylaşımlarında kullanılan kelimeler ve frekansları verilmiştir.

Tablo 2

Donald Trump’ın 03.01.2021-08.01.2021 Tarihleri Arasında Gerçekleştirdiği Twitter Paylaşımlarında Kullanılan Kelimeler ve Frekansları

Kelimeler	<i>f</i>
İstemek (Want), Eyaletler (States)	8
Harika-Büyük (Great) , Georgia (Georgia)	7
Oylar (Votes), Güçlü (Strong)	6
Ülke (Country), Sayılar (Numbers), Sahtekârlık (Fraud), Seçim (Election), Oy Pusulaları (Ballots), Kalmak (Stay), Sadece (Just)	5
Dahi- Bile (Even), Seçmen (Voter)	4
Bulundu (Found), Senatörler (Senators), Oldu (Happened), Süreç (Process), Belgeyi İptal Etmek (Decertify), Başkanlık (Presidency), Amerika (America), Cumhuriyetçi (Republican), Almak (Get), Büyük (Big), Kelly Loeffler- Georgia Eyaleti Senatörü (Kloeffler), Kanun (Law), Başkent (Capitol),	3
Parti (Party), Sahtekârlık (Fraud), Oy Kullandı (voted), Çekişmeli Seçim Bölgesi (Swing), Barışçıl-Huzurlu (Peaceful), Anayasa (Constitution), Millet Meclisi-Eyalet Meclisi (Legisturate), Ted Cruz- Teksas Eyalet Senatörü (Sentedcruz), Trump (Trump), Yoluyla (Via), Önemli Biçimde (Importantly), Breit Bart News Network (Breitbartnews), Güç (Power), Etkisiz (Ineffective), Uzak (Far),	2
Adi Herif- Hain (Scoundrels), Senatör David Perdue (Sendavidperdue), Oyalama (Toying), Herkes (Everyone), Kalmak (Remain), Hatırlamak (Remember), Şiddet (Violent), Uygulama-Zorlama (Enforcement), Lütfen (Please), Polis (Police), Taraf (Side), Destek (Support), Cesaret (Courage), Mike Pence (Mike Pence), Korumak (Protect), Meksika (Mexico), Onaylanmış (Approved), Utanmış (Embarressed), İhtiyaç Duymak (Need), Başkanlık (Presidency), Düzensizlikler-Usulsüzlükler (Irregularities), Bilmek (Know), Amerika (USA), Uykulu (Sleepy), Listelemek (Tabulation), Veto Etmek (Veto), Yolsuzluk (Corrupt), Kazanmak (Win), Kavga (Fight), Adaylar (Candidates), Fulton Şehri (Fulton), Çöplük (Dump), Beklemek (Waiting), Gitmek (going), Göreve	1

Başlama Töreni (Inauguration), Ocak (january), Amerikalı (American), İlk (first), Yapmak (make), Vatanseverler (patriots), Duyurmak (Announce), Adam-Kişi (Guy), İzin Vermek (Let), Asla (Never), Tekrar Yapmak (Redo), Aptallar (Fools), Dayanması (Based), Doğru (Correct), Gazeteci Chuck Todd (chucktodd), Kelimeler (Words), Yardımcı (Vice), Adaylar (Candidates), Kurmak (Setting), Haberler (News), Pensilvanya (Pensilvania), Varmak (Arrive), Kapılar (Doors), Erken (Early), Ellipse-Beyaz Saraydaki Park (Ellipse), Açık (Open), Toplanmak (Rally), Korumak (Save), Konuşmak (Speaking), Yarın (Tomorrow), Antifa-ABD'de Kurulmuş Anti-Faşist Aşırı Sol Bir Örgüt (Antifa), Yakından (Closely), Örgüt (Organization), Terörist (Terrorist), Vaşington (Washington), Demokratlar (Democrats), Umut (Hope), Bölüm (Section), Zayıf (Weak), Yapma (Don't), Yapamazsın (Can't), Cesaretlendirilmiş (Emboldened), Gark Olmuş (Inundated), İnsanlar (People), Radikal (Radical), Çalınmış (Stolen), Zafer (Victory), Bugün (Today), Kongreye Ait (Congressional), Bölge (District), Hakimiyet (Dominion), Makineler (Machines), Raporlar (Raports), Çalışmak (Working), Seçilmiş (Chosen), Seçmenler (Electors), Hileli (Fraudelently), Geri Çevirmek (Reject), Önemli (Important), İki (Two), Grup (Group), Katıldı (Joined), Memnun Olmak (Pleased), Hırsızlığı Durdurun (Stopthesteal), Yakın Zamanda (Soon), Baş İstikameti (Heading), Parti Yönetim Kurulu (Caucus), Alçaklık-Rezillik (Infamy), Korumalar (Guardians), Teslim Olmak (Surrender), Oynamak (Acting), Demokratik (Democratic), Korumak (Protect), Ron Johnson-Wisconsin Eyalet Senatörü (Senronjohnson), Engel Olmak (thwart), Aylar (Months), Gerçek (True), Eşi Benzeri Görülmemiş (Unprecedented), Onaylı (Certified), Onay Vermek (Certify), Gerçek (Real), Onaylayarak (Verifiably), Yanlış (Wrong), Büyük (Large), Sonuç (Outcome), Üzgün Olmak (Sorry), Konuşmak (Talking), Tamamen (Totally), Kevin McCarthy- Kaliforniya Bölgesi Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi'nin Cumhuriyetçi Lideri (Gopleader), Josh Hawley-Missouri Senatörü (Hawleymo), Jim Jordan-Ohio Eyaleti Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi Üyesi (Jimjordan), Edith Pula- Senatör (senatemajldr), Dünya (World), Kapanmak (Close), Dikte Etmek (Dictates), Tarihi (Historic), Anthony Stephen Fauci-ABD Ulusal Alerji ve Enfeksiyon Hastalıkları Enstitüsü Direktörü (Fauci), Çevrimiçi Haber Kaynaklarına Göre Daha Eski Moda ve Ahmakça Kabul Edilen Geleneksel Medya Araçları (Lamestream), Medya (Media), Profesyonel (Professional), Saygıdeğer (Revered), Söylemek (Say), Bir Şey (Something), Biden (Biden), Veri (Data), Ters Dönmüş (Flipped), Yasal Olmayan Biçimde (Illegally), Ortaya Çıkmak (Revealed), Göstermek

(Shows), Brad Raffensperger-Georgia Eyalet Sekreteri (Bradraffenserberger), Dün (Yesterday), Dikkatli (Careful), Yolsuzluk (Corruption), Vali (Governor), Yapmalı (Must), Politik (Political), Öfkeli-Başıboş (Rampant), Vakalar (Cases), CDC-Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri (cdc.gov), Çin (China), Ölümler (Deaths), Abartılmış (Exaggerated), Virüs (Virus), Birleşmiş (United), Yönetilmiş (Administrated), Verilmiş (Delivered), Daha Hızlı (Faster), Federal (Federal), Hükümet (Government), Aşılar (Vaccines), Kolej (College), Seçimle İlgili (Electoral), Joshua David Hawley- Amerika Birleşik Devletleri Missouri Senatörü (GopHawley), Katılmak (Join), Karşı Çıkmak (Objecting)

Donald Trump’ın araştırmaya dâhil edilen tarih aralığında Twitter üzerinden yaptığı paylaşımlarda en sık kullandığı kelimeler incelendiğinde, ‘İstemek’, ‘Eyaletler’, ‘Harika-Büyük’, ‘Georgia’, ‘Oylar’, ‘Güçlü’, ‘Ülke’, ‘Sayılar’, ‘Sahtekârlık’, ‘Seçim’, ‘Oy Pusulaları’, ‘kalmak’, ‘seçmen’ kelimeleri öne çıkmaktadır. Araştırmanın devamında içerik kategorilere ayrılmış ve sınıflandırılmıştır. Tablo 3’te kategoriler ve sınıflandırılan kelimeler görülmektedir. En çok kullanılan kelimeler Trump’ın tutkulu, coşkulu, seçim sürecine seçmen ve eyaletler bağlamında odaklandığına genel hatlarıyla işaret etmektedir.

Tablo 3

Donald Trump’ın 03.01.2021-08.01.2021 Tarihleri Arasında Yaptığı Twitter Paylaşımlarındaki İçeriğin Kategoriler Yönünde Analizi

Kategori	Kelimeler ve Frekans
Fiiller (71)	İstemek (Want) (8), Kalmak (Stay) (5), Bulundu (Found) (3), Oldu (Happened) (3), Belgeyi İptal Etmek (Decertify) (3), Almak (Get) (3), Oy Kullandı (voted) (2), Oyalama (Toying) (1), Kalmak (Remain) (1), Hatırlamak (Remember) (1), Korumak (Protect) (1), İhtiyaç Duymak (Need) (1), Bilmek (Know) (1), Listelemek (Tabulation) (1), Veto Etmek (Veto) (1), Kazanmak (Win) (1), Beklemek (Waiting) (1), Gitmek (going) (1), Yapmak (make) (1), Duyurmak (Announce) (1), İzin Vermek (Let) (1), Tekrar Yapmak (Redo) (1), Dayanması (Based) (1), Kurmak (Setting) (1), Varmak (Arrive) (1), Toplanmak (Rally) (1), Korumak (Save) (1), Konuşmak (Speaking) (1), Yapma (Don’t) (1), Yapamazsın (Can’t) (1), Çalışmak (Working) (1), Geri Çevirmek (Reject) (1), Katıldı (Joined) (1), Memnun Olmak (Pleased) (1), Hırsızlığı

Durdurun (Stopthesteal) (1), Teslim Olmak (Surrender) (1), Oynamak (Acting) (1), Korumak (Protect) (1), Engel Olmak (thwart) (1), Onay Vermek (Certify) (1), Onaylayarak (Verifiably) (1), Üzgün Olmak (Sorry) (1), Konuşmak (Talking) (1), Kapanmak (Close) (1), Dikte Etmek (Dictates) (1), Söylemek (Say) (1), Ortaya Çıkmak (Revealed) (1), Göstermek (Shows) (1), Yapmalı (Must) (1), Katılmak (Join) (1), Karşı Çıkmak (Objecting) (1)

İsimler/
Sıfatlar/
Zarflar
(132)

Harika-Büyük (Great) (7), Güçlü (Strong) (6), Sahtekârlık (Fraud) (5), Sadece (Just) (5), Sayılar (Numbers) (5), Dahi- Bile (Even) (4), Büyük (Big) (3), Barışçıl-Huzurlu (Peaceful) (2), Yoluyla (Via) (2), Önemli Biçimde (Importantly) (2), Güç (Power) (2), Adi Herif- Hain (Scoundrels) (1), Etkisiz (Ineffective) (2), Uzak (Far) (2), Herkes (Everyone) (1), Şiddet (Violent) (1), Uygulama-Zorlama (Enforcement) (1), Lütfen (Please) (1), Polis (Police) (1), Taraf (Side) (1), Destek (Support) (1), Cesaret (Courage) (1), Onaylanmış (Approved) (1), Utanmış (Embarrassed) (1), Düzensizlikler-Usulsüzlükler (Irregularities) (1), Uykulu (Sleepy) (1), Yolsuzluk (Corrupt) (1), Kavga (Fight) (1), Çöplük (Dump) (1), Amerikalı (American) (1), Vatansaverler (patriots) (1), Adam-Kişi (Guy) (1), Asla (Never) (1), Aptallar (Fools) (1), Doğru (Correct) (1), Kelimeler (Words) (1), Haberler (News) (1), Kapılar (Doors) (1), Açık (Open) (1), Yarın (Tomorrow) (1), Yakından (Closely) (1), Örgüt (Organization) (1), Terörist (Terrorist) (1), Umut (Hope) (1), Bölüm (Section) (1), Zayıf (Weak) (1), Cesaretlendirilmiş (Emboldened) (1), Gark Olmuş (Inundated) (1), İnsanlar (People) (1), Radikal (Radical) (1), Çalınmış (Stolen) (1), Zafer (Victory) (1), Kongreye Ait (Congressional) (1), Bölge (District) (1), Hakimiyet (Dominion) (1), Makineler (Machines) (1), Raporlar (Raports) (1), Seçilmiş (Chosen) (1), Hileli (Fraudelently) (1), Önemli (Important) (1), Grup (Group) (1), Baş İstikameti (Heading) (1), Alçaklık-Rezillik (Infamy) (1), Korumalar (Guardians) (1), Demokratik (Democratic) (1), Gerçek (True) (1), Eşi Benzeri Görülmemiş (Unprecedented) (1), Onaylı (Certified) (1), Gerçek (Real) (1), Yanlış (Wrong) (1), Büyük (Large) (1), Sonuç (Outcome) (1), Tamamen (Totally) (1), Dünya (World) (1), Tarihi (Historic) (1), Çevrimiçi Haber Kaynaklarına Göre Daha Eski Moda ve Ahmakça Kabul Edilen Geleneksel Medya Araçları

(Lamestream) (1), Medya (Media) (1), Profesyonel (Professional) (1), Saygıdeğer (Revered) (1), Birşey (Something) (1), Veri (Data) (1), Ters Dönmüş (Flipped) (1), Yasal Olmayan Biçimde (Illegally) (1), Dikkatli (Careful) (1), Yolsuzluk (Corruption) (1), Politik (Political) (1), Öfkeli-Başıboş (Rampant) (1), Vakalar (Cases) (1), CDC-Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri (cdc.gov) (1), Ölümler (Deaths) (1), Abartılmış (Exaggerated) (1), Virüs (Virus) (1), Birleşmiş (United) (1), Yönetilmiş (Administrated) (1), Verilmiş (Delivered) (1), Daha Hızlı (Faster) (1), Aşılar (Vaccines) (1), Kolej (College) (1)

Ülke /
Yönetim
(33) Eyaletler (States) (8), Ülke (Country) (5), Senatörler (Senators) (3), Cumhuriyetçi (Republican) (3), Kanun (Law) (3), Başkent (Capitol) (3), Anayasa (Constitution) (2), Millet Meclisi-Eyalet Meclisi (Legisturate) (2), Başkanlık (Presidency) (1), Ellipse-Beyaz Saraydaki Park (Ellipse) (1), Demokratlar (Democrats) (1), Parti Yönetim Kurulu (Caucus) (1), Vali (Governor) (1), Federal (Federal) (1), Hükümet (Government) (1)

Kişiler
(20) Kelly Loeffler- Georgia Eyaleti Senatörü (Kloeffler) (3), Ted Cruz- Teksas Eyalet Senatörü (Sentedcruz) (2), Trump (Trump) (2), Senatör David Perdue (Sendavidperdue) (1), Mike Pence (Mike Pence) (1), Gazeteci Chuck Todd (chucktodd) (1), Antifa-ABD'de Kurulmuş Anti-Faşist Aşırı Sol Bir Örgüt (Antifa) (1), Ron Johnson-Wisconsin Eyalet Senatörü (Senronjohnson) (1), Kevin McCarthy- Kaliforniya Bölgesi Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi'nin Cumhuriyetçi Lideri (Gopleader) (1), Josh Hawley-Missouri Senatörü (Hawley) (1), Jim Jordan-Ohio Eyaleti Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi Üyesi (Jimjordan) (1), Edith Pula- Senatör (senatemajldr) (1), Anthony Stephen Fauci-ABD Ulusal Alerji ve Enfeksiyon Hastalıkları Enstitüsü Direktörü (Fauci) (1), Biden (Biden) (1), Brad Raffensperger-Georgia Eyalet Sekreteri (Bradraffenserberger) (1), Joshua David Hawley- Amerika Birleşik Devletleri Missouri Senatörü (GopHawley) (1)

Eyaletler /
Ülkeler
(16) Georgia (Georgia) (7), Meksika (Mexico) (1), Amerika (America) (3), Amerika (USA) (1), Fulton Şehri (Fulton) (1), Pensilvanya (Pensilvania) (1), Vaşington (Washington) (1), Çin (China) (1)

Lider ve Fanatizm Açısından Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını...

Seçim (32)	Oylar (Votes) (6), Seçim (Election) (5), Oy Pusulaları (Ballots) (5), Seçmen (Voter) (4), Başkanlık (Presedency) (3), Parti (Party) (2), Çekişmeli Seçim Bölgesi (Swing) (2), Adaylar (Candidates) (1), Göreve Başlama Töreni (Inauguration) (1), Yardımcı (Vice) (1), Seçmenler (Electors) (1), Seçimle İlgili (Electoral) (1)
Zaman / Sayı Niteleme (11)	Süreç (Prosess) (3), Ocak (january) (1), İlk (first) (1), Erken (Early) (1), Bugün (Today) (1), İki (Two) (1), Yakın Zamanda (Soon) (1), Aylar (Months) (1), Dün (Yesterday) (1)
Basın (2)	Breit Bart News Network (Breitbartnews) (2)

Araştırmanın ikinci bölümünde paylaşımlarda kullanılan kelimeler araştırmacılar kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Bu kategoriler fiiller, isimler/sıfatlar/zarflar, ülke/yönetim, kişiler, eyaletler/ülkeler, seçim, zaman/sayı niteleme, basın olarak ayrılmıştır.

Genel olarak bakıldığında, fiiller kategorisinde ‘istemek’, ‘kalmak’, ‘bulundu’, ‘oldu’ ve ‘belgeyi iptal etmek’, “almak” kelimeleri en sık kullanılan fiiller olarak öne çıkmaktadır. İsimler/sıfatlar/zarflar kategorisinde, ‘harika-büyük’, ‘güçlü’, ‘sahtekârlık’, ‘sadece’ ve ‘sayılar’ kelimeleri en çok kullanılmıştır. Ülke ve yönetim kategorisinde, ‘eyaletler’, ‘ülke’, ‘senatörler’, ‘cumhuriyetçi’ ve ‘kanun’ kelimeleri ön plandadır. Donald Trump, araştırmanın yapıldığı zaman aralığında attığı tweetlerde en çok ‘Kelly Loeffler- Georgia Eyaleti Senatörü’, ‘Ted Cruz-Teksaas Eyalet Senatörü’, ‘Trump’, ‘Senatör David Perdue’ ve ‘Mike Pence’ ile ilgili atıflarda bulunmuştur. Paylaşımlarda ‘Georgia’, ‘Meksika’, ‘Amerika’, ‘Fulton Şehri’ ve ‘Pensilvanya’ en çok kullanılan yer isimleri arasındadır. Seçimlerle ilgili olarak, ‘oylar’, ‘seçim’, ‘oy pusulaları’, ‘seçmen’ ve ‘başkanlık’ kelimeleri sık kullanılmıştır. Zaman/Sayı niteleme kategorisinde ‘süreç’, ‘Ocak’, ‘ilk’, ‘erken’ ve ‘bugün’ kelimeleri öne çıkmıştır. Paylaşımların son kategorisi olan basın kategorisinde ise ‘Breit Bart News Network’ basın kuruluşu yer almaktadır.

En yüksek kelime sıklıkları Fiiller, İsimler/Sıfatlar/Zarflar, Ülke/Yönetim ve Seçim kategorilerinde görülmektedir. Belirgin bir şekilde eylemsel anlamda etki-tepki, ülke ve yönetsel yapısı, seçim süreci söylemlerin ağırlık noktasındadır. Bir kez veya birkaç kez belirtilmesine rağmen, tekrar sayısı olarak az olsa da farklı birçok ismin konuşmalarda hedef alınması anlamlıdır. Hedefin/hedeflerin ve Trump’ın kitlesi için kuşatmanın öznelere tespit etmek anlamında bir çerçevenin çizildiği görülmektedir. İsim ve hedeflerin varlığı ve fazlalığının; öfke

birikimini, kitlesel yönlendirme olanağını lidere sunduğu, kitlelerin sorgulayıcılıklarını dağıtarak onları salt eyleme odaklama potansiyelini artırdığı düşünülebilir. İfadelerde geçen eyalet, ülke, şehir isim ve sayılarının da İsimler/Sıfatlar/Zarflar kategorisindeki isimlere benzer etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Zira ifadelerin yönünü ve ilgiyi iç ve dış farklı mekansal bağlamlara dağıtma, kendilerinin ele alınmış şekline bağlı olarak kitleye anlamlar taşıyabilme olanağına sahiptir.

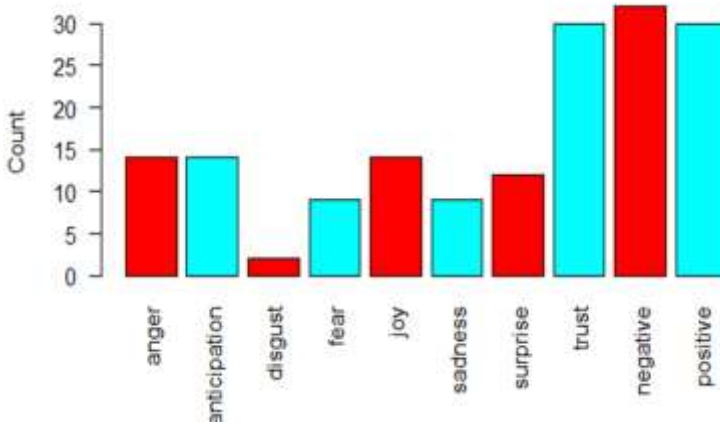
Tekrar sayısı çok olmasa da çok sayıda geçen çok çeşitli sıfat ve zarflara ayrıca dikkat etmek gerektiği görülmüştür. Genellikle fiilleri değiştiren, bir eylemin nasıl gerçekleştiğini tanımlayan zarflar aynı zamanda cümleye ve bazen sıfatlara da duygusal anlamlar yüklenmesini sağlar (Grammarly, t.y). Dolayısıyla incelenen ifadelere de zarflar ve sıfatların duygusal anlam yüklediği düşünülebilir.

Harika-Büyük, Güçlü, Sahtekârlık, Sadece, Dahi- Bile, Büyük, Barışçıl-Huzurlu, Önemli Biçimde, Güç, Adi Herif- Hain, Etkisiz, Uzak, Herkes, Şiddet, Zorlama, Lütfen, Polis, Taraf, Destek, Cesaret, Utanmış, Usulsüzlükler, Uykulu, Yolsuzluk, Kavga, Çöplük, Amerikalı, Vatanseverler, Asla, Aptallar, Doğru, Haberler, Kapılar, Yarın, Örgüt, Terörist, Umut, Zayıf, Cesaretlendirilmiş, İnsanlar, Radikal, Çalınmış, Zafer, Kongreye Ait, Bölge, Hakimiyet, Raporlar, Seçilmiş, Hileli, Önemli, Grup, Baş İstikameti, Alçaklık-Rezillik, Korumalar, Demokratik, Gerçek, Eşi Benzeri Görülmemiş, Onaylı, Yanlış Sonuç, Tamamen, Dünya, Tarihi, Çevrimiçi Haber Kaynaklarına Göre Daha Eski Moda ve Ahmakça Kabul Edilen Geleneksel Medya Araçları, Medya, Profesyonel, Saygıdeğer, Veri, Ters Dönmüş, Yasal Olmayan Biçimde, Dikkatli, Yolsuzluk, Politik, Öfkeli-Başboş, CDC-Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri, Ölümler, Abartılmış, Virüs, Birleşmiş, Yönetilmiş kelimelerinden oluşan ilgili kategori birkaç olumlu kelime dışında ağırlıklı olarak olumsuz çağrışım yapan kelimeler içermektedir.

Toplam 317 kelimenin 132'sini içeren İsimler/Sıfatlar/Zarflar kategorisi toplam içinde yüzde 41,64 oranına sahiptir ve Trump'ın ifadelerinin baskın yönünü bize göstermektedir. İsim, sıfat ve zarfların oldukça güçlü ve önemli ölçüde olumsuz olduğu görülmüştür. Trump; kitesine neyin iyi, neyin kötü olduğunu, süreçteki gelişme ve tarafları nasıl yorumladığını da olumsuz ve sert bir dille göstermektedir. Bu, fanatizmdeki akli aşan duygusal tepkilere, duygusal söylem ve lider-duygusal kitle ve eylem ilişkisine de uygun düşen bir tablodur.

Bu noktada yukarıdaki tespitlere katkı sunmak üzere araştırmanın son bölümünde, Donald Trump'ın hesabının kapatıldığı son gün kullandığı kelimelere duygu analizi yapılmış ve ifadelerde geçen anlamın duygu içeriği

araştırılmıştır. Bunun için RStudio programından syuzhet v1.0.6 paketi (RDocumentation, 2021) kullanılmıştır. Paket, içerikte bulunan ifadeleri on farklı duygu üzerinden sınıflara ayırmıştır. Bunlar araştırmacılar tarafından sırasıyla Anger=Kızgınlık; Anticipation=Beklenti; Disgust=Tiksinti; Fear=Korku; Joy=Neşe; Sadness=Üzüntü; Surprise=Şaşırma; Trust=Güven; Negative=Olumsuz; Positive=Olumlu olarak Türkçeye çevrilmiştir. Şekil 1’de 08.01.2021 tarihine ait elde edilen tweetlere yapılan duygu analizi sonucu görülmektedir. Bu tarih Trump’ın Twitter hesabının kalıcı olarak kapatıldığı, olayların sıcak yansımalarının devam ettiği, Trump’ın tepkiselliğini gösterebilecek bir tarihtir.



Şekil 1. Donald Trump’ın 08.01.2021 Tarihindeki Twitter Paylaşımının Duygu Analizi

Donald Trump’ın 08.01.2021 tarihinde Twitter üzerinden takipçilerine yaptığı paylaşımlarda ifadelerin en çok olumsuz (negative=30+) duygu içerdiği görülmektedir. Bunu güven (trust=30) ve olumlu (positive=30) duyguları eş değerle takip etmektedir. İlginç olarak, kızgınlık (anger=10-15), beklenti (anticipation=10-15) ve neşe (joy=10-15) ifadeleri yine eş değerle yoğunlukta üçüncü sırada yer almaktadır. Şaşırma (surprise=10-15) yoğunlukta dördüncü sırada yer alan duygudur. İçerikteki ifadelerde beşinci olarak korku (fear=10) ve üzüntü (sadness=10) eş değer biçimde yer almaktadır. Son olarak iğrenme (disgust=0-5) Donald Trump’ın paylaşımlarında en az geçen duygu olarak tespit edilmiştir. Bakıldığında Trump’ın paylaşımlarında o gün, süreç göz önüne

alındığında doğal sayılabilecek olumsuz duygunun ilk sırada görüldüğü fakat bir lider olarak kendine inanmak ve kitlesinin motivasyonunu yukarıda tutmak üzere olumlu ve güven verici duyguları da kullandığı söylenebilir. Kızgınlığın bunlardan sonraki yüksek düzeyde olması olayların olumsuz seyrine ve yaşananlara göre uygundur. Fakat beklenti ve neşenin de eşit düzeylerde görülmesi olumsuz giden süreç içinde lider açısından, sürecin ve durumun o an için taşıdığı yakın vadeli belirsizliğinin bir sonucu olabilir; olumlu duygular ise liderin kitlesini ayakta tutma motivasyonu için zaten gereklidir. Sürpriz duygusuna rastlanması, süreçteki olumsuz gidiş görüldüğünde gerçeği kitle için rasyonalize etmeye yarayabilir. Üzüntü ve korkunun azlığı ise öfkeli fakat kitlesi için olumlu lider Trump'ın kitlesindeki cesareti ve umutluluk düzeyini (beklentinin yüksekliğini destekleyecek şekilde) yukarıda tutabilir. Trump, liderlik etmeye devam etmektedir. Nitekim eğer süreç olay sonrası takip edilirse Trump'ın mücadelesine devam ettiği görülmektedir (Orr, 2022).

SONUÇ

Günümüzde internet tabanlı kişisel iletişim teknolojilerinin küresel düzeyde yaygınlaşması, iletişimin biçimini de kaçınılmaz biçimde dönüştürmüştür; dünyanın her köşesinden birçok bireyin farklı birçok ortak noktada ticari, politik, kültürel vb. alanlarda kesiştiği veya ayrıştığı platformlarda kesintisiz birlikteliğini sağlamıştır. Toplumlar değişmekte, iletişimdeki değişim; toplumsal ilişki ve gruplaşmaları da etkilemekte veya onların çeşitli amaçlarla (ve bazen yan yollarla) yeniden bir araya getirilmelerini ya da ayrıştırılmalarını kolaylaştırmaktadır. Sosyal medya işte bu ortamı sağlamaktadır. Çalışmanın “Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?” temel sorusu da bu çerçevede ve sosyal medya gözlemlenerek cevaplanmaya çalışılmıştır.

Kitlesiyle doğrudan ilişki kurmak isteyen lider için sosyal medya; kitle iletişim araçlarını yönlendirme ve onlara hakim olma zorluklarını aşmaya yardımcı olan, lider adaylarının karşılıklı tartışabildiği bu araçlardaki görece demokratik ortamı şart koşmayan, bu şekilde adayların kendilerini zorlayabilecek diğer adaylarla yan yana gelmelerini-birlikte görünmelerini gerekli kılmayan ve lideri biricikleştiren steril bir ortama sahiptir. Lider bu steril ortamda biricik olduğu gibi, eşitlenemez ve kitlesini filtresiz halde doğrudan etkiler. Gerçek, steril ortamın dışında kalırken içerideki kitle kendi gerçeği ve duygusallığıyla gerçeklikten kopma ihtimali yaşamaktadır. Fanatizmin akıl ve gerçeklikten kopma, kendini ve liderini tek/biricik görme, ötekini aşağı görme, hezeyan vb. hali sosyal medyanın bu bir iç denize benzer ortamında oldukça mümkün,

büyümeye müsait görünmektedir. Bu tablo çalışmanın ilgili bölümlerinin sentezlenmiş bir sonucudur.

Bölümlerde aktarılan verilerin ve baskın sürecine giden yoldaki koşulların incelenmesi sonucunda ABD’de ırkçılık, siyahilerin protestosu, hispaniklerin artan siyasi etkinliği, Beyaz Amerikalıların güç kaybı, vergiler, sağlık sistemi, federal bütçedeki sıkıntı, aktivist hareketler, silahlı şiddet olaylarındaki artış, hükümete karşı güvensizlik gibi konuların ağırlık kazandığı görülmüştür. Bir yandan Çin’in yükselişe geçtiği, ABD tek kutuplu küresel dünya düzeni ve neoliberalizminin zayıfladığı bunun da ülkede rahatsızlık ve tepki yarattığı bir süreç tespit edilmiştir. Özetle gerileyen bir süper gücün zayıflamasıyla, içindeki çelişki ve çatışmaların patlak verdiği, toplumsal gerilim ve hareketlerin açığa çıkarak yükseldiği bir dönem vardır. Kongre Baskını böyle bir açığa çıkma, süreç içinde yükselen fanatizmin de kendini en politik düzeyde ve eylemli olarak gösterdiği bir olay olarak tespit edilmiştir.

Yukarıdaki olumsuz ve çetrefilli, gerilim biriktiren ABD tablosu üzerinde seçime gidilirken de Trump’ın Proud Boys, OathKeepers, ThreePercenters gibi radikal-fanatik gruplarla iş birliği yaptığı, grupların olaylı eylemlerde bulunduğu ve bazılarının küreselcilik karşıtı olduğu ve bunun temsilcisi olarak Biden’ı algıladıkları çalışmanın ilgili bölümlerinde açıkça görülmüş; Trump’ın bu kitlelere komut verdiği, liderlerini konuşturduğu, internet ve sosyal medyada onlarla etkileşimde olduğu gözlenmiştir. Trump’ın Kongre yakınlarında protesto toplantısı yapacağını duyurması ve çağrıda bulunması, çağrıyı yenilemesi ve sonuçta baskından önceki günden başlayarak baskın gününe kadar devam eden içinde kendisi ve ailesinin de yer aldığı protestolarda bulunması, bu süre zarfında gösterilerde Amerika’yı Kurtar (Save America), Çalmayı Durdur (StopSteal) temalarının kullanılması oldukça önemlidir. Lider ailesiyle sürecin en kritik anında eylemli olarak bulunmakta, temalar Amerika’nın kurtarılacak denli tehlikede ve kandırılmakta olduğunu, dolayısıyla anında tepki verilmesi gereken yüksek tehdit altında olduğunu göstermektedir. Biden’ın kazanmasıyla fanatizmin dünyadan kopma hali, aylardan beri şartlanılan düşmana-kurgulanan zafere, Amerika’nın “Büyük” olmasına bir darbe indirmiş; öteki’nin zaferi ve başlangıcı Trump kitlelerince hedefleri için “son” olarak algılanmaya başlamıştır. Trump’ın daha çok kendi inşa ettiği politik kutuplaşma ortamında Kongre baskınına giderken güç kullanarak haklarını geri alacakları vurgusunun bu raddede yasal bağlamından koparak şiddet eylemine dönüştüğü anlaşılmıştır. Liderin fanatikleş(tir)me süreci lideri aştığı görülmüştür; aşabileceği anlaşılmıştır.

Baskının başlangıç anında ve hemen sonrasında Trump'ın kitlesini tutamaması, fanatik veya fanatikleştirilmiş kitlelerde liderle aradaki bağın kopma anı hakkında fikir vermiştir. Liderin (Trump) ve kitlesinin, bahsi geçen “son” ile hem somut hem de simgesel düzeyde (Kongre Binası) belki de travmatik şekilde yüzleştiği, kitlenin maksimum düzeyde uyarıldığı, gerilimin boşaldığı anlarda lider ile kitle arasındaki bağın koptuğu, fanatizmin eylemli bir kendinden geçiş haline dönüşebileceği söylenebilir.

Liderin bu gibi bir baskın anında sağduyuya daveti dahi ilderlerin fanatik kitlelere hitabına dair oldukça önemli bir örnektir; fanatik gruplara fanatik bir liderin nasıl hitap edebileceğine dair fikir elde edilmiştir. Trump, kendilerinin her halukarda kanun ve düzene bağlı olduklarını ifade ederken kendilerini büyük harfle “BİZ(WE)” olarak tanımlamış, müdahale eden emniyet mensuplarını “öteki olmayan” ve “bizimle olan” ama yine de “biz”e dail olmayan olarak nitelemiştir. “Bizimle olan”ı (emniyet mensuplarını) “yasallığımızdan ötürü” destekleyelim “onlar gerçekten ülkemizin yanındalar” diyerek kendisi ve kitlesinin çemberini geçici olarak genişletmiş, kitlesinin de sakinleşmeyi kabullenmesini sağlamaya çalışmıştır. Lider, fanatik kitlesini “biz”lik duygusunun belki de güvenlik çemberi içinde tutulabileceğini düşünmüştür. Bunun da fanatik lider-fanatik kitle- eylem-şiddet anlarındaki kontrol sürecinin mantığını işaret ettiği tespit edilmiştir.

Kullanılan R programının farklı uygulamalarının konunun farklı boyutlarıyla, ayrıntılı anlaşılmasında yararlı olduğu anlaşılmıştır. İçerik analizi ile gerilimin odaklandığı ana kategoriler, temalar netleşmiş; kullanılan dil ayrıntılı incelenmiştir. İstemeki harika, eyaletler, seçim, güçlü, sahtekarlık, oy pusulaları gibi sözcüklerin kullanım sıklığı Trump'ın seçime, sahtekarlık neticesi bir mağlubiyet aldığına odaklı olduğunu göstermiştir.

Fiiller, İsimler/Sıfatlar/Zarflar, Ülke / Yönetim, Kişiler, Eyaletler / Ülkeler, Seçim, Zaman / Sayı Niteleme, Basın olarak sekiz kategoride incelenen toplam 317 kelimededen 132'sini içeren İsimler/Sıfatlar/Zarflar kategorisinin yüzde 41,64 oranıyla en yüksek düzeyde kullanıldığı görülmüş, Tekrar sıklığı düşük olsa da bu kategoride çok sayıda sözcük kullandığı tespit edilmiştir. Bu kategori, Trump'ın ifadelerinin baskın yönünü bize göstermektedir. İsim, sıfat ve zarfların oldukça güçlü anlamlar içerdiği ve önemli ölçüde olumsuz olduğu görülmüştür. İsimleri niteleyen sıfatlar ve özellikle eylemleri niteleyen zarfların duygu yükleyebilme özelliğiyle Trump, kitlesine iyiyi, kötüyü nasıl aktardığı, gelişme ve tarafları olumsuz ve sert bir dille yorumladığı görülmüştür. Trump, pek çok şeyi uç noktalarda ve olumsuz bir şekilde nitelemektedir, kitlesiyle paylaşıp onları da olumsuz ve sert bir duygusal zemine çekmektedir. Bu, fanatizmdeki aklı

aşan duygusal tepkilere, duygusal söylem ve lider-duygusal kitle ve eylem ilişkisine de uygun düşen bir tablodur.

Olayların sıcaklığında, 8 Ocak'ta Twitter hesabının kapatıldığı son günde Trump'ın tweetlerine uygulanan ve yine bir içerik analizi türü olan duygu analizi ise onun (liderin) sönümlenen şiddet olayı sonrası durumunu anlamaya çalışmak için yararlı olmuştur. Duruma ve seçimin kaybedilişine ilişkin kızgınlığın doğal olarak ilk sırada çıkmış olmasına rağmen Trump, olumlu ve özgüvenli duruşuyla liderliğe devam ettiğini, öte yandan kızgınlık ve beklentisinin devam ettiğini göstermektedir; üzüntü ve korku oldukça düşük düzeydedir. Trump'ın kitlesiyle birlikte bazı sosyal medya ağlarından yasaklanması, sistemin fanatizmi izole ederken "sistem dışı" kalanlar açısından da bir sosyal medya göçüne sebep olduğunu işaret etmektedir. Fanatik lider-fanatik kitle yoluna devam ederken dil-duygu-düşünce-ortam-izole/steril medya ve sosyal medyasına kavuşmakta, kendi ötekiler seti ile yollarına devam etmektedir. Trump 2022 başı itibariyle anketlerde Biden'in önündedir. Bu durum siyasal fanatizmin ülke sorunları- liderlik ilişkisine bağlı bir sonuç/olgu olduğunu, iletişim sistemi güçlü liderlerin kitlesiyle kalabildiğini/etkin olabildiğini göstermektedir. Temelinde ABD'nin yapısal sorunları ve küresel pozisyonundaki gidiş henüz düzelmemiştir; sistem, sorun üretmeye devam etmektedir. Liderler ve kitleler kendi toplumsal bağlarına tabidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akram, W. & Kumar, R. (2017). A study on positive and negative effects of social media on society. *International Journal of Computer Sciences and Engineering*, 5(10), 351-354.
- Aljazeera (2021). Trump supporters, conspiracists shift to new social media sites. <https://www.aljazeera.com/news/2021/2/23/supports-of-trump-conspiracies-shift-to-new-social-media-sites>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Allam, H. (2020). A march without millions is still a worrying sign of a nation divided. <https://www.npr.org/2020/11/15/935181031/a-march-without-millions-is-still-a-worrying-sign-of-a-nation-divided>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Anık, C. (2000). *Siyasal İkna*. Vadi Yayınları.
- Armaly, M. T., Buckley, D. T. & Enders, A. M. (2022). Christian nationalism and political violence: victimhood, racial identity, conspiracy, and support for the Capitol attacks. *Political Behavior*, 44, 937-960.

- Atlantic Council's DFRLab. (2020a). #StopTheSteal: timeline of social media and extremist activities leading to 1/6 insurrection. <https://www.justsecurity.org/74622/stopthesteal-timeline-of-social-media-and-extremist-activities-leading-to-1-6-insurrection/>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Baldassarri, D. & Gelman, A. (2008). Partisans without constraint: political polarization and trends in american public opinion. *American Journal of Sociology*, 114(2), 408-446.
- Barberá, P. & Zeitzoff, T. (2018). The new public address system: why do world leaders adopt social media?. *International Studies Quarterly*, 62(1), 121-130.
- BBC (2021). Trump to Launch New Social Media Platform TRUTH Social, <https://www.bbc.com/news/world-us-canada-58990330>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Beaujon, A. (2021). Here's what we know about the pro-trump rallies that have permits. <https://www.washingtonian.com/2021/01/05/heres-what-we-know-about-the-pro-trump-rallies-that-have-permits/>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Berlatsky, N. (2021). If Trump's new social network survives its disastrous announcement, it could be a genuine threat to democracy. <https://www.independent.co.uk/voices/trump-truth-social-threat-democracy-b1942866.html>, Erişim tarihi: 11.05.2021
- Blondel, J. (1987). *Political Leadership*. SAGE.
- Brittanica (2021). United states capitol attack of 2021. <https://www.britannica.com/event/United-States-Capitol-attack-of-2021>, Erişim tarihi: 08.08.2021
- Calhoun, L. (2004). An anatomy of fanaticism. *Peace Review*, 16(3), 349-356.
- Chatham (t.y). US Domestic Politics. <https://www.chathamhouse.org/topics/us-domestic-politics>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- D'Errico, F., Poggi, I. & Corriero, R. (2014). Aggressive language and insults in digital political participation. *Proceedings of Multiconference On Computer Science and Information Systems: Web Based Communities and Social Media (MCCSIS)* içinde (s.105-114). University of Lisbon.

- Dabeta Transcripts (2020). The commission on presidential debates. <https://www.debates.org/voter-education/debate-transcripts/september-29-2020-debate-transcript/>, Erişim tarihi: 08.08.2021
- Dan, B. V. & Sheera, F. (2021). Be there. will be wild!': trump tll but circled the date. <https://www.nytimes.com/2021/01/06/us/politics/capitol-mob-trump-supporters.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Date, J. (2021). Former capitol police chief steven sund says entire intelligence community missed signs of riot. <https://abcnews.go.com/Politics/capitol-police-chief-steven-sund-entire-intelligence-community/story?id=75729882>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Davies, S. (2020). Multiple people stabbed after thousands gather for pro-trump demonstrations in washington. https://www.washingtonpost.com/local/trump-dc-rally-maga/2020/12/11/8b5af818-3bdb-11eb-bc68-96af0daae728_story.html, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Desilver, D. (2021). Turnout soared in 2020 as nearly two-thirds of eligible u.s. voters cast ballots for president. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2021/01/28/turnout-soared-in-2020-as-nearly-two-thirds-of-eligible-u-s-voters-cast-ballots-for-president/>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Dewi, S. I. & Aminulloh, A. (2016). Social media: democracy in the shadow of fanaticism. *Proceeding of the 3rd International Conference on Communication, Culture and Media Studies (CCCMS)* içinde (s.79-88). Yogyakarta.
- DiMaggio, P., Evans, J. & Bryson, B. (1996). Have american's social attitudes become more polarized?. *American Journal of Sociology*, 102(3), 690-755.
- Durschlag, J. (2021). Trump calls for healing, smooth transition after 'heinous attack' on capitol. <https://www.foxnews.com/us/trump-calls-for-healing-smooth-transition-after-heinous-attack-on-capitol>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Erdoğan, İ. (2012). *Pozitivist Metodoloji ve Ötesi: Araştırma Tasarımları, Niteliksel ve İstatistiksel Yöntemler*. ERK yayınları
- Evan, H. (2021). Videos show how rioter was trampled in stampede at capitol. <https://www.nytimes.com/2021/01/15/us/rosanne-boyland-capitol-riot-death.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Fiorina, M. P. & Abrams, S. J. (2008). Political polarization in the american public. *Annu. Rev. Polit. Sci.*, 11, 563-588.

- Fung, B. (2021). Twitter bans president trump permanently. <https://edition.cnn.com/2021/01/08/tech/trump-twitter-ban/index.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Fung, B. (2022). Trump's social media venture is still struggling to get off the ground. <https://edition.cnn.com/2022/04/04/tech/truth-social-launch-issues/index.html>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Garvin, D. A. & Roberto, M. A. (2005). Change through persuasion. *Harvard Business Review*, 83(2), 26-33.
- Gerstle, G. (2021). The age of neoliberalism is ending in america what will replace it. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/jun/28/age-of-neoliberalism-biden-trump>, Erişim tarihi: 11.05.2021
- Goldberg, C. (2003). The failed courage of the fanatic. *Pastoral Psychology*, 51(3), 233-239.
- Golkar, S. (2016). Manipulated society: paralyzing the masses in post-revolutionary iran. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 29(2), 135-155.
- Gönenç, E. Ö. (2007). İletişimin tarihsel süreci. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (28), 87-102.
- Grammarly (2022). What Is an Adverb?, <https://www.grammarly.com/blog/adverb/#:~:text=An%20adverb%20is%20a%20word,same%20as%20their%20adjective%20counterparts>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Gruzd, A. & Roy, J. (2014). Investigating political polarization on twitter: a canadian perspective. *Policy & Internet*, 6(1), 28-45.
- Heilweil & Ghaffary (2021). How trump's internet built and broadcast the capitol insurrection. <https://www.vox.com/recode/22221285/trump-online-capitol-riot-far-right-parler-twitter-facebook>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Herb, J. (2020). Electoral college affirms biden win, shaking loose fresh republican recognition. <https://edition.cnn.com/2020/12/14/politics/2020-election-electoral-college-vote/index.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Jennings, R (2022). China's economy could overtake us economy by 2030. <https://www.voanews.com/a/chinas-economy-could-overtake-us-economy-by-2030/6380892.html>, Erişim tarihi: 07.05.2022

- Jones, J. & Sinder, S. (2020). MAGA march brings together trump voters, far-right leaders and counterprotesters, ending in some clashes <https://edition.cnn.com/2020/11/14/us/trump-washington-voters-rally-far-right/index.html>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Kaplan, A. M. & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! the challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Kydd, A. H. (2021). Decline, radicalization and the attack on the us capitol. *Violence: An International Journal*, 2(1), 3-23.
- Lang, M. (2020). After thousands of trump supporters rally in D.C., violence erupts when night falls. <https://www.washingtonpost.com/dc-md-va/2020/11/14/million-maga-march-dc-protests/>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Law (t.y). Article II. <https://www.law.cornell.edu/constitution/articleii>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Lemon, J. (2022). Biden starts 2022 trailing trump by average of nearly 5 points in 2024 election polls. <https://www.newsweek.com/biden-starts-2022-trailing-trump-average-nearly-5-points-2024-election-polls-1664829>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Lieberman, O. & Klein, B. (2021). National guard allowed back into capitol complex after lawmakers erupt at banishment to parking garage. <https://edition.cnn.com/2021/01/21/politics/national-guard-capitol/index.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Macnamara, J. & Kenning, G. (2011). E-electioneering 2010: trends in social media use in australian political communication. *Media International Australia*, 139(1), 7-22.
- Madestam, J. & Falkman, L. L. (2017). Rhetorical construction of political leadership in social media. *Journal of Organizational Change Management*, 30(3), 299-311.
- McLeod, D. M., Kosicki, G. M. & McLeod, J. M. (2009). Political communication effects. Jennings Bryant ve Mary Beth Oliver (Ed.), *Media Effects* içinde (s.244-267). Routledge.
- Meriç, Ö. (2017). Çevrimiçi siyasal iletişim üzerine bir literatür değerlendirmesi. *Selçuk İletişim*, 9(4), 25-39.
- Messina, A. (2007). Public relations, the public interest and persuasion: an ethical approach. *Journal of Communication Management*, 11(1), 29-52

- Milgram, S. (1977). The social meaning of fanaticism. *ETC: A Review of General Semantics*, 34, 58-61.
- Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S. & Wang, X. (2016). *How The World Changed Social Media*. UCL press.
- Muhammad, M. R. A. & Nirwandy, N. (2021). A study on donald trump twitter remark: a case study on the attack of capitol hill. *Journal of Media and Information Warfare*, 14(2), 75-104.
- Nulty, P., Theocharis, Y., Popa, S. A., Parnet, O. & Benoit, K. (2016). Social media and political communication in the 2014 elections to the european parliament. *Electoral Studies*, 44, 429-444.
- Nuyen, S. (2020). 4 stabbed, 33 arrested after trump supporters, counterprotesters clash in D.C. <https://www.npr.org/2020/12/12/945825924/trump-supporters-arrive-in-washington-once-again-for-a-million-maga-march>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Orr, G. (2022). A year after leaving office, trump looks to 2022 to rebrand his legacy. <https://edition.cnn.com/2022/01/18/politics/donald-trump-one-year-out-of-office/index.html>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Paul. D. (2020). Republican electors cast unofficial ballots, setting up congressional clash. <https://www.wsj.com/articles/republican-electors-cast-unofficial-ballots-setting-up-congressional-clash-11609164000>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Pew (2016). As election nears, voters divided over democracy and ‘respect’. <https://www.pewresearch.org/politics/2016/10/27/as-election-nears-voters-divided-overdemocracy-and-respect/>, Erişim tarihi: 03.05.2021
- Pew (2019). Partisan antipathy: more intense, more personal. <https://www.pewresearch.org/politics/2019/10/10/partisan-antipathy-more-intense-more-personal/>, Erişim tarihi 03.05.2021
- PewResearchCenter (2021). Americans’ views of the problems facing the nation. <https://www.pewresearch.org/politics/2021/04/15/americans-views-of-the-problems-facing-the-nation/>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Philip, B. (2021). When did the jan. 6 rally become a march to the capitol?. <https://www.washingtonpost.com/politics/2021/02/10/when-did-jan-6-rally-become-march-capitol/>, Erişim tarihi: 11.08.2021

- Porter, T. (2020). Trump supporters chant 'destroy the gop' at a rally in washington DC, after republican officials in georgia refused to back the president's bid to overturn the election. <https://www.businessinsider.com/video-trump-supporters-chant-destroy-the-gop-after-georgia-decision-2020-12>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Prakken, H. (2009). Models of persuasion dialogue. Iyad Rahwan ve Guillermo R. Simari (Ed.), *Argumentation in Artificial Intelligence* içinde (s.281-300). Springer.
- Rapoport, D. C. (2021). The capitol attack and the 5th terrorism wave. *Terrorism and Political Violence*, 33(5), 912-916.
- RDocumentation. (2021). Syuzhet package. <https://www.rdocumentation.org/packages/syuzhet/versions/1.0.6>, Erişim tarihi: 07.08.2021
- RStudio. (2021). Rstudio. <https://www.rstudio.com/>, Erişim tarihi: 08.08.2021
- Samuels, B. (2021). Trump attacks pence as protesters force their way into capitol. <https://web.archive.org/web/20210106194548/> <https://thehill.com/homenews/administration/532942-trump-attacks-pence-as-protesters-force-their-way-into-capitol>, Erişim tarihi: 11.05.2021
- Shelly, T., Yuijin, S. & Danielle, R. (2021). How one of america's ugliest days unraveled inside and outside the capitol. <https://www.washingtonpost.com/>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Shirky, C. (2011). The political power of social media: technology, the public sphere, and political change. *Foreign Affairs*, 90(1), 28-41.
- Siddiqui, S. & Singh, T. (2016). Social media its impact with positive and negative aspects. *International Journal of Computer Applications Technology and Research*, 5(2), 71-75.
- Stieglitz, S. & Dang-Xuan, L. (2013). Social media and political communication: a social media analytics framework. *Social Network Analysis and Mining*, 3(4), 1277-1291.
- Stier, S., Bleier, A., Lietz, H. & Strohmaier, M. (2018). Election campaigning on social media: politicians, audiences, and the mediation of political communication on facebook and twitter. *Political Communication*, 35(1), 50-74.
- TrumpArchive (2021). Trump twitter archive v2. <https://www.thetrumparchive.com/?searchbox=%22See+you+in+Washington%2C+DC%2C+on+Janua+ry+6th%22>, Erişim tarihi: 11.08.2021

- Turner, S. (2009). Russia, china and a multipolar world order: The danger in the undefined. *Asian Perspective*, 33(1), 159-184.
- Türkoğlu, N. (2004). *Toplumsal İletişim*. Babil Yayınları.
- Twitter Inc. (2021). Permanent suspension of @realDonaldTrump. https://blog.twitter.com/en_us/topics/company/2020/suspension, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Van Dijk, T. A. (2006). Discourse and Manipulation. *Discourse & Society*, 17(3), 359-383.
- WaybackMachine (2021a). Internet archive. <https://web.archive.org/web/20201212145917/https://twitter.com/realDonaldTrump/status/1337774011376340992>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- WaybackMachine (2021b). Internet archive. <https://web.archive.org/web/20210103152733/https://twitter.com/realdonaldtrump/status/1345753534168506370>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- WaybackMachine (2021c). Internet archive. <https://web.archive.org/web/20210109022346/https://media.defense.gov/2021/Jan/08/2002562063/-1/-1/1/PLANNING-AND-EXECUTION-TIMELINE-FOR-THE-NATIONAL-GUARDS-INVOLVEMENT-IN-THE-JANUARY-6-2021-FIRST-AMENDMENT-PROTESTS-IN-WASHINGTON-DC.pdf>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Weeks, J. (2016). Trump's victory represents the fulfilment of neoliberalism, not its failure. <https://www.opendemocracy.net/en/trumps-victory-is-fulfilment-of-neoliberalism-not-its-failure/>, Erişim tarihi 11.05.2022
- WorldAtlas (t.y). Social issues americans care about the most. <https://www.worldatlas.com/articles/social-issues-americans-care-about-the-most.html>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Yavaşgel, E. (2004). *Siyasal İletişim*. Babil Yayınları
- YouTube (2022). Hasan Basri Yalçın İle “Brifing Saati” / Savaşın İletişim Stratejisi. https://www.youtube.com/watch?v=UUe5S_c_4w4, Erişim tarihi: 07.05.2022

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: Nowadays social media is an important part of people's lives. It creates people's reality and causes certain changes on daily life. Social media, therefore, has become an important tool in leading individuals. Social media is a significant determinant in terms of the political and social structures of a country as well as of winning the hearts of masses and leading them. Social media, accordingly, means more to the leader than to the supporters. It has been observed that political leaders have been benefited greatly from the use of social media. They can communicate with their supporters through social media. They make use of social media during turning points in order to get the situation under control. The communication between the leader and the supporters are discussed in terms of political communication. Although political communication activities are carried out as part of the usual activities, the quality of communication established in critical periods gains more importance. Sayings and actions of leaders can have certain behavioural repercussions on masses. A leader should be able to reach out to her supporters to influence them and that's where social media comes in. Social media enables leaders to communicate with their supporters anywhere and anytime. Social media, accordingly, is a means for the leaders to influence their supporters. Social media can offer an isolated space and break away from reality. On social media, leaders have the potential to trigger fanaticism. Actions committed and discourse adopted by the fanatics can feed on the present situation and thus the masses can act based on perceived reality. As it can be observed, promoting a harsh attitude on social media can result in a catastrophe when coupled with fears. The characteristics of the language used in mobilising the masses, therefore, are important to understand.

Method: This study, which focuses on the question "How the leaders communicate with their supporters during an act of violence?", will put under scrutiny Donald Trump's tweets during the US Capitol Attack in 2021. To be more specific, the paper will analyse 82 tweets that were posted between 03.01.2021-08.01.2021. The most frequently used words in these tweets are as follows: "Want", "States", "Great-Big", "Georgia", "Votes", "Strong", "Country", "Numbers", "Fraud", "Election", and "Ballots". In the remaining parts of the study the content is divided into categories and classified. These categories are as follows: verbs, nouns/adjectives/adverbs, country/governing, people, states/countries, election, time/number characterisation, and press. In the category of verbs, accordingly, the most frequently used words are "want", "stay", "found", "happened", and "cancelling the document". By performing a content analysis, the focal points of tension will be laid bare and the language used will be explored in detail. The frequent use of the words like want, great,

states, election, strong, fraud, and ballots implies that Trump wanted to justify the defeat through claiming that there was a fraud in the election.

Results: The analysis of the 317 words that are classified under the categories of verbs, nouns/adjectives/adverbs, country/governing, people, states/countries, election, time/number characterisation, and press show that the category of nouns/adjectives/adverbs includes 132 of these words which coincides %41,64 of the total amount. Although the frequency of repetition is low, many words have been used belong to this category. Nouns, adjectives, and adverbs possess powerful meanings and constitute considerably negative statements. By intensifying emotions through the use of certain adjectives and adverbs, the way that Trump presents the good and the bad to his supporters and the harsh language he uses are explored. Trump's exaggerated and extreme reactions result in negativity and thus cause his supporters to react in the same extremely negative way. This is in line with the sentimental and irrational reactions displayed by fanatics and the relationship between sentimental discourse, the leader and the sentimental masses. Sentiment analysis performed on the tweets posted by Trump in the moment of crisis on January 8, when his Twitter account was suspended, allows us to understand the state of the leader after violence was faded out. Sentiment analysis naturally emphasises Trump's anger due to the defeat in the election, but also points out that he continued to be a leader with positivity and self-confidence. Sorrow and fear are almost non-existent. While preventing fanaticism, the suspensions put on Trump and his supporters on certain social media platforms caused a social media migration for those who were marginalised by the system. As the fanatic leader-fanatic masses move on, they enjoy their language-sentiment-thought-environment-isolated/sterile media and social media. As of early 2022, Trump is ahead of Biden in the polls. This points out that political fanaticism is a consequence of the relationship between the national problems and leadership.

Discussion: Trump's inability to hold down his supporters in the beginning and right after the attack shows the exact moment when the bond between the leader and the fanatics breaks off. It is safe to say that the leader (Trump) and his supporters faced the aforementioned "end" literally as well as symbolically (Capitol), the supporters were fully stimulated, the bond between the leader and the supporters was disrupted, and fanaticism can turn into a state of trance.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70378>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	31.05.2023	Submitted date
Kabul tarihi	20.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Maden, S., & Kaya, M. (2023). Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları. *Journal of History School*, (2023), 65, 1762-1782

TUNUSLU ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI ¹

Sedat MADEN² & Musa KAYA³

Öz

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırma, nicel yöntemlerden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılarak hazırlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın verileri, Karatay ve Kartallıoğlu tarafından geliştirilen Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği aracılığı ile toplanmış, elde edilen bulgular SPSS 16.00 programı kullanılarak analiz edilmiş ve bulgular tablolar hâlinde sunularak yorumlanmıştır. Toplam 212 katılımcının verilerinin incelendiği çalışmada; Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının yüksek olduğu, bildikleri yabancı diller ile Türkçeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, Türkçe dil seviyeleri ve dil öğrenme süresinin de tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bunlarla birlikte katılımcıların Türkçeyi öğrenme amaçlarının tutumları üzerinde etkili bir değişken olduğu ve özellikle eğitim amacıyla Türkçe öğrenen Tunusluların meslek, turizm, Türk dili ve kültürünü öğrenme amaçları ile Türkçe öğrenenlere göre daha yüksek tutuma sahip oldukları görülmüştür. Bu da Türkçenin katılımcılar tarafından geleceğe dönük belirli bir amaç doğrultusunda öğrenildiğini ve katılımcıların Türkçe öğrenmeye yönelik güçlü bir motivasyon kaynağına sahip olduklarını göstermektedir.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Bayburt Üniversitesi'nde, 20.01.2023 tarih, 115086 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Prof. Dr., Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, sedatmaden@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8024-8182

³Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, musakaya@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6600-6753

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Tunus, Yabancı Dil, Öğretim, Tutum.

Attitudes of Tunisian Students to Learn Turkish as a Foreign Language

Abstract

The objective of the present research is to discern the attitudes of Tunisian students towards the acquisition of Turkish as a second language, utilizing the relational survey model, a widely recognized quantitative methodology. Data for this investigation were amassed via the Turkish Learning Attitude Scale, a tool developed by Karatay and Kartallıoğlu. The acquired findings were statistically analyzed using the SPSS 16.00 software package, with results being visually depicted in tabular format and subsequently interpreted. From the corpus of data derived from 212 participants, several determinations have been made. Tunisian students exhibited an overall high positive attitude towards learning Turkish as a second language. Further, it was observed that the number of foreign languages known by the students and their levels of proficiency in Turkish did not exert a significant influence on their attitudes towards learning the language. Moreover, the duration of Turkish language study did not create a significant disparity in their attitudes. Interestingly, the participants' motives for learning Turkish were found to significantly influence their attitudes. Participants learning Turkish for academic purposes demonstrated more positive attitudes when compared to those studying Turkish to comprehend Turkish language and culture, professional advancement, tourism, or to indulge in Turkish culture. This implies that a well-defined future objective and a robust motivation are instrumental in shaping the participants' attitudes towards learning Turkish.

Keywords: Turkish, Tunisia, Foreign Language, Teaching, Attitude.

GİRİŞ

Dil, insanların yetkinliklerine bağlı olarak geniş kitlelerle iletişim kurulmasını sağlayan önemli bir araçtır. Bireyler bildikleri ya da iletişim kurabildikleri diller sayesinde farklı millet veya topluluklara mensup kişilerle çeşitli amaçlara yönelik olarak ilişkiler kurabilir, iş birlikleri yapabilir veya müşterek çalışmalar gerçekleştirebilir. Doğal olarak ortak bir dilde iletişim kurabilmek birey ve toplumların ilişkilerinin derinliğini, süresini ve boyutunu önemli ölçüde etkiler. Bu bağlamda yabancı dil öğretimi ortak dilin geliştirilmesi ve iletişim sürecinin etkin biçimde gerçekleştirilmesi açısından kritik bir role sahiptir.

Türkçe, sayısı tam olarak ifade edilememekle birlikte günümüzde 200 milyonu aşan konuşuruyla dünya dilleri arasında önemli bir yere sahiptir (Ercilasun, 2013). Konuşur sayısının yanı sıra dünyanın en köklü ve yaygın dilleri arasında yer alan Türkçe farklı coğrafya ve dillerin de etkisiyle zengin bir söz varlığı ve

edebî geleneğe kavuşmuş; siyasî, ticarî ve eğitim alanlarında etkin biçimde kullanılan bir dil olmuştur (Kaplan, 2001). Bu da Türkçenin geçmişte ve günümüzde çeşitli topluluklar tarafından yabancı dil olarak öğrenilmesinde önemli bir unsur olmuştur (Bayraktar, 2003; Biçer, 2012; Maden ve Kızıltaş, 2019; Köse ve Özsoy, 2020).

Türklerin İslamiyet’i kabul etmesiyle birlikte Araplarla her alanda gelişen ilişkilerin de etkisiyle Arap toplulukları için Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik birçok kaynağın hazırlandığı görülmektedir (Atalay, 1945; Barın, 2010; Kaşgarlı, 2006). Gerek coğrafi ve kültürel yakınlık gerekse siyasî gelişmeler Arapların Türkçe öğrenmesini veya Araplara Türkçe öğretimini kaçınılmaz hâle getirmiş, buna yönelik olarak dönemin koşulları ve olanaklarına göre Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiştir. Günümüzde de Arap dilli öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik çalışmaların nitelik ve nicelik olarak artarak devam ettiği görülmektedir (Aldaraghmeş, 2020).

Kuzey Afrika’nın en küçük ülkelerinden biri olan Tunus üç yüz yılı aşkın bir süre Osmanlı egemenliğinde kalmış, Fransız işgalinden sonra uzun yıllar Türkiye ile ilişkiler sınırlı bir şekilde sürdürülmüştür (Stiti, 2008). Tunus’un bağımsızlığını kazanmasından sonra iki ülke arasındaki ilişkiler gelişmeye başlasa da özellikle 2011 yılında meydana gelen “Yasemin Devrimi”nden sonra Türkiye’de Tunus üzerine birçok akademik çalışmanın yapıldığı (URL 1, URL 2); yapılan çalışmalarda “Devrim”in siyasal ve sosyal hayata etkilerinin yanı sıra eğitim, din ve ekonomi konularının da ele alındığı görülmektedir (Ayhan, 2012; Dalaman, 2020; Duman, 2020; Ferchihi, 2022; Gökgöz, 2019; Karakuzu ve Limon, 2019; Sayın, 2019; Skander, 2018). Tunus’ta yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olsa da devrim sonrasında arttığı ve bu çalışmalarda iki dilliliğin Türkçe öğretimine etkisi, yazım yanlışları, ortaöğretim seviyesinde Türkçe öğretiminin sorun ve çözüm önerileri (Avcı, 2018; Avcı, 2019; Kaya, 2022) gibi konuların ele alındığı görülürken yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçeye karşı tutumlarına yönelik herhangi bir çalışma tespit edilememiştir.

Bireylerin sahip oldukları değerler sistemine bağlı olarak bir nesne, olay, konu veya dünyaya karşı olumlu-olumsuz iyi ya da kötü duygular beslemesi, yaklaşım geliştirmesi biçiminde ifade edilebilecek tutum kavramı eğitim sürecinin de önemli bir unsurudur (Demirel, 2010; İnceoğlu, 2000; Karatay ve Kartallıoğlu, 2016). Zira tutumlar, bireylerin çevreleriyle ilişki ve iletişimlerini şekillendirmesinde önemli bir belirleyici olan, zaman içerisinde değişme ve farklılaşma eğilimi gösterebilen bir niteliğe sahiptir (Şerif ve Şerif, 1996). İnsan

davranışlarını önemli ölçüde etkileyen ve tercihlerine yön veren bu olgu birçok bilim dalını da yakından ilgilendirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde de önemli bir etken olarak tutum konusu üzerinde durulmaktadır. Yapılan çalışmalarda tutumun yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısına etkisi çok yönlü ele alınmış, sınıf, okul, çevre, aile ve öğretmenin yabancı dile karşı geliştirilen tutumları farklı boyutlarda etkileyebileceği dile getirilmiştir (Gardner, 1968; Smith, 1971; Spolsky, 1969). Yaş, cinsiyet, etnik ve sosyal tabaka aidiyeti de dil öğrenme sürecinde bireylerin tutumlarını önemli ölçüde etkiler (Lennartsson, 2008). Doğal olarak yabancı dile karşı geliştirilen tutumların çok çeşitli kaynak ve sebeplerinin olduğu söylenebilir (Aldaraghme, 2020).

Alan yazında öğrenci tutumlarının yabancı dil öğrenmeye ve başarıya etkisi üzerine birçok çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Getie (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin İngilizce tutumlarını etkileyen unsurlar ele alınmış; ana dili, aile ve akran gruplarının öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarında olumlu etkileri görülürken öğretmen ve eğitim ortamının olumsuz etkileri tespit edilmiştir. Ghazvini ve Khajehpour (2011) tarafından yapılan çalışma ise cinsiyet değişkeninin yabancı dil öğretiminde tutum farklılığını ortaya koyması bakımından önemlidir. Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen farklı yaş ve eğitim düzeyindeki bireylerin tutumlarında cinsiyete göre farklılıklar oluşabileceği ortaya konulmuştur (Abu-Snoubar, 2017; Soleimani ve Hanafi, 2013). Bununla birlikte Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwari (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bireylerin İngilizceye karşı tutumlarında cinsiyetin önemli bir unsur olmadığı görülmüştür. Taha (2007) tarafından yapılan çalışmada ise yabancı dil olarak Arapça öğrenen bireylerin tutumları “yararlılık” kavramına dayalı olarak ele alınmıştır. Ming, Ling ve Jaafar (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bireylerin tutumlarında iyi bir kariyer, iş ve gelire ulaşmanın önemli bir unsur olduğu tespit edilmiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde tutum üzerine sınırlı sayıda çalışma gerçekleştirildiği görülmektedir. Karatay ve Kartallıoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil becerilerine yönelik tutumları bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bakımdan ele alınmıştır. Benzer bir çalışma da İnalöz ve Yılmaz (2023) tarafından yapılmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenmeye tutumları ile motivasyon engelleri arasındaki ilişki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bakımdan incelenmiştir. Sallabaş, Gökentürk ve Yazıcı (2018) tarafından yapılan çalışmada ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe metinleri okumaya yönelik tutumları

belirlenmeye çalışılmıştır. İnal ve Korkmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada ise eğitsel oyunların yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına ve konuşma becerisine etkisi incelenmiştir. Buna yakın bir çalışma da Türker (2019) tarafından gerçekleştirilmiş ve blog kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin okumaya yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Alan yazında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarının yanı sıra motivasyonlarının da ele alındığı çalışmaların daha yoğun biçimde gerçekleştirildiği, bununla birlikte Türkçe öğrenmeye dönük tutum ve motivasyon çalışmalarının bireylerin Türkçe öğrenme amaç ve nedenleri; Türkçe dil düzeyleri, yaş, eğitim, cinsiyet ve meslek gibi önemli değişkenlerin ele alınması bakımından benzerlik gösterdiği görülmüştür. Buna karşın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları bu çalışmada olduğu gibi bilinen yabancı dil, Türkçe öğrenme süresi, Türkçe dil düzeyi ve Türkçe öğrenme amaçları bakımından daha önce değerlendirilmemiştir. Çalışma hem bu açıdan hem de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının ilk kez ele alınması yönüyle alana ve araştırmacılara katkı sunabilecektir.

Çalışmanın Amacı

Araştırmada, Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil bilme değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
3. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları Türkçe dil seviyesi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
4. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları Türkçe öğrenme süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
5. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları Türkçe öğrenme amacı değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

Sedat MADEN & Musa KAYA

[1767]

YÖNTEM

Bu araştırmada Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçeye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla nicel yöntemlerden biri olan tarama modellerinden “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. “Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2015, s. 77). “İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelidir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır” (Karasar, 2015, s. 81). Bu doğrultuda araştırmada, Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarına ilişkin var olan durumun betimlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından değerlendirilerek çözümlenmesi temele alınmıştır.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, çalışmanın amaç ve alt problemlerine uygun olarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Tunuslu bireyler arasından gönüllülük esasına bağlı olarak rastlantısal yöntemle seçilmiştir. Buna göre araştırmanın örnekleminde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 212 Tunuslu birey bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Karatay ve Kartallıoğlu (2014) tarafından geliştirilen ve araştırma için kullanım izni alınan Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Ölçekte yer alan her maddenin karşısına tutum aralıklarını belirtmek için eşit aralıklı beş seçenek verilmiştir. Bunlar en olumsuzdan en olumluya doğru “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum.” (1-5) şeklinde derecelendirilmiş olup ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının .68 olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği ile Google Formlar aracılığı ile dijital ortamda katılımcılara ulaşılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, amaç ve alt problemler doğrultusunda, SPSS 16.00 programı kullanılarak analiz edilmiş; bulgular tablolar hâlinde sunularak yorumlanmıştır.

Verilerin toplanmasında kullanılan ölçekte yer alan aralık değerlerini derecelendirmek için aralık hesaplama yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte

yer alan aralık değerleri $n=5$ olmak üzere, $n=(n-1)/n$ formülü ile $(5-1)/5=0.80$ aralık genişliği formülü uygulanmış ve aşağıdaki aralıklar ortaya çıkmıştır:

Tablo 1
Ölçek puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>	1	1,00 - 1,79
<i>Katılmıyorum</i>	2	1,80 - 2,59
<i>Kararsızım</i>	3	2,60 - 3,39
<i>Katılıyorum</i>	4	3,40- 4,19
<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>	5	4,20-5,00

Elde edilen verilerin analizinde; tutumlarına dair ortalamaların çözümlenmesinde aritmetik ortalama, sınıf, cepten internete bağlanma ve cinsiyet değişkenlerinin etkisini test etmek için parametrik istatistik tekniklerden Bağımsız Örneklemler t testi, televizyon izleme ve internet kullanım süreleri değişkenlerinin etkisini test etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p<0,05$) olarak uygulanmıştır.

Etik Onayı

Bu makalenin etik kurul onayı Bayburt Üniversitesi'nde, 20.01.2023 tarih, 115086 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulguları tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 1'e göre, Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının 4,050 düzeyinde olduğu ve bu ortalamanın ölçek aralıklarına göre Katılıyorum'a denk geldiği tespit edilmiştir. Özellikle ölçekteki "Türkçe öğrenmeyi seviyorum." maddesinin ortalama ağırlılığının 4,74 olması öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumun olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Yine "Türkçeyi çok iyi düzeyde öğrenmek istiyorum." maddesinin ortalama ağırlılığının 4,75 olması öğrencilerin Türkçeye yönelik yaklaşımlarının da olumlu yönde olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin "Türkçe öğrenmek çok sıkıcıdır." maddesine 1,24 ağırlılığında katılmaları, Türkçeye yönelik tutumlarının olumlu olduğunun bir diğer göstergesidir.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Bulgulara göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Tunuslu bireylerin Türkçeye yönelik tutumlarının olumlu düzeyde seyrettiği ifade edilebilir.

Tablo 2

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamaları

Maddeler	N	Ortalama (1-5 Aralığı)	Standart Sapma
1. Türkçe öğrenmeyi seviyorum.		4,74	,677
2. Türkçeyi öğrenmek bana çok zor geliyor.		4,16	,956
3. Türkçeyi çok iyi düzeyde öğrenmek istiyorum.		4,75	,694
4. Türkçe öğrenmek sıkıcıdır.		1,24	,585
5. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmak beni mutlu ediyor.		4,72	,664
6. Türkçe öğrenirken mutlu oluyorum.		4,64	,828
7. Türkçe konuşurken benimle alay edilmesinden korkuyorum.		2,24	1,201
8. Türkçe öğrenmek çok güzeldir.	212	4,63	,758
9. Türkçe konuşurken kendimi iyi hissediyorum.		4,48	823
10. Türkçe öğrenmek, başkalarıyla iletişim kurmamı sağlıyor.		4,20	979
11. Türkçe öğrenme sosyal etkinliklere katılmamı sağlıyor.		4,00	1,073
12. Türkçe yazarken yanlış yapmaktan korkuyorum.		2,70	1,244
13. Türkçe konuşurken yanlış şeyler söylemekten korkuyorum.		2,62	1,299
Toplam		4,050	0,40392

Tunuslu Bireylerin Dil Bilme Durumu Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 3'e göre, Tunuslu öğrencilerin dil bilme durumu değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları, dil bilme sayılarına bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin dil bilme sayılarına bakılmaksızın Türkçeye yönelik tutumlarının benzer olduğu sonucuna ulaşılabılır. Buna göre öğrencilerin dil bilme durumunun yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını etkileyen bir değişken olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 3

Tunuslu öğrencilerin dil bilme değişkeni açısından Türkçeye yönelik tutumları

Dil Bilme	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
2	79	4,0234	0,40841		
3	58	4,0318	0,40346		
4	72	4,0876	0,40812	0,55800	0,643
5	3	4,2308	0,13323		
Toplam	212	4,0504	0,40392		

Tunuslu Öğrencilerin Dil Seviyeleri Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları**Tablo 4**

Tunuslu öğrencilerin dil seviyeleri açısından Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları

Dil Seviyesi	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
A1	83	4,0463	0,40293		
A2	49	4,0754	0,37569		
B1	35	4,0374	0,49162	1,251	0,291
B2	22	4,1748	0,34498		
C1	23	3,9130	0,35728		
Toplam	212	4,0504	0,40392		

Tablo 4'e göre, Tunuslu öğrencilerin dil seviyeleri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumları Türkçe dil seviyelerine bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle Tunuslu öğrencilerin dil seviyelerine bakılmaksızın yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının benzer olduğu söylenebilir.

Tunuslu Öğrencilerin Dil Öğrenme Süresi Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 5

Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme süresi açısından Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları

Dil Öğrenme Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
1-3 yıl	114	4,0533	0,42345		
4-7 yıl	76	4,0283	0,40233		
8 yıl ve üzeri	22	4,1119	0,30096	0,369	0,692
Toplam	212	4,0504	0,40392		

Tablo 5'e göre, Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme süresi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil öğrenme sürelerine bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin dil öğrenme sürelerine bakılmaksızın Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının benzer olduğu söylenebilir. Ayrıca bu bulgu 1-3 yıl ve 8 yıl ve üzeri Türkçe öğrenme süresi geçirmiş olan öğrencilerin tutum ortalamalarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tunuslu Öğrencilerin Dil Öğrenme Amaçları Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 6

Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme amaçları açısından Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları

Dil Öğrenme Amacı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Meslek	42	4,0125	0,36802		
Eğitim	91	4,1829	0,46616		
Turizm	30	3,9865	0,34528	1,632	0,044
Türk dili ve kültürü	47	4,0949	0,32801		
Toplam	210	4,0504	0,40519		

Tablo 6'ya göre, Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme amaçları açısından yabancı dil olarak Türkçeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan Tunuslu öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil öğrenme amaçlarına bağlı olarak farklılaşmıştır. Bu bulgu, araştırmaya katılan Tunusluların dil öğrenme amaçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 7**LSD Post-Hoc Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F (LSD Post-Hoc)	p	Anlamlı fark
Gruplararası	0,796	3	0,265			Eğitim - Meslek,
Gruplarıçi	33,571	206	0,163	1,632	0,044	Turizm, Türk dili ve kültürü
Toplam	34,314	209				

LSD Post-Hoc analizine göre eğitim amacıyla Türkçe öğrenen Tunuslu öğrencilerin meslek, turizm, Türk dili ve kültürünü öğrenmek amacıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere göre daha yüksek tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesinin amaçlandığı araştırmanın bulgularından hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının 4,050 düzeyinde olduğu ve bu ortalamanın ölçek aralıklarına göre 'Katılıyorum'a denk geldiği tespit edilmiştir. Bu sonuç yabancı dil Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun yüksek olması açısından Akhmadjonov (2019), Alyılmaz, Biçer ve Çoban (2015), İbili (2015), İnalöz, Babatürk ve Yılmaz (2022), İnalöz ve Yılmaz (2023), Karatay ve Kartallıoğlu (2012), Karatay, Güngör ve Çangal (2018) ve Şengül (2017) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bahsedilen araştırmalarda da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen katılımcıların Türkçeye yönelik tutumlarının genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunuslu öğrencilerin dil bilme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçe

öğrenmeye yönelik tutumları, dil bilme sayılarına bağlı olarak farklılaşmamıştır. Valencia ve Cenoz, (1992) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yeni yabancı dil öğrenme ile bilinen diller arasında dolaylı bir ilişki olduğu sonucu bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte Uslu ve Özek (2004) tarafından yapılan çalışma yabancı dil öğrencilerinin ikinci yabancı dili öğrenmeye karşı istekli olmaları öğrenilen yabancı dilin yeni bir yabancı dili öğrenmeye teşvik edeceğini ortaya koymaktadır. Ancak araştırma sonuçları birden fazla yabancı dil bilme durumunun Türkçe öğrenmeye yönelik tutum üzerinde doğrudan etkili olmama yönüyle bu çalışmalardan ayrılmaktadır.

Tunuslu öğrencilerin dil seviyeleri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil seviyelerine bağlı olarak farklılaşmamıştır. Karatay, Güngör ve Çangal (2018) tarafından yapılan çalışmada dil seviyesi ilerledikçe Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun da yükseldiği belirlenmiştir. Nekzad (2016) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin sınıflarına göre Türkçeye yönelik tutumları arasında farklılık tespit edilmiş, birinci sınıflardaki öğrencilerin tutumlarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme süreleri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Başka bir ifade ile 1-3 yıl dil öğrenme süreci geçirmiş bir öğrenci ile 8 yıl ve üzeri dil bilen öğrencinin Türkçeye yönelik tutumlarının benzer olduğu ifade edilebilir. Nekzad (2016) tarafından gerçekleştirilen benzer çalışmada ise Türkçeye ayrılan zaman ile Türkçeye karşı tutumları arasında uyum tespit edilmiş, Türkçeye ayrılan zaman arttıkça tutumun da yükseldiği görülmüştür.

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil öğrenme amaçları açısından değerlendirildiğinde; özellikle eğitim amacıyla Türkçe öğrenen öğrencilerin meslek, turizm, Türk dili ve kültürünü öğrenmek amacıyla Türkçe öğrenenlere göre daha yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu araştırmanın sonuçları ile Kavi (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları eğitimin Türkçe öğrenmeye karşı yüksek tutum geliştirmeye etkisi bakımından benzerlik göstermektedir. Nekzad (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye tutumları ile Türkçe öğrenme amaçları arasındaki ilişki incelenmiş; belirli bir amaca yönelik olarak Türkçe öğrenenlerin daha yüksek bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yılmaz ve Arslan (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin belirli bir amaç doğrultusunda Türkçe öğrenmelerinin

motivasyonlarını artırdığı sonucu bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Yiğit (2020) tarafından yapılan çalışmada ise Bosna Hersekli öğrencilerin Türkçe öğrenme motivasyonlarını Türk kültürüne ve Türkiye'ye duydukları sevgi ve yakınlığın önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının Katılıyorum düzeyinde ve yüksek olduğu; bildikleri yabancı dillerin, Türkçe dil seviyelerinin ve dil öğrenme sürelerinin tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bunlarla birlikte katılımcıların Türkçeyi öğrenme amaçlarının tutumları belirleyici olduğu ve eğitim amaçlı Türkçe öğrenen Tunuslu bireylerin tutumlarının diğer katılımcılara göre olumlu biçimde ayrıştığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlardan hareketle sunulan öneriler şu şekildedir:

Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik yüksek orandaki tutumları ile Türkçe ve Türkiye'ye olan ilgileri göz önüne alınarak Tunus'ta yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin farklı açılardan değerlendirildiği daha fazla çalışma gerçekleştirilmelidir.

Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenme amaçları arasında eğitim unsurunun önemli bir yer tutması göz önünde bulundurularak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarının uluslararası öğrenci hareketliliğindeki önemi ve etkisi değerlendirilmelidir.

Türkçe ve Türkiye'ye yakınlık duyan Tunuslu bireylerin ülkelerin ilişkilerinde oynayacağı rol dikkate alınarak Tunus'ta Türkçe öğretiminin farklı şehir, eğitim kurumu ve düzeylerinde yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar desteklenmelidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Abidin, M. J. Z., Pour-Mohammadi, M., & Alzwari, H. (2012). EFL students' attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students. *Asian Social Science*, 8(2), 119-134. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v8n2p119>
- Abu-Snoubar, T. K. (2017). An evaluation of EFL students' attitudes toward English language learning in terms of several variables. *International Journal of English Language Teaching*, 5(6), 18-34.

- Akhmadjonov, K. (2019). *Özbekistan'daki Üniversitelerde Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Türkçe Öğrenmeye İlişkin Tutum ve Motivasyonları: Taşkent Örneği*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aldaraghme, H. (2020). Yabancılarla Türkçe öğretiminde ana dili Arapça öğrencilere yönelik yapılan çalışmaların üzerinde bir inceleme. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(1), 21-42.
- Alyılmaz, S., Biçer, N., & Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 328-338. <https://doi.org/10.7884/teke.439>
- Avcı, F. Z. E. (2018). *Temel Seviyede Seçmeli Ders Olarak Türkçe Öğrenen Yabancıların Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Tunus Örneği*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, S. (2019). *Tunus'ta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine İki Dilliliğin Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayhan, V. (2012). Tunus isyanı: Arapların devrim ateşini yakması. *Ortadoğu Etütleri*, 3(2), 59-94.
- Atalay, B. (1945). *Ettuhfet-üz-zekiyye Fil-lûgat-it-Türkiyye*. Türk Dil Kurumu.
- Barın, E. (2010). Yabancılarla Türkçe öğretimi amacıyla yazılan "ecnebilere mahsus" elifbâ kitabı üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 121-136.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılarla Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, (119), 58-71.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılarla Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133. <https://doi.org/10.7884/teke.100>
- Dalaman, Z. B. (2021). Feminist alternatif medyanın yarattığı yeni kadın kimlikleri: Türkiye ve Tunus incelemesi. *Yıldız Social Science Review*, 7(1), 36-57. <https://doi.org/10.51803/yssr.901742>
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü*. Pegem Akademi.
- Duman, D. D. (2020). Yasemin devrimi, kimlik ve demokratikleşme: Tunus'ta din ve kimlik algısı üzerine bir inceleme. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 312-324.

- Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları*, 12(12), 17-22.
- Ferchichi, T. (2020). *Application of Social Media as a Communication Strategy: A Case Study of Tunisia's Charitable Organizations*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second-language acquisition. *TESOL quarterly*, 2(3), 141-150.
- Ghazvini, S. D., & Khajepour, M. (2011). Attitudes and motivation in learning English as second language in high school students. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 15, 1209-1213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.264>
- Getie, A. S. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1-37. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>
- Gökgöz, T. (2019). Fransız sömürgesi döneminde Tunus Zeytûne Üniversitesi ile Tunus gazetelerinin Cezayir kültürel yaşamı üzerindeki rolü. *Nûsha*, 19(48), 181-202. <https://doi.org/10.32330/nusha.531528>
- İbili, Z. (2015). *Selanik Aristoteles Üniversitesindeki Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Öğrenmeye Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Araştırılması*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnalöz, A. B., Babatürk, S., & Yılmaz, K. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin Türkçeye yönelik tutumları. *13th International Congress on New Trends in Education*. Eğitimde Mükemmellik Derneği ve University of Prizren. 12-15 Mayıs 2022, Türkiye.
- İnalöz, A. B., & Yılmaz, K. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon engelleri arasındaki ilişkiler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 62-76. <https://doi.org/10.33206/mjss.1101078>
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum Algı İletişim*. İmaj Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2001). *Kültür ve Dil* (14. Baskı). Dergâh Yayınları.
- Karakuzu, T., & Limon, İ. (2019). Politik istikrarsızlık ve Tunus. *Electronic Journal of Political Science Studies (EJPSS)*, 10(2), 80-102.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Akademi.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2012). Kırgız öğrencilerinin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumları. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, (4), 1-11.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-214. <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455421>
- Karatay, H., Güngör, H., & Çangal, Ö. (2018). Bosna Hersekli öğrencilerin Türkçe öğrenme amacı, tutumu ve öğrenme becerileri. *Kesit Akademi Dergisi*, 4(16), 18-31. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kesitakademi/issue/59824/863878>
- Kaşgarlı, M. (2006). *Divanu Lugat'it Türk Tercümesi C.I* (Çev. Besim Atalay), Türk Dil Kurumu.
- Kaşgarlı, M. (2006b). *Divanu Lugat'it Türk Tercümesi C.II* (Çev. Besim Atalay), Türk Dil Kurumu.
- Kaşgarlı, M. (2006c). *Divanu Lugat'it Türk Tercümesi C.III* (Çev. Besim Atalay), Türk Dil Kurumu.
- Kavi, E. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Motivasyonları*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, M. (2022). Miswriting in the teaching of Turkish as a foreign language: the Tunisian case. *Educational Policy Analysis And Strategic Research*, 17 (4), 45-63. <https://doi.org/10.29329/epasr.2022.478.2>
- Korkmaz, Ö., & İnal, M. (2019). Eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına ve konuşma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 898-913. <https://doi.org/10.16916/aded.582203>
- Köksal, N. & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 189-203.
- Köse, D., & Özsoy, E. (2020). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretiminin otuz yılı: 1990-2020. *Turkophone*, 7(2), 27-54. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkophone/issue/57795/796847>

- Lennartsson, F. (2008). Students' motivation and attitudes towards learning a second language: British and Swedish students' points of view. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:vxu:diva-2571>. Erişim tarihi: 24.04.2023.
- Maden, S., & Kızıldaş, M. (2019). Türkçe ğretiminin tarihsel gelişimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 5(3), 119-135. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uebt/issue/50841/647647>
- Ming, T. S., Ling, T. S., & Jaafar, N. M. (2011). Attitudes and motivation of Malaysian secondary students towards learning English as a second language: A case study. *3L, Language, Linguistics, Literature*, 17(1), 40-54.
- Nekzad, M. (2016). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak ğrenen Afganistan Uyruklu ğrencilerin Türkçeye Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sallabaş, M. E., Gktentrk, T., & Yazıcı, E. (2018). Türkçe metinleri okumaya karşı yabancı dil olarak türkçe öğrenen öğrencilerin tutumunun belirlenmesi: Bir geçerlilik ve güvenilirlik alışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 369-385.
- Sayın, Y. (2019). Arap Baharı ve Tunus' un Yasemin Devrimi'ni yeniden anlamak. *International Journal of Politics and Security*, 1(2), 104-121.
- Skander, M. (2018). *Tunus'ta Bir Osmanlı Yapısı Sidi İbrahim Siyahi Zaviyesi*. Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Smith, A. N. (1971). The importance of attitude in foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 55(2), 82-88. <https://doi.org/10.2307/321854>
- Soleimani, H., & Hanafi, S. (2013). Iranian medical students' attitudes towards English language learning. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(12), 3816-3823.
- Spolsky, B. (1969). Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning*, 19(3-4), 271-275. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1969.tb00468.x>
- Stiti, M. (2008). *Tunus'un Fransızlar Tarafından İşgali Karşısında Osmanlı Siyaseti (1878-1888)*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

- Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 91-100. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.346485>
- Şerif, M., & Şerif, C. W. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş II*. Sosyal Yayınları.
- Taha, T. A. (2007). Arabic as "a critical-need" foreign language in post-9/11 era: A study of students' attitudes and motivation. *Journal of Instructional Psychology*, 34(3), 150-160.
- Türker, M. S. (2019). Blog kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 199-210. <https://doi.org/10.24315/tred.427539>
- Uslu, Z., & Özek, Y. (2004). Yabancı dil öğretmeni adaylarının ikinci yabancı dili öğrenmeye ilişkin tutum ve görüşleri. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 129-140.
- Valencia, J. F., & Cenoz, J. (1992). The role of bilingualism in foreign language acquisition: Learning English in the Basque Country. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 13(5), 433-449. <https://doi.org/10.1080/01434632.1992.9994507>
- Yılmaz, F., & Arslan, S. B. (2014). ÇOMÜ Tömer'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 9(6), 1181-1196.
- Yiğit, M. (2021). Saraybosna Yunus Emre Enstitüsündeki kursiyerlerin Türkiye algısı ve Türkçe öğrenme sebepleri. *Kırkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 207-216. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/60105/777351>
- URL 1: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim tarihi: 20.04.2023.
- URL2:https://scholar.google.com/scholar?lr=&q=Tunus&hl=tr&as_sdt=0,5&as_ylo=2011. Erişim tarihi: 15.03.2023.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose of the Study: The main purpose of this study is to investigate Tunisian students' attitudes towards acquiring Turkish as a foreign language. In line with this objective, the answers to the following questions were investigated:

1. What is the level of Tunisian students' attitudes towards learning Turkish as a foreign language?
2. Is there a statistically significant variation in Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language depending on the number of languages they know?
3. Is there a significant difference in Tunisian students' attitudes toward Turkish language acquisition depending on their respective levels of competence in the Turkish language?
4. Is there a notable difference in the attitudes of Tunisian students learning Turkish as a foreign language depending on the duration of their respective Turkish learning experiences?
5. Does Tunisian students' motivation to learn Turkish significantly influence their attitude toward learning Turkish as a foreign language?

Method: In this research, the 'relational survey model', a well-known method within quantitative research paradigms, was used to explore Tunisian students' attitudes towards Turkish as a foreign language. Karasar (2015:77) defines the survey model as a research technique used to represent a past or present scenario in its original form. Furthermore, Karasar (2015:81) explains that relational survey models are approaches that aim to determine the presence and/or extent of covariance between two or more variables. In such a scheme, each variable to be correlated is symbolized independently. However, such symbolization (assignment of values, measurement) must be done in a way that is conducive to relational analysis. Thus, in this study, the aim was to represent the prevailing scenario regarding Tunisian students' attitudes towards Turkish language acquisition and to conduct an analysis in terms of different variables.

Results: The analysis revealed that the mean of Tunisian students' attitude towards acquiring Turkish as a second language is 4.050, which corresponds to 'I agree' within the scale. The students' agreement with the statement "learning Turkish is very boring" was weighted as 1.24, which underlines their positive attitude towards Turkish language. Given these results, it can be assumed that Tunisian students learning Turkish as a second language have a predominantly positive attitude towards the language.

It was found that the number of foreign languages known by the Tunisian students did not produce a significant difference in their attitude towards acquiring Turkish as a foreign language. In other words; the attitude of the students involved in this study towards learning Turkish is essentially not related to the number of foreign languages they know.

The analysis revealed no significant difference in Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language relative to their Turkish proficiency. In simpler terms, students' attitudes toward Turkish did not show any discernible differences depending on their respective proficiency levels in Turkish. Thus, it can be inferred that Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language remain constant regardless of their proficiency levels in Turkish.

No significant difference was found in Tunisian students' attitudes towards acquiring Turkish as a foreign language when the variable of the duration of language learning was taken into account. This result implies that Tunisian students' attitude towards learning Turkish as a foreign language remains the same regardless of the duration of language study. Moreover, this observation highlights that the attitudes of students who have invested 1-3 years in learning Turkish and students who have invested 8 years or more in learning Turkish are close. There appears to be a significant variation in the attitudes of Tunisian students towards learning Turkish as a non-native language when considered in light of their language learning objectives. This discovery indicates that the purpose behind Tunisian students' endeavour to learn Turkish significantly influences their attitudes towards acquiring proficiency in the Turkish language.

Conclusion and Discussion: The study concluded that there are no significant differences in Tunisian students' attitudes toward acquiring Turkish as a second language depending on the number of foreign languages they know. This finding is consistent with the results of a study by Valencia and Cenoz (1992), which found an indirect relationship between learning a new foreign language and the languages the learner already knows.

When considering the language proficiency levels of the Tunisian students, no significant discrepancy was found in their attitude towards learning Turkish as a foreign language. This result contrasts with the findings of a study conducted by Karatay, Güngör, and Çangal (2018), in which it was found that attitudes toward learning Turkish increased as language proficiency increased. Moreover, in the study conducted by Nekzad (2016), a discrepancy was found between students' attitudes towards Turkish language and their grades in school, where it was found that first-year students had higher attitudes than students in upper grades.

When evaluating the language learning duration of the Tunisian students, it was found that there were no significant differences in their attitudes towards learning Turkish as a foreign language. This means that the attitude towards Turkish is similar between a student who has been learning the language for 1-3 years and a student who has known the language for 8 years or more. This finding contrasts somewhat with a similar study by Nekzad (2016), which found a correlation between time spent learning Turkish and attitudes toward the language, where attitudes seemed to increase with more time devoted to Turkish.

In assessing Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language in relation to their language learning goals, it was found that students who learn Turkish primarily for educational purposes have more positive attitudes. This is in contrast to those who learn Turkish with the goal of career advancement, tourism, or understanding the Turkish language and culture.

In conclusion, the mean attitude of Tunisian students towards learning Turkish as a foreign language is high and consistent with the answer "I agree". It was found that their knowledge of other foreign languages, their proficiency levels in Turkish, and the length of time they have studied Turkish do not significantly affect their attitude. It was also found that participants' intentions to learn Turkish significantly influenced their attitudes.

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi	30.06.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Denizci, T. & Özbudak Sıngın, R. H. (2023). Normalleşme Döneminde Serbest Zaman Tatmini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1783-1806.

NORMALLEŞME DÖNEMİNDE SERBEST ZAMAN TATMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ¹

Tuba DENİZCİ² & Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGİN³

Öz

Çalışmamızın amacı Çorum il merkezindeki açık alan parklarında rekreatif etkinliklere katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin farklı değişkenlerle incelenmesidir. Çorum ili halkından tesadüfî seçilen gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden 556 bireye demografik bilgilerinden oluşan anket ve Serbest Zaman Tatmin Ölçeği uygulandı. Verilerin tanımlayıcı istatistikler sürekli değişkenlerde normal dağılım verileri için ortalama standart sapma, kategorik verilerin tanımlayıcı istatistikleri sayı ve yüzde olarak sunuldu. Çalışmada iki grubun ölçek puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü ANOVA analizi kullanıldı. İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edildi. Katılımcıların 308'inin erkek, 248'inin kadın, %67'sinin 18-25 yaş arasında, 423'ünün bekâr, 377'sinin ön lisans ve lisansüstü eğitilmiş olduğu ve ağırlıklı olarak orta gelir grubuna ait olduğu tespit edildi. Serbest zamanı tatmini düzeyi (SZTD) ve alt boyut ortalamaları ile yaş, eğitim, medeni ve gelir durumları arasında gruplar arası anlamlı bir fark saptandı ($p<0.05$). Cinsiyet ile SZTD arasında anlamlı bir fark bulunmadı. Bir yıla yakın kısıtlama süresinin ve COVID-19'un olumsuz etkilerinin birçok alışkanlığı değiştirdiği ve açık alanda yapılan serbest zaman etkinlikleri üzerindeki etkilerinin de devam ettiği söylenebilir. Bu nedenle, pandemi sonrası normalleşme döneminde beden ve ruh sağlığı üzerindeki olumsuz

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Hitit Üniversitesi'nde, 29.09.2022. tarih, 2022-165 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Dr., Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, tubadenizci@gmail.com, Orcid: 0000-0002-3091-0959

³ Doç Dr., Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Rekreasyon Bölümü hurremo@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3729-5028

etkilerin üstesinden gelmek ve memnuniyet düzeyini artırmak için boş zaman etkinliklerinin revize edilerek yeniden planlanması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Koronavirüs, Serbest Zaman Tatmini, Açık Alan Aktiviteleri, Rekreatif Aktivite.

Examination of the Factors Affecting Leisure Time Satisfaction During the Normalization Period

Abstract

The aim of our study is to examine the leisure time satisfaction levels of individuals participating in recreational activities in open areas in the city center of Corum with different variables. A questionnaire consisting of demographic information and Leisure Time Satisfaction Scale were applied to 556 individuals who were randomly selected from the people of Corum and accepted to participate in the study voluntarily. Descriptive statistics of the data were presented as mean standard deviation for normally distributed data in continuous variables, and descriptive statistics of categorical data were presented as numbers and percentages. In the study, Student's T test was used to compare the scale scores of two groups, and one-way ANOVA analysis was used to compare more than two groups. Statistical significance level was accepted as $p < 0.05$. It was determined that 308 of the participants were male, 248 were female, 67% were between the ages of 18-25, 423 were single, 377 had associate degree and postgraduate education and predominantly belonged to the middle income group. Leisure time satisfaction level (LTSL) and mean of sub-dimensions were significantly different according to age, education, marital and income status ($p < 0.05$). No significant difference was found between LTSL according to genders. It can be said that the restriction period of close to one year and the negative effects of COVID-19 have changed many habits and their effects on outdoor leisure activities continue. Therefore, it may be recommended to revise and reschedule leisure time activities in order to overcome the negative effects on physical and mental health and increase the level of satisfaction during the post-pandemic normalization period.

Keywords: Coronavirus, Leisure Time Satisfaction, Outdoor Activities, Recreational Activity.

GİRİŞ

COVID-19 salgını kısa sürede pandemiye dönüşmesi ile eğitim, sağlık, spor, sanat ve hatta alışveriş gibi rutin yaşam aktiviteleri değişikliğe uğrattı. Tüm dünyada aralıklı karantina koşulları tüm popülasyonları etkileyerek fikir, inanç, değer, alışkanlık ve davranışlarda değişikliklere yol açarak (He ve Harris, 2020), sıkıntı, olumsuz ruh hali, yorgunluk duygularını tetikler ve katı kısıtlamalar

nedeniyle ruh sağlığını kötüleştirir (Gassman-Pines vd., 2020; Marchetti vd., 2020; Patrick vd., 2020).

Zorunlu kendi kendine izolasyon, fiziksel mesafe önlemleri ve kamusal ve özel hayata yönelik büyük kısıtlamalar nedeniyle ruh ve fiziksel sağlığı etkileyen önemli bir makro stres etkeni haline gelen COVID-19'un olumsuz etkilerinin üstesinden gelmek için fiziksel aktivite ve düzenli egzersiz önerilmektedir (Dolan vd., 2014; Mutz vd., 2020; Esterwood ve Saeed, 2020). Çoğu insan virüsün bulaşmasını önlemek için evde kalmaya zorlandığından veya izolasyon protokollerini benimsediğinden, katı kısıtlama döneminde açık havada fiziksel aktivite fırsatı çok sınırlıydı. Ayrıca, insanlar, COVID-19'un olumsuz etkileri ve yüz yüze etkileşimde sınırlamalar nedeniyle dijital içeriğe çok fazla maruz kalarak sosyal medyada çok daha fazla zaman geçirdi ve bu durum psikolojik stres düzeyinin artmasına ve fiziksel ve zihinsel sağlığın bozulmasına katkıda bulundu (Baenas vd., 2020).

Bir yıl süren sokağa çıkma yasağıyla sinema, spor salonu, halı saha, açık rekreatif alanlar kapatılarak faaliyetler kısıtlandı (TCİB, 2020a, b). Broadhurst'a (2001) göre bu faaliyetler serbest zaman kavramına karşılık gelmektedir. Serbest zaman "Hiçbir şarta bağlı olmadan bireysel yükümlülükler dışında kişinin istediği gibi davranabildiği zaman dilimidir" (Demir ve Demir, 2006). Serbest zaman aktiviteleri psikolojik, fizyolojik, eğitsel, sosyal ve rahatlama açısından fayda sağladığı gibi ek olarak yorgunluk, kaygı ve iş stresini azalmaktadır (Soyer vd., 2017). Bireyin bu zamanı nasıl değerlendirdiği ve memnuniyet düzeyi önemlidir (Brown ve Frankel, 1993). İnsan iyi ve mutlu hissetme gibi psikolojik ihtiyaçları karşılamak için serbest zaman etkinliklerine katılmak ister. Bu etkinliklerinden zevk alan birey olumlu doyum veya duygular ile serbest zaman tatmini kazanır (Ayhan vd., 2018). Dolayısıyla serbest zaman etkinlikleri temel ihtiyaçları ne kadar çok karşılırsa, bireyin öznel iyi oluş ve yaşam doyumuna o kadar yüksek katkı sağlar (Lee vd., 2014). Bireyin serbest zaman etkinliğinden istediği fayda, beklenti ve mutluluğu ölçmek, bireyin mutlu ve tatminkâr olmasını sağlayan tedbirlerin alınması ve memnuniyet düzeyini artıracak etkinlikler geliştirmek için önemli bilgiler verebilir (Karlı vd., 2008).

Kısıtlama süresi sona erdiğinde açık alanlar rekreasyonel faaliyetlere ev sahipliği yaptı ve bireyler çeşitli serbest zaman aktiviteleri gerçekleştirdi ancak özellikle açık alan rekreasyonel aktiviteler sırasında karantina döneminin etkisi ve virüs bulaşma korkusu henüz bitmedi. Dolayısıyla pandemi sonrası dönemde insanlar hala dışarı çıkıp normal hayata katılmaktan korkuyordu. Bunda, kişinin boş zaman etkinliklerine katılımından sonraki tatmini ve olumlu duyguları olarak tanımlanan boş zaman tatmininin etkisi olabilir. Önceki çalışmalar boş zaman

tatmininin cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum ve gelir düzeyine göre değişeceğini göstermiştir. Bu çalışmanın amacı, normalleşme döneminde açık alan rekreasyon faaliyetlerine katılan bireylerin COVID-19 pandemisinin serbest zaman tatminlerine etkisini belirlemektir.

Araştırma Soruları

1. Normalleşme döneminde bireyler açık alan rekreatif etkinliklerine katılımı ile serbest zaman tatmini kazanır mı?
2. Kazanılan serbest tatmin düzeyi yaşa, cinsiyete, medeni duruma ve gelir duruma göre farklılık gösterir mi?

YÖNTEM

Nicel araştırma betimsel tarama olarak tasarlanan araştırmanın örneklemini Çorum ili halkından rastgele 18 yaş üzeri, sağlıklı ve COVID-19 tanısı almamış 308 erkek, 248 kadın olmak üzere 556 kişi oluşturmaktadır. Katılımcılara çalışma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllülerden ölçeği uygulamadan önce yazılı onaylarını imzalamaları istendi. Gönüllü katılmayı kabul eden bireylere demografik bilgilerinden oluşan anket ve Serbest Zaman Tatmin Ölçeği (SZTÖ) uygulandı.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasına geçilmeden önce Hitit Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan Etik izin (28.9.2022, 2022/165) alındı. Bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerini belirlemek amacıyla Beard ve Ragheb (1980)'in geliştirdikleri, Karlı vd. (2008)'nin geçerlilik ve güvenilirlik analizini yaparak Türkçeye çevirdikleri 39 soru ve altı alt boyuttan oluşan Serbest Zaman Tatmin Ölçeği (SZTÖ) kullanıldı. Ölçek; psikolojik (8 madde), sosyolojik (8 madde), rahatlama (4 madde), fizyolojik (6 madde), estetik (4 madde) ve eğitim (9 madde) olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.92'dir.

Verilerin Analizi

Araştırmamızda elde ettiğimiz verilerin istatistiksel analizleri SPSS (Versiyon 22.0, SPSS Inc., Chicago, IL, USA) paket programı ile gerçekleştirildi. Tanımlayıcı istatistikler normal dağılan değişkenlerin verileri ortalama±standart sapma, normal dağılmayan verileri ortanca (en küçük-en büyük), kategorik verilerin ise sayı ve yüzde olarak sunuldu. İstatistiksel test seçimi için verilerin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirildi. Serbest tatmin

ölçeği skorları Kolmogorov-Smirnov testi sonucu $p=0,200$ olarak bulundu ve $p>0,05$ varsayımını sağladığı için veriler normal dağıldığı görüldü. Varyans homojenliği Levene testi ile yapıldı ve varyansların homojen olduğu görüldü. Sosyo-demografik özelliklere göre bağımsız iki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü ANOVA testi kullanıldı. Varyans analizi sonrası farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla post-hoc testi kullanıldı. İstatistiksel olarak anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edildi.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmaya katılan bireylerin normalleşme döneminde bireylerin açık alan rekreatif etkinliklerinde edindiği serbest zaman tatmininin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim ve gelir durumlarına göre incelemek amacıyla toplanan veriler üzerinden elde edilen bulgulara yer verildi.

Katılımcıların demografik bulguları Tablo 1’de sunuldu.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	f	%	
Yaş	18-25 yaş	376	67.6
	26-35 yaş	120	21.6
	36-45 yaş	36	6.5
	45 yaş ve üstü	24	4.3
Cinsiyet	Kadın	248	55.4
	Erkek	308	44.6
Medeni durum	Evli	133	23.9
	Bekar	423	76.1
	Ortaokul	34	6.1
Eğitim durumu	Lise	145	26.1
	Önlisans	103	18.5
	Lisans	242	43.5
	Lisansüstü	32	5.8
Aylık gelir	4000 TL ve altı	223	40.1
	4000-8000 TL	111	20
	8000-12000 TL	85	15.3
	12000 TL ve üstü	137	24.6

f: Frekans, %: Yüzde

Katılımcıların SZTÖ alt faktör puanların tanımlayıcı istatistikleri bulguları Tablo 2’de sunuldu.

Tablo 2
SZTÖ Alt Boyut Ortalamaları

Alt Boyutlar	n	$\bar{x} \pm ss$ (min-maks)
Psikolojik boyutu (8 madde)	556	27.36 \pm 8 (8-40)
Sosyolojik boyutu (8 madde)	556	27.89 \pm 8.87 (4-40)
Rahatlama boyutu (4 madde)	556	14.76 \pm 4.16 (4-20)
Fizyolojik boyutu (6 madde)	556	21.10 \pm 6.16 (6-30)
Estetik boyutu (4 madde)	556	14.08 \pm 4.4 (4-20)
Eğitim boyutu (9 madde)	556	32.14 \pm 8.85 (9-45)
Genel ölçek puanı (39 madde)	556	109.97 \pm 27.92 (31-155)

\bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma

Bulgulara göre katılımcıların SZTÖ ortalama 109.97 \pm 27.92 idi. Ölçek 195 puan üzerinden değerlendirildiğinde bireylerin karantina sonunda serbest zamanı açık alanı rekreatif etkinliklerden tatmin olduğu görüldü. Katılımcılar SZTÖ alt boyutlarını 1-5 puan ile değerlendirmiş olup, alt boyut toplam ortalamaları madde sayısına bölüldüğünde eğitim 4.02, rahatlama 3.69, estetik 3.52, fizyolojik 3.51, sosyolojik 3.48 ve psikolojik 3.42 puan olarak değerlendirdiği saptandı (Tablo 2).

Cinsiyete göre SZTÖ ortalamaları arasındaki bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3’te sunuldu.

Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre kadın ve erkekler ile SZTÖ ve alt boyut ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($p > 0.05$) (Tablo 3).

Tablo 3
Cinsiyete göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{x} \pm ss$	t	p
Psikolojik	Kadın	248	27.52 ± 7.68	-.423	.673
	Erkek	308	27.23 ± 8.26		
Sosyolojik	Kadın	248	27.71 ± 7.70	.504	.615
	Erkek	308	28.04 ± 7.94		
Rahatlama	Kadın	248	14.85 ± 4.19	-.448	.654
	Erkek	308	14.69 ± 4.15		
Fizyolojik	Kadın	248	21.06 ± 5.74	.106	.916
	Erkek	308	21.12 ± 6.49		
Estetik	Kadın	248	13.91 ± 4.29	.799	.425
	Erkek	308	14.21 ± 4.48		
Eğitim	Kadın	248	32.31 ± 8.69	-.411	.681
	Erkek	308	32.00 ± 9.03		
SZTÖ	Kadın	248	109.85 ± 27.08	.093	.926
	Erkek	308	110.07 ± 28.61		

Student T Test $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma

Medeni durumuna göre SZTÖ ortalamaları arasındaki bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'te sunuldu.

Tablo 4
Medeni Duruma Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Medeni durum	n	$\bar{x} \pm ss$	u	p
Psikolojik	Evli	133	25.53 ± 8.27	-3.05	.002*
	Bekâr	423	27.93 ± 7.84		
Sosyolojik	Evli	133	25.84 ± 7.83	-3.50	.001*
	Bekâr	423	28.54 ± 7.72		
Rahatlama	Evli	133	13.32 ± 7.83	-4.68	.001*
	Bekâr	423	15.22 ± 4.05		
Fizyolojik	Evli	133	19.44 ± 5.98	-3.60	.001*
	Bekâr	423	21.62 ± 6.13		
Estetik	Evli	133	12.44 ± 4.35	-5.04	.001*
	Bekâr	423	14.59 ± 4.29		
Eğitim	Evli	133	29.67 ± 8.72	-3.73	.001*
	Bekâr	423	32.92 ± 8.79		
SZTÖ	Evli	133	100.70 ± 27.40	-4.46	.001*
	Bekâr	423	112.88 ± 27.47		

Student T Test $p < 0,05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma

Evlilerin psikolojik ($t=-3.05$, $p=0.002$), sosyolojik ($t=-3.50$, $p=0.001$), rahatlama ($t=-4.68$, $p=0.001$), fizyolojik ($t=-3.60$, $p=0.001$), estetik ($t=-5.04$, $p=0.001$), eğitim ($t=-3.73$, $p=0.001$) boyutları ile SZTÖ ($t=-4.46$, $p=0.001$) ortalamalarının bekâr olanlardan daha düşük olduğu tespit edildi (Tablo 4).

Yaş gruplarına göre SZTÖ ortalamaları arasındaki tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te sunuldu

Tablo 5
Yaş Grubuna Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Yaş	n	$\bar{x}\pm ss$	F	sd	p	Fark (Post Hoc)	p
Psikolojik	1) 18-25	376	27.52 ± 7.89	4.22	3	.006*	1-3 2-3	.009* .004*
	2) 26-35	120	28.35 ± 7.44					
	3) 36-45	36	23.17 ± 8.49					
	4) > 45	24	26.13 ± 9.98					
Sosyolojik	1) 18-25	376	28.14 ± 7.86	4.47	3	.004*	1-3 2-3	.004* .003*
	2) 26-35	120	28.65 ± 7.50					
	3) 36-45	36	23.56 ± 7.15					
	4) > 45	24	26.67 ± 8.20					
Rahatlama	1) 18-25	376	14.94 ± 4.09	4.20	3	.006*	1-3 2-3	.004* .008*
	2) 26-35	120	15.02 ± 4.09					
	3) 36-45	36	12.50 ± 4.64					
	4) > 45	24	14.08 ± 4.20					
Fizyolojik	1) 18-25	376	21.39 ± 6.03	2.98	3	.031*		
	2) 26-35	120	21.29 ± 6.05					
	3) 36-45	36	18.97 ± 5.80					
	4) > 45	24	18.71 ± 8.16					
Estetik	1) 18-25	376	14.28 ± 4.29	4.05	3	.007*	1-3 2-3	.005* .011*
	2) 26-35	120	14.31 ± 4.56					
	3) 36-45	36	11.75 ± 4.13					
	4) > 45	24	13.29 ± 4.80					
Eğitim	1) 18-25	376	32.52 ± 8.75	3.57	3	.014*	1-3 2-3	.009* .019*
	2) 26-35	120	32.54 ± 8.72					
	3) 36-45	36	27.64 ± 9.45					
	4) > 45	24	31.00 ± 9.33					
SZTÖ	1) 18-25	376	111.27 ± 27.59	4.66	3	.003*	1-3 2-3	.003* .005*
	2) 26-35	120	111.81 ± 27					
	3) 36-45	36	94.42 ± 27.91					
	4) > 45	24	103.75 ± 31.15					

ANOVA Test $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Yaş grubuna göre psikolojik ($F(3)=4.22$, $p=0.006$), sosyolojik ($F(3)=4.47$, $p=0.004$), rahatlama ($F(3)=4.20$, $p=0.006$), fizyolojik ($F(3)=2.98$, $p=0.031$),

estetik ($F(3)=4.05$, $p=0.007$) ve eğitim ($F(3)=3.57$, $p=0.014$) boyutları ve SZTÖ ($F(3)=4.66$, $p=0.003$) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görüldü. Post-hoc analizine göre 26-35 yaş grubunun psikolojik, sosyolojik, rahatlama, estetik, eğitim boyutları ve SZTÖ ortalamalarının 18-25 ve 36-45 yaş gruplarından daha yüksek olduğu saptandı ($p<0.05$) (Tablo 5).

Eğitim durumuna göre ile SZTÖ ortalamaları arasındaki tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 6'da sunuldu.

Eğitim durumuna göre psikolojik ($F(4)=12.15$, $p=0.001$), sosyolojik ($F(4)=5.98$, $p=0.004$), rahatlama ($F(4)=11.16$, $p=0.001$), fizyolojik ($F(4)=6.41$, $p=0.001$), estetik ($F(4)=9.24$, $p=0.001$) ve eğitim ($F(4)=5.97$, $p=0.001$) boyutları ve SZTÖ ($F(4)=8.79$, $p=0.001$) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptandı. Post-hoc analizine göre ortaokul mezunlarının psikolojik boyutu ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; lisansüstü mezunlarının ise lise ve lisans mezunlarından istatistiksel olarak daha düşük olduğu saptandı. Ortaokul mezunlarının sosyolojik boyutu ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; rahatlama boyutu ortalaması lise ve ön lisans mezunlarından daha düşük olduğu saptandı. Ortaokul mezunlarının fizyolojik boyutu ve SZTÖ ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; lisansüstü mezunlarının ortalaması ise lise mezunlarından daha düşük olduğu tespit edildi. Ortaokul mezunlarının estetik boyutu ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; ön lisans mezunlarının lise mezunlarından; lisansüstü mezunlarının ortalamasının ise lise mezunlarından daha düşük olduğu saptandı. Ayrıca, ortaokul mezunlarının eğitim boyutu ortalamasının lise ve lisans mezunlarından daha düşük olduğu görüldü ($p<0.05$) (Tablo 6).

Tablo 6

Eğitim Durumuna Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	n	$\bar{x} \pm ss$	F	sd	p	Fark (Post Hoc)	p
Psikolojik	1) Ortaokul	34	20.50 ± 6.33	12.15	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	27.61 ± 7.93				1-3	.002*
	3) Ön Lisans	103	26.13 ± 7.49				1-4	.001*
	4) Lisans	242	29.13 ± 7.62				3-4	.008*
	5) Lisansüstü	32	24.03 ± 9.08				4-5	.004*
Sosyolojik	1) Ortaokul	34	23.32 ± 5.63	5.98	4	.004*	1-2	.001*
	2) Lise	145	28.94 ± 7.85				1-4	.001*
	3) Ön Lisans	103	26.83 ± 8.11					
	4) Lisans	242	28.73 ± 7.77					
	5) Lisansüstü	32	25.06 ± 6.72					
Rahatlama	1) Ortaokul	34	11.29 ± 3.63	11.16	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	14.94 ± 4.01				1-3	.001*
	3) Ön Lisans	103	14.46 ± 4.45				2-5	.027*
	4) Lisans	242	15.55 ± 3.89				4-5	.001*
	5) Lisansüstü	32	12.63 ± 3.98					
Fizyolojik	1) Ortaokul	34	17.21 ± 4.95	6.41	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	22.17 ± 5.99				1-3	.042*
	3) Ön Lisans	103	20.55 ± 6.16				1-4	.001*
	4) Lisans	242	21.54 ± 6.17				2-5	.032*
	5) Lisansüstü	32	18.75 ± 5.93					
Estetik	1) Ortaokul	34	10.88 ± 3.46	9.24	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	15.03 ± 4.25				1-3	.029*
	3) Ön Lisans	103	13.36 ± 4.30				1-4	.001*
	4) Lisans	242	14.49 ± 4.30				2-3	.021*
	5) Lisansüstü	32	12.31 ± 4.83				2-5	.010*
Eğitim	1) Ortaokul	34	26.76 ± 7.84	5.97	4	.001*	1-2	.003*
	2) Lise	145	32.78 ± 9.27				1-4	.001*
	3) Ön Lisans	103	31.20 ± 8.81					
	4) Lisans	242	33.34 ± 8.53					
	5) Lisansüstü	32	28.91 ± 8.13					
SZTÖ	1) Ortaokul	34	89.47 ± 19.36	8.79	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	113.88 ± 28.67				1-3	.015*
	3) Ön Lisans	103	106.40 ± 27.45				1-4	.001*
	4) Lisans	242	113.66 ± 27.20				2-5	.020*
	5) Lisansüstü	32	97.66 ± 25.81					

ANOVA Test $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Gelir durumuna göre SZTÖ ortalamaları arasındaki tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de sunuldu.

Tablo 7

Gelir Durumuna Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gelir Durumu (TL)	n	$\bar{x} \pm ss$	F	sd	p	Fark (Post-hoc)	p
Psikolojik	1) <4000	223	26.29 ± 7.91	8.40	3	.001*	2-4 1-4 2-3	.001* .001* .047*
	2) 4000-8000	111	25.58 ± 7.95					
	3) 8000-12000	85	28.52 ± 7.29					
	4) >12000	137	29.82 ± 8.00					
Sosyolojik	1) <4000	223	27.12 ± 8.00	3.69	3	.012*	2-4 1-4	.035* .020*
	2) 4000-8000	111	26.88 ± 7.47					
	3) 8000-12000	85	28.54 ± 7.15					
	4) >12000	137	29.57 ± 7.98					
Rahatlama	1) <4000	223	14.44 ± 4.41	3.14	3	.025*		
	2) 4000-8000	111	14.13 ± 4.09					
	3) 8000-12000	85	15.31 ± 3.04					
	4) >12000	137	15.47 ± 4.01					
Fizyolojik	1) <4000	223	20.43 ± 6.26	3.98	3	.008*	1-4	.036*
	2) 4000-8000	111	20.23 ± 5.92					
	3) 8000-12000	85	22.13 ± 5.40					
	4) >12000	137	22.23 ± 6.41					
Estetik	1) <4000	223	13.52 ± 4.40	4.51	3	.004*	1-3 1-4	.047* .022*
	2) 4000-8000	111	13.53 ± 4.39					
	3) 8000-12000	85	14.96 ± 3.92					
	4) >12000	137	14.88 ± 4.51					
Eğitim	1) <4000	223	31.30 ± 9.31	3.48	3	.016*		
	2) 4000-8000	111	30.90 ± 8.29					
	3) 8000-12000	85	33.55 ± 7.66					
	4) >12000	137	33.65 ± 9.07					
SZTD	1) <4000	223	106.81 ± 28.74	4.66	3	.003*	1-4 2-4	.015* .022*
	2) 4000-8000	111	105.68 ± 25.85					
	3) 8000-12000	85	114.49 ± 23.98					
	4) >12000	137	115.79 ± 29.30					

ANOVA Test, $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Gelir durumuna göre psikolojik ($F(3)=8.40$, $p=0.001$), sosyolojik ($F(3)=3.69$, $p=0.012$), rahatlama ($F(3)=3.14$, $p=0.025$), fizyolojik ($F(3)=3.98$, $p=0.008$), estetik ($F(3)=4.51$, $p=0.004$), eğitim ($F(3)=3.48$, $p=0.016$) boyutları ve SZTÖ ($F(3)=4.66$, $p=0.003$) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulundu. Post-hoc analizi sonuçlarına göre geliri 4000 ve altı ve 8000-12000 TL olanların psikolojik boyut ortalaması 12000 TL ve üzeri olanlardan; 4000-8000 TL geliri olanların 8000-12000 TL olanlardan daha düşük olduğu saptandı. 4000 TL ve altı ile 4000-8000 TL gelirlilerin sosyolojik boyutu ortalaması 12000 TL ve üzeri geliri olanlardan anlamlı olarak daha düşük olduğu saptandı. Rahatlama ve eğitim boyutu ortalamalarında ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı. 4000 TL ve altı gelirlilerin fizyolojik boyut ortalaması 12000 TL ve üzeri geliri olanlardan daha düşük olduğu saptandı. 4000 TL ve altı ile 4000-8000 TL gelirlilerin estetik boyutu ve SZTÖ ortalaması 12000 TL ve üzeri geliri olanlardan daha düşük olduğu saptandı ($p<0.05$) (Tablo 7).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

ıBu çalışmanın amacı tamamen normalleşme döneminde bireylerin açık alan rekreatif etkinliklerinde edindiği serbest zaman tatmininin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim ve gelir durumlarına göre incelemektir.

Rekreasyonel aktiviteler bireylere zevk alma ve psikolojik olarak iyi oluş gibi faydalar sağlamaktadır (Gül, 2014). Beard ve Ragheb (1980) ise serbest zamanın psikolojik, eğitsel, sosyal, rahatlatıcı, fizyolojik ve estetik yönleri olduğunu belirtmiştir. Serbest zamanın psikolojik yönü, mutluluk ve özgürlük hissini ve zorluklarla başa çıkma tutumunu artırmayı içerir. Eğitim yönü, kişisel gelişimini artırmaya zaman ayıran bireyin kendisi ve çevresi hakkında neyi, nasıl öğrendiğini motive etmeyi artırır. Sosyolojik yönü, diğer bireylerle etkileşimlerin neden olduğu stresi azaltmaya yardımcı olurken; fizyolojik yönü, kilo kontrolü ve fiziksel sağlığı olumlu yönde etkiler. Estetik yönü, eğlence ortamının tatminini ve bireyin sağladığı aktiviteleri içerir (Beard ve Ragheb, 1980). Rahatlama boyutu; bireyler serbest zaman etkinliklerine katılarak istirahat, zihinsel olarak dinlenme, stres ve depresyondan uzaklaşmak isteği rahatlama boyutu olarak açıklanır (Sönmezoğlu vd., 2014).

SZT ile ilgili birçok çalışmada pandemi öncesi spor ve rekreatif etkinlik gibi aktivitelerde rahatlama boyutunun yüksek, psikolojik boyutunun düşük olduğu bildirilmiştir (Yaman vd., 2016; Ngai, 2005; Yiğit, 2018; Sönmezoğlu vd., 2014; Sarı ve Kaya, 2016; Çakır, 2017; Muzindutsi ve Masango, 2015; Kaas ve

Artımaç, 2017; Karaman vd., 2015; Serdar vd., 2018). Pandemi döneminde ise en yüksek tatmin düzeyi eğitim, sosyolojik ve psikolojik boyutta en düşük rahatlama ve estetikte olduğu tespit edilmiştir (Önder ve Bilgin, 2022). Ancak pandemi sürecinde vaka sayılarının hızla artış göstermesi bireylerin evlere kapanmasına neden olmuş, yaşanan ve duyulan hayati olaylar bireyleri daha tedirgin hale getirmiştir. Öyle ki kademeli normalleşme döneminde koruyucu tedbirlere rağmen bulaşma riski ve özellikle çocuklarda görülen vaka artışı bireyleri psikolojik açıdan daha da yıpratmış tedirginlik korkuya dönüşmüştür. Birçok kişi bir araya geldiğinde COVID-19 hakkında korunma ve mücadele için yapılması gerekenler gibi konular ön planda olmuştur. Tamamen normalleşme döneminde de bireylerin açık alan rekreatif etkinliklerine katılımı artmıştır. Bulgularımızda normalleşme döneminde SZTÖ'nün eğitim ve rahatlama boyutu düzeylerinin yüksek, psikolojik boyut düzeyinin düşük olduğu gözlemlendi. Yaşanan pandemi neticesinde vaka sayısının minimal düzeye düşmesiyle insanların açık alan rekreatif etkinliklere mutluluk, özgürlük hissi ve zorluklarla başa çıkma tutumunu artırmak olarak nitelendirilen psikolojik tatmin için katılım sağlamadığı görülmektedir. Bu durum iki yıl süren pandeminin bireylerin psikolojilerinde derinden etkilediğini düşündürmektedir. Öyle ki uzun süreden sonra istirahat, zihinsel dinlenme, stres ve depresyondan uzaklaşma isteği artışı nedeniyle daha çok rahatlamak için aktivitelere katılım sağladıkları saptanmıştır. Ayrıca bu süre zarfında bireyler kişisel gelişimine zaman ayıramamış olup, kişisel gelişimini arttırma kendisi ve çevresi hakkında bilgi edinmek ve eğitim tatmini arttırmak amacıyla serbest zaman faaliyetlerine katılım sağladığı düşünülmektedir.

Pandemi döneminde ebeveynlerin sorumluluk ve günlük rutin işlerinde artış oldu. Azınlık bir grup hariç annelerin çoğunun çocuk bakımı ve evde eğitimle beraber kendilerine ayıracakları zaman azaldı (Kulic vd., 2021; Zoch vd., 2021). Oysaki serbest zaman etkinlikleri kadınların psikolojik iyi hissettiği, öz güven kazandığı, sosyalleştiği ve gündelik yaşamın monotonluğunun dışında kendilerine vakit ayırabildikleri zamanı ifade etmektedir (Görgülü, 2019). Erkeklerde de rutin işe gidiş ve çıkış ritüellerinin değişmesi ve özellikle boş zaman aktivitelerinin kısıtlanması nedeniyle evde kalmak zorunda kaldı. Pandemi öncesi açık alan rekreasyon aktivitelerine katılan ağırlıklı evli ve 29-38 yaş (Demiral, 2018) bireylerde ve normal rekreatif etkinliklere katılan ortalama olan üniversite öğrencilerinde (Ardahan ve Lapa 2010) cinsiyetler arası SZTÖ ve alt boyutları arasında fark olmadığı gözlemlenmiş (Demiral, 2018; Ardahan ve Lapa 2010). Bu durum her iki cinsiyetin de normal zamanda serbest zamanlarını çeşitli aktivitelerle değerlendirdikleri ve tatmin düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Serdar ve Ay (2016) kozmopolit bir şehirde serbest zaman

aktivitelerine katılan üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada SZTÖ alt boyutlarından kadınların psikolojik, eğitim, sosyal ve rahatlama boyutlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek olduğunu bildirmiştir. Gökçe (2008)'de 24 maddelik kısa versiyonunu geliştirdiği SZTÖ sonuçlarına göre ise serbest zaman aktivitelerinde erkeklerin estetik ve fizyolojik boyutunun daha yüksek olduğunu bildirilmiştir (Gökçe, 2008). Önder ve Bilgin (2022) pandemide üniversite öğrencilerinde SZTÖ ve alt boyutlarında cinsiyetler arasında fark olmadığını, Siyahtaş ve Donuk (2021) ise aynı dönemde üniversite öğrencilerinden kadınların psikolojik tatmininin yüksek olduğunu bildirmiştir. Uzun bir kısıtlama döneminden sonra, bu çalışmanın bulguları, karantina kısıtlamaları sırasında her iki cinsiyetin de eşit şekilde etkilenmesi nedeniyle cinsiyetin boş zaman memnuniyeti üzerinde bir etkisinin olmadığını gösterdi. Açık alan rekreatif etkinlikleri her iki cinsiyette de bağımsız olma, tartışmaya girmeme, duyguları aşırı yansıtmama ya da her şeyin akıp gitmesine izin verme gibi yaşamı çok fazla zorlamadan, huzurlu ve sakin geçirmek için meditatif etki yaratmış olabilir.

Normal hayatta bekârların evlilere göre daha az sorumluluk sahibi olmaları, serbest zamanlarının daha fazla olduğundan dolayı değişik aktivitelerle bu zamanı değerlendirebilir. Pandemi öncesi çalışmalar bekârların serbest zaman aktivitelerine fizyolojik tatmin (Demiral, 2018) ve SZTÖ alt boyutları için katılım sağladığı bildirilmiştir (Öztaş, 2018, Beşikçi, 2016). Bazı çalışmalarda serbest zaman tatmin düzeyi ile medeni durum arasında ilişki olmadığını bildirmiştir (Gökçe, 2008; Yetim ve Argan, 2018). Mutz ve Reimers. (2021)'in araştırmasına göre pandemi döneminde çalışan evlilerin yükünün artışı bekâr iş arkadaşlarının iş yüklerini paylaşması ile bekârların serbest zaman aktiviteleri azalmış olup serbest zaman aktivite kısıtları benzer hale gelmiştir. Bulgularımız normalleşme döneminde bekârların tatmin düzeyinin evlilerden yüksek olduğu saptandı. Öte yandan, evlilerin SZTÖ tüm alt boyutlarının bekârlara göre daha düşük olması, okulda oynamaya alışkın çocukları ile evde uzun süre vakit geçirmeleri ile açıklanabilir. Ayrıca evlilerin bulaşma riski nedeniyle açık alan etkinliklerinde vakit geçirirken hala aileleri için endişelenmeye devam ettikleri söylenebilir. Pandemi döneminde günlük hayatın zorluklarından dolayı ve özellikle dijitalleşen çevrim içi eğitime adaptasyon sürecinde ebeveyn olmak zordu.

Yaş gruplarına göre SZTÖ ve alt boyutların ortalaması arasında anlamlı fark saptandı. Dinçer ve Çelik, (2018) pandemi öncesinde serbest zaman aktiviteye katılımın, güreşçilerde eğitim, sosyal ve fizyolojik; Serdar ve Ay, (2016) üniversite öğrencilerinde ise psikolojik ve rahatlama boyutunda yaşa göre artış sağladığı bildirmiştir. Beşikçi (2016) pilotların yaşa göre SZTÖ ve alt boyut ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir (Beşikçi, 2016). Pandemi döneminde SZTÖ ve alt boyut ortalamaları yaşa göre

değişmediği bildirilmiştir (Özgür, 2021; Baştuğ ve Dikici, 2020). Araştırmanın bulgularına göre 26-35 yaş grubun SZTÖ ve alt boyut ortalamaları, dijitalleşen dünyada görevini yerine getirme ve çevrim içi eğitimle mücadele eden çocuklar için endişelenme gibi durumlar yaşamadıkları için 18-25 ve 36-45 yaş gruplara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. 36-45 ve 45 ve üstü yaş gruplarında katılımcı sayısının az olması ortalamaların düşük olmasına neden olmuş olabilir. Çünkü literatürdeki araştırmalara göre yaşın SZTÖ'yü etkileyen değişken olup bireyler deneyimlerle belirli bir olgunluk düzeyine ulaştıkça açık alanlarda serbest zaman tatmini artmaktadır. Dolayısıyla çalışmamızda 36-45 ve 45 ve üstü yaşta bireylerinin az olması nedeniyle aksini iddia etmek için eşit sayıda gruplarda araştırma yapmak gerekmektedir.

Eğitim durumlarına göre SZTÖ ve alt boyutların ortalaması arasında anlamlı fark saptandı. Durmaz (2020) rekreatif amaçlı spor yapan üniversite mezunlarının psikolojik, fiziksel, rahatlama, sosyolojik boyutu ortalamasının lise mezunlarından yüksek olduğu bildirilmiştir (Durmaz, 2020). Lisansüstü eğitimlilerin fizyolojik boyutu ortalamasının lise ve lisans mezunlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yazgeç, 2019). Bir başka çalışmada yüzme havuzuna giden bireylerde eğitim düzeyi ile paralel olarak SZTÖ'nün de arttığı bildirilmiştir (Numanoğlu, 2020). Bazı çalışmalarda ise serbest zaman tatmini ile eğitim durumları arasında anlamlı fark olmadığı bildirilmiştir (Demiral, 2018; Baştuğ ve Dikici, 2020; Özdemir, 2019; Öztaş, 2018; Brown ve Frankel, 1993). Kapanma süreci tüm popülasyonu etkilediğinden eğitim düzeyi arttıkça SZTÖ arttığını söylemek gruplar arası bulgulara göre mümkün olmayabilir. Çünkü ortaokul ve lisansüstü mezunlarının sayısı azdır.

Gelir durumuna göre SZTÖ tüm alt boyutlarda anlamlı olarak farklı olduğu saptandı. Vong (2005) serbest zaman tatminin gelir durumlarına göre farklılık göstermediğini bildirmiştir. Aksine serbest zaman tatmin düzeyinin gelir değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği (Akgül vd., 2014), gelir düzeyi arttıkça serbest zaman tatmin düzeyinin de arttığı bildirilmiştir (Ardahan ve Lapa, 2010; Numanoğlu, 2020). Demiral (2018) gelir durumu ile SZTÖ'nün psikolojik, eğitim, sosyolojik, fizyolojik ve rahatlama tatmin ortalamalarında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğunu, gelir düzeyi yükseldikçe serbest zaman etkinliklerinden beklentilerin arttığını ve beklentilerin yeterli düzeyde karşılanmaması, refah seviyelerinin yüksek olmasının, etkinliklerine daha az stresle katıldıklarından dolayı yüksek gelirli bireylerin SZTÖ düşük olabileceğini bildirmiştir. Bulgularımıza göre gelir düzeyi ve SZTÖ puan ortalaması yüksek olan bireylerin düşük gelir düzeyine sahip bireylere göre psikolojik, sosyolojik, fizyolojik ve estetik alt boyut ortalamalarının yüksek olması, bu dönemde yaşanan ekonomik sıkıntıların bireylerin psikolojisi üzerinde ek olumsuz

etkilerinin olabileceğinin bir göstergesi olabilir. Öte yandan, gelir düzeyi yüksek grupların rahatlatma ve eğitim boyutunun diğer gelir gruplarına göre farklılık göstermemesi, zihinsel olarak dinlenme, stres ve depresyondan uzaklaşma ve bu sayede kişisel gelişim için zaman ayırarak daha yüksek motivasyona sahip olma isteği olarak açıklanabilir.

Bireylerin kısıtlama döneminde çok fazla boş zamanı olmasına rağmen korku, kaygı, COVID-19'un olumsuz etkileri ve diğer stres faktörlerinden dolayı eğlenip rahatlayamamaları, açık alanlarda dinlenme süresi olmaması stresi tetikleyeceğinden boş zaman memnuniyetini etkileyebileceği söylenebilir. Bir yıla yakın kısıtlama süresinin ve COVID-19'un olumsuz etkilerinin birçok alışkanlığı değiştirdiği ve açık alan serbest zaman etkinlikleri üzerindeki etkilerinin de devam ettiği söylenebilir. Bu nedenle, normalleşme döneminde yaşanan pandeminin beden ve ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerin üstesinden gelmek için serbest zaman tatminini arttıracak her kesimden bireye hitap edecek boş zaman aktiviteleri planlanabilir, açık rekreasyon alan sayısı artırılabilir ve/veya mevcut etkinlikler revize edilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akgül, B. M., Ayyıldız, T. & Karaman, M. (2015). Spor merkezlerinde rekreatif faaliyetlere katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 278-287.
- Ardahan, F. & Lapa, T. Y. (2010). Üniversite öğrencilerinin serbest zaman tatmin düzeylerinin cinsiyete ve gelire göre incelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(4), 129-136.
- Ayhan, C., Eskiler, E. & Ekinci, N. E. (2018). Extreme sporcuların serbest zaman tatmin düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Academic Sport Research Congress*, 134-141.
- Baenas, I., Caravaca-Sanz, E., Granero, R., Sánchez, I., Riesco, N., Testa, G., Vintró-Alcaraz, C., Treasure, T., Jiménez-Murcia, S. & Fernández-Aranda, F. (2020). COVID-19 and eating disorders during confinement: Analysis of factors associated with resilience and aggravation of symptoms. *European Eating Disorders Review*, 28(6), 855-863.
- Baştuğ, G. & Dikici, İ. (2019). Üniversite öğrencilerinin kampüs içinde serbest zaman tatmin düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Recreation and Tourism Research*, 6(4), 351-359.

Normalleşme Döneminde Bireylerin Serbest Zaman Tatmini Etkileyen Faktörlerin...

- Beard, J. G. & Ragheb, M. G. (1980). Measuring leisure satisfaction. *Journal of Leisure Research*, 12(1), 20-33.
- Beşikçi, T. (2016). *Macera Rekreasyonunda Heyecan Arayışı, Serbest Zaman Motivasyonu ve Serbest Zaman Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Çok Hafif Hava Araçları (ÇHHA) Pilot Örneği*. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 22.03.2023.
- Broadhurst, R. (2001). *Managing Environments for Leisure and Recreation*. Routledge.
- Brown, B. A. & Frankel, B. G. (1993). Activity through the years: Leisure, leisure satisfaction, and life satisfaction. *Sociol Sport J*, 10(1), 1-17.
- Çakır, V. O. (2017). Üniversite öğrencilerin serbest zaman doyum düzeyleri ile serbest zaman yönetimleri arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 17-27.
- Demir, C. & Demir, N. (2006). Bireylerin boş zaman faaliyetlerine katılmalarını etkileyen faktörler ile cinsiyet arasındaki ilişki: Lisans öğrencilerine yönelik bir uygulama. *Ege Academic Review*, 6(1), 36-48.
- Demiral, S. (2018). *Açık Alan Rekreasyonuna Katılan Bireylerin Serbest Zaman Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi: Şavşat-Karagöl Örneği*. Yüksek lisans tezi, Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 18.03.2023
- Dinçer, N. & Çelik, E. (2018) Güneydoğu Anadolu bölgesindeki güreşçilerin serbest zaman tatmin düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of History School*, 37(2), 407-428 <https://doi.org/10.14225/Joh148>
- Dolan, P., Kavetsos, G. & Vlaev, I. (2014). The happiness workout. *Social Indicators Research*, 119(3), 1363-1377.
- Durmaz, H. (2020). *Gençlerin Serbest Zaman Etkinliklerine Yönelik Tutumları ile Doyum ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki: Manisa Gençlik Merkezleri Örneği*. Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 18.03.2023.

- Esterwood, E. & Saeed, S. A. (2020). Past epidemics, natural disasters, COVID19, and mental health: Learning from history as we deal with the present and prepare for the future. *Psychiatric Quarterly*, 91(4), 1121-1133.
- Gassman-Pines, A., Oltmans Ananat, E. & Fitz-Henley, J. (2020). Covid-19 and parent-child psychological well-being. *Pediatrics*, 146(4), e2020007294. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-007294>
- Gökçe, H. (2019). *Serbest Zaman Doyumunun Yaşam Doyumu ve Sosyo-Demografik Değişkenlerle İlişkinin İncelenmesi*. Akademisyen Kitabevi.
- Görgülü, T. (2019). *Kadınların Serbest Zaman Etkinliklerini Değerlendirme Biçimleri Üzerine Nitel Bir Çalışma*. Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 12.03.2023.
- Gül, T. (2014). Rekreasyona giriş. Boş zaman ve rekreasyon, A. Yaylı (Ed) *Rekreasyona Giriş* içinde (s.2-62). Detay Yayıncılık.
- He, H. & Harris, L. (2020). The impact of Covid-19 pandemic on corporate social responsibility and marketing philosophy. *Journal of Business Research*, 116, 176-182.
- Kaas, E. T. & Artımaç, A. (2017). Free time management, leisure participation and satisfaction in university students. *Journal of Educational and Instructional Studies in The World*, 7(4), 2146-7463.
- Karaman, M., Ayyıldız, T., Okan, İ. & Yaman, M. (2016). Rekreatif dans aktivitelerine katılan bireylerin mutluluk, boş zaman tutumu ve yaşam tatmini düzeylerinin ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi. *International Refereed Academic Journal of Sports, Health and Medical Sciences*, 21, 75-93.
- Karlı, Ü., Polat, E., Yılmaz, B. & Koçak, S. (2008). Serbest zaman tatmin ölçeği'nin (SZTÖ-Uzun Versiyon) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 80-91
- Kulic, N., Dotti Sani, G. M., Strauss, S. & Bellani, L. (2021). Economic disturbances in the COVID-19 crisis and their gendered impact on unpaid activities in Germany and Italy. *European Societies*, 23(1), 400-416. <https://doi.org/10.1080/14616696>

- Lee, D. J., Kruger, S., Whang, M. J., Uysal, M. & Sirgy, M. J. (2014). Validating a customer well-being index related to natural wildlife tourism. *Tourism Management*, 45, 171-180.
- Marchetti, D., Fontanesi, L., Mazza, C., Di Giandomenico, S., Roma, P. & Verrocchio, M. C. (2020). Parentingrelated exhaustion during the Italian COVID-19 lockdown. *Journal of Pediatric Psychology*, 45(10), 1114-1123. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsaa093>
- Mutz, M. & Reimers, A. K. (2021). Leisure time sports and exercise activities during the COVID-19 pandemic: A survey of working parents. *Ger J Exerc Sport Res*, 51, 384-389. <https://doi.org/10.1007/s12662-021-00730-w>
- Muzindutsı, P. F. & Masango, Z. (2015). Determinants of leisure satisfaction among undergraduate students at a south african university. *International Journal of Business and Management Studies*, 7(2), 1-15.
- Ngai, V. T. (2005). Leisure satisfaction and quality of life in Macao, China. *Leisure Studies*, 24(2), 195-207.
- Numanoğlu, H. (2020). *Rekreatif Amaçlı Yüzme Havuzuna Giden Bireylerin Serbest Zaman Tatmin Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 11.02.2023.
- Önder, Ö. K. & Bilgin, Ü. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde spor bilimleri öğrencilerinin serbest zaman doyumlarının sosyo-demografik değişkenlerle göre incelenmesi. *Anatolia Sport Research*, 3(1), 33-46.
- Özdemir, Ş. (2019). *Büyük Ölçekli Fitness Merkezi Kullanıcılarının Tatmininin, İlgilenim ve Mutluluk Düzeylerine Etkisinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 14.02.2023.
- Özgür, Ö. (2021). *Fitness Katılımcılarının Serbest Zaman Doyumu ile Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 12.02.2023.

- Öztaş, İ. (2018). *Farklı Kurumlarda Çalışan Memurların Serbest Zaman Doyum Ve Mutluluk Düzeylerinin Belirlenmesi (Kırıkkale İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 12.02.2023.
- Patrick, S. W., Henkhaus, L. E., Zickafoose, J. S., Lovell, K., Halvorson, A., Loch, S., Letterie M. & Davis, M. (2020). Well-being of parents and children during the COVID-19 pandemic: A national survey. *Pediatrics*, 146(4), e2020016824. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-016824>
- Sarı, İ. & Kaya, E. (2016). Serbest zamanı tatmini okul başarısını artırır mı? Üniversite öğrencilerinin serbest zaman tatmini ve genel not ortalaması arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 11-17.
- Serdar, E., Demirel, M., Harmandar Demirel, D. & Donuk, B. (2018). Üniversite öğrencilerinin serbest zaman doyum düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(28), 429-438.
- Serdar, E. & Ay, S. M. (2016). Üniversite öğrencilerinin katıldıkları serbest zaman etkinliklerinden tatmin olma ve algılanan özgürlük düzeylerinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 34-44.
- Siyahtaş, A. & Donuk, B. (2021). Serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin yalnızlık düzeyleri ile doyum düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1-18.
- Soyer, F., Yıldız, N. O., Demirel, D. H., Serdar, E., Demirel, M., Ayhan, C. & Demirhan, O. (2017). Üniversite öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılımlarına engel teşkil eden faktörler ile katılımcıların yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 2035-2046. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i2.4647>
- Sönmezoğlu, U., Polat, E. & Aycan, A. (2014). Gençlik merkezi üyeleri ve bazı değişkenlere göre serbest zaman tatmin düzeyleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, 1, 219-229.
- T.C. İç İşleri Bakanlığı (2020a) Duyuru. <https://www.icisleri.gov.tr/duyuru1004>, Erişim tarihi: 23.08.2022
- T.C. İç İşleri Bakanlığı (2020b). Sokağa çıkma kısıtlaması. <https://www.icisleri.gov.tr/sokaga-cikma-kisitlamasi>, Erişim tarihi: 23.08.2022

Normalleşme Döneminde Bireylerin Serbest Zaman Tatmini Etkileyen Faktörlerin...

- Vong, N. (2005). Leisure satisfaction and quality of life in Macao, China. *Leisure Studies*, 24(2), 195-207.
- Yaman, B., Akgül, B. M., Karaman, M., Ayyıldız, T. & Karaküçük, S. (2016). Gençlik merkezi faaliyetlerine katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 474-487
- Yazgeç, G. (2019). *Doğa ve Macera Rekreasyonu Etkinliklerine Katılan Bireylerin Serbest Zaman Doyumu ve Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Fethiye Destinasyonu Örneği*. Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 14.02.2023.
- Yetim, G. & Argan, M. (2018). Boş zaman ilgilenim faktörleri ile fitness merkezine yönelik tatmin ve sadakat arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 49-62.
- Yiğit, İ. (2018). *Üniversite Topuluklarında Rekreatif Faaliyetlere Katılan Bireylerin Serbest Zaman Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 14.02.2023.
- Zoch, G., Bächmann, A. C. & Vicari, B. (2021). Who cares when care closes? Care-arrangements and parental working conditions during the COVID-19 pandemic in Germany. *European Societies*, 23(1), 576-588. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1832700>

EXTENDED ABSTRACT

Aim: Due to the fast transformation from COVID-19 epidemic to a global pandemic, restrictions during COVID-19 curfew cast a shadow over face to face daily routines such as education, health, sports, art and even shopping. All over the world, intermittent quarantine conditions have affected all populations giving rise to changes in ideas, beliefs, values, habits, and behaviors (He and Harris, 2020), which triggers the feelings of distress, negative mood, fatigue and thereby worsens mental health due to strict restrictions (Gassman-Pineset al., 2020; Marchetti et al., 2020; Patrick et al., 2020). Physical activity and regular exercise are recommended to overcome the negative effects of COVID-19 which became an important macro stressor affecting mental and physical health due to

mandatory self-isolation, physical distancing measures and major restrictions on public and private life (Dolan et al., 2014; Mutz et al., 2020; Esterwood and Saeed, 2020) As most people were forced to stay at home or adopted isolation protocols to prevent transmission of the virus, opportunity for outdoor physical activity was very limited during the strict restriction period. Moreover, people spent much more time on social media which became a major contributing factor to deteriorating physical and mental health as a result of increased level of psychological stress due to increased exposure to digital content related to adverse effects of COVID-19 and limitations in face-to-face interactions (Baenas et al. 2020). When the restriction period has ended, open spaces hosted recreational activities and individuals performed various free time activities, however, the effect of the quarantine period and the fear of virus transmission was not finished yet, especially during outdoor recreational activities. Thus, people were still afraid of going out and join the regular life in the post-pandemic period. This might have an effect of the leisure time satisfaction which is defined as the satisfaction and positive emotions of someone after the participation in leisure time activities. Previous studies have shown that leisure time satisfaction will vary according to gender, age, education, marital status, and income level. The aim of this study was to determine the effect of the COVID-19 pandemic on leisure time satisfaction of individuals participating in outdoor recreational activities during the normalization period.

Method: A questionnaire for demographic information and the Leisure Time Satisfaction Scale (LTSS) were applied to 556 individuals who were randomly selected from the population of Çorum. Participants were informed about the study and volunteers were asked to sign a written consent before applying the scale. Descriptive statistics of the data were presented as mean and standard deviation for normally distributed data for continuous variables, and descriptive statistics of categorical data were presented as numbers and percentages. Scale scores of two independent groups according to socio-demographic characteristics were compared with Student's T test, and scale scores of more than two independent groups were compared with ANOVA analysis of variance. Analysis of variance post hoc pairwise comparison test was performed at a significance level of $p < 0.05$.

Results and Discussion: According to the demographic variables of the 556 participants, 376 participants were aged between 18 and 25 years, and 308 participants were male whereas 248 participants were female. According to marital status, 423 participants were single and 133 were married. University graduates were 211 participants, while 345 participants had associate degree and/or were undergraduate students. The income of 223 participants were low

income. Leisure Time Satisfaction Level (LTSL) and LTSS sub-dimensions were significantly higher for (single) participants ($p<0.05$), while no significant difference was found according to the variable gender ($p<0.05$). On the other hand, results of ANOVA showed that LTSL and LTSS sub-dimensions were significantly different among groups based on to the variables age, education and income level ($p<0.05$). Findings of the post hoc analysis revealed that the age group 26-35 years had higher psychological, sociological, relaxation, aesthetic, educational satisfaction and LTSL averages compared to the participants aged between 18-25 years and 36-45 years ($p<0.05$). The psychological satisfaction average scores of secondary school graduates were found to be higher compared to high school, associate and/or undergraduates, while post-graduates had significantly lower psychological satisfaction average scores compared to high school and undergraduates ($p<0.05$). The sociological satisfaction average score of secondary school graduates was higher compared to high school, associate degree and undergraduates, while the average of relaxation satisfaction was significantly lower compared to participants with high school and associate graduate degrees ($p<0.05$). The physiological satisfaction dimension and LTSL average of secondary school graduates were lower compared to high school, associate degree and undergraduates, while post-graduates had lower physiological satisfaction dimension and LTSL average scores compared to high school graduates ($p<0.05$). The aesthetic satisfaction average score of secondary school graduates was lower than high school, associate degree and undergraduates, whereas associate graduates had lower scores compared to participants with high school degree ($p<0.05$). While the mean of postgraduate graduates was found to be significantly lower than high school graduates in terms of aesthetic satisfaction, the education satisfaction average of secondary school graduates was lower compared to high school and undergraduates ($p<0.05$). According to the income level, the psychological satisfaction average was significantly lower for the participants belonging to the lowest income level, while the highest income level had the highest psychological satisfaction score compared to other income groups ($p<0.05$). Moreover, the sociological satisfaction average of participants with an income of 4000 Turkish Lira (TL) and below and 4000-8000 TL were significantly lower than those with an income of 12000 TL and above ($p<0.05$). Moreover, the physiological satisfaction average of those with an income of 4000 TL and below was significantly lower than those with an income of 12000 TL and above, while aesthetic satisfaction and SZTD average of those with an income of 4000 TL and below and 4000-8000 TL were found to be significantly lower than those with an income of 12000 TL and above ($p<0.05$). On the other hand, relaxation and education satisfaction did not differ according to the income ($p>0.05$).

After a long restriction period, findings of this study showed gender had no effect of leisure time satisfaction since both genders were affected equally during the quarantine restrictions. On the other hand, married participants had lower leisure time satisfaction compared to single participants which might be explained by spending a long period of time at home with their children who are used to play at school. Moreover, it can be argued that married participants still continue to worry about their family while spending time in outdoor activities because of the transmission risk. Being a parent was difficult in the pandemic period due to the challenges in daily life and especially during the adaptation period on digitalized online education. Findings of the study showed that the psychological, sociological, relaxation, aesthetic, educational satisfaction dimensions and LTSL average scores of the participants aged between 26-35 years are higher than the participants aged between 18-25 and 36-45 years since they got used to perform their tasks in a digitalized world and do not have to worry about children who struggle with online education. The psychological, sociological, physiological and aesthetic satisfaction of individuals with high income and higher LTLS than those with low and lower incomes might be an indication that the economic difficulties experienced during this period may have additional adverse effects on individuals psychology. On the other hand, the relaxation and education dimension of participants with high-income levels did not differ compared to other income groups, which might be explained as the desire to rest mentally, to get away from stress and depression, and thereby having higher motivation to spend time for personal development. It can be argued that experiencing stress without a relaxation period in an outdoor environment might alter leisure time satisfaction, since individuals had a lot of spare time during the restriction period but could not enjoy and relax due to stress factors such as fear, anxiety and other adverse effects of COVID-19. It can be concluded that restriction period of almost one year and the adverse effects of COVID-19 have changed many habits and have also continuing effects on outdoor leisure time activities. Thus leisure time activities might be revised and planned to overcome the adverse effects on physical and mental health and to increase satisfaction level in the post-pandemic normalization period.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.71494>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	25.03.2023	Submitted date
Kabul tarihi	16.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Uçar, Y. & Kara, Ö. T. (2023). Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri. *Journal of History School*, 65, 1807-1834.

ADANA İL MERKEZİNDEKİ TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA TEKNİKLERİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ¹

Yakup UÇAR² & Ömer Tuğrul KARA³

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi ve bu teknikleri hangi düzeyde bildiklerinin ve kullanabildiklerinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte olduğu karma yöntemi kullanılmıştır. Örneklemi; 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde Adana'nın Çukurova, Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki ortaokullarda görevli 166 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formudur. Nicel veriler değerlendirilirken yüzde ve frekans, nitel verilerde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin “anlatı, doğaçlama, pandomim, zihinde canlandırma” tekniklerini iyi düzeyde bildikleri; “sıcak sandalye, süreçsel drama ve donuk imgeler” gibi teknikleri ise yeterince bilmedikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun “anlatı tekniği” dışındaki drama tekniklerini az tercih ettikleri ya da hiç kullanmadıkları tespit edilmiştir. Çalışmada, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin drama teknikleri hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda bu tekniklerin kullanılmama sebepleri arasında sınıfların oldukça kalabalık ve drama yapılacak mekânların yetersiz olması ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların drama tekniklerini niçin kullandıklarına dair açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar sonucunda bu tekniklerin öğrencilere öz güven aşıladığı, kendilerini ifade etme becerisi kazandırdığı, öğrencilerin hayal güçlerini, yaratıcılıklarını geliştirdiği ve dersin daha kolay

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makale, 2019 yılında Çukurova Üniversitesinde Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA'nın danışmanlığında hazırlanan “Adana İl Merkezindeki Türkçe Öğretmenlerinin Drama Teknikleri Üzerine Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Etik kurul onayı Çukurova Üniversitesi'nde, 28.03.2018 tarih, 648030-604 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı yakupucar@yandex.com, Orcid: 0009-0009-9306-4110

³Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, tkara@cu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-5418-7718

anlaşılmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Öğretmen görüşleri çerçevesinde, drama tekniklerinin yaygınlaşması ve tanınması için uygulamaya yönelik eğitimlerin verilmesi, Türkçe ders saatlerinin artırılması, dramanın bağımsız bir ders olarak konulması, okullardaki fiziksel şartların düzeltilmesi gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmenleri, drama, drama teknikleri.

The Views of Turkish Teachers in Adana Province Center on “Drama Techniques

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of Turkish teachers about drama techniques and to reveal at what level they know and can use these techniques. The mixed method, which combines qualitative and quantitative research methods, was used in the research. Sample consists of 166 Turkish teachers working in secondary schools in Adana's Çukurova, Seyhan and Yüreğir districts in the 2017-2018 academic year. The data collection tool in the study is the questionnaire (survey) form developed by the researchers. Percentage and frequency were used while evaluating quantitative data, and content analysis was used for qualitative data. In the research, it was determined that the teachers knew the techniques of "narrative, improvisation, pantomime, visualization" at a good level and that they do not know enough about techniques such as "hot chair, procedural drama and dull images". It was determined that the majority of the participants preferred drama techniques other than "narrative technique" less or did not use them at all. In the study, it was revealed that both teachers and students do not have much knowledge about drama techniques. At the same time, among the reasons why these techniques are not used, the fact that the classrooms are very crowded and the places for drama are insufficient come to the fore. As a result of the answers given by the participants to the open-ended questions about why they use drama techniques, it was stated that these techniques instill self-confidence in the students, give them the ability to express themselves, develop the imagination and creativity of the students and contribute to the easier understanding of the lesson. Within the framework of teachers' opinions, results such as giving practical trainings for the prevalence and recognition of drama techniques, increasing the course hours of Turkish lessons, putting drama as an independent course, and improving the physical conditions in schools were achieved.

Keywords: Turkish education, Turkish teachers, drama, drama techniques.

GİRİŞ

Son yıllarda Türkiye’de yaşanan gelişmeler neticesinde bireyleri nitelikli yetiştirmek amacıyla eğitim sisteminde köklü değişikliklere girilmiştir. Bu değişikliklerle bilindik eğitim anlayışlarının yerini bugünkü eğitim sistemimizi

şekillendiren yapılandırmacı yaklaşım almıştır. Böylelikle eğitim sistemimizde daha yenilikçi, daha etkin yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır.

Yöntem ve teknik terimleri eğitim dünyasında uzmanlar arasında tek tek ele alınmaktan ziyade daha çok birlikte kullanılmıştır. Kimi zaman bu iki terim anlamsal boyutta birbiriyle karıştırılmıştır. Yöntem; “tarz, usul, metot, yol ve yaklaşım” kelimeleriyle ifade edilmiştir. Genel olarak bu kavramın Türkçesi “yöntem”, İngilizcesi “metot”, Arapçası “usul” olarak karşımıza çıkar (Kara, 2014, s. 76). Başka bir ifadeyle yöntem, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi hedeflere ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen sistemli yol ya da bir hedefe ulaşmak için tercih edilen en kısa yoldur. Teknik ise hem günlük yaşamda hem de eğitim süreci içerisinde pek çok anlam boyutuyla karşımıza çıkar. Her şeyden önce kelime eski Yunancada “sanat” anlamında kullanılmaktadır. Eğitim terimi olarak teknik; bir yöntemin uygulanmaya konma biçimi veya sınıf içi etkinlikler bütünü şeklinde ele alınmaktadır. Yöntemi bir çeşit planlama; teknik ise bir uygulama biçimi olarak düşünülebilir. Kısacası teknik; eğitim sürecinde kullanılan yöntemin kişiler, yer, zaman, fiziksel şartlar, araç ve gereçlere bağlı olarak uygulanış biçimine denir. Buna göre; öğretimde amaçlara ulaşmayı sağlayan yollara öğretim yöntemi; yöntemin uygulama biçimine “teknik” adı verilir (Kara, 2014, s. 76).

Türkçe öğretim programındaki amaçların yerine getirilmesi ve planlamalarda öngörülen bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere etkili bir biçimde kazandırılabilmesi için öğretmenlerin yöntem ve teknikler bakımından belli bir zenginliğe ulaşması beklenir (Demirel, 2003). Öğretmenin yöntem ve teknikleri kullanma becerisi, eğitimin etkililiği bakımından önemlidir. Bu kapsamda öğretmenin belirlediği hedeflere ulaşması için kullanacağı yöntem ve teknikler; konulara, öğrencilerin yaş düzeylerine, ön öğrenme becerilerine, beklentilerine, ilgilerine, derse yönelik tutumlarına uygun olmalı; öğrencileri yaratıcı ve eleştirel düşünmeye, sorgulamaya ve incelemeye sevk etmelidir. Öğrenmenin oluşması etkili bir iletişime, etkili bir iletişim ise özellikle eğitim dilinin doğru bir şekilde kullanılmasına bağlıdır. Okuduğunu ya da dinlediğini anlamayan; bilgi, düşünce veya duygularını sözlü ve yazılı olarak ifade edemeyen bir öğrencinin okul hayatında başarılı olması beklenemez (Tekin, 1980). Bu durumda bilhassa ortaokullarda tüm derslerin temel yapısını Türkçe eğitiminin oluşturduğu düşünüldüğünde, Türkçe öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Ayrıca Kavcar vd. (1995) de belirttiği gibi Türkçe dersinin diğer derslerle ve öğrencinin gelecekteki eğitim ve iş hayatıyla doğrudan bir ilişkisinin bulunması, Türkçe eğitiminde uygulanan yöntem ve tekniklerin değerini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan programlar, öncekilerden farklı olarak öğrenme alanlarına göre hangi yöntemlerin kullanılabilmesine yer vermiş; böylece programda öğretmenlere nerede ve ne zaman hangi yöntem ve teknikleri uygulayabilecekleri konusunda yol gösterici olmuştur. Öğretim programı hazırlanırken Türkçe dersinin öğrencilerin ilgisini çekmesine, ezberden uzak, günlük hayatla bağlantılı olmasına özen gösterilmiştir. Bu yaklaşım, Türkçe öğretmenlerinin eğitim ortamında öğrencilerin dikkatini çekecek materyalleri seçmelerini, öğrencileri harekete geçirecek yöntem ve teknikleri kullanmalarını sağlar. Yöntem ve tekniklerin kullanımı öğretmenlerin kendi alanlarına da hâkim olmalarına; eğitim-öğretim sürecini daha etkin bir şekilde yürütebilmelerine katkı sağlar. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımında öğretmenden bilgiyi doğrudan aktarması yerine onu öğrencilere dolaylı bir şekilde vermesi, bu süreçte farklı yöntem-teknik kullanması beklenir.

Türkçe dersi bilgi aktarma dersi değil, aksine tam anlamıyla bir beceri dersidir. Becerilerin kazandırılması ise deneyim ve uygulamalarla gerçekleşir. Uygulamalar daha çok tekniklerin kullanılmasıyla hayata geçirilir. Çağdaş eğitim yaklaşımı yeni Türkçe öğretim programı farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına imkân tanır. Drama da bu yöntemler içerisinde yer alır. Drama insan temelli bir etkinliktir. İnsanın duygu ve düşüncelerini harekete dönüştürür, yaratıcılık ve hayal gücünü somut örnekler şeklinde sahnede sergiler. İnsana özgü olan dramatik oyun burada vücut bulur. Drama birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da aranılan bir yöntemdir. Yapılandırmacı yaklaşımla birebir örtüşür. Dramayı bir yöntem olarak kullanacak öğretmen canlandırma aşamasında planladığı hedeflere ulaşmak için pek çok araçtan yararlanabilir.

Drama, öğrencinin yaparak ve yaşayarak etkin bir biçimde öğrenmesini sağlar. Drama, tiyatronun temel tekniklerinden yararlanarak yaşamın bir bölümünün ya da tamamının canlandırılmasıdır. Türkçe eğitiminde dinleme konuşma, okuma, yazma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesi için drama yöntemi en uygun ortamı sağlar. Yapılan bu çalışmada da temel becerilerini harekete geçiren drama tekniklerinin öğretmenler arasında tercih edildiği görülmüştür. Bu yöntemin günlük yaşamla iç içe olması, etkili öğrenmeye fırsat tanınması, soyuttan somuta kolay bir geçiş ortamı oluşturması Türkçe dersinde tercih edilen bir yöntem olmasını sağlamıştır. Katılımın çok az olduğu, öğrencilerin çoğunun derste kendini sakladığı dil bilgisi derslerinde bile öğrencileri etkin kılabilmek için drama yöntemine başvurulur (Kara, 2007, s. 97). Hazırlık, ısınma, canlandırma ve değerlendirme dramanın temel aşamalarıdır. Drama; liderin ya da öğretmenin yönlendirmesiyle yapılan, içinde belirli teknikler barındıran, farklı çatışmalardan, durumlardan ya da olaylardan beslenen bir grup etkinliğidir. Adıgüzel'e göre

(2015) drama bir yöntem olarak kullanıldığı zaman ilginin artırılmasına, duygu ve düşüncelerin harekete geçirilmesine, özellikle anlama ve anlatma becerilerinin bir üst seviyeye çıkarılmasına, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine, öğrenme sürecinin daha zevkli hale gelmesine katkı sağlar. Drama teknikleri kullanılarak öğrenciler yaşamın tamamını ya da bir bölümünün provasını sınıf ortamında uygulama şansı bulmaktadır. Etkili bir öğrenme ortamında öğrenciye sorumluluk verecek, öğrenciyi merkeze alacak, onların yaratıcılıklarını, hayal güçlerini ortaya çıkaracak drama tekniklerinin kullanılması gerekir. Bir öğretmeni diğer öğretmenlerden ayıran özellik, eğitim ortamında uyguladığı yöntem ve tekniklerdir. Türkçe öğretmenin “Bu yöntem ve teknikleri neden kullanıyorum, bu yöntem ve teknikler Türkçe dersi için ne kadar uygun?” gibi soruları cevaplaması için etkili yöntemlerin nasıl uygulanacağı hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Drama yönteminin Türkçe eğitiminde kalıcılığı arttırdığı bilinen bir gerçektir. Her şeyden önce bir Türkçe öğretmenin hem sözlü iletişim hem de beden dili bakımından “bir tiyatro oyuncusuymuş” gibi davranması ve drama tekniklerini de kullanarak eğlenceli, öğrencilerin öğrenirken mutlu olabileceği, iletişimi güçlendiren eğitim ortamları oluşturması gerekir.

Dramada kullanılan tekniklerin çoğunluğu tiyatro alanına aittir. Bunun yanında tedavi amaçlı çalışmalarda kullanılan tekniklerle eğitim bilimleri alanlarında kullanılan teknikler de vardır. Dramanın disiplinlerarası bir konumda olması bu tekniklerin çeşitliliğini ve zenginliğini arttırmaktadır. Ülkemizde drama çalışmalarında doğaçlama temel alındığı için bu tekniğin dışındakiler ilk başlarda dikkate alınmamıştır. Dolayısıyla bu alanda teknik kavramı alanın kendisi gibi ülkemizdeki yerini geç almıştır. 1991 ve 1993 yıllarında Pamela Bowel tarafından Ankara’da yapılan çalışmaların içeriklerinin adları konulmamış teknikler olduğu görülür. Adana’da 14-15 Şubat 1998 tarihleri arasında David Davis ve Eileen Pennington tarafından yönetilen drama atölyelerinde teknikler adı altında çalışmalar söz konusudur. Bu atölye çalışmalarında “Öğretmenin Role Girmesi”, “Donuk İmge”, “Uzman Görüşü”, “Geri Dönüş”, “Bilinç Koridoru”, “Boş Sandalye”, “Önceki Zamanı Bölme”, “Sıcak Sandalye”, “Düşüncüyü İzleme”, “Forum Tiyatro”, “Görünmez Tiyatro” gibi tekniklerden söz edilmiş ve uygulamalı çalışmalar yapılmıştır. Bunun yanı sıra 1998 tarihinde John Sommers tarafından “Rol Kartları” tekniği ülkemizde ilk defa kullanılmıştır (Adıgüzel, 2010, ss. 421-422). Bu tekniklerin sayısı daha artırılabilir veya bu tekniklere yenileri eklenebilir. Bazı tekniklerin içeriği aynı olsa da farklı isimlerle anılabilmektedir. Örneğin “Özel Mülkiyet” tekniği için “Yarım Kalmış Materyal veya Bitmemiş Nesnelere” ismi de kullanılmaktadır.

Drama teknikleri temel drama teknikleri ve yardımcı drama teknikleri olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır. Drama yaşamın tamamının ya da bir

bölümünün başta doğaçlama ve rol oynama olmak üzere sahne tekniklerinin kullanılmasıyla canlandırılmasıdır. Bu tanımda da görüleceği gibi dramada “doğaçlama” ve “rol oynama” temel tekniklerdir ve bu teknikler dramanın olmazsa olmazlarıdır. Diğer teknikler ise yardımcı teknikler olarak isimlendirilir.

Alanyazın incelendiğinde dramayla ilgili “yöntem” ve “teknik” terimlerinin kullanıldığı ve bunlar arasında açık bir ayırım yapılmadığı görülür. Drama tekniklerini ele alan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Deneçli (2016), araştırmasında, aile içinde olması gereken anlayış ve sevgi ortamına katkı sağlayacağı düşünülmüş çözüm odaklı yaklaşım seçenekleri irdelenmiş, bilimsel veriler kapsamında dramanın uygulamalı yöntemleri, oyun ve önemi, NLP teknikleri, örneklerle incelenmiştir. Ancak bu çalışmada daha çok psikolojik boyutta drama teknikleri ele alınmıştır. Güney (2009) çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda kullanılan drama tekniklerinden bahsetmiş ve ilgili çalışmayı sınıf öğretmenleriyle yapmıştır. Yazgan (2022) çalışmasında felsefe alanında kullanılan drama tekniklerini eleştirel düşünme boyutuyla ele almıştır. Akpınar Dellal ve Kara (2016), araştırmalarında araştırmanın evrenini yabancı diller eğitimi bölümünde eğitimlerine devam eden öğretmen adayları, bazı okullardaki yabancı dil öğretmenleri ve veliler oluşturmaktadır. Bu çalışmada öğretmen ve öğretmen adaylarının drama tekniklerinin önemi ve işlevlerinden hareketle “drama teknikleri” konusunda farkındalık düzeyleri irdelenmiştir. Bunun dışında dramayı ya da yaratıcı dramayı doğrudan teknik olarak niteleyen çalışmalar da vardır (Genç, 2003; Onur, 2008; Sevim ve Özdemir Erem, 2013; Şahin, 2016). Bu çalışmalarda drama bağımsız bir yöntem değil teknik olarak değerlendirilmiştir.

Alanda doğrudan Türkçe eğitiminde kullanılan drama tekniklerini ele alan sadece Kara ve Uçar'ın (2020) yaptıkları bir çalışma vardır. Bu çalışmada Türkçe öğretiminde kullanılan drama teknikleri açıklanmış, genel literatür bilgisi verilmiştir. Ancak Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerin hangi düzeyde bildiklerini ve uyguladıklarını gösteren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma dramanın kendine has teknikleri olan bir yöntem olduğunu belirtmesi ve bu tekniklerin Türkçe öğretmenleri tarafından hangi düzeyde bilinip uygulandığını gösteren ilk çalışma olması açısından önemlidir. Alanyazına bakıldığında Türkçe eğitiminde dramayla ilgili çalışmaların daha çok “dramanın öğrenci başarısına ve dil becerilerine etkisi, dramanın bir yöntem olarak diğerleriyle karşılaştırılması” temalarında yoğunlaştığı görülür. Drama üzerine öğretmen görüşlerini ele alan araştırma sayısı oldukça azdır. Alanyazında bu eksikliğin giderilmesi için Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleriyle ilgili bilgi birikimlerinin ve bu teknikleri kullanma düzeylerinin belirlenmesi, tekniklerle

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

İlgili görüşlerinin araştırılması önemlidir. Bu tür çalışmaların; Türkçe derslerinde drama tekniklerinin uygulanmasında farkındalık oluşturulmasına ve Türkçe öğretmenlerine yönelik eğitim programlarının geliştirilmesine ve zenginleştirilmesine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Türkçe eğitimi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal gelişim alanlarına katkı veren; dil, duygu ve düşünce eğitimi sürecidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin Türkçe eğitiminin niteliğini etkileyen bütün değişkenlere yönelik olarak kendilerini yetiştirmeleri beklenir. Başka bir deyişle temel dil becerilerinin etkinlik tabanlı verilmesi, birden fazla duyu organına hitap eden eğitim ortamlarının oluşturulması, sadece ders kitaplarına bağlı kalınmayarak öğrencilerin ilgisini çekecek oyunlarla dersin işlenmesi, öğrencinin gelişim düzeylerine uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması Türkçe öğretmenin kendi sorumluluğundadır. Öyleyse Türkçe eğitimi açısından oldukça önemli olan “drama teknikleri” konusunda “Türkçe öğretmenleri yeterince bilinçli mi?” sorusunun cevabı ve öğretmenlerin drama tekniklerini hangi düzeyde bilip kullandıklarının öğrenilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada Adana il merkezinde görevli Türkçe öğretmenlerinin “drama teknikleri”ne yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir.

Çalışmada aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerine yönelik bilgi düzeyi nedir?
2. Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini kullanım düzeyi nedir?
3. Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri hakkında görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Betimsel tarama kullanılan çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini bilme ve kullanma düzeylerinin belirlenmesi ve drama tekniklerine yönelik görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem başvurulmuştur. Çalışmada karma yöntem araştırmalarından “yakınsayan desen” kullanılmıştır. Çalışma için literatür taraması yapılarak uzman görüşleri alınmış, “kişisel bilgi formu, drama teknikleri bilgi ve kullanma düzeyi anketleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu” oluşturulmuştur. Daha sonra anket ve görüşme formunun pilot

uygulaması yapılarak dönütler çerçevesinde ölçme araçlarının dil geçerliği sağlanmış, ölçme araçlarının son hâli verilmiş, örneklem doğrultusunda veriler toplanmıştır. Elde edilen nicel veriler frekans ve yüzde, nitel veriler ise içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin analiziyle bulgular yazılmış, bu bulguların ne anlama geldiği ise literatür ve ilgili araştırmalar kapsamında tartışılmıştır. Son olarak araştırmayla elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler yazılarak süreç tamamlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma evreni; Adana il merkezindeki Seyhan, Çukurova ve Yüreğir ilçelerinde görevli Türkçe öğretmenleridir. Çalışmada nicel verilerin toplanacağı örnekleme seçmek amacıyla “olasılıksız örnekleme” yöntemlerinden “amaçlı örnekleme” tercih edilmiştir. Araştırmada 25 okuldan 209 Türkçe öğretmenine anket uygulanmış ancak katılımcıların 43’ü, kişisel bilgi formundaki drama eğitimi alıp almadıklarını ölçen “Hiçbir Eğitim Almadım” seçeneğini işaretledikleri için araştırmanın örnekleme dâhil edilmemiştir. Böylelikle araştırmanın son halinde örnekleme 166 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur.

Nitel verilerin toplanacağı grubun belirlenmesinde “olasılıksız örnekleme” yöntemlerinden “gönüllü örnekleme” kullanılmış; çalışma grubu, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları yanıtlayan 25 Türkçe öğretmeninden oluşmuştur.

Veri Toplama

Veriler, araştırmacıların geliştirdiği “Drama Teknikleri Bilgi Düzeyi Anketi”, “Drama Teknikleri Kullanma Düzeyi Anketi” yardımıyla toplanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme soruları da kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anketi geliştirirken alanyazın taranmış, dramayla ilgili “tutum ölçeği, özyeterlik ölçeği, yeterlik algısı” gibi ölçme araçları geliştirilerek uygulanmıştır. Literatür incelendiğinde doğrudan drama tekniklerini içeren bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda dramayla ilgili yapılan çalışmalar incelenerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Bilgi ve kullanma düzeyi anketlerinde 32 drama tekniğine yer verilmiş ve bu maddeler Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli 3 uzman ve Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 1 uzmanla birlikte incelenmiş ve ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın alt amaçları da göz önünde bulundurularak “Drama Teknikleri Bilgi Düzeyi ve Kullanma Düzeyi Anketi”nin taslağı oluşturulmuştur. Anket taslağının dil geçerliği için Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Bilim Dalında dördüncü sınıfta öğrenim gören 30 öğretmen adayına başvurulmuş, alınan geribildirimlere göre gerekli düzeltmeler yapılarak ankete son şekli verilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından biri de “öğretmen yarı yapılandırılmış görüşme formudur”. Çalışmada örneklem içinden seçilen 25 Türkçe öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sırasında önce literatür taraması yapılmış, anket formlarındaki maddeler dikkate alınmıştır. Oluşturulan görüşme formu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli öğretim elemanlarınca incelenmiştir. Uzman kişilerden alınan görüşler sonrası formun kapsam ve dil geçerliği için 5 Türkçe öğretmeniyle pilot görüşme çalışması yapılmıştır. Pilot görüşmelerde öğretmenler, soruların içeriği ve anlaşılabilirliğiyle ilgili çeşitli geribildirimlerde bulunmuşlardır. Geribildirimler doğrultusunda son düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir.

Veri Analizi

Nicel veriler SPSS 21.0 paket programına aktarılarak istatistiksel analizler yapılmıştır. Bu verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerinden frekans, yüzde değerleri kullanılmış ve sonuçlar tablolar halinde verilmiştir.

Nitel verilerin analizinde araştırmacı gönüllü örnekleme yöntemine göre seçilen 25 öğretmene yarı yapılandırılmış drama tekniklerine yönelik açık uçlu görüşme soruları hazırlamıştır. Ede edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiş, bilgisayar ortamına aktarılan yanıtlar birkaç kez okunarak olası kodlarla ilgili notlar çıkarılmıştır. Kodların oluşturulması sırasında ilgili alanyazın, araştırma ve görüşme soruları göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca katılımcıların kullandıkları bazı ifadelerle araştırmacının belirlediği kavramlar da kod olarak kullanılmıştır. Aynı anlamlı cümleler tek ve birlikte olacak şekilde kodlanmıştır. Kodlar bir araya getirilmiş, ortak yönleri bulunmuş, daha sonra kodlamaları altında toplayacak temalar belirlenmiştir. Bu ana temalar da katılımcıların araştırma soruları ve görüşleri çerçevesinde belirlenmiştir. Kodlamalar ve temaların sunumu ise tablolar kullanılarak yapılmıştır.

Veriler raporlaştırılırken öncelikle var olan durum tanımlanarak betimlenmiştir. Görüşme yapılan kişilerin bakış açılarını yansıtmak ve var olan durumu okuyucunun daha iyi anlamasını sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden alıntı yapılırken ‘Ö’ harfi ve öğretmenlere verilen numaralar (Örneğin Ö5) alıntıların sonuna eklenmiştir.

BULGULAR VE YORUM**Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular****Tablo 1.****Türkçe Öğretmenlerinin Drama Eğitimi Alma Durumlarına Göre Dağılımı**

Drama Eğitimi Alma Durumu	f
Tiyatro	40
Drama	41
Tiyatro ve drama uygulamaları	40
Tiyatro ve canlandırma	21
Mezun olduğum programda dramaya yönelik ders aldım	15
Dramayla ilgili hizmet içi eğitime katıldım	4
Dramayla ilgili hiçbir eğitim almadım	43 (Drama eğitimi almayan)
Diğer	5
Toplam	209

Araştırmada 209 Türkçe öğretmene ulaşılmış fakat ankete yanıt veren öğretmenlerden 43'ü "dramayla ilgili hiçbir eğitim almadım" seçeneğini işaretlediğinden bu çalışmanın örnekleme dâhil olmamıştır. Tabloda katılımcıların 75'i dramayla ilgili dersler aldıklarını 6'sı ise üniversitede dramaya yönelik herhangi bir ders almadıklarını dramayla farklı şekillerde tanıştıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 2.**Öğretmenlerin Cinsiyete ve Hizmet Süresine Göre Dağılımları**

Hizmet Süresi	Cinsiyet		f
	Kadın	Erkek	
0-5 yıl	23	20	43
6-10 yıl	20	19	39
11-15 yıl	15	18	33
16-20 yıl	13	16	39
20 yıl üstü	10	12	22
Toplam	81	85	166

Türkçe öğretmenlerinin hizmet süresi ve cinsiyet durumları Tablo 2'de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet süresine göre birbirine yakın dağılım sergilediği söylenebilir.

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Bilme ve Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.

Drama Tekniklerini Bilme Düzeyi Yüzde ve Frekans Analizi

Drama teknikleri hakkında bilgi durumu	Tamamen biliyorum n (%)	Biliyorum n (%)	Kararsızım n (%)	Kısmen biliyorum n (%)	Hiç bilmiyorum n (%)
Anlatı	33 (19,9)	87 (52,4)	9 (5,4)	22 (13,3)	15 (9,0)
Bölünmüş ekran	8 (4,8)	18 (10,8)	33 (19,9)	35 (21,1)	72 (43,4)
Dansla drama	17 (10,2)	60 (36,1)	19 (11,4)	35 (24,7)	72 (17,5)
Dedikodu halkası	22 (13,3)	46 (27,3)	21 (12,7)	33 (19,9)	44 (26,5)
Doğaçlama	67 (40,4)	65 (39,2)	5 (3,0)	17 (10,2)	12 (7,2)
Donuk imgeler	11 (6,6)	32 (19,3)	30 (18,1)	33 (19,9)	60 (36,1)
Dramatizasyon	47 (28,3)	74 (44,6)	8 (4,8)	17 (10,2)	12 (7,2)
Düşünceyi izleme	10 (6,0)	41 (24,7)	38 (22,9)	27 (16,3)	50 (30,1)
Fotoğraf anı/ tablo	24 (14,5)	47 (28,3)	29 (17,5)	27 (16,3)	39 (23,5)
Forum tiyatro	17 (10,2)	32 (19,3)	35 (21,1)	23 (13,9)	59 (35,5)
Gerçek an	15 (9,0)	31 (18,7)	33 (19,9)	29 (17,5)	58 (34,9)
Geriye dönüş (flash back)	15 (9,0)	45 (27,1)	29 (17,5)	30 (18,1)	47 (28,3)
Görüşmeler/ sorgular	18 (10,8)	37 (22,3)	33 (19,9)	29 (17,5)	58 (34,9)
İç ses / kafa sesi	22 (13,3)	30 (18,1)	30 (18,1)	33 (19,9)	51 (30,7)
Katılımcı liderlik (öğretmenin role girmesi)	30 (18,1)	52 (31,3)	23 (13,9)	33 (19,9)	28 (16,9)
Kenardan yönlendirme (dışarıdan yönlendirme)	32 (19,3)	68 (41,0)	16 (9,6)	27 (16,3)	23 (13,9)
Kukla draması	26 (15,7)	58 (34,9)	18 (10,8)	27 (16,3)	23 (13,9)
Mektuplar	30 (18,1)	44 (26,5)	23 (13,9)	27 (16,3)	42 (25,3)
Müzikle drama	30 (18,1)	62 (37,3)	11 (6,6)	30 (18,1)	33 (19,9)
Önceki zamana bölme	8 (4,8)	22 (13,3)	31 (18,7)	31 (18,7)	74 (44,6)
Özel mülkiyet-bitmemiş nesnelere	6 (3,6)	19 (11,4)	30 (18,1)	26 (15,7)	85 (51,2)
Pantomim	49 (29,5)	53 (31,9)	11 (6,6)	32 (19,3)	21 (12,7)
Resim yapma	29 (17,5)	45 (27,1)	27 (16,3)	26 (15,7)	39 (23,5)
Ritüeller-seremoniler	8 (4,8)	19 (11,4)	35 (21,1)	29 (17,5)	75 (45,2)
Rol değiştirme	32 (19,3)	52 (31,3)	28 (16,9)	28 (16,9)	26 (15,7)
Rol içinde yazma	20 (12,0)	54 (32,5)	26 (15,7)	26 (15,7)	40 (24,1)
Rol kartları	27 (16,3)	51 (30,7)	22 (13,3)	27 (16,3)	39 (23,5)
Rol oynama	40 (24,1)	68 (41,0)	10 (6,0)	27 (16,3)	39 (23,5)
Sıcak sandalye	13 (7,8)	29 (17,5)	26 (15,7)	33 (19,9)	65 (39,2)
Süreçsel drama	11 (6,6)	28 (16,9)	29 (17,5)	29 (17,5)	69 (41,6)
Toplantı düzenleme	15 (9,0)	31 (18,7)	30 (18,1)	31 (18,7)	59 (35,5)
Zihinde canlandırma	30 (18,1)	68 (41,0)	15 (9,0)	27 (16,3)	26 (15,7)

Tablo 3’te katılımcıların “anlatı, doğaçlama, dramatizasyon, katılımcı liderlik, kenardan yönlendirme, kukla draması, mektuplar, müzikle drama, pandomim, resim yapma, rol değiştirme, rol oynama, zihinde canlandırma tekniklerini” bilme düzeyleri daha çok “tamamen biliyorum” ve “biliyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmaktadır.

Katılımcıların yarı sayısından fazlası bu teknikleri bildiklerini söylemişlerdir. Örneğin anlatı tekniği için öğretmenlerin %19’u “tamamen biliyorum”, %52’si “biliyorum”, %5’i “kararsızım”, %13’ü “kısmen biliyorum”, %9’u ise “hiç bilmiyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Dramatizasyon tekniğini öğretmenlerin %28’i “tamamen biliyorum”, %44’ü “biliyorum”, %4’ü “kararsızım”, %10’u “kısmen biliyorum”, %7’si “hiç bilmiyorum” şeklinde işaretlemişlerdir. Tabloya baktığımızda “kararsızım” ve “hiç bilmiyorum” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranının çok düşük olduğu söylenebilir.

Tabloda “bölünmüş ekran, dansla drama, donuk imgeler, düşüncüyü izleme, forum tiyatro, gerçek an, geriye dönüş, görüşmeler-sorgular, önceki zamana bölme, özel mülkiyet, ritüeller-seremoniler, sıcak sandalye ve süreçsel drama” tekniklerine katılımcıların yarısından çoğunun verdiği cevap; “kararsızım” ve “hiç bilmiyorum” şeklindedir.

Örneğin “bölünmüş ekran tekniği” için öğretmenlerden %4’ü “tamamen biliyorum”, %10’u “biliyorum”, %21’i “kısmen biliyorum” seçeneğini işaretlerken %19’u “kararsızım”, %43’ü ise “hiç bilmiyorum” seçeneğini tercih etmişlerdir. “Özel mülkiyet” tekniği için %3’ü “tamamen biliyorum”, %11’i “biliyorum”, %15’i “kısmen biliyorum” seçeneği tercih edilirken %18’i “kararsızım” ve %51’i “hiç bilmiyorum” seçeneklerini tercih etmişlerdir. “Sıcak sandalye” tekniği için ise %7’si “tamamen biliyorum”, %17’si “biliyorum”, %19’u “kısmen biliyorum”, %15’i “kararsızım” ve %39’u “hiç bilmiyorum” seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 3’e baktığımızda öğretmenlerin “dedikodu halkası, fotoğraf anı-tablo, iç ses-kafa sesi, rol içinde yazma, rol kartları” tekniklerine verdikleri cevapların oranları birbirine çok yakındır. Mesela, “dedikodu halkası” tekniği için öğretmenlerin %13’ü “tamamen biliyorum”, %27’si “biliyorum”, %19’u “kısmen biliyorum”, %12’si “kararsızım”, %26’sı “hiç bilmiyorum” seçeneğini tercih etmişlerdir

Tablo 4.

Drama Tekniklerini Kullanma Düzeyi Yüzde ve Frekans Analizi

Drama tekniklerini kullanma durumu	Çok sık kullanıyorum n (%)	Orta sıklıkta kullanıyorum n (%)	Az kullanıyorum n (%)	Hiç kullanmıyorum n (%)
Anlatı	149 (89,8)	9 (5,4)	4 (2,4)	4 (2,4)
Bölünmüş ekran	-	1 (0,6)	6 (3,6)	159 (95,8)
Dansla drama	52 (31,3)	49 (29,5)	38 (22,9)	27 (16,3)
Dedikodu halkası	5 (3,0)	26 (15,7)	43 (25,9)	104 (62,7)
Doğaçlama	16 (9,6)	26 (15,7)	49 (29,5)	75 (45,2)
Donuk imgeler	12 (7,2)	31 (18,7)	37 (22,3)	86 (51,8)
Dramatizasyon	53 (31,9)	57 (34,3)	34 (20,5)	22 (13,3)
Düşünceyi izleme	7 (4,2)	23 (13,9)	30 (18,1)	106 (63,9)
Fotoğraf anı/ tablo	38 (22,9)	52 (31,3)	37 (22,3)	39 (23,5)
Forum tiyatro	14 (8,4)	27 (16,3)	40 (24,1)	85 (51,2)
Gerçek an	16 (9,6)	37 (22,3)	38 (22,9)	75 (45,2)
Geriyeye dönüş (flash back)	12 (7,2)	23 (13,9)	42 (25,3)	89 (53,6)
Görüşmeler/sorgular	11 (6,6)	31 (18,7)	38 (22,9)	86 (51,8)
İç ses / kafa sesi	10 (6,0)	25 (15,1)	44 (26,5)	87 (52,4)
Katılımcı liderlik (öğretmenin role girmesi)	23 (13,9)	42 (25,3)	32 (19,3)	69 (41,6)
Kenardan yönlendirme (dışarıdan yönlendirme)	15 (9,0)	34 (20,5)	36 (21,7)	81 (48,8)
Kukla draması	24 (14,5)	40 (24,1)	35 (21,1)	67 (40,4)
Mektuplar	25 (15,1)	41 (24,7)	32 (19,3)	68 (41,0)
Müzikle drama	10 (6,0)	25 (15,1)	42 (25,3)	89 (53,6)
Önceki zamana bölme	12 (7,2)	36 (21,7)	35 (21,1)	83 (50,0)
Özelmülkiyet-bitmemiş nesnelere	9 (5,4)	24 (14,5)	36 (21,7)	97 (58,4)
Pantomim	6 (3,6)	21 (12,7)	32 (19,3)	107 (64,5)
Resim yapma	6 (3,6)	26 (15,7)	29 (17,5)	105 (63,3)
Ritüeller-seremoniler	19 (11,4)	26 (15,7)	47 (28,3)	74 (44,6)
Rol değiştirme	12 (7,2)	34 (20,5)	51 (30,7)	69 (41,6)
Rol içinde yazma	7 (4,2)	17 (10,2)	37 (22,3)	105 (63,3)
Rol kartları	18 (10,8)	44 (26,5)	42 (25,3)	62 (37,3)
Rol oynama	16 (9,6)	36 (21,7)	50 (30,1)	64 (38,6)
Sıcak sandalye	17 (10,2)	32 (19,3)	35 (21,1)	82 (49,4)
Süreçsel drama	29 (17,5)	39 (23,5)	35 (21,1)	63 (38,0)
Toplantı düzenleme	9 (5,4)	23 (13,9)	31 (18,7)	103 (62,0)
Zihinde canlandırma	12(7,2)	24(14,5)	37(22,3)	93(56,0)

Tablo 4'e baktığımızda öğretmenlerin "anlatı tekniğini" kullanma oranlarının "çok sık" seçeneğinde yoğunlaştığı görülür. "Az kullanıyorum" ve "hiç kullanmıyorum" seçeneklerini tercih edenlerin oranının oldukça düşük olduğu

söylenbilir. “Anlatı tekniği” için katılımcıların %89,8’i çok sık, %5,4’ü orta sıklık, %2,4’ü az seçeneğini tercih etmiş ve %2,4’ü hiç kullanmadıklarını söylemişlerdir.

“Dansla drama, doğaçlama, dramatisasyon, fotoğraf anı-tablo, katılımcı liderlik, kenardan yönlendirme, kukla draması, mektuplar, rol değiştirme, rol kartları ve rol oynama” tekniklerini tercih eden öğretmenler, “çok sık” ve “orta sıklıkta kullanıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmaktadırlar. Mesela “dansla drama tekniği” için öğretmenlerin %31,3’ü “çok sık”, %29,5’i orta sıklıkta, %22,9’u az kullanıyorum, %16,3’ü ise “hiç kullanmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. “Dramatisasyon tekniği” için katılımcıların %31,9’u çok sık, %34,3’ü orta sıklıkta, %20,5’i az kullanıyorum, %13,3’ü ise hiç kullanmıyorum yanıtlarını vermişlerdir. “Katılımcı liderlik” tekniği için öğretmenlerin %13,9’u çok sık, %25,3’ü orta sıklıkta, %19,3’ü az kullandıklarını dile getirirken %41,6’sı ise hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

“Bölünmüş ekran, dedikodu halkası, donuk imgeler, düşüncüyü izleme, forum tiyatrosu, geriye dönüş, görüşmeler-sorgular, iç ses-kafa sesi, müzikle drama, önceki zamana bölme, pandomim, rol içinde yazma, sıcak sandalye, süreçsel drama, toplantı düzenleme ve zihinde canlandırma” teknikleri için öğretmenler, “hiç kullanmıyorum” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır. Örneğin ankette “bölünmüş ekran tekniği” için çok sık kullanan seçeneği işaretleyen hiçbir katılımcı yoktur. Katılımcılardan %0,6’sı “Orta sıklıkta” seçeneğini, %3,6’sı “az kullanıyorum” seçeneğini ve %95,8’i ise “hiç kullanmıyorum” seçeneğini tercih etmiştir. “Sıcak sandalye tekniği” için katılımcıların %11,2’si “çok sık”, %19,3’ü “orta sıklıkta”, %21,1’i “az kullanıyorum” seçeneği tercih ederken öğretmenlerin %49,4’ü ise “hiç kullanmadığını” dile getirmişlerdir.

Tablo 4’e baktığımızda öğretmenlerin yarısından fazlası 18 drama tekniğini “hiç kullanmadığını” dile getirirken katılımcıların en çok kullandığı ise “anlatı” tekniği olmuştur. Diğer teknikler ise “orta sıklıkta” ve “az kullanıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır.

Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada bir soruya birden fazla cevap verildiğinden tablodaki frekans sayısı, kişi sayısını göstermemektedir. Alıntılarda, görüşler olduğu gibi verilerek herhangi bir düzenleme yapılmamıştır. Araştırmada çalışma grubunun hizmet süresi ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir:

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Tablo 5.

Çalışma Grubunun Hizmet Süresi ile Cinsiyete Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	Cinsiyet		f
	Kadın	Erkek	
0-5 yıl	5	4	8
6-10 yıl	3	2	5
11-15 yıl	2	2	4
16-20 yıl	3	2	5
20 yıl üstü	1	1	2
Toplam	14	11	25

Türkçe Öğretmenlerinin Görüşme Sorularına Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcılara Türkçe dersi için hangi drama tekniğinin ya da tekniklerinin en uygun olduğu ve nedeni sorulmuştur. Türkçe öğretmenlerinin görüşleri Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6.

Öğretmenlerinin Türkçe Dersi İçin Hangi Drama Tekniğinin ya da Tekniklerinin En Uygun Olduğuna Dair Görüşleri

Drama Teknikleri	f
Doğaçlama	11
Dramatizasyon	7
Rol oynama	6
Anlatı	5
Zihinde canlandırma	4
Pantomim	3
Rol değiştirme	2
Müzikle drama	2
Kenardan yönlendirme	2
Mektup	1
Kukla draması	1
Katılımcı liderlik	1
Dedikodu halkası	1
Gerçek an	1
Dansla drama	1
Fotoğraf anı / Tablo	1
Resim yapma	1
Rol içinde yazma	1
Rol kartları	1
Sıcak sandalye	1
Geriyeye dönüş	1
İç ses	1
Düşüncüyü izleme	1
Görüşmeler sorgular	1
Toplantı düzenleme	1

Tablo 6'ya bakıldığında, katılımcılar “doğaçlama, dramatizasyon, rol oynama, anlatı, zihinde canlandırma, pandomim, kukla draması ve katılımcı liderlik” tekniklerinin Türkçe dersi için uygun olduğunu ifade ederlerken “sıcak sandalye, süreçsel drama, forum tiyatrosu ve bölünmüş ekran” tekniklerine derslerinde hiç yer vermemişlerdir. Katılımcılardan 11'i doğaçlama, 7'si dramatizasyon, 6'sı rol oynama, 5'i anlatı tekniğinin Türkçe dersi için en uygun drama tekniği olduğunu söylemişlerdir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini derste niçin kullandıklarına dair görüşleri Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Kullanma Nedenlerine Yönelik Görüşleri

	f
Derste uygulanabilirlik	2
Dersin öğrenilmesi ve öğretilmesine katkı sağlama	2
Yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirme	2
Kendini ifade etme becerisini geliştirme	2

Öğretmenlerin drama tekniklerini kullanmasına yönelik görüşlerde rahatlıkla uygulanabilmesi, dersin öğrenilmesi ve öğretilmesine katkı sağlaması, yaratıcılık, hayal gücü ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmesi seçenekleri eşit düzeyde dağılmıştır. Öğretmenlerinin görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir:

Doğaçlama uygun çünkü çocuklar kalıplara sığmayı sevmiyor. İçlerinde geldiği gibi davranınca daha yaratıcı oluyorlar. (Ö13)

Doğaçlama, dramatizasyon, resim yapma, müzikle drama, rol değiştirme gibi tekniklerin en uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü dersin işlenişi sırasında kullanılabilir ve herhangi bir zorluğu maliyeti yoktur.(Ö15)

Türkçe Öğretmenlerinin “Türkçe dersinde kullandığınız bir drama tekniğini nasıl uyguladığınızı açıklayınız.” maddesine verdikleri cevaplar Tablo 8'te verilmiştir:

Tablo 8.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Nasıl Uyguladıklarına Dair Görüşleri

	f
Metinden yola çıkarak canlandırma	5
Doğaçlama yoluyla canlandırma	3

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Tablo 8’de öğretmenler drama tekniklerini uygularken 5’i metinden yola çıkararak, 3’ü ise doğrudan canlandırma yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

Doğaçlama tekniğini geçen gün Hacivat ve Karagöz çalışmamızda uyguladık. Öncelikle gönüllü iki öğrencimiz hazırlanmış olan kuklaları ellerine alarak o an için akıllarına gelen cümlelerle bir diyalog metni oluşturdular. Hacivat ile Karagöz’ün günümüze uyarlanmış, yeni halleri ile ortaya çok komik sahneler çıktı. Öğrenciler de eğlenerek öğrenmiş oldular, çok hoşlarına gitti. (Ö8)
Öğrencilere bir konu ya da olay açıklanıp bunu zihinde canlandırmaları istenir daha sonra canlandırdıkları olay ve durumları ifade etmesi istedim. (Ö20)

Türkçe öğretmenlerinin, “Drama tekniklerini uygularken karşılaştığımız güçlükler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9.

Drama Tekniklerini Uygularken Karşılaştıkları Güçlüklere Dair Öğretmen Görüşleri

	f
Öğretmenlerin ve öğrencilerin drama teknikleri hakkında bilgi eksikliği	13
Sınıf mevcudunun kalabalık olması	5
Sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler	3
Malzeme ve materyal eksikliği	3
Mekân eksikliği	1
Sınav kaygısı	1

Tablo 9’da katılımcılar 13’ü öğretmenlerin ve öğrencilerin drama teknikleri hakkında “bilgi eksikliği”, 5’i “sınıf mevcudunun kalabalık olması”, 3’ü “sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler”, 3’ü “malzeme eksikliği”, 1’i “mekân eksikliği”, 1’i “sınav kaygısı” gibi güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir:

Kendi adıma en büyük eksiklik üniversitede bu konuyla ilgili yeterli eğitimin verilmemiş olmasıdır. Bunun dışında eğitimler öğretmenlik hayatımızda da verilebilir. (Ö15)

Sınıf ortamı yapılacak etkinlikler için uygun olmuyor. (Ö14) Sınavlardan dolayı derslerde daha çok bilgilendirici çalışmalar yapıyoruz. Test çözüyoruz. (7. ve 8. sınıflarda) (Ö18)

Türkçe öğretmenlerinin, “*Türkçe eğitiminde drama tekniklerinin kullanımının yaygınlaşması için ne gibi çalışmalar yapılmalıdır?*” sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10.

Türkçe Eğitiminde Drama Tekniklerinin Yaygınlaşmasına Dair Öğretmen Görüşleri

	f
Seminer–hizmet içi eğitim verilmesi	8
Drama öğretim programı hazırlanmalı	5
Üniversitede ders olarak verilmesi	3
Ders kitaplarında uygun metinlerin oluşturulması	2

Tablo 10’da katılımcılar 8’i öğretmenlere “seminer ve hizmet içi eğitimin verilmesi gerektiğini” 5’i “öğretim programının drama tekniklerine yeterince yer ayıracak şekilde yeniden düzenlenmesini” 3’ü “drama tekniklerinin üniversitede ders olarak okutulması”, 2’si “ders kitaplarındaki metinlerin drama tekniklerine uygun hazırlanmasını” belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

Öğretmenlere kaliteli ve uzun süreli hizmet içi eğitimler verilmelidir. Bu eğitimler uygulamalı olarak gerçekleştirilmelidir. (Ö15)

Drama etkinliği, zaman alıcı olmasından dolayı, müfredatın buna göre düzenlenmesi ön şarttır. Böylelikle öğretmen konuları yetiştirme telaşına düşmeden öğrenciler için daha eğlendirici ve eğitici olan drama tekniklerini uygulama fırsatı bulabilir. (Ö13)

Türkçe öğretmenlerinin, “*Buradaki sorulara verdiğiniz yanıtların dışında eklemek istediğiniz görüşünüz varsa lütfen yazınız.*” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 11’de verilmiştir:

Tablo 11.

Öğretmenlerin Soruların Haricinde Verdikleri Cevaplar

	f
Dramaya erken yaşlarda başlanmalı	3
Dramanın daha fazla tanıtımı yapılmalı	2
Uygulamalı eğitimlere daha fazla yer verilmeli	1

Tablo 11’de katılımcıların çoğu drama dersleri, drama etkinlikleri ve dramanın önemi üzerine cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerinin alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Drama dersi üniversitede değil de ilkokulda, ortaokul, lisede seçmeli ders olarak öğrencilerle işlenebilir. Hayata hazırlanan öğrenciler için kişisel gelişme çok katkı sağlar.(Ö13)

Drama dersinin faydalarının yayın organlarınca tanıtılması. (Ö6)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Alanyazına bakıldığında drama ile ilgili yapılan deneysel araştırmaların betimsel araştırmalara göre daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Türkçe eğitiminde dramayla ilgili araştırmalara bakıldığında özellikle dramanın dil eğitimindeki yeri, yaratıcı yazma becerisine etkisi, dil becerilerini geliştirmedeki rolü gibi konularda uygulandığı görülmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerine İlişkin Bilgi Düzeyi ve Kullanma Düzeyine Dair Tartışma ve Yorum

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sadece belli drama teknikleri hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Alanyazına bakıldığında Kara (2010), araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin etkinliklerde drama tekniklerini sıklıkla kullanmadıkları, teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varmıştır. Koç (2013), sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin drama teknikleriyle ilgili bilgi durumlarına ilişkin verdikleri cevapların “biliyorum” seçeneğinde yoğunlaştığını belirtmiş, çalışmasında “rol oynama” tekniğini 219 öğretmenden 208’i bildiğini söylemiştir. Bu çalışmada ise 166 Türkçe öğretmeninden 135’i bu tekniği bildiğini ifade etmiştir. Koç 2013, çalışmasında “pantomim” tekniğini 219 öğretmenden 179’u tarafından bilindiğini belirtmiş, bu çalışmada ise 166 Türkçe öğretmeninden 134’ü “biliyorum” cevabını vermiştir. Yine Koç’un (2013) araştırmasındaki “kukla draması” tekniğini 219 öğretmenden 170’i bildiğini söylerken, bu çalışmada ise 166 öğretmenden 98’i bu tekniği bildiklerini dile getirmişlerdir. “Doğaçlama” tekniği için Koç (2013), 219 öğretmenden 200’ünün bildiğini belirtirken, bu çalışmada 166 Türkçe öğretmeninden 149’u “biliyorum” cevabını verdiği görülmüştür. Bulgulardan ve yukarıdaki örneklerden görüldüğü gibi (Koç 2013) ile bu çalışmada ortak olan “doğaçlama, rol oynama, kukla draması, pantomim” gibi tekniklerin öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından bilindiği söylenebilir.

Katılımcıların drama tekniklerini kullanma düzeyine bakıldığında öğretmenlerin çoğunun drama tekniklerini az kullandığı ya da hiç kullanmadığı görülür. Alanyazında Güney’in (2009), araştırmasında öğretmenler en çok “doğaçlama, pantomim ve rol oynama” tekniklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ise 166 öğretmenden 91’i “doğaçlama” tekniğini, 92’si “rol oynama”

tekniklerini, 59'u "pantomim" tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Koç (2013), araştırmasında öğretmenler, en çok "zihinde canlandırma" en az ise "kukla draması" tekniklerini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu çalışmada ise öğretmenler en çok "anlatı", en az ise "bölünmüş ekran" tekniklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Güney (2009), Kara, (2010), Tutuman, (2011), Koç (2013) araştırmalarında öğretmenlerin drama tekniklerini çok az kullandıklarını ve teknikleri kullanırken belirli zorluklarla karşılaştıklarını vurgulamışlardır. Bu yönüyle burada konu edilen araştırmalarla bu çalışmanın benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Hangi Drama Tekniklerini ya da Tekniklerinin En Uygun Bulduklarına Dair Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Çalışma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin 11'i doğaçlamanın, 7'si dramatisasyonun, 6'sı rol oynamanın, 5'i anlatının, 4'ü zihinde canlandırmanın, 3'ü pantomimin, 2'si rol değiştirmenin, müzikle drama ve kenardan yönlendirmenin Türkçe dersi için en uygun teknikler olduğunu söylemişlerdir. Kara (2010), araştırmasında "doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama"nın öğretmenler için en uygun teknikler arasında olduğunu belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin cevaplarında "anlatı, doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama" tekniklerini bilme düzeyleri bakımından "tamamen biliyorum" ve "biliyorum" seçeneklerinde yoğunlaştıkları söylenebilir. "Türkçe dersi için hangi drama tekniği ya da tekniklerinin uygun olduğunu düşünmektesiniz?" sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğunun "doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama" tekniklerinin uygun olduğunu söylemeleri; çalışmadan elde edilen nicel ve nitel verilerin birbirlerini desteklediğini gösterir. "Niçin?" sorusuna verilen cevaplara bakıldığında bahsi geçen tekniklerin yaratıcılık ve hayal güçlerinin geliştirilmesine, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olduğu sonucuna varılmış, ayrıca derste rahatlıkla uygulanabilir olmalarından dolayı bu tekniklerin tercih edildikleri görülmüştür. Alanyazında Kara (2010), araştırmasında Türkçe dersinde drama yönteminin öğrencilere öz güven aşıladığı, kendilerini ifade etme becerisini kazandırdığı, öğrencilerin dersin kolay anlaşılmasına yardımcı olduğu ve yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirdiği sonucuna varmıştır. Güler (2015) ise tekniklerin derse karşı ilgi uyandıran bir özelliğinin olduğunu ifade eder. Araştırma bulgularına bakıldığında drama tekniklerinin öğrencilerin yaratıcılık, hayal gücü ve iletişim becerilerini geliştirdiği, öğrenmede kalıcılığı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

“Türkçe Dersinde Kullandığınız Bir Drama Tekniğini Nasıl Uyguladığınızı Açıklayınız?” Sorusuna Dair Tartışma ve Yorum

Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin bu soruya çok farklı cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenlerden kimisi müzikle drama yaptıklarını, kimisi mektupları kullandıklarını, kimisi ise kuklalardan yararlandıklarını söylemişlerdir. Yanıtların genelinde öğretmenlerin metne bağlı canlandırmalar yaptıklarını; burada “rol oynama, dramatisasyon ve doğaçlama” tekniklerini kullandıklarını, bazı öğretmenlerin ise herhangi bir metne bağlı kalmadan doğaçlama yaptıklarını görmekteyiz. Alanyazın incelendiğinde Güney (2009)’un araştırmasında Dede Korkut Hikâyeleriyle yaptıkları etkinliklerde drama tekniklerini kullandığını belirtmiş, yine Kara (2010), dramayla öykü oluşturma modelini oluştururken yine drama tekniklerinden faydalandığını vurgulamıştır.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Uygularken Karşılaştıkları Güçlükler Dair Tartışma ve Yorum

Çalışmanın bulgularına bakıldığında öğretmenlerin 13’ü “bilgi eksikliği”, 5’i “sınıf mevcudunun kalabalık olması”, 3’ü “sınıf yönetimindeki zorluklar”, 3’ü “malzeme eksikliği”, 1’i “mekân yetersizliği”, 1’i “öğrenciler tarafından drama tekniklerinin bilinmediğini, bu yüzden uygulamada güçlükler çektiklerini” belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 1’i ise “sınav kaygısı” gibi zorluklarla karşılaştığını dile getirmiştir. Bu bulgulara göre mekân ve malzeme eksikliğini dile getiren Türkçe öğretmenlerinin bununla genellikle sahne ve kostüm eksikliğini kast ettiği görülmüş, bu da öğretmenlerin dramayı daha çok tiyatro ile benzeştirdiklerini göstermiştir. Literatürde benzer çalışmalara bakıldığında Kara (2010), araştırmasında karşılaşılan zorluklarla ilgili “dramayla ilgili yeterli bilginin olmaması, ders saatinin yetersiz oluşu, sınıf mevcudunun fazla olması, sınıfın fiziksel şartlarının yetersizliği” sonucuna varılmıştır. Tutuman (2011) ise araştırmasında öğretmenlerin drama yöntemini derslerinde uygulamama sebeplerine ilişkin “drama konusunda bilgi sahibi olunmaması, drama eğitimi alınmaması, sınav kaygısı, sınıfların kalabalık oluşu” sonuçlarına ulaşır. Gültekin (2018), “sınıf ortamında çok fazla gürültülü olması, ailelerin drama konusunda ilgisizliği” gibi sebeplerden dolayı dramanın uygulanmasında zorluklar yaşandığını belirtmiştir. İşyar (2017) ise sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında dramanın uygulanmama sebepleri içerisinde en çok “fiziki ortamın yetersizliği, sınıfların kalabalık olması” sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak “sınıf mevcutlarının azaltılması, hem öğrenci hem öğretmenler için drama eğitimlerinin verilmesi, velilerin drama konusunda bilgilendirilmesi”

dramayla ilgili sorunların ortadan kalkması için alınacak tedbirler arasında sayılabilir.

Türkçe Eğitiminde Drama Tekniklerinin Yaygınlaşması İçin Ne Gibi Çalışmalar Yapılmalıdır? Sorusuna Dair Tartışma ve Yorum

Çalışmada öğretmenlerden 8'i "öğretmenlere hizmet içi eğitim ve seminerlerin verilmesini", 3'ü "drama tekniklerinin üniversitelerde derslerde kullanılmasını" dile getirmişlerdir. Katılımcılardan 2'si "ders kitaplarındaki metinlerin drama tekniklerine uygun olarak düzenlenmesini" belirtmiştir. Alanyazına bakıldığında Kara (2010), araştırmasında drama yöntemiyle ilgili öğretmen önerilerini içeren bulgularında Türkçe ders saatinin artırılması ve dramaya yeterli sürenin ayrılması, öğretmenlerin drama eğitimi almaları, kurs ve seminerlere katılmaları, bağımsız bir drama dersinin oluşturulması, eğitim ortamlarında fiziki çevre şartlarının iyileştirilmesi sonuçlarına ulaşılmıştır. Tutuman (2011), araştırmasında öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, ders kitaplarındaki metinlerin dramaya uygun hale getirilmesi, öğretmenler için drama liderliği eğitimlerinin yaygınlaştırılması sonuçlarına ulaşmıştır. Koç (2013), araştırmasında drama derslerinin eğitim fakültelerinde daha kapsamlı ve uygulamaya yönelik verilmesi; dramanın önemini kavratmak için öğrencilere ve velilere bilgilendirici toplantılar yapılması önerilerinde bulunmuştur. İşyar (2017), araştırmasında öğretmenler için üniversiteyle işbirliği yapılarak hizmet içi eğitim kurslarının verilebileceğini, kapsamlı drama şenliklerinin düzenlenebileceğini gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışma bulgularıyla literatürde verilen öneriler arasında benzerlikler vardır. Öğrencilerin okul öncesi eğitiminden itibaren drama teknikleriyle tanıştırılması, öğretmenlere okul-üniversite işbirliğiyle uygulamalı eğitimlerin verilmesi, okullardaki fiziki şartların iyileştirilmesi gibi öneriler drama tekniklerinin kullanımının yaygınlaştırılmasına katkı sağlayacağı söylenilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri hakkında bilgi düzeyi anketine verdikleri cevaplarda öğretmenlerin bir kısmının "anlatı, doğaçlama, dramatizasyon, katılımcı liderlik, kenardan yönlendirme, müzikle drama, pandomim, rol değiştirme, rol kartları, rol oynama ve zihinde canlandırma" tekniklerini yüksek düzeyde bildikleri sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin bir kısmının ise "Bölünmüş ekran, dansla drama, donuk imgeler, düşüncüyü izleme, forum tiyatro, gerçek an, görüşmeler-sorgular, iç ses-kafa sesi, önceki zamana

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

bölme, özel mülkiyet-bitmemiş nesnelere, ritüeller seremoniler, sıcak sandalye, süreçsel drama tekniklerini” hiç bilmedikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin drama kullanma düzeyi anketine verdikleri cevaplarda katılımcıların büyük çoğunluğunun en çok “anlatı ve dramatisasyon” tekniğini kullandığı görülür. Diğer teknikleri ise neredeyse hiç kullanmadıkları belirlenmiştir. Böylelikle öğretmenlerin iyi düzeyde bildiği “doğaçlama, rol oynama, pandomim, rol değiştirme, rol kartları” gibi teknikleri az kullandıkları; “bölünmüş ekran, dedikodu halkası, resim yapma, toplantı düzenleme, düşünceyi izleme” tekniklerini ise hiç kullanmadıkları görülmektedir.

Öğretmenlere göre Türkçe dersi için en uygun drama teknikleri; “anlatı, doğaçlama, dramatisasyon, kenardan yönlendirme, müzikle drama, pandomim, rol değiştirme, rol oynama, zihinde canlandırma”dır. Öğretmenlerin bu teknikleri kullanma sebepleri; öğrencinin kendini ifade becerisini geliştirmesi, yaratıcılık ve hayal gücünü arttırması, öğrenmede kalıcılığı sağlaması ve derste rahatlıkla uygulanabilir olması sayılabilir.

Öğretmenlerin drama tekniklerini daha çok kitaplardaki metne göre canlandırma yaparak ve doğrudan canlandırma şeklinde uyguladıkları sonucuna varılmıştır.

Drama tekniklerini uygularken Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler; drama teknikleri hakkındaki bilgi eksikliği, sınıf yönetiminde yaşanan sorunlar, sınıf mevcudunun kalabalık olması, mekân eksikliği, öğrencilerin drama konusunda yetersizliği ve sınav kaygısı olarak belirtilmiştir.

Drama tekniklerinin kullanımının yaygınlaşması için Türkçe öğretmenlerine uygulamaya dayalı dersler verilmesi, seminerler ve hizmet içi kursların düzenlenmesi, ders kitaplarındaki metinlerin drama tekniklerine göre planlanması sonuçlarına varılmıştır.

ÖNERİLER

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin drama hakkında bilgilerinin ve farkındalıklarının artırılması, dramanın tiyatro veya piyes etkinlikleri gibi algılanmasını önlemek için onlara üniversite-okul işbirliği ile uygulamalı eğitimler verilmelidir. Planlaması proje okullarında başlatılarak öğretmenlerle drama temasıyla konulu atölye çalışmaları yapılabilir.
2. Öğretmenler sahne, kostüm, dekor gibi eksiklerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Bu, öğretmenlerin dramayı tiyatro gibi algıladıklarına işaret

etmektedir. Nitelikli eğitimlerle tiyatro ve drama arasındaki ayrımın gösterilmesi ve dramanın sonuçtan ziyade sürece dayalı bir etkinlik olduğunun belirtilmesi önerilebilir.

3. Araştırmada hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dramayı uygulamaya dönüştürecek yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu kapsamda öğretmen ve öğrencilerle dramayla ilgili farkındalık oluşturmak için çalışmaya istekli öğretmen ve öğrencilerle birlikte yıl içerisinde belirli aralıklarla “drama günleri” düzenlenebilir

4. Araştırmada Türkçe öğretmenleri sınıf mevcudunun kalabalık olması ve drama yapılacak bir salonun bulunmamasından yakınmaktadır. Yeni yapılacak okul binalarında drama sınıflarına ya da çok amaçlı salonlara yer verilmesi önerilebilir.

Yapılacak Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın evreni Adana il merkezindeki Seyhan, Çukurova ve Yüreğir ilçeleriyle sınırlandırılmış olup Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik benzer çalışmalar Türkiye'nin diğer illerinde de yapılarak drama tekniklerine yönelik farkındalık artırılabilir.

2. Türkçe eğitiminde hangi drama tekniklerinin daha işlevsel olduğu üzerine bir durum incelemesi yapılabilir.

3. Bu araştırma Türkçe öğretmenlerle sınırlandırılmış olup sonraki çalışmalarda öğrenciler ve velilerle de yapılarak farklı sonuçlara ulaşılabilir.

4. Alanyazında Türkçe öğretmenlerinin dramayla ilgili görüşlerini ele alan çalışmaların yetersizliği dikkat çekmektedir. Dramanın uygulayıcısı Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesine yönelik farklı çalışmaların yapılması önerilebilir

5. Türkçe eğitiminde dramayla ilgili çalışmaların “yöntem karşılaştırması, dramanın öğrenci başarısı üzerine etkisi, dil becerilerine etkisi” gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Türkçe eğitiminde drama konusunda farklı araştırma yöntemleri ve veri toplama araçlarının kullanıldığı çalışmalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (6. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
Adıgüzel, H. Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

- Akpınar Dellal, N. ve Kara, Z. (2010). Yabancı dil öğretmeni adaylarının ve öğretmenlerin “drama teknikleri” konusunda farkındalık düzeyleri. *Dil Dergisi*, 149, 7-29.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. 5. baskı. PegemA Yayınevi.
- Deneçli, C. (2016). *Aile İçi Etkili İletişimde Drama Teknikleri ve NLP Uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Genç, H. N. (2003). Yabancı dil öğretiminde öğretim tekniği olarak dramanın kullanımı ve bir örnek. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 267-276.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algı Düzeyleri ve Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi.
- Gültekin, F. (2018). *Okuma Yazmaya Geçişte Drama Yönteminin Kullanımına Dair İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Güney, S. (2009). *Drama Tekniklerinden İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda kullanımı (Dede Korkut Hikâyeleri Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi.
- İşyar, Ö. Ö. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algıları ve Drama Kavramına Yönelik Metaforları ile Görüşlerinin İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi.
- Kara, Ö. T. (Eylül-Ekim 2007). Eğitimde hayata açılan pencere drama. *Osmaniye Rehberi*, (40-41), 16-18.
- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi*. Doktora tezi Selçuk Üniversitesi.
- Kara, Ö. T. (2014). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. M. D. Erdem ve A. Akkaya (Ed.). *Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. Pegem Akademi.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. A. ve Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemini Uygulama ve Drama Tekniklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi.

- Onur, G. (2008). *İlköğretim 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerine Sınıf ve Okul Kurallarının Hayat Bilgisi Dersi Programı Çerçevesinde Drama Tekniğiyle Öğretiminin Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevim, O. ve Özdemir Erem, N. H. (2013). Yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerindeki etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 975-992.
- Şahin, Y. İ. (2016). *Drama Tekniği ile Zenginleştirilmiş 5e Öğretim Modelinin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Yönelik Etkileri: Maddenin Tanecikli Yapısı ve Karışımlar*. Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızda Türkçe öğretimi*. Mars Matbaası.
- Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Uygulama ve Yeterlilikleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yazgan, S. (2022). *Felsefe Dersinde Yaratıcı Drama Tekniklerinin Kullanımının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: In this study, it is aimed to reveal the opinions of Turkish teachers working in Adana city center on drama techniques.

The following sub-problems were identified in the study:

1. What is the knowledge level of Turkish teachers in Adana city center about drama techniques?
2. What is the level of use of drama techniques by Turkish teachers in Adana city center?
3. What are the opinions of Turkish teachers in Adana city center about drama techniques?

Method: In the research in which descriptive survey model was used, it was aimed to determine the level of knowledge and use of drama techniques for Turkish teachers and to reveal their views on drama techniques. In the research, the mixed method, in which qualitative and quantitative research methods are used together, was used.

The study universe in the research consists of 166 Turkish teachers working in Seyhan, Çukurova and Yüreğir districts in Adana city center. In determining the group from which qualitative data will be collected, "voluntary sampling", one of

the "improbable sampling" methods, was used, the study group consisted of 25 Turkish teachers who answered the questions in the semi-structured interview form.

Findings: When we look at the findings about the level of knowing drama techniques for of the Turkish teachers, the teachers' knowledge levels of "narrative, improvisation, dramatization, participatory leadership, side-direction, puppet drama, letters, musical drama, pantomime, painting, role switching, role playing, visualization techniques" mostly concentrates on "I totally know" and "I know" options.

When we look at the findings about the level of using drama techniques, more than half of the Turkish teachers stated that they "never used" 18 drama techniques, while the most used one was the "narrative" technique.

In the answers to the interview questions, 11 of the participants said that improvisation, 7 dramatization, 6 role playing, 5 narrative technique as the most suitable drama technique for Turkish lesson.

When we look at the teachers' views on why they use drama techniques in the lesson, the options for applying drama easily, contributing to the learning and teaching of the lesson, improving creativity, imagination and self-expression skills are equally distributed. It was seen that 5 of the teachers acted directly from the text while applying the drama techniques, and 3 of them animated directly.

When the answers given to the question "*What are the difficulties you face while applying drama techniques?*" were examined, 13 of the participants stated that "lack of knowledge", 5 of them "crowded class size", 3 of them "difficulties in classroom management", 3 of them "lack of materials", 1 of them "lack of space", 1 of them stated "exam anxiety".

When the answers given to the question "*What kind of studies should be done in order to spread the use of drama techniques in Turkish education?*" were examined, 8 of the participants stated that "seminars and in-service training should be given to the teachers", 5 of them stated "reorganization of the curriculum to allocate enough space for drama techniques", 3 of them replied "teaching drama techniques as a course in the university", and 2 of them stated that "the texts in their textbooks should be prepared in accordance with drama techniques".

Most of the participants replied the question "*If you have an opinion that you would like to add apart from the answers you gave to the questions here, please write it.*" regarding the drama lessons, drama activities and the importance of drama.

Conclusions and Discussion:

When we look at the studies on drama in Turkish education, it is seen that it is applied especially on issues such as the place of drama in language education, its

effect on creative writing skills, and its role in developing language skills. In the research, it is seen that Turkish teachers only have knowledge about certain drama techniques. It is seen that most of the Turkish teachers use drama techniques little or not at all.

In the study, it can be concluded that some of the teachers have a high level of knowledge of "narrative, improvisation, dramatization, participatory leadership, side-direction, musical drama, pantomime, role switching, role cards, role playing and visualization" techniques.

Teachers mostly used the "narrative and dramatization" technique, and they almost never used other techniques.

According to the teachers, the most appropriate drama techniques for the Turkish lesson are "narration, improvisation, dramatization, side-directing, musical drama, pantomime, role-switching, role-playing, visualization". Developing students' self-expression skills, increasing creativity and imagination, providing permanence in learning and being easily applicable in the lessons can be accounted among the reasons why teachers use these techniques.

It was concluded that the teachers mostly applied the drama techniques by animating according to the text in the books and by direct animation.

Difficulties faced by teachers while applying drama techniques were stated as lack of knowledge, problems in classroom management, crowded classrooms, lack of space, students' inadequacy in drama and exam anxiety. As a result, "reducing class sizes, providing drama training for both students and teachers, informing parents about drama" can be counted among the measures to be taken to eliminate drama-related problems.

In order to spread the use of drama techniques, it was concluded that giving practical lessons to Turkish teachers, organizing seminars and in-service courses, and planning the texts in the textbooks according to drama techniques. It can be said that suggestions such as introducing drama techniques to students from pre-school education, giving teachers practical training with the cooperation of school-university, improving the physical conditions in schools could contribute to the widespread use of drama techniques.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70660>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	16.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Karadeniz, Y. (2023). Kaçar İdaresi Döneminde İran'da Gizemli Bir Seyyah: Edward Granville Browne. *Journal of History School*, 65,1835-1850.

**KAÇAR İDARESİ DÖNEMİNDE İRAN'DA GİZEMLİ BİR SEYYAH:
EDWARD GRANVILLE BROWNE****Yılmaz KARADENİZ*****Öz**

Edward Granville Browne, İngiltere'de Eton College'de başladığı okul hayatını Cambridge'de tıp okumakla devam ettirmiştir. Tıp öğrencisi iken babası tarafından İstanbul'a gönderilmiş, Osmanlı Devleti ile Rusya arasında meydana gelen 93 Savaşı haberlerine ilgi duymuştur. Bundan sonra Ortadoğu ve Osmanlı ile ilgili kitapları okurken Farsça, Türkçe ve Arapça öğrenmeye başlamıştır. İngiltere'de İranlı entelektüel Hacı Pirzadeh Naini ile tanıştıktan sonra Mazhar Ali unvanını kullanmış ve İngiliz Dışişleri Bakanlığı tarafından bir yıllığına Tahran'a gönderilmiştir. İran'a geldikten sonra meşrutiyetçi Bahai önderleri ile irtibata geçmiştir. Çalışmamızda Browne'nin tıpçı olmasına rağmen İran'a gidiş sebebini, bu ülkenin meşrutiyet süreci yaşadığı ve iç karışıklığa sürüklendiği bir dönemde meşrutiyetçilerle irtibatının sebebini bulmaya çalıştık. İran'a gittikten sonra Bahailerle irtibata geçmesi, Osmanlı-İran sınırındaki sınır meselelerine ve İran'daki mezhebi ihtilaflara müdahil olması da çalışmamızın ana hedefini oluşturmaktadır. İran seyahati ile ilgili notlarını topladığı seyahatname en önemli kaynağımızdır. Dilbilimci olmamasına ve İran'da bu alan ile ilgili kişilerle irtibata geçmemesine rağmen İran Edebiyatı Tarihi yazmasına dair sorulara cevap aramaya çalıştık. Farsçaya ilgisi sebebiyle İran'da bu alanla ilgili kişilerle irtibata geçmekten ziyade Tahran, Kirman, Yezd, Zencan ve İsfahan'da daha çok Bahai ve Zerdüşterle olan irtibatının sebebini öğrenmeye çalıştık.

Anahtar Kelimeler: İran, Browne, Bahai, Mezhep, Fars Edebiyatı

* Prof. Dr. Yılmaz Karadeniz, Amasya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Yeni ve Yakınçağ Tarihi (İran Tarihi), yilmazkaradeniz44@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-6471-1280

A Mysterious Traveler in Iran During the Qajar Administration: Edward Granville Browne

Abstract

Edward Granville Browne continued his school life, which he started at Eton College in England, by studying medicine in Cambridge. While he was a medical student, he was sent to Istanbul by his father and was interested in the news of the 93 War between the Ottoman Empire and Russia. After that, he started to learn Persian, Turkish and Arabic while reading books on the Middle East and the Ottoman Empire. After meeting Iranian intellectual Haji Pirzadeh Naini in England, he used the title Mazhar Ali and was sent to Tehran for a year by the British Foreign Office. After coming to Iran, he contacted the constitutionalist Baha'i leaders. In our study, we tried to find out the reason why Browne went to Iran despite being a doctor, and the reason for his contact with the constitutionalists at a time when this country was experiencing a constitutional process and was dragged into internal turmoil. His contact with Baha'is after he went to Iran, his involvement in the border issues on the Ottoman-Iranian border and the sectarian conflicts in Iran also constitute the main target of our study. The travelogue in which he collected his notes about his trip to Iran is our most important resource. Although he is not a linguist and has not contacted people related to this field in Iran, we tried to find answers to questions about his writing on the History of Iranian Literature. Due to his interest in Persian, we tried to find out the reason for his contact with Baha'is and Zoroastrians in Tehran, Kirman, Yazd, Zanjan and Isfahan rather than contacting people related to this field in Iran.

Keywords: Iran, Browne, Baha'i, Sect, Persian Literature

GİRİŞ

İran'da 1795'te idarenin başına gelen Kaçar Hanedanı, on dokuzuncu asrın ilk yarısından itibaren İngiltere ve Rusya'nın nüfuz mücadelesinden kaynaklanan sebeplerden dolayı yıpranmış, dış müdahalelere karşı koyamaz hale gelmiş, yeraltı ve yerüstü kaynaklarını iki devletin sermayedarlarına imtiyaz olarak vermeye başlamış ve otoritesini tartışılır hale getirmiştir. Sömürgeci iki devlet, bu asrın ortalarından itibaren İran'da nüfuzları ve ekonomik sömürü düzenlerinin genişleyebileceği alanlar üzerinde rekabete girmişlerdir. İran'ın güneyinde İngiliz, kuzeyinde ise Rus işgalleri devam etmiştir (Grothe, 1369, s. 264).

İngiltere, Kaçar idaresi üzerinde nüfuzunu kurduktan sonra güneydeki petrol bölgelerinde askeri işgallere başlamış, aşiret ve kabile reislerini kışkırtarak iç karışıklıklara sebep olmuştur (Hurmuci, 1363, s. 213). Bu askeri hamlelerden sonra ekonomik ve siyasi sömürüyü devam ettireceği menfaat bölgeleri oluşturmuştur. Rusya, Fransa ve Almanya başta olmak üzere üçüncü bir ülkenin kendi menfaat bölgelerine yaklaşmaması için de diplomatik manevraları devreye

sokmuş ve Kaçar idaresinin başvuracağı bütün alternatif kapıları kapatarak kendisine mahkûm ettirmiştir. Rusya, İngiltere'den geri kalmak istememiş ve İran'ın orta bölgesine kadar olan alanda işgal ve ekonomik imtiyaz yarışına girmiştir. Sömürgeci iki devlet, böylece siyasi idarenin hareket alanını kısıtlayarak aldıkları imtiyazları genişletmişlerdir (Karadeniz, 2020, s. 437-444).

Kaçar şahları, İngiltere ve Rusya'nın İran'daki siyasi ve ekonomik nüfuz girişimlerini bertaraf edememiştir. Hanedanın kurucusu Ağa Muhammed Han'dan sonra tahta oturan Fethali Şah döneminde (1797-1834) bu iki devlet ile imzalanan anlaşmalarda bağımsızlık sınırları zorlanmıştır (Eşref, 1359, s. 46). İngiltere, 1813-1828 tarihleri arasındaki İran-Rus Savaşları sonunda imzalanan Gülistan ve Türkmençay Antlaşmalarında arabulucu olarak Rusya'nın Kafkaslardaki İran topraklarıyla iktifa etmesini sağlayarak güneye daha fazla sarkmasını önlemiştir (Markham, 1367, s. 48). Ayrıca orta halli bir İran'ın ekonomik olarak kendisine bağlı kalması için Rusya'ya savaş tazminatı ödemesine mahkûm edilmesine aracı olmuş, tazminat parasını temin edemeyen Kaçar idaresi, İngiltere'nin Tahran'daki bankası olan Bank-ı Şahinşahi'den borç para almak zorunda kalmıştır (Sipihr, 1353, s. 383). İngiltere, 1857'deki Paris Anlaşmasıyla İran'ın Afganistan hâkimiyetini sona erdirdikten sonra buraya yerleşmiş, böylece Rusya ile Hindistan arasındaki güvenlik duvarını sağlama almıştır (Safevi, 1308, s. 106). Rusya'nın işgal hevesini kuzeydeki toprakların işgaline aracı olmakla kıran İngiltere, Kafkaslar ve Afganistan'ı İran'dan ayırmakla kalmamış, güney ve kuzeyden iktisadi nüfuz kapıları açmıştır. Nasırüddin Şah döneminde her iki devletin İran'dan aldıkları ticari imtiyaz ve gümrük indirimleri diğer Avrupa devletleri tarafından da istenmeye başlanınca ekonomik çöküntü artmıştır (Entner, 1351, s. 4).

İran'ın kuzey ve kuzeydoğu telgraf hatlarını tesis etme imtiyazını 1881'de yirmi yıllığına alan Rusya, bu imtiyazın içerisine hattın geçeceği güzergâhtaki madenlerin çıkarılması şartını da dâhil ettirmiştir. 1888'de Rus sermayedar Liazanov'a Mazenderan kıyılarında balıkçılık yapma hakkı da verilmiş, bu imtiyaz ile Hazar kıyılarının kontrolü İran'ın elinden çıkmış, 1906'daki meşrutiyet dönemine kadar bu imtiyazın süresi uzatılmıştır. 1890'da Poliakov ve Rafaeliyevic tarafından alınan imtiyaz ile İran'da Rusya'ya ait *Bank-ı İstikrazi* kurulmuş (Lambton, 1375, s. 293), böylece Rusya'nın İran'daki nüfuzu artırmış ve hükümete borç para verilmeye başlanmıştır (Nasır, 1363, s. 377). Rusya, bu imtiyazlarla yetinmeyerek Rus Taşımacılık Sigortası isimli şirket, Enzeli-Kazvin, Kazvin-Hemedan ve Kazvin-Tahran arası şose yolu yapım imtiyazı alınca bölgenin yeraltı kaynakları taranmıştır (Eşref, 1359, s. 48).

Bank-ı İstikrazi, bir yandan hükümet, devlet adamı ve tüccara borç para verirken, diğer yandan da Rusların İran'dan aldıkları imtiyazları idare etmiştir. 1900'de Muzafferüddin Şah'a %5 ile verilen 22.000.000 ruble borçlanmayı, 1902'de verilen 10.000.000 ruble tutarındaki borç takip etmiştir (Grothe, 1369, s. 270). Colfa-Tebriz-Kazvin demiryolu hattı döşenmesi sırasında Rusya'dan gelen petrol, maden uzmanı ve arkeologlar güzergâh boyunca tespit yapmışlardır. (Issawi, 1971, s. 36). İran gümrüklerinin 1912'deki borçlara karşı teminat olarak gösterilmesiyle buradan gelen gelirler tamamıyla elden çıkmıştır. 1913'te ise Bank-ı İstikrazi'ye verilen imtiyaz ile Colfa-Tebriz ve Sofiyan-Şerefhane demiryolu hattı tesisi sırasında maden, petrol çıkarma ve işletme hakkı da verilmiştir (Bausani, 1983, s. 255-260).

İran'ın güneyindeki telgraf hattı tesisi imtiyazını İngilizlere veren Nasırüddin Şah, 1862'den 1868'e kadar çıkarttığı beş kararname ile Tahran-Hankin, Tahran-Buşehr, Tahran-Belucistan, Tahran-Tebriz-Colfa hattı tesisi imtiyazını da eklemiştir (Curzon, 1349, s. 615). İngiltere, telgraf hatları tesisi ile sadece Hindistan ve Fars Körfezi ile irtibatı düşünmemiş, bu hatların geçeceği bütün alanları petrol, maden, hazine ve tarihi eserlerin peşine düşmüştür. Hind-Avrupa Kumpanyası aracılığıyla alınan bu imtiyaz ile İran'ın Tahran'dan itibaren güney ve doğusu tamamıyla taranmıştır (Mohdevi, 1379, s. 311).

İngiliz sermayedar Yahudi asıllı Baron Julius Reuter'e İran'da *Bank-ı Şahinşahi*'nin kurulması hakkının 1889'da verilmesi bağımsızlık sınırlarını zorlamıştır. Reuter'e maden çıkarma, demiryolu, şose yolu yapımı ve paranın bastırılması hakkının verilmesi, iç pazarların ve para üzerindeki kontrolün elden çıkmasına sebep olmuştur (Devletabadi, 1330, s. 313). İran'da kurulan *The Persian Mining Corporation (Bank-ı Şahinşahi)*, Kiş Adası'nda petrol aramaya başlamıştır (Fatih 1335: 251). Nasırüddin Şah, 1888-1898 yılları arasında imzaladığı beş anlaşma ile Tahran-Ahvaz, Burucerd-İsfahan, Tahran-Kum, Kum-İsfahan demiryolu hatları tesisini Bank-ı Şahinşahi'ye vermiştir (Grothe, 1369, s. 277). Lynch Brothers Taşımacılık Şirketi, 1888'de aldığı imtiyaz ile Karun Nehri üzerinde gemcilik işletmesini başlatmıştır (Karadeniz, 2006, s. 252).

İran'daki meşrutiyet sürecinin hızlandırılması için iç karışıklık aracı olarak düşünülen bütün imtiyazı, İngiliz asıllı Yahudi tüccar Gerald Talbut'a 1890'daki verilmiş ve İran, siyasi ve sosyal dini çalkantıların içerisine sürüklemiştir (Karadeniz, 2017, s. 257-269). Anlaşma maddeleri arasına anlaşmayı iptal eden tarafın tazminata ödemesi maddesini sıkıştıran İngiltere, Talbut'un bir kuruş ödeme yapmadan oturduğu yerden para kazanmasını sağlamıştır. Tazminatı vermek zorunda kalan hükümet ise para temin etmek için Bank-ı Şahinşahi'den borçlanmaya gitmiştir (Feuvrier, 1326, s. 220).

İran'ın yarı sömürge durumuna düşürüldüğü bu dönemde Nasrüddin Şah'ın yerine tahta oturan Muzafferüddin Şah, 1901'de D'Arcy'nin temsilcisi Alfred Mariot ile yaptığı görüşmeden sonra petrol imtiyazı D'Arcy şirketine verilmiş, şirket, aldığı petrol çıkarma imtiyazı ile Azerbaycan, Gilan, Mazenderan, Horasan ve Esterabad haricindeki bütün bölgelerde 60 yıllığına petrol arama ve çıkarma hakkını elde etmiştir. Kaçar idaresi üzerinde nüfuzlarını artıran İngiltere ve Rusya, imtiyazları aldıktan sonra bütün iç pazarları ele geçirmişlerdir (Hacı Seyyah, 1346, s. 21). İmtiyaz anlaşmalarının maddeleri arasına sıkıştırılan diğer maddeler ile İran'a gelen arkeolog, misyoner, haritacı gibi görevliler, eski hazineleri aramaya ve misyonerlik faaliyetleriyle nifak tohumları ekmeye başlamışlardır (Grothe, 1369, s. 272).

Edward Browne, İran'ın siyasi, iktisadi ve askeri olarak yıpratılıp meşrutiyet sürecine sürükletildiği bir dönemde gelmiş, meşrutiyetin önde gelen Bahai liderlerini tahrik ve teşvik ederek sürecin hızlanmasına katkı sağlamıştır. Neticede I. Dünya Savaşı'na sürüklenen İran, İngiltere ve Rus işgaline uğramıştır. Rusya, çok geçmeden Kafkaslardaki teb'ayı bahane ederek sürekli İran'ı tehdit etmiş ve bölgeyi işgal etmiştir (Issawi, 1971, s. 360). Bu işgali sükûnet ve asayiş koruma (*Pacifier le pays*) bahanesiyle açıklamıştır (Grothe, 1369, s. 265).

Edward Granville Browne'nin Hayatı

Edward Granville Browne, 7 Şubat 1862'de İngiltere'nin güneyindeki Gloucestershire'da varlıklı bir ailede doğmuştur. Babası Sir Benjamin Browne, tersane sahibi ve zengin bir kişi olup oğlunun mühendislik okumasını istemiştir. Ancak oğlu bunu istememiş ve Eton College'de başladığı okul hayatını tıp okumakla devam ettirmiştir. Tıp okumanın karşılığı olarak da babası tarafından İstanbul'a gönderilmiştir. 1879'da Cambridge Üniversitesi'nde tıp okumaya başlamıştır. (Bonakdarian, 1993, s. 7-31).

Edward Browne, henüz on beş yaşındayken Osmanlı Devleti ile Rusya arasında başlayan 1877-1878 Savaşı (93 Harbi) haberlerine ilgi duymuştur. Bundan sonra Ortadoğu ile ilgili kitapları okumaya devam ettikçe İran ve Osmanlı Devleti'ne karşı olan ilgisi, onu Türkçe, Farsça ve Arapça öğrenmeye yönlendirmiştir (HR.SYS.2637-58). Türklere olan ilgisi, ölünceye kadar devam etmiştir (HR.SYS.2247-29). Browne, dilbilimci olmamasına rağmen bir dili öğrenme yöntemi olarak pratik okumayı seçmiş, bulabildiği her metni okumuş, uzmanlarla istişare etmiş ve o dili anadili olarak konuşan kişilerle ilişkilendirilmeden

faydalanmıştır. O'nun bu dili öğrenme yöntemi şaşırtıcı derecede başarılı olmuştur (Cevadi, 1976, s. 133-140).

Browne, 1887'de tıp diplomasını aldıktan sonra Cambridge'den bir bursla ödüllendirilmiştir. Bu burs ile 1888'de bir yıl İran'da kalmış, bu süre içerisinde İranoloji çalışmalarına ağırlık verip *İranlılar Arasında Bir Yıl (A Year Amongst the Persians)* isimli kitabını 1893'te yayınlamıştır. Cambridge Üniversitesi'nde Fars dili, tarihi ve edebiyatı dersleri vermekle ve İran'ın entelektüel akımlarını ve sosyal hareketlerini araştırmakla meşgul olmuş, 1902'de İranolog Charles Riou'nun ölümünden sonra Doğu Dilleri Okulu'nun başına getirilmiş, aynı zamanda Gibb Memorial Collection Publications'ın bilimsel işlerini yürütmekle görevlendirilmiştir. 1903'te İngiliz Akademisi üyeliğine tayin edildikten üç yıl sonra zengin bir Katolik kadın olan Alice Blackburn-Daniel ile evlenmiştir. Bu evlilik, Browne'nin Katolikliğe ve İrlanda'nın bağımsızlığına sempati duymasına sebep olmuştur. 1911'de Kraliyet Tıp Koleji üyeliğine kabul edilmiş ve 1922'de Büyük Britanya ve İrlanda Kraliyet Asya Derneği'nin başkan yardımcılığına atanmıştır. 1924'teki kalp krizinden sonra 1926'da 64 yaşında vefat etti (Topuzoğlu, 1992. s. 336-337).

Browne, 1885'te Londra'da Kaçar döneminin entelektüel mutasavvıflarından ve seyyahlarından biri olan Hacı Pırzadeh Naini ile tanışmış ve bu tanışmadan sonra *Mazhar Ali* unvanını kullanmıştır (Minevi, 1351, s. 400). Browne, Pırzade'den oldukça etkilenmiş ve derviş kılığına girmeye başlamıştır. Browne, Pırzade'yi tarikatın rehberi, hakikatin sırlarının deposu ve tarikatın eski arayıcısı olarak görmüştür. Bu yakınlık Browne'nin İran'ı daha iyi tanımasını sağlamakla kalmamış, İngiliz Dışişleri Bakanlığı'ndan kendisini bir yıllığına konsolos göreviyle Tahran'a göndermesini istemiştir. 1885'te 25 yaşında iken İran'a gitmiştir (Browne, 1381, s. 7). Browne, bu hususta şunları kaydetmiştir; *Fars, Arap ve Türk sünnetini bildiğimi düşünerek resmi makamlara başvurup beni dışişleri mensubu olarak kabul etmelerini ve konsolosluk veya İngiliz elçiliği mensubu olarak İran'a göndermelerini rica ettim* (Browne, 1381, s. 36).

Edward Granville Browne'nin İran'a Gelmesi ve Faaliyetleri

Edward Browne, 1887'de İran'a geldiği zaman Nasırüddin Şah'ın iktidarı devam etmekteydi. Bu sırada meşrutiyet isteklerinden kaynaklanan iç siyasi karışıklık ve ekonomik sıkıntılar ülkeyi İngiliz ve Rus nüfuzunun çarpıştığı bir alana çevirmişti. İran'ın kuzeyinde Rusya'nın işgalleri ve baskısı, İngiltere'nin güneydeki petrol bölgelerini bu devlete kaptırmama siyasetinden kaynaklanan nüfuzunu muhafaza etme mücadelesi devam etmekteydi. İngiltere başta olmak

üzere batılı devletler tarafından desteklenen ve ferdi özgürlük, kanun-ı esasi, parlamentolu rejim istekleriyle sahneye çıkmış olan meşrutiyetçiler ile şah taraftarlarının sebep oldukları asayişsizlik ve fakirlik, halkı tedirgin ediyordu. Meşrutiyetin önde gelenlerinin Bahai olmaları, Browne'nin dikkatini çekmiş ve bu sürece müdahil olarak bunlarla temas kurmuş ve isteklerini desteklemiştir. Dilbilimci olmadığı halde İran Edebiyatı'nın tarihini kaleme almıştır. Tıp ve doğa bilimci olarak İran'ın meşrutiyetini yazmıştır (Browne, 1338, s. 1-437).

Browne, İngiltere'de olduğu gibi İran'da da İranlı meşrutiyetçilerin ilham aldığı kişi haline gelmiş ve İngiliz gazetelerinde onları her zaman desteklemiştir. İran Milli Meclisi'ndeki arkadaşları aracılığıyla onları yönettiği söylenmiştir (Browne, 1329, s. 63-430). Ancak Fars Edebiyatı Tarihi ve Farsça nesir alanındaki değerli araştırmaları, yeni bir bilimsel ve eleştirel bir şekilde yayınlaması da önemli katkılar sağlamıştır. İran'ın dört ciltlik Fars Edebiyat Tarihi, bu alanda Avrupa dillerinde yazılmış en ayrıntılı ve kapsamlı çalışmalardır. Farsça kitapların yazımı ve çevirisi de dahil olmak üzere Browne'nin eserlerinin sayısı toplam 18 cildi bulmaktadır (Müctebayi, 1361, s. 4).

Browne, dini konulara, entelektüel ve inanç akımlarına özel bir ilgi göstermiş, İran ve İslam araştırmalarının en başından itibaren Avrupa bilimsel dergilerinde Batınlık, Hurufilik ve Şeyhiye hakkında birkaç makale yayınlamıştır. Daily Chronicle'da yayımlanan makalesi Osmanlı kayıtlarına da geçmiştir (HR.SFR.3.678-43). Bu dönemde, Babilik, Bahailik ve Ezeli akımları merkezi hükümet ile dinî otoriteler ve toplumun çoğunluğu arasında yaygın bir çatışma haline dönüşmüş, İran'ın entelektüel ve siyasi atmosferini yutmuştu. Browne de bundan istifade ederek yazılarıyla müdahil olmuştur. Bu hususta İran ile yetinmeyen Browne, İstanbul, Kıbrıs ve Filistin'e yaptığı çeşitli geziler sırasında Babilik ve Mirza Yahya Ezeli ve Bahauallah olarak bilinen Mirza Hüseyin Ali gibi Bahai liderleri ve bu akımların diğer üyeleriyle yaptığı toplantılar sırasında onlara destek vermiştir. 1910'da bir kopyası Fransa Ulusal Kütüphanesinde bulunan Hacı Mirza Kaşani'nin kitabını, Ezeliler lehine ve Bahailerin aleyhine bir girişle yayınlamış, ayrıca Babilik ve Bahailik inancı hakkında pek çok kitap ve makale yazan oryantalistlerin başında gelmiştir. İran'a geldiğinde Farsçayı birkaç yıl İran'da yaşayan batılılardan daha iyi bilmesi ve konuşması işlerini kolaylaştırmıştır (Browne, 1338, s. I-IX).

Muhammed Abdullah Al-Ahari, *The Complete Call to the Heaven of the Bayan* kitabının girişinde, Browne'nin birçok Bahai ve Ezeli ile yaptığı röportajları yayınlarak batıda tanınmasını sağlamıştır. Browne, August Stenstrand's gibi Babi, Ezeli ve Bahai konularında birçok yazarı etkilemiştir. İran'a gelişi de Bahai

isyanları ile aynı zamana denk gelmiş ve o da bu isyanlar hakkında araştırma yapmaya başlamıştır. Olağanüstü bir hafızaya sahip olması, İran'da kaldığı bir yıl boyunca farklı insanlarla yaptığı tüm görüşmeleri kelimesi kelimesine hatırlamasını sağlamıştır (Minevi, 1351, s. 402). Yezd, Tebriz, İsfahan, Kirman, Zencan ve Tahran'da bir sene kalarak farklı sınıf ve mezhepleri tanımış, buraların insanların örf ve adetlerini yakından takip etmiş, İran kültür ve medeniyetini araştırma tutkusu artırmış ve ömrünü bu yolda geçirmesini sağlamıştır. 1891'de yayınlanan ilk kitabı, İran'daki gözlemlerinin bir tasvirini oluşturmaktadır. Browne, meşrutiyet hareketi sırasında vatanlarından kaçan İranlıları toplayarak *İran Cemiyeti* adlı bir dernek kurmuş ve meşrutiyetçileri desteklemiştir (Browne, 1361, s. 4). Takizâde, Browne'nin misafirperverlik ve cömertliğinden bahsederek onun İran meşrutiyetine olan katkısını övünç ile anlatmıştır (Takizade, 1396, s. 97-99).

İsa Sadık, Browne'nin evi ve özel hayatı hakkında şunları söylemiştir;

Binanın girişinin üzerinde zül yazısıyla şöyle yazıyordu; Marhaba, Ehlen ve Sehlen. Bahsedilen evde her şey insanlara İran'ı hatırlattıyor. Farsça ve Arapça binlerce ciltlik kitap ve risaleler, halı ve kalemlerden yapılmış ev mobilyaları, masalar, perdeler, masa örtüleri, tabaklar, nargileler, resimler, fotoğraflar ve benzerlerinin bulunduğu Browne'in kişisel kütüphanesi... Üzerinde Edward yazılı akik bir yüzük. Kahverengi kakma elindeydi ve saat zinciri tespih şeklinde firuze boncuklardan yapılmıştı (Sadık, 1352, s. 115-116).

Browne, Bahailik hakkında araştırmaları olan Comte Dugobineau'nun yazdıklarını okuduktan sonra dikkatini buraya hasretmiş, Bahai önde gelenlerini tanımak ve görüşmek için Kıbrıs ve Akka'ya gitmiş, Hacı Mirza Ezeli ve Mirza Hüseyin Ali Bahai ile bizzat görüşerek onlardan belgeler toplamıştır. Bu belgeleri kullanarak hazırladığı makaleleri Royal Asiatic Society dergisinde yayınlamıştır. En önemli eseri *Tarih-i Edebiyat-ı İran (History of Persian Literature)*'dir (Browne, 1361, s. 10).

Browne, seyahat günlüğünün başında İran gezisinin üç ana hedefinden, İran'daki hastalıklar hakkında çalışma, seyahat etme ve Fars dilini öğrenmeyi tamamlamak olarak bahsetmiştir. Bu gezi sırasında İran'daki hastalıkları incelediğini ve Farsçasını geliştirdiğini söylemiştir (Browne, 1381, s. 39). Ancak seyahatnamesinin incelenmesinden, amacının en başından beri özel olduğunu anlamak mümkündür. Çünkü tedavi için seyahat etmediğini açıkça itiraf etmiştir (Browne, 1381, s. 70). İran'da tıp kariyerini tamamen terk edip herkesten sakladığı gibi doktor olduğunu başkalarına söylememeleri için Hacı Safar, Baba Han gibi yakın çevresinden söz almıştır (Browne, 1381, s. 312). Kirman'da gözü

ağrıyla kendi ilacını bırakmış, İran adetlerine göre tedaviye başvurmuş ve sıkça ağrıya karşı kullanılan ilaçları kullanmıştır (Browne, 1381, s. 389).

Browne'nin Fars edebiyatı ile ilgili dört ciltlik eser yazmasına rağmen İran'daki yazarlarla edebiyat tartışmaları yapmaması, sıkça düzenlenen şiir toplantılarına katılmaması, okulları ziyaret etmemesi ve Darülfunun'da bu alanda akademik bir varlığının olmaması soru işaretleri olarak ortada durmaktadır. O, İran gezisinin sebebini İranlıları ve bu milletin dehasını tanımaya bağlamış, dolayısıyla başlangıçta söylediği diğer iki hedef, yani Fars dilini tamamlamak ve İran'da hastalıkları bilmek ikincil hedefler durumuna düşmüştür (Browne, 1381, s. 387). Browne'ın İran milletinin ruhunu ve dehasını tanımak için kullandığı yöntem, diğer oryantalistlerin yönteminden farklı olmuştur. Diğer şarkiyatçılar, İranlıların ruhunu anlamak için sanat eserlerine, eski eserlere, ilim ve edebiyat şahsiyetlerine, mabet ve camilere, şah ve saraya, çarşı ve ekonomiye, kadın ve aile araştırmalarına, ilmi ve sosyal merkezlere yönelmişlerdir. Ancak Browne bu konulara ilgi göstermemiş ve ne zaman bu işlerden bahsetmişse geçici bir ruh hali ortaya çıkmıştır. Mesela Sadi ve Hafız'ın türbelerini ziyaret etmekten bahsederken, bu konudaki konuşmasının ve coşkusunun seviyesi, bir çocuk ile tanışmak konusundaki seviyesinden daha az olmuştur (Browne, 1381, s. 432). Kitabının girişinde İran'a olan hayranlığının önemli faktörlerinden birinin Sadi ve Hafız olduğunu, İran şair ve mutasavvıflarının şiirlerinin istikbal ve hayattan önce geldiğini söylemişse de İran'da bu alanda önemli kişiler ile teması olmamıştır (Browne, 1381, s. 435).

Browne'nin seyahatname olarak kaleme aldığı *A Year Amongst Iranian (İranlılar Arasında Bir Yıl-Yek Sal Dermeyân-ı İraniyan)* isimli kitap ile alakalı çok sayıda soru da havada durmaktadır. Mesela başlığının içeriğine uygun olmadığı ilk bakışta akla gelen sorulardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Seyahatnamenin yarısı Bahai inançları ve sosyal ilişkilerine ayrıldığı halde isim olarak *Bahailer Arasında Bir Yıl* kullanılamaz mıydı? Bütün İranlılar Babi-Bahailerden mi ibarettir? Seyahatnamedeki bu gizliliğin sebebi nedir? Seyahatnamede Browne ile birlikte gönderilen ve ismi Bay (H) olarak geçen gizemli kişi kimdir ve görevi nedir? (Browne, 1381, s. 40-41). Üniversite arkadaşı olarak seyahatnamede geçen ve silahlı olduğu söylenen şahsın İran'daki İngiliz büyükelçiliği ve konsolosluklarında büyük nüfuz sahibi olduğu, pasaport sorunu nedeniyle buldukları handa polis memuru kendisini tutukladığında Bay (H)'nin konsolosluga gitmesiyle sorunun çözülmesi ve polis memurunun tutuklamadan vazgeçmesi normal midir? Seyahatnamede bunun gibi birçok soru cevapsız kalmaktadır (Browne, 1381, s. 50).

Browne, yazmış olduğu seyahatnamede kendisi Tahran'a geldiğinde yanında İngiltere'den gelen başka bir görevlinin de bulunduğunu, kısa bir süre sonra onun Buşehr üzerinden İngiltere'ye döndüğünü kaydederken, o kişinin geliş amacını söylememiştir. Arkadaşı döndükten sonra kendisinin evinde kaldığı ve arkadaşı olarak söylediği Hasan Ali Han hakkında herhangi bir bilgi vermemiştir (Browne, 1381, s. 95). Halbuki İngiltere hükümeti böyle bir uygulamayı nadiren yapmış, yani İran'a gönderilen oryantalist ve misyonerlerin yanına koruma vermemiş, ancak Browne'yi istisnai tutmuştur. Yolculuğunun Trabzon kısmından itibaren özel tercüman tahsis edilmiş ve eserde ismi gizli tutulan Bay (H)'nin silahlı gümrükten geçirilmiştir. Erzurum'da ise İngiliz Konsolosluğu bir sarrafı devreye sokarak işlerinin yapılmasını sağlamıştır (Browne, 1381, s. 40-49). Tebriz'e geldiğinde ise buradaki İngiliz konsolosun kendisini karşıladığını ve dört gün misafir ettiğini, konsolosa tavsiye mektupları verdiğini, Tebriz'i gezerken Amerikalı Evanjelik bir rahibin kendisine rehberlik yaptığını ve Osmanlı konsolosu ile görüştüğünü kaydetmiştir. Tebriz'de iken İngiltere hariciyesine sıkça raporlar gönderirken, İran Bahailerinden Takizade başta olmak üzere meşrutiyet ileri gelenlerine ve İstanbul'daki Encümen-i Saadet Cemiyeti'ne de mektuplar göndermiştir. Ayrıca Yeni İkdam, Tercüman-ı Hakikat, Hable'l-metin ve İranşehr gibi gazetelere meşrutiyet ve Bahailer lehinde yazdığı yazıları göndererek yayınlamıştır (Browne, 1387, s. 82-259).

Browne, Tahran'da Hint Avrupa Telgraf Hattı müdürü Binbaşı Walles tarafından Nasırüddin Şah ile tanıştırılmıştır (Browne, 1381, s. 108). Bu tanıştırmada Amerikalı Dr. Torrance ve şehzade Ferhad Mirza da yer almıştır (Browne, 1381, s.111). Walles, telgrafhanelere emir vererek her yerde Browne'nin karşılanmasını istemiştir (Browne, 1381, s. 160-161). Şiraz'da İngiliz hükümetinin temsilcisi olarak toplantılara katılmış (Browne, 1381, s. 268), Şiraz'da iken bir İngiliz'in karısının hastalanması üzerine kendisine telgraf çekilince hemen hastanın yanına gitmiş, ancak kendisinin açığa çıkacağı endişesiyle gece uyuyamadığını kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 308-309). Tıp kariyerini İranlılardan gizleyen birinin tüm bu kaygısının sebebi bir bilinmezlik olarak kalmıştır.

Browne, yazdığı seyahatnamede hasta olan İngiliz kadının yanından ayrılmak üzereyken bir İranlı kadının çocuğunu alarak yanına getirdiğini ve çocuğunun elindeki yarayı tedavi etmek ve onu iyileştirecek ilaç istediğini, bunun için neredeyse üç saat beklediğini, ancak buna aldırmandan oradan ayrıldığını kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 310). Bu olayda Browne'nin ırkçı davrandığı ve tıp mesleğine gölge düşürdüğü, İngiliz kadın için o kadar endişelendiği halde İranlı çocuğu öylece bırakıp gitmesinin insani olmadığını söylemek mümkündür. Ayrıca seyahatnamenin başka bir yerinde takma isim olarak *Mazhar Ali* ismini bilerek ve seçerek kullandığını ve hizmetinde olan müstahdemin Ömer olan

ismini Ali olarak değiştirdiğini söylemiştir (Browne, 1381, s.40). Ancak görüştüğü Bahailerin ismini olduğu gibi söylemekten çekinmemiştir. Seyahatnamede ismi geçen İngiliz ve Fransız görevliler için müstear isimler kullanmıştır (Browne, 1381, s.331).

İngiliz hükümeti Yezd'deki Zerdüştlerle temsilci atadığında Browne'ye de bir rol düştüğü, seyahatnamedeki notlardan anlaşılmaktadır. Zerdüştlerle sıkı ilişkiler içerisine giren Browne, İngiltere adına çalışan Teğmen Wogan ile birlikte Yezd'de Zerdüşt siyasi temsilcilerin seçilmesinde etkili olmuştur (Browne, 1381, s.343). Zerdüşt ve Bahailerin gönlünü kazanmak, onları cezbetmek için Yezd idarecisinin iyi ve adil idaresini yüzüne överek söylediğini ve bunun da etkili olduğunu söylemiştir. Buradaki Zerdüşt ve Bahai ileri gelenlerinden Ağa Muhsin ve Ağa Muhammed Sadık ile temas kurduğunu söyleyen Browne, dini azınlıklarla ilgili anlaşmazlığı tırmandırmaya çalıştığını da dolaylı olarak ele vermiştir (Browne, 1381, s.373). Bahailerin Zerdüştlerle saygı duyması gerektiğinin konuşulduğunu, Zerdüştleri taciz etmeye cesaret edilmemesi isteniyorsa şehir idarecilerine saygı duyulması gerektiğinin de tavsiye edildiğini kaydetmiştir. Yezd'de bir terzinin dikmiş olduğu beyaz elbiseyi giydikten sonra insanların kendisini Bahai zannetmeye başladığını söylemiştir (Browne, 1381, s.371). Sabahleyin Zerdüşt genç Rüstem'in yanına gelerek Müslümanların Zerdüştlerle yaptıkları zulümden bahsettiğini, kız ve erkek çocukların kaçırılarak İslam dinini kabul etmeleri için tehdit edildiklerini kendisine söylediğini anlatmıştır (Browne, 1381, s.402).

Browne İran'a girdiğinde silahlı olmadığı halde Tahran'da silah taşıdığı ve ayrılırken silahını ismini açıklamadığı bir arkadaşına hatıra olarak verdiğini anlamaktayız (Browne, 1381, s.402-490). Silah taşıması, sadece sıradan bir seyyah olmadığını ortaya koymakta ve gizemliliğini teyit etmektedir. Zira bahsettiği dört ayaklı siyasi bir arkadaşının kendisinden İran'daki durum ile ilgili İngiliz hükümetine rapor göndermesini istediğini kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 163). Yezd'de kaldığı Katu köyü sakinlerinin milliyetini, dinini ve mesleğini sordukları sırada yaşlı bir adam olan Beluç Kadri'nin gülünç bir tavırla; *Eminim ki sen buraya din ve hükümete sızmak için geldin ve daha sonra İran'ı işgal ettiğinizde kullanabileceğiniz yerleşim yerlerini, ovaları ve dağları öğrenmek için geldin* diyerek söylendiğini kaydetmiştir (Browne, 1381, s.324). Beluç Kadri'nin düşünceli bir şekilde başını salladığını söyledikten sonra aralarında geçen diyalogu şu şekilde anlatmıştır; *Kesinlikle haklısın ama çok iyi biliyorum ki sen İngiliz hükümetinin bir ajanısın ve buraya bilgi öğrenmek için geldin dedi. Hayatıma bak dedim, bir derviş gibi yaşadığımı ve bir İngiliz devlet memurunun böyle yaşamasının nasıl mümkün olduğunu göreceksin. Beluç Kadri dedi ki; Siz İngilizler, belli bir amaca ulaşmak istediğinizde bu tür bir yaşama müsamaha*

gösterirsiniz, sizi iyi tanyorum ve düşünce tarzınızı ve planlarınızı çok iyi biliyorum (Browne, 1381, s. 423). Hinduların da kendisini casus olarak bildiğini ve İngiltere'nin İran'ı hala niçin işgal etmediğini sorduklarını kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 383).

1879'da İsfahan'da öldürülen iki Bahai'nin mezarlarının nerede olduğunu bilip bilmediğini sorduğunu söyleyen Browne, nihayetinde o iki mezarın nerede olduğunu öğrenmiştir. Kendisine sorulan bir soru üzerine, Bahai olmadığını, ancak hakkında bilgi öğrenmeye olan ilgisinin sadece meraktan değil, meraktan daha fazlası olduğunu beyan etmiştir. İki Bahai kişinin kabirlerini görmek istemesinin sebebini de sadece kabirlerini ziyaret etmek için değil, ilkeleri yolunda canlarını feda etmelerinden dolayı ilgiyi hak ettiklerini söylemiştir (Browne, 1381, s. 197).

Browne, Kirman'da idarecilerle yapmış olduğu sohbette casuslukla suçlanmış ve İngiliz Koloniler Bakanlığı'nın ajanı olarak görülmüştür. Kirman idarecisi her ne kadar Avrupa siyaseti hakkında bilgi almaya çalışmışsa da siyasi konularda derin bilgi sahibi olmadığını söyleyerek kendisini gizlemeye çalışmıştır (Browne, 1381, s.428). Dolayısıyla o dönemde İngiltere, Rusya ve Fransa'nın sömürgeciliği ve onların İran'daki rekabetlerini konuşmaktan kaçınmıştır. Halbuki kendisi Lord Curzon'un İran hakkında yaptığı siyasi çalışmaları ve tarih kitabını okuyup yazılar yazmıştı (Browne, 1381, s.25). Fransız hükümetinin İran'ın dini farklılığını ve kültürel durumunu araştırması için görevlendirdiği Gobineau'nun yazdıklarını da okumuştur. Yani İran hakkında oldukça bilgi sahibi olmasına rağmen gizli tutmuştur. Çünkü İran'daki dini hiziplerin durumu ve olayları hakkında araştırma yapabilecek ve sonuçları hızla İngiliz hükümetine sunabilecek en iyi kişi olarak seçilmiş ve bu görevden kimsenin haberi olmaması emredilmişti.

Browne, Kirman'da da Bahailerle olan ilişkisini reddetmiş ve bu gizliliğin sebebini Müslümanlara atfetmiştir. Ancak İsfahan'da Bahailerle olan irtibatı ve onlarla görüşmek için sarfettiği çaba gözden kaçmamıştır (Browne, 1381, s. 193). Ayrıca İran'da İngiliz hükümetinin ana siyasi ve casusluk ağı haline gelen telgrafhanelerde çalışan Bahailerin kendisine her konuda yardımcı olmaları da dikkatleri mucip bir durum arz etmiştir (Browne, 1381, s. 418). Şiraz'da Bahailerin teşkilatlarına ve kitaplarına olan ilgisi de ortaya çıkmış (Browne, 1381, s. 284), hatta onlarla daha kolay iletişime geçmek için kendi hükümetinden yardım istemiştir (Browne, 1381, s. 194). İsfahan İngiliz Kilisesi piskoposu, Browne'nin İran'daki seyahatinin başarısız olduğunu bildirince İngiltere'den daha fazla yardım verilmiştir (Beşiri, 1363, s. 70). Browne, Tahran'da İngiltere himayeli Bahailerden Mirza Esedullah Zebzevari'den söz ederken onu kendi

Kaçar İdaresi Döneminde İran'da Gizemli Bir Seyyah: Edward Granville Browne

hocası olarak söylemiştir (Browne, 1381, s. 149-150). O dönemde Zencan'da ortaya çıkan Bahai İsyanı hakkında araştırma yapmak için buraya gitmiş ve bu hususta Mirza Haşim isimli Bahai'ye başvurmuştur (Browne, 1381, s. 80-88).

İbrahim Safai, Browne ve o dönemde etkili olan İranlı meşrutiyetçilerden bahsederken şunları söylemiştir; *İngiltere, Sudan'daki Mehdi İsyanını anlamak için Bahailerini tanıma yönünde Browne'yi İran'a göndermiş ve bu amaçla Seyyid Cemaleddin Esedabadi'yi davet ederek onun görüşlerinden faydalanmıştır. Bunun için hiçbir yolu esirgememiştir* (Safai, 1363, s. 16).

Fuad Faruki de şöyle demiştir;

Edward Browne kuşkusuz bir oryantalistti. Araştırmacı oldu, kabul edildi. İran edebiyatını Avrupalılara tanıtmada aktif rol aldı ve kabul gördü. Ama... Browne'nin İran'a gitme amacı gizli ve reddedilen Babi ve Bahai dinlerini öğrenmekti (Faruki, 1361, s. 134).

SONUÇ

İngiltere tarafından İran'a gönderilen Browne, o günlerde bir siyasi mesele haline gelen ve kullanılmaya müsait olan Babi (Bahai) mezhebi hakkında kapsamlı bir araştırma yapmış, kapsam Osmanlı ve Mısır'ı da kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Browne, İran'a bir Bahai görüntüsü ile girmiş ve onların olaylarını, ilişkilerini, kişiliklerini ve inançlarını bulmak için her yeri aramıştır ve kanaatimizce onun seyahatnamesi, İngiliz siyasi makamlarına ilettiği detaylı raporun bir özetini oluşturmaktadır.

Browne, Babiler (Bahailer) arasında dolaştığı ve bilgi topladığı bir yıl içerisinde yaptığı çalışmalar ile Gubino'nun bu konudaki algı ve fikirlerinin düzeltilmesine yardımcı olmuştur. Bahailer ile ilgili bilgilerin kullanılmasında kayıt altına almıştır. Bahailerin görüşlerinden yola çıkarak yazdıkları ve söyledikleriyle onların propagandasını yapmış, okuyucunun bilinçaltına kabulleri yönünde zemin hazırlamıştır. İran meşrutiyetinin önde gelenlerinden olan Bahai liderlerin kendileriyle çalışmaları için ikna etmeye çalışmıştır. Onlarla yaptığı görüşmelerde inançlarıyla ilgili tartışmalara da girmiş, Mazdek inancıyla benzer olduğunu söylemiş ve putperestlikten bahsetmiştir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

B.O.A.HR.SYS. 2637–58.

B.O.A.HR.SFR.3. 678–43.

B.O.A.HR.SYS. 2247–29

Bausani, A. (1983). The Qajar period: An epoch of decadence? (in E. Bosworth and C. Hillenbrand, eds.) *Qajar Iran. Political, Social and Cultural Change 1800-1925*, Edinburgh, 255-60.

Beşiri, A. (1363). *Kitab-ı Abi I*. Neşr-i Nev.

Bonakdarian, M. (1993). Edward G. Browne and the Iranian constitutional struggle: From academic orientalism to political activism. *Iranian Studies*. 26, 1/2.

Browne, E. G. (1329). *İnkılab-ı İran*. (Ahmed Pejuh, Çev.). Marifet.

Browne, E. G. (1361). *Tarih-i Edebiyat-ı İran I*. (Fethullah Müctebayi, Çev.). Mervarid.

Browne, E. G. (1381). *Yek Sal Der Meyan-ı İraniyan*. (Zabiyullah Mansouri, Çev.), Neşr-i Mahriz.

Browne, E. G. (1387). *Nameha-yı Ez Tebriz*. (Hasan Cevadi. Çev.). Harezmi.

Cevadi, H. (1976). E.G. Browne and the Persian Constitutional Movement. *Iran*, 14.

Curzon, G. N. (1349). *İran ve Kaziye-i İran*. (Vahid Mazenderani, Çev.). İntişarat-ı İlmi ve Ferhengi.

Devletabadi, Y. (1330). *Tarih-i Muasır ya Hayat-i Yahya I*. Firdevs.

Entner, M. (1369). *Revabıt-i Bazargani-i İran ve Rusya 1828–1914*. (Ahmed Tevekkeli, Çev.). Neşr-i Mahmud Afşar.

Eşref, A. (1359). *Rüşd-i Sermayedari der İran: Devre-i Kacariye*. İntişarat-ı Zemine.

Faruki, F. (1361). *Seyr-i Der Sefernameha*. Atai.

Fatih, M. (1335). *Pencah Sal Neft-i İran*. İntişarat-ı İlm.

Feuvrier. (1326). *Se Sal Derbar-i İran*. (Abbas İkbâl Aştıyani, Çev.). İntişarat-ı Por.

Grothe, H. (1369). *Sefername-i Grothe*. (Mecid Celilvend, Çev.). Neşr-i Merkez.

Hurmuci, M. C. (1363). *Hakayikü'l-ahbâr-ı Nasiri*. Zevar.

Kaçar İdaresi Döneminde İran'da Gizemli Bir Seyyah: Edward Granville Browne

- Issawi, C. (1971). *The Economic History of Iran, 1800–1914*. University of Chicago Press.
- Karadeniz, Y. (2006). *İran'da Sömürgecilik Mücadelesi ve Kaçar Hanedanı (1795–1925)*. Bakış Yayınları.
- Karadeniz, Y. (2017). *Islahat Görünümlü İngiliz İşgali'nin Safhaları: İran Örneği (1800-1925)*. Gece Kitaplığı.
- Karadeniz, Y. (2020). *İran Tarihi (1700-1925)*. Selenge Yayınları.
- Lambton, A. K. S. (1375). *İran Asr-ı Kacar*. (Simin Fasihi, Çev.). Cavidan.
- Markham, C. (1367). *Tarih-i İran Der Devre-i Kacar*. (Rahim Ferzane, Çev.). Ferheng-i İran.
- Minevi, M. (1351). *Nakd-ı Hal*. Harezmi.
- Mohdevi, A. H. (1379). *Tarih-i Revabit-i Harici-i İran*. Emir-i Kebir: Kitabha-yı Simorğ.
- Müctebayi, F. (1361). *Tarih-i Edebiyat-ı İran I*, Mervârid.
- Nasır, S. T. (1363). *İran der Berhored-i Ba-isti'Mârgiran*. Müellifan ve Müterciman-ı İran.
- Nicholson, R. A. (1932). *A Descriptive Catalogue of the Oriental Mss Belonging to the Late E.G. Browne*. Cambridge University Press.
- Sadık, İ. (1352). *Yadigâr-ı Ömr I*. İntişarat-ı Dehuda.
- Safai, İ. (1363). *Rehberan-ı Meşruta I-II*. Cavidan.
- Safevi, R. (1308). *İktisad-i İran*. Firdevs.
- Sipihr, M. T. (1353). *Nasihü't-Tevarih I-IV*. Esatir.
- Takizade, S. H. (1396). *Zendegi-i Tufani*. (İrec Afşar, Tash.). İntişarat-ı İlmi.
- Timuri, İ. (1333). *Asr-i Bihaberi ya Tarih-i İmtiyazat der İran*. İkbâl.
- Topuzoğlu, T. R. (1992). Edward Granville Browne, (1862-1926). *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 6, 336-337.
- Ziya İbrahimi, R. (2016). *The Emergence of Iranian Nationalism: Race and the Politics of Dislocation*. Columbia University Press.

EXTENDED ABSTRACT

Edward Granville Browne, who started his school life at Eton College as a child of a wealthy family in England, continued his education in Cambridge by studying medicine, and was sent to Istanbul by his father in return for studying medicine. When he was fifteen years old, he was interested in the news of the war that started between the Ottoman Empire and Russia and went down in history as the Ninety-Three War. After that, he started to learn Persian, Turkish and Arabic while reading books on the Middle East and the Ottoman Empire. He met Hacı Pirzadeh Naini, one of the intellectuals of the Qajar period in England, and after this meeting he used the title Mazhar Ali. This closeness with Pirzade Naini not only allowed Browne to get to know Iran better, but also asked the British Foreign Office to send him to Tehran for a year.

After Browne came to Iran, he contacted the Babis (Bahá'ís) and lived among them for a year. While trying to gather information in his interviews with them, he openly stated that he supported them. On his return to England, he wrote a travelogue describing a year he spent in Iran. Later, he published the History of Persian Literature.

In our study, we tried to reveal why Browne concealed his identity in Iran despite being a medical scientist, why he was sent at a time when this country was experiencing a constitutional process and was dragged into internal turmoil, based on the sources and especially the travel book he wrote. After he went to Iran, we tried to find answers to the questions about his immediate contact with the Babis (Bahá'ís), his involvement in the border issues on the Ottoman-Iranian border and the sectarian conflicts in Iran. Although he is not a linguist, we tried to find out the reason for his contact with Baha'is and Zoroastrians in Tehran, Kirman, Yazd, Zanjan and Isfahan rather than contacting people related to this field in Iran due to his interest in Persian.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.72099>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.03.2023	Submitted date
Kabul tarihi	16.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Cevizoğlu, M. H. (2023). “The Doctor” Filmi Üzerinden Hasta-Hekim İlişkilerinde Tıbbi Etik Analizi: “Kariyer Nesnesi®”Nden “İnsan Özne®”Ye... *Journal of History School*, 65, 1851-1861.

“THE DOCTOR” FİLMİ ÜZERİNDEN HASTA-HEKİM İLİŞKİLERİNDE TIBBİ ETİK ANALİZİ: “KARİYER NESNESİ®”NDEN “İNSAN ÖZNE®”YE...

Hulki CEVİZOĞLU¹

Öz

Sosyoloji çalışmalarında özne-nesne ilişkileri, öznenin araştırma nesnesine kimi zaman da nesnenin özne haline dönüşmesine değinilmesine karşın, toplumsal yaşamın bu önemli boyutu genellikle ihmal edilmekte ya da genel konular içinde geçmektedir. Sağlık sosyolojisinde, genel olarak “toplumsal etik” özelde ise doğumdan (hatta doğum öncesinden başlayarak) ölüme kadar tüm yaşam boyunca toplumun tümünü kapsayan “tıp etiği” konusu önemli bir yer işgal etmektedir. Sosyolojide özne söz konusu olduğunda genellikle sağlıklı özne kastedilmektedir. Oysa özne hastalandığında (bedensel ya da zihinsel “iyi olma durumu” bozulduğunda) sağlığın geri kazanılması için başvuru otorite ve kurum, hekim ve sağlık kuruluşları olmaktadır. Burada doktor ve sağlık personeli arasında; semptomların anlamı, kültüre özgü semptomlar, hastalığın kişisel ve sosyal anlamları, yaftalanma (damgalanma), hastalıktan utanma, hasta ve hasta yakınları açısından doktorların konumu, doktor hasta ilişkileri, hasta dernekleri, biyolojik vatandaşlık, tıbbileştirilmiş benlik ve biyopolitikalar gibi kavramlar üzerinden ilişkisel sosyoloji ve bilgi sosyolojisi gelişmektedir. “Ahlaki özne olma” ilkesi; “hasta özerkliğine saygı” ilkesi; mesleki teamül standardı, “bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar”; “dürüstlük” ilkesi; “mahremiyet” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi gibi ilkeler sağlık (tıp) sosyolojisinin konusu olduğu kadar, tıp etiğindeki bilgilerin toplumsal dolaşımı bilgi sosyolojisini de ilgilendirmektedir. Bu makalede doktor adaylarına (tıp öğrencilerine) önemli bir örnek vaka olarak izlettirilen The Doctor filmi üzerinden etik ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sağlık ve Bilgi Sosyolojisi, Etik, Hasta-Hekim İlişkileri, Kariyer Nesnesi, İnsan Özne, Otorite

¹ Doç. Dr. Türkiye Büyük Millet Meclisi, hulkicevizoglu@cevizkabugu.com.tr, Orcid: 0000-0002-0915-903X

Medical Ethics Analysis in Patient-Doctor Relations Through The Movie “The Doctor”:[®] From “Career Object”[®] To “Human Subject”[®]...

Abstract

Although subject-object relations, the transformation of the subject into the research object and sometimes the object into a subject are mentioned in sociology studies, this important dimension of social life is usually neglected or is included in general topics. In the sociology of health, "social ethics" in general and "medical ethics", which covers the whole of society from birth to death (even starting from before birth), occupies an important place. When it comes to the subject in sociology, generally the healthy subject is meant. Whereas, when the subject becomes ill (physical or mental "well-being" deteriorates), the authority and institution applied for restoring health are physicians and health institutions. Here, between doctors and health personnel; Relational sociology and knowledge through concepts such as the meaning of symptoms, culture-specific symptoms, personal and social meanings of the disease, stigmatization, shame about the disease, the position of doctors in terms of patients and their relatives, doctor-patient relationships, patient associations, biological citizenship, medicalized self, and biopolitics. sociology is evolving. The principle of “being a moral subject”; the principle of “respect for patient autonomy”; professional practice standard, “standards for sharing information”; the principle of “honesty”; Principles such as the principle of "privacy" and the principle of "commitment" are not only the subject of health (medicine) sociology, but also the social circulation of information in medical ethics is of interest to the sociology of knowledge. In this article, ethics is discussed through the movie The Doctor, which is shown to doctor candidates (medical students) as an important case study.

Keywords: Health and Information Sociology, Ethics, Patient-Doctor Relationships, Career Object, Human Subject, Authority.

GİRİŞ

Sosyoloji çalışmalarında toplumsal yaşamın önemli bir boyutu ihmal edilmekte ya da çok az ele alınmaktadır: hasta-hekim ilişkileri. Bedensel ya da zihinsel “*iyi olma durumu*” bozulduğunda sağlığın geri kazanılması için başvurulmuş otorite ve kurum, hekim ve sağlık kuruluşları olmaktadır.

Bu noktada, özne olan hasta birey sağlık kuruluşunda hekimin karşısında bir inceleme nesnesine dönüşmektedir. Sosyolojinin genellikle ihmal ettiği bu etkileşim ve ilişki, ilişkisel sosyoloji açısından değerli bir araştırma alanını oluşturmaktadır. Toplumsal alanda hasta-hekim ilişkilerini etik açıdan analiz etmek için, hekim adayı tıp öğrencilerine izletilen klasik bir filmi (*The Doctor*) esas almak istenmiştir.

“The Doctor” Filmi Üzerinden Hasta-Hekim İlişkilerinde Tıbbi Etik Analizi...

1991 yılı yapımı “*The Doctor*” adlı filmin öyküsü, filmde tam yüz yıl önce aynı adı taşıyan bir tabloya dayanmaktadır. 1891 yılında Luke Fildes tarafından yapılan “*Doctor*” adlı tablo, tüberküloz hastası oğlunun son dönemlerinde, oğlunu tedavi eden doktorun yoğun çabalarını resmetmektedir.

Ressam 1877’de bir yaşındaki ilk oğlu Philip’i, ateşli bir hastalıktan bir Christmas sabahı Kensington’daki evinde kaybetmiş ve derin bir acı duymuştur. Ressam resimde ayakta ve elini eşinin omzuna koymuş olarak durmaktadır. Resimde ressamın gizli imzalarından bir örnek [vardır]. Oğlunu kaybeden ressam hasta başında sabahlayan doktora bir minnet ifadesi olarak bu resmi yapmıştır. Resimde doktorun tetikte ve ihtimamla hastaya bakışı çok etkileyicidir (Çelik, 2017).

Tabloda, kulübensimsi küçük bir odada ölmekte olan bir yaşındaki bir çocuk, derme çatma bir yatak (iki sandalyenin birleştirilmesi ile yapılmış), masa üzerine kapanarak ağlayan anne, eşini teselli etmek için elini omuzuna koymuş bir baba/eş ile hasta çocuğun başındaki üzgün doktor görünmektedir. Bir anlamda, Nazım Hikmet’in Abidin Dino’ya “Sen mutluluğun resmini yapabilir misin Abidin?” sorusunun tam tersi bir “*Çaresizliğin ve ölümün resmi*” diyebiliriz buna.

Cerrah Doktor Jack MacKee’nin başrolde olduğu “The Doctor” adlı filmde ise hekim ile hasta ve sağlık personeli arasındaki ilişkiler senaryolaştırılmıştır. Hastalarını yalnızca bir “*kariyer nesnesi*”® olarak gören, görevini “duygusuz” biçimde, tepeden bakıcı, egoist olarak yerine getiren bir hekim, kendisi de kanser tanısı alarak “hasta” olunca “etik düzlemine” geçmiş, hem kendisi “*insan özne*”® olmuş hem de hastalarını “*insan özne*” olarak görmeye başlamıştır.



Şekil 1. Luke Fildes'in "Doctor" adlı tablosu, Tate Galery (1891). (Kaynak: Çelik, 2017).

Filmde iyi hekim olmanın etik değerleri; hasta ve hasta yakını ile hekim ve sağlık personelinin iletişim becerileri; erken klinik ziyaret; hasta-hekim ilişkisinin hekim odaklı ya da karşılıklı ve özerkliğe saygı ilkesi çerçevesinde olup olmaması; hekimin hasta ve yakınlarını güçlü konumunu kullanarak ezmesi; hastaları birer hastane başarısı ölçeğinin nesnesi olarak görüp görmediği; görüşme ve kötü haberi verme yöntemleri; tıp kültüründeki farklılıklar; ana karakterdeki hekimin kansere yakalandığı süreçte rollerin yer değiştirmesi boyutları işlenmiştir.

TIBBİ ETİK DEĞERLER

Tıpta hekimin sahip olması gereken beş temel tıbbi erdem vardır: Şefkat, feraset, güvenilirlik, ahlaki namus (ahlaki doğruluk ve bütünlük) ile vicdanlılık.

Bunların yanı sıra "*ahlaki özne olma*" ilkesi; "*hasta özerkliğine saygı*" ilkesi; mesleki teamül standardı, makul kişi, kişiye özerklik ve kasten bilgilendirmeme gibi başlıkları içeren "*bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar*"; "dürüstlük" ilkesi; "mahremiyet" ilkesi; "sırdaşlık" ilkesi ve "bağlılık" ilkesi vardır.

“The Doctor” Filmi Üzerinden Hasta-Hekim İlişkilerinde Tıbbi Etik Analizi...

Dürüstlük ilkesi “hastaya kötü haberi vermeme” ya da “kötü haberleri kısmen, aşamalı olarak vermeyi”, “bilgilendirme politikalarını” ve “tıbbi hataların açıklanması” gibi ilkeleri içermektedir.

Mahremiyet ilkesi hem kavram olarak hem de yasalardaki durumu kapsamaktadır.

Sırdışlık ilkesi ise geleneksel kurallar ile günümüzdeki uygulamalar arasındaki çelişkileri, tıbbi sırdışlığın doğasını ve bazı kuralların meşruiyet içinde çiğnenmesini ele almaktadır.

Bağlılık ilkesi içinde de tedavisi için doktorun hastaya verdiği zımni sözler ve bu söze bağlı kalma, bölünmüş bağlılıklar; üçüncü taraflar ve kurumların çıkarları; hemşirelik mesleği kapsamında doktor buyruklarını yerine getirme ile hem hastayı hem de toplumu yetkin olmayan kişilerin ahlak ve yasalara aykırı icraatlarından koruma ödevi bulunmaktadır.

Ana başlık olarak “biyomedikal etik” altında yer alan, tıp etiği ve hemşirelik etiğini kapsayan *Klinik Etik ve Araştırma Etiği*nde ise insan denekleri koruma esas alınmaktadır.



Şekil 2. Film Afişi

“KARİYER NESNESİ”NDEN “İNSAN ÖZNE”YE...

Hekim ile hasta ve sağlık personeli arasında olması ve olmaması gereken ilişkileri bencil ve özgecil boyutlarını göstererek çok iyi anlatan *The Doctor* filminin başrolündeki cerrah Jack MacKee (William Hurt), bencil (egoist) yapısını

rahatlık arkasına gizlemektedir. Bu rahatlığı ameliyathanede dans edip, şarkı söyleyerek sergilemektedir. Ancak, hasta odasında sağlık denetimi yaparken hasta yakınına eliyle dışlayıcı biçimde çekilmesini söylerken gizlememektedir. Doktor adayı öğrencilerini eğitirken, hastaları birer nesne gibi gördüğünü “İçeri gir, tamir et, çık” sözleriyle dışa vurmaktadır.

The Doctor filminde tıp etiğine aykırı olarak karşımıza şu davranış modelleri çıkmaktadır: Hekimlerin, hastalığı nedeniyle başına gelecekleri bilmediği için çaresiz ve muhtaç olan hastalarını küçük görme (horlama), ezme, onları değersiz birer nesne (eşya) düzeyine indirgeme, kendileri hakkında alınacak kararlara dâhil etmeme, hasta haklarına saygı duymama, karşılıklı güven ve katılım ilkesini zedeleme...

Filmin kahramanı hekim de hasta olduğunda üstelik az sayıdaki iş arkadaşı olan meslektaşlarından benzer davranışlar görecektir. Boğaz ağrısı şikâyetiyle muayeneye başlanmasından kanser tanısı almasına ve tedavisi sürecindeki işlemlere kadar benzer muamelelere maruz kalacaktır. Dr. Jack MacKee, hasta konumuna geçtiğinde hasta kavramını farklı bir gözle görmeye başlar. Bunların başında bir insan olarak hastanın bir nesne değil “*hisseden özne*”® olduğunu anlaması gelmektedir.

Eşi Anne ve oğlu Nicky ile doktor randevusuna gittiğinde –hem de kendi hastanesinde- duyarsız tavırlarla karşılaşmıştır. Sekreterin kendisine vermesi gereken formu unutması ama bunu umursamaması gibi davranışlar ile hasta yakınlarına karşı davranışları onun ilk şaşkınlıklarını oluşturmaktadır. Daha sonra biyopsi alınırken sağlık personelinin (hemşirenin) kaba-hoyrat-nobran davranışları ve hasta mahremiyetine (sırdaşığa) saygı duymaması onu öfkeliendirecektir.

Mahremiyet hakkı “kişinin başkalarının kendisine ve bilgilerine erişimini sınırlama ve de kararlarını özgürce verme haklarını kapsar” (Beauchamp & Childress, 2017, s.476). Sağlık hizmetlerinde tıbbi bakım, tıbbi ilgi ve hasta bakıcılık ise “ilgili olmayı” içermektedir. Erdemler kümesi içinde yer alan “*ilgi etiği*”ne göre, hastalarla duygudaşlık, şefkat, bağlılık ve sevgi gibi yakın kişisel ilişkilerde aranan ve değer verilen nitelikler ile *güvenilirlik* ve hastaların sorunları ve kırılganlıklarına karşı *duyarlılık* hemşire ve doktorların meslek ahlakının tamamlayıcılarıdır (Beauchamp & Childress, 2017: 52). Dr. MacKee, kendisinden biyopsi alınırken bu değerlerden uzak davranışla karşılaşmıştır.

Daha önce hastalarını birer “*kariyer nesnesi*”® olarak gören kibirli ve egoist cerrahımız şimdi kendisi aynı durumla muhatap olmaktadır. Bir hasta olarak hekimine kararlarını dinlemez, radyoterapi kliniğine gittiğinde hekimi tedaviye

gereken özeni göstermeyip işini aksatır, işlemler hakkında aydınlatıcı bilgi vermez, tedavinin kendisini daha da kötüleştirdiği söylenir (kötü haberi vermede dürüstlük ilkesine uyulmaz), hastanın kararlarını dikkate almaz. Hekimi, aynı zamanda zarar vermeme ilkesini de çiğnemiş olmaktadır. Burada doktor ve sağlık personeli arasında; semptomların anlamı, kültüre özgü semptomlar, hastalığın kişisel ve sosyal anlamları, yaftalanma (damgalanma), hastalıktan utanma, hasta ve hasta yakınları açısından doktorların konumu, doktor hasta ilişkileri, hasta dernekleri, biyolojik vatandaşlık, tıbbileştirilmiş benlik ve biyopolitikalar gibi kavramlar üzerinden ilişkişel sosyoloji ve bilgi sosyolojisi gelişmektedir.

Sağlık hizmetlerinde dürüstlük yükümlülükleri vardır. Bunlar, bilginin doğrulukla ve zamanında, nesnel biçimde ve özerkliğe saygı çerçevesinde verilmesini içerir. Bir hasta bir klinik tedavi sürecine girdiğinde, kendisine tanı, hastalığın seyri, tedaviye ilişkin işlemler (prosedürler) ile ilgili doğru bilgi alma hakkı ve aynı biçimde doktora da kendisinden doğruları duyma hakkı tanıyan bir anlaşma içine girmiş olur (Beauchamp & Childress, 2017, 462). *The Doctor* filminde Dr. Mackee'ye bu sayılanların hiçbirisinin uygulanmadığını görmekteyiz. Aynı zamanda, tedavinin kötüye gittiği haberinin verilmesinde de etik ilkelere uyulmamıştır. Oysa, hastaya kötü haberi sürecinin başında “doktorun ya da hemşirenin en temel yükümlülüğü; hastanın kaygılarını gidermek, hastayla duygudaşlık kurmak ve de ilgili ve anlayışlı sağlık çalışanları olarak hastanın yanında olmaktır” (Beauchamp & Childress, 2017: 463-464). Bu konuda yaşanan çarpıcı bir vaka film ile benzerlik taşımaktadır.

Tiroit kanseri olabileceğinden kuşkulanan 54 yaşındaki bir hasta, Bay X, cerrahi operasyon için onam verir. Operasyonun ardından doktoru Bay X'e tiroit kanseri tanısının doğrulandığını ve tümörün başarıyla çıkarıldığını söyler, ama bir olasılık bir akciğer metastazıyla karşılaşabileceğini ve bunun sonucunda birkaç ay içinde ölebileceğini söylemez. Buna karşın doktor, Bay X'in eşine, oğluna ve oğlunun eşine, Bay X'in almış olduğu tanıyı daha ayrıntılı açıklar ve bu prognostik olasılığı da bildirir. Herkes prognozu Bay x'ten gizleme kararında uzlaşır. Doktor Bay X'e yalnızca “önleyici” birtakım tedaviler görmesi gerektiğini söyler; bunun sonucunda Bay X kemoterapi ve radyoterapi için onam verir. Doktor öncesinde Bay X'e bu tedaviler nedeniyle nefes darlığı ve sırt ağrıları yaşayabileceğini de bildirmez. Giderek yaklaşan ölümünden habersiz olan Bay X üç ay sonra ölür. Bu

vakada gerek doktor gerekse aile, bilgileri açıklamamaktan yana, kötü kararlar vermişlerdir (Beauchamp & Childress, 2017: 464).

Çalıştığı hastanede tedavi için gittiği hekimler de kendi arkadaşlarıdır. Arkadaş olmalarına karşın boğaz ağrısı için gittiği Dr. Leslie Abbott da kibirli, hastalarına üstten bakan, hastasının kararlarına saygı duymayan ve hastasının istemediği tedaviyi uygulayan (hasta özerkliğine saygı ilkesine uymuyor) ve deontolojik yaklaşımı sergilemeyen bir hekimdir. Etik açıdan tek olumlu yönü hastası olan arkadaşı Dr. MacKee'yi tedavisi hakkında bilgilendirerek (bilgilendirme politikasına uygun) davranmasıdır.

Özerkliğe saygı yani özerk öznelerle saygı duymak demek, bu öznelerin birtakım görüşlere sahip olma, seçimler yapma, kendi değer ve yargılarına göre eylemlerde bulunma hakkı olduğunu bilmek demektir (Beauchamp & Childress, 2017: 161).

Dr. MacKee'nin diğer arkadaşı Dr. Murray de hastalarını “*kariyer ve maddi kazanç nesnesi*” olarak düşünen, onları hastane başarı puanını artırmak için birer istatistiksel sayı (veri) olarak gören ve onlara “*insan özne*” olarak bakmayan bir hekimdir.

Tıp etiğine uygun davranan hekim modeline uygun kişi, hastalarıyla arasında geçmişten gelen çatışmalar olsa da onları tedavi etmek için canla başla çalışan Dr. Eli Blumfield_olarak karşımıza çıkmaktadır.

Beyin tümörü nedeniyle aynı hastanede tedavi gören June Ellis ile tanışınca, tedavisinde geç kalınmasına karşın onun neşeli tavırlarından etkilenen Dr. Jack MacKee, June'un ölümüyle artık tam bir “*insani özneye*”® dönüşür ve karşısındakileri de öyle görmeye başlar. Yardımsever, hastalara saygılı ve insani değerleri deneyimlemiş olarak artık öğrencilerini “*İçeri gir, tamir et, çık*” tavrı yerine klinik etik ile eğitmeye başlar. Öğrencilerinin (stajyer hekimlerin) hastalarla empati yapmaları için 72 saat hastanede hasta olarak yatmalarını ve böylece “*hissetme*” duygularını artırmalarını ister.

Hastalarla empati yapmaları için hekim adayı öğrencilerin hasta önlüğü giyerek hastalığı deneyimlemeleri konusunda tıp dünyasında farklı görüşler vardır. Bu konuda tıp öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, “*öğrencilerin yüzde 63,3'ü böyle bir deneyime gerek olmadığını ve bu becerinin eğitimle kazanılabilir olduğunu bildirmiştir. Bununla birlikte daha önce hastaneye yatış deneyimine sahip olan öğrenciler hastalığın ve hastaneye yatmanın hastayı anlamaya büyük katkı sağlayacağı inancındaydı (Özcan vd., 2019, s. 63).*

Tıbbi etik açısından incelenen *The Doctor* filmi, ana kahraman Dr. Jack MacKee'nin hekim-hasta rollerinin yer değişmesi sonucu “*hisseden özne*”[®] olmasıyla sonuçlanmıştır.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu makalede, doktor adaylarına (tıp öğrencilerine) önemli bir örnek vaka olarak izlettirilen *The Doctor* filmi üzerinden hasta-hekim ilişkilerindeki tıbbi etik konusu ele alınmış ve hem sağlık sosyolojisi hem de bilgi sosyolojisine katkıda bulunma amaçlanmıştır. İnsanın doğum öncesinden başlayarak ölümüne kadarki tüm yaşam süresi boyunca toplumun tümünü kapsayan “tıp etiği” konusu, bilgi ve sağlık sosyolojisinin kavramları ile incelenmiş ve örnek vaka üzerinden sonuçlara varılmıştır. İnsan hastalanıp “*hasta özne*” haline geldiğinde (bedensel ya da zihinsel “*iyi olma durumu*” bozulduğunda) bir total kurum olan hastanelere (veya benzer biçimde yerine geçen muayenehanelere, polikliniklere, sağlık ocaklarına veya aile hekimlerine) başvurmaktadır. “Ahlaki özne olma” ilkesi; “hasta özerkliğine saygı” ilkesi; mesleki teamül standardı, “bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar”; “dürüstlük” ilkesi; “mahremiyet” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi gibi ilkeler sağlık (tıp) sosyolojisinin konusu olduğu kadar, tıp etiğindeki bilgilerin toplumsal dolaşımı bilgi sosyolojisini de ilgilendirmektedir.

Cerrah Doktor Jack MacKee'nin başrolde olduğu “The Doctor” adlı filmde hastalarını yalnızca bir “*kariyer nesnesi*”[®] olarak gören kibirli ve egoist cerrah hekim, kendisi de kanser tanısı alıp benzer muamelelere maruz kalınca, sonraki aşamada kendi hastalarının bir özne olduğunu “hissederek”, hekimlerin sahip olması gereken şefkat, feraset, güvenilirlik, ahlaki namus (ahlaki doğruluk ve bütünlük) ile vicdanlılık gibi beş temel ilkeye uygun davranmaya başlamıştır. Tıbbi etik açısından incelenen *The Doctor* filmi, ana kahraman Dr. Jack MacKee'nin hekim-hasta rollerinin yer değişmesi sonucu “*hisseden özne*”[®] olmasıyla sonuçlanmıştır. Burada, toplumsal ilişkilerin çok önemli ve temel boyutunu oluşturan sağlık (tıp) etiğinin, hasta ve hasta yakınları ile hekim ve sağlık personeli arasındaki ilişkilerde; “ahlaki özne olma” ilkesi, “hasta özerkliğine saygı” ilkesi, mesleki teamül standardı, “bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar”, “dürüstlük” ilkesi, “mahremiyet” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi gibi ilkeler açısından ne denli önemli olduğu görülmüştür.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Beauchamp, T. L. & Childress, J. F. (2017). *Biyomedikal Etik Prensipleri*. 7. Baskı, (çev. M. Kemal Temel), Betim.
- Çelik, F. (2017). <https://argoscelik.blogspot.com/2017/05/tip-ve-resim-sanati-tpta-resim.html>, Erişim tarihi: 11.01.2023.
- Özcan, M., Çekiç, E.G., Türkcü, Ü.Ö. & Elbe, H. (2019). Uzun vaka olarak sinema filmlerinin kullanımına bir örnek. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 18(54), 63-75

İnternet Kaynakları

<https://www.filmmodu10.com/the-doctor-altyazili-fhd-film-izle>, Erişim tarihi: 16.02.2023

EXTENDED ABSTRACT

In this article, the subject of medical ethics in patient-physician relations is discussed through the movie *The Doctor*, which is shown to doctor candidates (medical students) as an important case study, and it is aimed to contribute to both the sociology of health and the sociology of knowledge. The subject of "medical ethics", which covers the entire society from pre-birth to death, has been examined with the concepts of knowledge and health sociology, and conclusions have been reached on a case-by-case basis. When a person gets sick and becomes a "sick subject" (when his physical or mental "well-being" deteriorates), he resorts to hospitals (or similarly substitute practices, polyclinics, health centers or family physicians), which are a total institution. The principle of "being a moral subject"; the principle of "respect for patient autonomy"; professional practice standard, "standards for sharing information"; the principle of "honesty"; Principles such as the principle of "privacy" and the principle of "commitment" are not only the subject of health (medicine) sociology, but also the social circulation of information in medical ethics is of interest to the sociology of knowledge. An important aspect of social life is neglected or little addressed in sociology studies: patient-physician relationships. When the physical or mental "well-being" deteriorates, the authority and institution applied for the recovery of health are physicians and health institutions.

At this point, the patient, who is the subject, turns into an object of examination in front of the physician in the health institution. This interaction and relationship, which sociology often neglects, constitutes a valuable research area in terms of relational sociology. In order to analyze patient-physician relations in the social

field from an ethical point of view, I would like to take a classic film (The Doctor) shown to physician candidate medical students. In the movie “The Doctor” starring Surgeon Doctor Jack MacKee, the arrogant and egoistic surgeon, who sees his patients only as a “career object”®, is diagnosed with cancer and exposed to similar treatments, and in the next stage he “feels” that his own patients are a subject. Began to act in accordance with the five basic principles that physicians should possess, such as compassion, foresight, reliability, moral honor (moral integrity and integrity) and conscientiousness. The Doctor, which is examined in terms of medical ethics, is the main protagonist, Dr. this resulted in Jack MacKee becoming the "feeling subject"® as a result of the repositioning of the physician-patient roles. Here, health (medicine) ethics, which constitutes a very important and fundamental dimension of social relations, in relations between patients and their relatives, physicians and health personnel; It has been seen how important it is in terms of principles such as the principle of "being a moral subject", the principle of "respect for patient autonomy", the standard of professional practice, "standards for sharing information", the principle of "honesty", the principle of "privacy" and the principle of "commitment".

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69929>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	09.05.2023	Submitted date
Kabul tarihi	18.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çelik, E. & Çatuk, C. (2023). İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat Performansına Etkisi: Trb1 Bölgesi Üzerine Bir Araştırma. *Journal of History School*, 65, 1862-1885.

İHRACAT YAPAN İŞLETMELERİN SAHİP OLDUĞU KAYNAKLAR VE YETENEKLERİN İHRACAT PERFORMANSINA ETKİSİ: TRB1 BÖLGESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA¹

Emre ÇELİK² & Cüneyt ÇATUK³

Öz

Küreselleşen dünya ekonomilerinde ihracat, her geçen gün önemini daha da artırmaktadır. İhracatın işletmeler için bu kadar mühim olduğu bir dönemde işletmelerin ihracat performanslarını artıran etkenleri belirlemeleri gerekmektedir. İşletmeler üstün bir performansa ulaşmaları için kendi kaynak ve yeteneklerini kullanarak, taklidi güç kaynaklara ve yetenekli işgücüne sahip olması kritik derecede önemlidir. TRB1 bölgesi (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli) ülkemizde en az ihracat yapan bölgelerden biri olup ihracat yapan işletmeler genelde mikro ve küçük ölçekli işletmelerdir. Araştırmada ileri sürülmüş olan hipotezleri test etmek amacıyla TRB1 bölgesinde faaliyet gösteren 197 ihracatçı işletmeden 112 sine ulaşılarak anket verileri toplanmıştır. Ankete katılım oranı %57 olarak tespit edilmiştir. Toplanan veriler SPSS 23.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında literatüre katkı açısından önemli bulgulara ulaşılmış ve ihracat yapan işletmelerin sahip oldukları kaynaklar ve yeteneklerin ihracat performansına etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İhracat, Kaynaklar ve Yetenekler, İhracat Performansı, TRB1 Bölgesi

¹Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından makaleleştirilmiştir. Bu çalışmanın etik kurul onayı Şırnak Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu Başkanlığı tarafından 02.05.2023 tarih 66398 sayılı kararla alınmıştır.

²Dış Ticaret Uzmanı, emre-celik2007@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-1996-9762

³Dr. Öğr. Üyesi, Şırnak Üniversitesi/Silopi Meslek Yüksekokulu/Yönetim ve Organizasyon Bölümü, c.catuk@sirnak.edu.tr, Orcid:0000-0002-9843-7037

The Effect of Resources and Skills of Exporting Businesses on Export Performance: A Research on Trb1 Region

Abstract

In the globalizing world economies, export is increasing its importance day by day. In a period when exports are so important for their businesses, they need to identify the factors that increase their export performance. It is critical for businesses to have imitation power supplies and capable power, using their own resources and facilities to achieve superior performance. The owner of TRB1 region (Malatya, Elazig, Bingol, Tunceli) is one of the least exporters and the exporting enterprises are generally micro and small outgoing enterprises. In order to test the hopes put forward in the research, survey data were collected by reaching 112 out of 197 exporting enterprises operating in the TRB1 region. The rate of participation in the survey was determined as 57%. The collected contents were analyzed with SPSS 23.0 package details. In the results of the research, significant effects have been reached in terms of contribution to the literature and it has been concluded that the resources and skills of the exporting enterprises have an effect on the export performance.

Keywords: Exports, Resources and Capabilities, Export Performance, TRB1 Region

GİRİŞ

Uluslararası literatürde ihracatın birden fazla tanımı yer almaktadır. Literatürde en çok kullanılan tanımlar arasında Keegan (1989); bir firma için uluslararası pazarda var olma konusunda temel yol ihracattır ve işletmenin mal ve hizmetinin ulusal sınırların dışına sevk edilme işlemi olarak tanımlamıştır.

Ülkemizde de; 4458 sayılı Gümrük Kanunu'nun (04.11.1999 t. 23866 s. R.G.) 150-151. maddesinde ihracatın; serbest dolaşımında bulunan eşyanın ihraç amacıyla Türkiye gümrük bölgesi dışına çıkması olarak ifade edilmiş ve ihraç eşyasının, gümrük beyannamesinin tescili sırasında mevcut halini ve niteliğini gümrük kontrolünden çıktığı aşamada da aynı şekilde muhafaza etmesi ve Türkiye Gümrük Bölgesini terk etmesi koşulu gerçekleştiği takdirde fiilen ihraç sayılacağı hüküm altına alınmıştır.

İhracat Yönetmeliğinin (06.06.2006 t. 26190 s. R.G.) 4. maddesinde ise ihracat; bir eşyanın, yürürlükteki ihracat mevzuatı ile gümrük mevzuatına uygun şekilde Türkiye gümrük bölgesi dışına veya serbest bölgelere çıkarılmasını ya da Ticaret Bakanlığınca ihracat olarak kabul edilecek sair çıkış ve işlemlerini ifade etmektedir.

İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat...

Mikroekonomi açısından işletmeler ihracat yaparak, rekabet avantajı sağlayabilecekleri gibi finansal durumlarını iyileştirip, kapasite kullanımını artırarak teknolojik standartlarını da yükseltebilirler (Johnson, 2011, s.209).

İşletmelerin ihracat kararları, kendi ürün/üretim özellikleri, uluslararası piyasa koşulları ve ticaret maliyetleri tarafından belirlenmektedir. Firmalar satışlarını ve performanslarını artırmak için ihracat yaparlar. İhracat işletmeler açısından kaynakların etkin kullanılmasında ve maliyetlerin düşürülmesinde de etkilidir. Özellikle teknolojik ilerleme ve endüstriyel iyileştirme ticaretin büyümesinin yanı sıra ihracatın teşvik etmesi konusunda da büyük bir potansiyele sahiptir (Hein, 2015, s.907).

Kaynak temelli bakış açısı kaynakların bir işletmenin verimliliğini veya etkinliğini geliştiren strateji tasarlamasına veya uygulamasına olanak sağladığında değerli olduğunu savunmaktadır (Barney, 1991, s.6).

Soyut varlıklar, görünmediğinden ve taklit edilebilmesi yönüyle somut varlıklara göre üstün olması nedeniyle işletmelerin uzun dönemli başarı beklentilerinde en öncelikli kaynak olarak görülmektedir. Kaynaklar, bir firmanın uyguladığı strateji sonucunda üretim sürecine giren tüm girdileridir. Her firmanın farklı kaynak yapısı vardır ve bu yapıyı değiştirmek paraya ve zamana mal olmaktadır. Fiziksel olan ya da olmayan işletme kaynakları, firmanın içinde geliştirilebildiği gibi pazardan da alınması mümkündür. İşletmenin amacına ulaşması için, fırsatlarını ve tehditlerini algılaması, fırsatları kaçırmaması ve kapasitesini artırması için rekabet gücünü elinde tutması ve gerekli durumda işletmenin maddi ve maddi olmayan kaynaklarını bölümlere ayrılmaktadır (Teece, 2007, s.1319).

Firmanın elinde bulundurduğu eşya, web sitesi, fabrika, yazılımlar (maddi varlık); müşterileri arasında itibar, piyasadaki marka adı, yönetici-ekip çalışması gibi unsurlar (maddi olmayan varlık) kaynaklara örnektir. Stratejik varlık diye tanımlanan maddi olmayan kaynaklar (beceriler, açık veya örtük bilgi, politika vs), firmaların rekabet avantajı sağlayan kaynaklarıdır (Jugdev, 2007, s.193).

İşletme yetenekleri işletmeye özgüdür. Yeteneklerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi oldukça zor olduğu kadar rakipleri açısından da yetenekleri taklit etmek de zordur. Rekabetçi avantaj görüşünün kaynak tabanlı bakış açısından kuvvetli araştırmacılarından biri olan Barney (1991) firmaların stratejik yeteneklerinin sürdürülebilir rekabet avantajı yaratma potansiyelinin değerlendirilebilmesin de gerekli olan özellikler olarak; değerli ve nadir olmak, taklit ve ikame edilememek olarak görmüştür. Grant (1991) işletmeye rekabet avantajı sağlayan yetenekleri, müşteriler tarafından değerli bulunduğu takdirde veya müşteri tarafından talep ediliyorsa değerli olarak görmektedir. İşletmelerin,

organizasyonda saklı ve devredilemeyen yeteneklerini işletme yetenekleri olarak tanımlanır (Nothnagel, 2008, s. 25).

Yetenekler, bir firmanın karmaşık demetleridir. Firmanın kaynaklarını en iyi şekilde kullanmasını sağlayan becerilerdir. Firma için mevcut olan kendine özgü yetenek demetlerinin dağıtımı, düşük maliyet ve farklılaşma gibi avantajlara yol açar. Yetenekler bir firmada düzenli olarak gerçekleşen faaliyetler sonucu elde edilmektedir. Firmaların rekabet avantajlarını sürdürülebilmeleri için büyük ölçekte dinamik yeteneklerine bağlıdır. Dinamik ifadesi işletmenin iş ortamı ile değişen ve denkliğini sağlamak için yeteneklerini yenilemeleri için kapasitesi olarak ifade edilmektedir (Storey ve Hughes, 2013)

İşletmelerin yetenekleri kaldıraç olarak kullandıkları takdirde firma performansı üzerinde doğrudan veya dolaylı bir etkisi olduğu gözlemlenmektedir. Firmanın değerli yeteneklerini desteklediği zaman, firmaların kar politikası üzerinde doğrudan etkili olacağı da düşünülmektedir (Barney ve Delwyn, 2007, s.144).

İşletme yönetiminde performans, bir firmanın başarısını ve firmanın amacına ulaşmasındaki düzeyi olarak adlandırılan çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkar. Uluslararası ticarete firmanın ihracat performansını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Aaby ve Slater (1989) firma özellikleri, strateji, kabiliyetler ve çevre; Gemunden (1991) yerel pazar, karar vericiler, faaliyetler, firma nitelikleri ve ihracat pazar özellikleri; Çavuşgil ve Zou (1994) firma, ürün, endüstri ve ihracat pazar özellikleri; Katsikeas-Piercy ve Ioannidis (1996) objektif firma karakteristikleri, ihracatla ilgili algısal değişkenler ve ihracata bağlılık; Dhanaraj ve Beamish (2003) firma boyutu, teknolojik yoğunluk, girişimcilik ve uluslararasılaşma derecesi; Lages (2008) bir önceki yıla ait ihracat performansı, yönetim güçleri, ihracat pazar güçleri ve pazarlama karması kavramlarını dikkate alarak ihracat performansını değerlendiren çalışmalar ortaya koymuşlardır.

İhracat performansı, bir firmanın bir ürünü dış pazara ihraç etmeye ilişkin hem ekonomik hem de stratejik hedeflerinin yanı sıra; ihracat pazarlama stratejisinin planlanması ve uygulanması yoluyla ne ölçüde amaçlara ulaşıldığının da tespitidir (Çavuşgil ve Zhou, 1994, s.4). İşletme performansını, firmaların üretim ile ortaya çıkarılan değer veya elde edilmesi beklenen değerle karşılaştırılması olarak da tanımlanmıştır (Barney ve Clark, 2007, s.25).

İhracat performansı; ihracat satış seviyeleri veya ihracat büyümesi ile ilişkilidir. İhracat performansı karmaşık, çok yönlü bir yapıdır. İhracat performansı ekonomik ve stratejik ve hedeflerin başarıma düzeyi olarak da ifade edilir, bir başka çalışma da ihracat performansı, firmanın çevresin de sahip olduğu koşullar altında gerçekleştirilmiş olduğu ihracat faaliyetlerinin bir sonucu olarak

görülmektedir. İhracat performansının göstergesi olarak; satışlar, kar, büyüme, başarı, tatmin, hedefe ulaşma gibi ölçütler yer almaktadır. İhracat performansı etkileyicileri hakkında görüş birliği de yoktur (Ambler ve Styles, 1997, s.14).

Literatür Taraması

İhracat yapan işletmelerde kaynak ve yeteneklerin ihracat performansına etkisi: TRB 1 bölgesi üzerine bir araştırmayla ilgili bir çalışma literatürde bulunmamakla birlikte işletmelerde kaynak temelli yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan ve ihracat performansı araştırmalarına yönelik literatür taraması yapılmış olup yurt içi ve yurt dışı çalışmalar incelenerek aşağıda belirtilmiştir

Penrose (1959): Kaynak temelli yaklaşımla ilgili giriş aşaması olup, sonrasında da bu yaklaşımın büyüme ve olgunluk dönemlerine dair kilometre taşı olarak da nitelendirilecek olan temel çalışmalara yer verilmiştir. Kaynak temelli yaklaşım terminolojisinde yer alan ve teoriye yönelik geliştirilen tanımlamalara ve kavramlara yer verilmiştir. Yetersiz kaynaklar olduğu takdirde yetersiz bir büyüme sağlanacağı ifade edilmektedir.

Barney (1991): Kaynak temelli yaklaşım üzerine temel ilkeler belirlenip geliştirilmiştir. Kaynakların detaylı tanımlaması yapılmıştır, kaynakların potansiyeli ve rekabet avantajı sağlayan kaynakların; nadir, taklit edilemez, değerli ve ikame edilemez olması gerektiği ifade edilmiştir.

Teece, Pisano ve Shuen (1997): Kaynak temelli yaklaşım üzerine işletmelerin rekabet avantajının önemini açıklamak için; dinamik yetenekler kavramını oluşturmuştur.

Westhead, Wright ve Ucbasaran (2001): Küçük ve orta işletmelerin milletlerarası çalışmalarına yönelik 1990-91 yılında yapılan çalışmaları 1997 yılında genişletilmiştir. İnsan sermayesi, işletme patronunun yönetim becerisi, öz sermayeyi ortaya çıkarmak ve finansman kaynağına ulaşabilme becerisi çalışmada ele alınmıştır. Araştırma 621 firma üzerinde yapılmış sonuçlara göre; uzun süre faaliyet gösteren, daha fazla kaynak, yönetim bilgisi ve endüstri bilgisine sahip işletmelerin ihracat potansiyelinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zou, Fang ve Zhao (2003):Çalışmada; modelde, fiyatlamada, ürün geliştirmede, dağıtım ve iletişim yetenekleriyle, marka avantajı ve maliyet avantajının ihracat performansı üzerinde yarattığı etki incelenmiştir. İhracat pazarlama yeteneğinin ihracat performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmış olup; dağıtım ve

iletişim, yeni ürün geliştirme açısından yeteneklerin ihracat girişimini iyileştirip finansal performansı da olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dhanaraj ve Beamish (2003): Çalışmada; organizasyon, teknoloji ve kaynak olmak üzere sınıflandırmaların yapıldığı anlaşılmıştır. İşletmenin uluslararasılaşma derecesi, büyüklüğü (personel, satış), teşebbüsün yapısı (yenilik, bağlılık), teknoloji kullanımı ile firma performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. ABD ve Kanada'da ihracat yapan işletmeler seçilerek toplam 162 anket verisi toplanmıştır. Teknoloji kullanımı ve firma büyüklüğünün işletmenin ihracat stratejisini olumlu etkileyerek firma performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Boulding ve Christen (2003): Kaynaklar arasından maddi olmayan kaynaklar önemli görülmüştür ve pazara giriş sırası incelenmiştir. Pazara ilk girenin rekabet avantajı yakalayarak kalıcı bir pazar payı avantajı yakalayabileceği, pazara ilk giren işletmenin öncü firma olarak karlılık avantajı sağlayacağı bunun da biraz zaman alabileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Morgan, Kaleka ve Katsikeas (2004): İhracat pazarına yönelik; rekabet stratejisi kaynaklar, yetenekler, konuma yönelik avantajlar ve rekabet yoğunluğu incelenerek bunun ihracat performansı arasındaki ilişkiyi incelemek için 287 ihracatçı işletme üzerinde anket uygulanmıştır. İşletmelerin kaynakları ve yeteneklerinin; ihracat girişimini, rekabet stratejisi seçimini ve ihracat pazarlarında konumsal avantajları etkilediği ve bunun sonucunda ihracat performansının da olumlu etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Luo, Griffith, Liu ve Shi (2004): İşletme kaynaklarının; işletmelerin finansal ve stratejik performansı ile olan ilişkisi incelenmiştir. 262 Çin vatandaşı olan ihracatçı işletme üzerinde anket yöntemiyle araştırma yapılmıştır. Bulunan bulgulara göre; müşteri ilişkilerinin iyi olması işletmenin satışlarının artmasına ve yatırım getirisini olumlu etkilemektedir. Planlanan müşteri ilişkileri işletme performansını olumlu yönde etkilemekte olduğu sonucuna varılmıştır.

Morgan, Vorhies ve Schlegelmilch (2006): İhracat kaynak seviyeleri (kültürel, itibar, finansal, ilişkisel, insan, bilgisel vb.) ile ihracat kaynak özelliklerinin (ikame edilemezlik, taklit edilemezlik, eşsiz vb.) ihracat performansı arasındaki ilişkisi ele alınmıştır. İşletmelerin kaynaklarının doğrudan ihracat girişim performansı ile ilişkili olmasa bile, kaynakların ikame edilememesi ve eşsiz olmasının ihracat performansı ile ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Roxas ve Chadee (2011): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde işletmenin kaynakları taklit edilemez, nadir, değerli ve organizasyon unsurlarının firmanın rekabet avantajını sağlaması ve bu avantajı sürdürmesi için de mühim varlıklar

olarak görülmektedir. 175 Filipinli ihracatçı işletmeye anket yöntemiyle araştırmaya dâhil edilmiştir. İşletmenin taklit edilemeyen kaynakları, işletmenin stratejik varlıkları olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Lisboa, Skarmeas ve Lages (2011): İhracat performansını etkileyen işletmenin iç süreçlerine odaklanılarak, yetenekler-avantajlar ile performans ilişkisi incelenmiştir. Yeni ürün geliştirme yetenekleri ve dış pazara hâkim olma yeteneklerinin geliştirildiği takdirde yeni üretilen farklı ürünler üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olduğu gibi pazar üzerindeki etkinliğin artırdığı sonucuna varılmaktadır.

Kaleka (2012): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ihracatçı işletmelerinin performans ölçümü amaçlanmıştır. Ulaşılan verilerle tekstil sektöründe yer alan ihracatçı işletmeler incelenmiştir. Küçük ölçekli işletmelerin kaynak ve yeteneklerinin etkin kullanıldığı takdirde, ihracat performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmaktadır. Küçük ölçekli işletmeler hareket kabiliyetinin diğer işletmelere göre yüksek olması, sınırlı ve az sayıdaki kaynak bulundursa dahi, pazar odaklı strateji kurarsa belirli pazarlara ulaşılacağı sonucuna varılmaktadır.

He, Brouthers ve Filatotchev (2013): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde işletme yetenekleri, ihracat yapan işletmenin seçici taraf olması ve kurumsal farklılıklar ile ihracat performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. 195 Çin vatandaşı olan ihracatçı işletmeye anket uygulanmıştır. Pazar odaklı çalışan işletmeler, farklı ihracat yapısı seçtikleri takdirde maliyetlerini efektif olarak değerlendirip üstün değer yaratabilecekleri sonucuna varılmaktadır.

Nasab, Farhangnejad ve Naysary (2013): Kaynak Temelli Yaklaşım çerçevesinde maddi olmayan varlıkları ile ihracat yoğunluğu ve ihracat türü açısından ihracat davranışları üzerine bir inceleme olmuştur. 2002-2010 yıllarında İran'ın Yezd eyaletinde ihracat yapan işletmeler üzerinde yapılan araştırmada kesintisiz ihracat yapan işletmelerin yüksek oranda maddi olmayan duran varlıklara sahip olduğu sonucuna varılmış olsa da ihracat yoğunluğu ile maddi olmayan duran varlık ilişkisi incelendiğine anlamlı bir ilişkiye rastlanılamamıştır.

Acıkıdilli (2013): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde yapılan çalışmada Türkiye'deki ihracatçı işletmeler üzerinde pazarlama becerilerinin ihracat pazarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Pazarlama becerisi iyi olan işletmelerin; satış, ürün geliştirme ve teslimat boyutları bakımından işletme performansını artırdığı ihracat pazarı açısından anlamlı ve olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna varılmaktadır.

Nalçacı ve Yağcı (2014): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde, 14 Türk ihracatçı firmanın bilgisel ve finansal kaynakları ile yönetimsel ve müşteri ilişkileri yeteneklerinin ihracat performansı açısından olan ilişki araştırılmıştır. Bilgisel ve finansal kaynakların, yönetim ve müşteri ilişkileri yeteneklerinin uluslararası pazarlarda işletme başarısını pozitif etkilediği, pazar ve rakip bilgisi tespit edilmesinin ihracat performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmaktadır.

Torrens, Amal ve Tontini (2014): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde Brezilya'da faaliyet gösteren 84 işletmeye anket yöntemi uygulanarak araştırma yapılmıştır.

Yönetimsel ve organizasyon kaynakları ile uluslararası pazarlara açılırken subjektif ve objektif ihracat performansına etkisi incelenmiş ve bununla birlikte teknolojik yoğunluğun etkisi de ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; firmaların kendisine has özellikleri olabileceği, bunun yanında uluslararası pazar aşamasında etkilenen kaynakları bulunduğu bu durumun ihracat performansını etkilemekte olduğu anlaşılmıştır. Firma açısından ihracat engelleri anlaşılması ve çözüm üretilmesi safhasında işletmedeki yönetici bilgisinin mühim olduğunu ifade ederken ihracat süresinin; işletme kaynakları ve ihracat performansı ile ilişkisinin olumlu olduğu görülmektedir.

Papatya, Papatya ve Songur (2015): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ihracat performansı ilişkisi incelenerek İSO-500 araştırma evreni olarak belirlenerek 196 anket veri analiz edilmiştir. Araştırma; deneysel kaynakların pazar payında, ölçek kaynaklarınsa pazar payı ve kârlılık üzerinde etkisinin olduğu, finansal kaynakların ise; kârlılık, pazar payı ve yeni ürünlerin ihracat performansını olumsuz etkilediğini, bilgi temelli yetenekle kârlılık arasında U şekline benzer bir ilişkinin olduğu ve bilgisel yeteneklerin yeni ürünlerin gelirini olumsuz etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Michaela, Saban ve Abdurahman (2016): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde, KOBİ'lerin ihracat yapmasında dört faktör olan; sosyal, beşeri, teknolojik ve örgütsel sermayenin ihracatla olan ilişkisi ölçülmektedir. İhracat faaliyeti içinde olmayan KOBİ'lerin ihracat yapmama sebebinin maddi olmayan kaynakları olması sonucuna varılmaktadır.

İpek (2018): Çalışma 1990-2016 yılları arasında kaynak temelli yaklaşım ile ilgili yayımlanan 129 makale incelenmiştir. İncelenen çalışmaların ortak noktası ihracatla ilgili olması ve kaynak temelli yaklaşıma dayanmasıdır. Yapılan analizlerde kaynak ve yeteneklerin genellikle beş ana kavram üzerinde durulduğu ifade edilmektedir. Bu kavramlar; üretim, organizasyonel kaynaklar, AR-GE

kaynağı, teknolojik yetenekler, pazarlama yetenekleri ve bilgi temelli yetenekler olarak ifade edilebilir.

Safari ve Saleh (2020): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ele alan çalışma 364 Vietnam uyruklu ihracatçı işletme analiz edilmiştir. İşletmenin içsel ve dışsal faktörleri olan; organizasyonel, yönetsel ve inovasyon stratejisi, ihracat pazarlaması ele alınmak suretiyle ihracat performansı ile olan ilişki incelenmiştir. İhracat performansı üzerinde en çok etkili olan faktörler; beceriler, öz yeterlilik network, firma statüsü, devlet yardımı ve teşvik alıp almadığı ve dış faktörler olarak ifade edilmektedir. Bunun yanına sadece işletme stratejisinin ihracat faaliyetlerini arttırdığı sonucuna varılmaktadır.

Acıkdilli, Wimsatt, Kara ve Spillan (2020): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde Türkiye’de faaliyet gösteren 346 ihracatçı işletme üzerinde ihracat performansı araştırılmış, ihracat pazar araştırması ve pazarlama yeteneklerinin ihracat performansı üzerindeki etki incelenmiştir. İhracat pazar araştırması ve pazarlama yeteneğinin işletmenin ihracat performansı üzerinde anlamlı ve pozitif etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Martin, Javalgi ve Ciravegna (2020): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde; işletmelerin; pazarlama iletişimi, pazarlama yetenekleri, rekabet stratejisi ve ihracat performansı ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; pazarlama iletişimi, pazarlama yeteneği ve rekabet stratejisi ilişkisine aracılık etmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası yeni ihracat girişimlerinde, ihracat performansının iyi olması için, işletmenin pazarlama yeteneklerine farklı görevler üstlenmesi gerekmektedir.

Bölükbaşı (2021): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ilgili çalışmada anket yöntemiyle toplam 207 katılımcıya ulaşılarak verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. İhracatçı firmaların sahip olduğu kaynak ve yeteneklerin ihracat pazar odaklılığı ve pazarlama planlaması üzerindeki etki incelenmiş, ihracatçı firmaların yeteneklerinin öncelikli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İhracat pazarlaması yeteneklerinin ihracat performansı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, TRB1 bölgesinde ihracat yapan işletmelerin kaynak ve yeteneklerinin ihracat performansı üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik bulgu ve

yorumlara yer vermektir. Türkiye’Nin 2022 yılında gerçekleşen ihracat rakamları dikkate alındığında ihracatçı işletmelerin kanuni merkezleri baz alındığında ihracatımız 226 milyar dolar civarındadır. Özellikle ülkemizin en az ihracat yapan bölgelerinden biri olan TRB1 bölgesinde (Malatya, Elazığ, Tunceli, Bingöl) 837 milyon dolar civarında ihracat yapılması nedeniyle (<https://tim.org.tr/tr/ihracat-rakamlari>) ihracatın bölgesel gelişimi ve ihracat rakamlarının artırılması açısından, ihracat yapan işletmelerin kaynak ve yetenekleri ile işletme performansı üzerindeki etkisinin anlaşılması açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

KAYNAKLAR



YETENEKLER



PERFORMANS



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

Şekil 1 de çalışmadaki bağımlı ve bağımsız değişkenleri gösterilmektedir. Modelde bağımsız değişken olarak işletmelerin kaynakları ve yetenekleri iken, bağımlı değişken olarak işletme performansı ele alınmaktadır.

H1: Kaynak yeteneği pozitif yönde etkilemektedir.

H2: Kaynak performansı pozitif yönde etkilemektedir

H3: Yetenek performansı pozitif yönde etkilemektedir.

Çalışma, belirtilen hipotezlerin anlamlılık durumunun ve bu anlamlılığın hangi yönde olduğunun tespiti amacıyla uygulanan yöntemler ile gerçekleştirilmektedir

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, öncelikli olarak kaynak temelli kuram çerçevesinde döküman analizi yapılmıştır. Literatür taramasında yer alan çalışmalar incelenmiştir. Döküman analizinde, belirli bir amaç gözetilerek okuma, not alma, kaynakları bulma ve değerlendirme işlemlerini içine almaktadır (Karasar, 2005). Döküman analizi, başka bir tabirle, araştırılan konuya ait daha önce yapılan yazılı çalışmalarını toplamak, gözden geçirmek, sorgulamak suretiyle analiz edilmesidir (Sak vd., 2021,s.230). Konu hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olunduktan sonra birincil elden veri toplama aracı olarak sosyal bilimlerdeki nicel araştırmalarda kullanılan anket yöntemi ile veriler toplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016) Anketteki kaynak ve yeteneklerin ölçeği Piercy vd., (1998) çalışmasından, ihracat performansının ölçeği Iqbal vd., (2018) çalışmasından alınarak bir uzman tarafından İngilizceden Türkçeye çeviri yapılarak elde edilmiştir.

192 işletmeden 112 katılımcı ankete katılım göstermiştir. SPSS23.0 paket programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik, normal dağılım analizi, korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır.

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	37	33
	Erkek	75	67
	Toplam	112	100
Yaşınız	18-25	24	21,4
	26-35	34	30,4
	36-46	39	34,8
	47-49	7	6,3
	50 yaş üzeri	8	7,1
	Toplam	112	100
Eğitim Durumunuz	İlköğretim	3	2,7
	Lise- Meslek Lisesi	20	7,9
	Ön Lisans	32	28,6
	Lisans	41	36,6
	Yüksek Lisans	12	10,7
	Doktora	4	3,6
	Toplam	112	100
Unvanınız	Firma sahibi	27	24,1
	Orta düzey yönetici	14	12,5
	Üst düzey yönetici	13	11,6
	Uzman	11	9,8
	Büro personeli	43	38,4
	Diğer	4	3,6

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
	Toplam	112	100
İşletmenizde ihracatla ilgili işlemler hangi departman tarafından yerine getirilmektedir.	Muhasebe / finans	39	34,8
	İhracat	24	21,4
	Satış	21	18,8
	Müdür tarafından görevlendirilen departman	24	21,4
	Diğer	4	3,6
	Toplam	112	100
İşletmenizin faaliyet alanı	Gıda	34	30,4
	Tekstil	30	26,8
	Akaryakıt-Kimya	9	8,0
	Plastik	17	15,2
	Diğer	22	19,6
	Toplam	112	100
İşletmeniz kaç yıldır ihracat yapmaktadır.	1-5 yıl	49	43,8
	6-10 yıl	37	33,0
	11-15 yıl	12	10,7
	16-20 yıl	9	8,0
	21 yıl ve üzeri	5	4,5
	Toplam	112	100
İşletmenizde çalışan kişi sayısı	1-10	43	38,4
	11-25	32	28,6
	26-50	16	14,3
	51-100	4	3,6
	101-300	3	2,7
	301-500	11	9,8
	500 den fazla	3	2,7
	Toplam	112	100

Araştırmaya katılan 112 çalışandan % 67'si erkek ve % 33'nün kadın olduğu görülmüştür. Katılımcıların yaşları; % 34,8 i 36-46 yaş arası, %30,4 ü 26-35 yaş arası, %21,4 ü 18-25 yaş arası, % 7,1 i 50 yaş ve üzeri, %6,3 ile 47-49 yaş arasında olduğu görülmüştür. Katılımcıların %86,6 'si gibi büyük bir çoğunluğunun 18-46 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların işletme içindeki pozisyonları açısından; %38,4 'ü büro personeli, %24,1 firma sahibi, %12,5 i orta düzey yönetici, %11,6'sı üst düzey yönetici, %9,8 uzman, %3,6 diğer personeller oluşturmaktadır. Katılımcıların eğitim durumlarına göre %36,6'sı lisans mezunu, %28,6'sı ön lisans, %17,9 lise-meslek lisesi, %10,7 si yüksek lisans, %3,6 doktora, yüzde 2,7 ilköğretim eğitime sahiptir. Katılımcıların %79,5'i üniversite mezunu olduğu görülmektedir. İşletmelerin gerçekleştirdikleri ihracatların hangi departman tarafından gerçekleştiği ile ilgili çalışanların en fazla %34,8 ile muhasebe / finans departmanı, %21,4 ihracat departmanı, %21,4

İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat...

müdür tarafından görevlendirilen servis, %18,8 olarak satış departmanı, yanıt verirken %3,6 ile diğer personel departmanıdır. İşletmelerin faaliyet alanı ile ilgili katılımcıların %30,4 ile gıda sektöründe çalışırken,%26,8 tekstil sektörü, %19,6 diğer sektörler, %15,2 plastik sektörü, %8 akaryakıt- kimya sektörü olarak faaliyet göstermektedir. İşletmelerin kaç yıldır ihracat yaptıkları ile ilgili soruya %43,8 ile 1-5 yıldır, %33 ile 6-10 yıldır, %10,7 ile 11-15 yıldır, % 8 ile 16-20 yıldır, %4,5 ile 21 yıl ve üzeri ihracat deneyimine sahiptir. İşletme büyüklüğü ile ilgili olarak, çalıştığınız işletme de toplam çalışan kişi çalışıyor ile ilgili soruya; %38,4'i 1-10 kişilik işletmeler olduğu, %28,6 sı 11-25 kişilik işletmeler olduğu , %14,3 ü 26-50 kişilik işletmeler olduğu, %3,6 sı 51-100 kişilik işletmeler olduğu, %2,7 i 101-300 kişilik işletmeler olduğu, %9,8 i 301-500 kişilik işletmeler olduğu, %2,7 si de 501 kişiden fazla çalışanı olduğu cevabını vermiştir.

Ölçeklere İlişkin Analiz Sonuçları

Öncelikle anket soruları; işletme kaynakları, işletme yetenekleri, işletme performansı olmak üzere 3 başlık altında gruplara ayrılmıştır. Ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik, normal dağılım analizi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 2
Ölçeklerin Sınıflandırılması

İŞLETME KAYNAKLARI	KOD
İşletmenin dahil olduğu ihracat girişimlerinin sayısı yeterlidir.	K1
İşletmenin ihracat süresi kısadır.	K2
İşletmenin ihracat gerçekleştiren yöneticilerinin ihracat bilgisi yeterlidir.	K3
İşletmenin geçmiş ihracat performansı iyidir.	K4
İşletme ihracat pazarlarına coğrafi olarak yakındır.	K5
İşletmenin modern teknoloji ve ekipman kullanımı yeterlidir.	K6
İşletmenin tedarik kaynaklarına erişimi iyidir.	K7
İşletmenin üretim kapasitesi iyidir.	K8
İşletmenin yıllık satış cirosu iyidir.	K9
İşletmenin çalışan sayısı yeterlidir.	K10
İşletmenin ihracatla ilgili çalışanlarının sayısı yeterlidir.	K11
İşletmenin finansal kaynakları ihracata başlamak için yeterlidir.	K12
İşletmenin finansal kaynakları ihracata devam etmek için yeterlidir.	K13
İŞLETME YETENEKLERİ	
İşletmenin personeli potansiyel müşterileri tespit edebilir.	Y1
İşletme personeli önemli piyasa bilgilerini bulabilir.	Y2
Yöneticiler pazar ile ilgili bilgilere ulaşabilmektedir.	Y3
Yöneticiler ihracat pazarlarında anlaşmalar yapabilmektedir.	Y4
Yöneticiler ihracat pazarındaki ürünleri takip etmektedir.	Y5
Yabancı müşterilerle iyi ilişkiler yürütülmektedir.	Y6
Yabancı müşterilerin ihtiyaçlarını yöneticiler anlamaktadır.	Y7
Yöneticiler yabancı müşterilerle iyi ilişkiler yürütebilmektedir.	Y8

Emre ÇELİK & Cüneyt ÇATUK

İşletme, yeni ürün geliştirebilmektedir.	Y9
İşletme, mevcut ürünlerinin iyileştirilmesini yapabilmektedir.	Y10
İşletme, üretim sürecinde yeni yöntem ve fikirleri değerlendirmektedir.	Y11
Tedarikçilerin belirlenmesi ilgili personel tarafından gerçekleştirilir.	Y12
Tedarikçilerle iyi ilişkilerin kurulması ilgili personelce gerçekleştirilir	Y13
Tedarikçilerle iyi ilişkilerin sürdürülmesi ilgili personelce gerçekleştirilir.	Y14
İŞLETME PERFORMANSI	
İşletmenin birim üretim maliyetleri rakiplerinkinden daha düşüktür.	P1
İşletmenin ürünlerinin kalitesi rakiplerinden daha iyidir.	P2
İşletmenin zamanında teslimat performansı rakiplerinden daha iyidir.	P3
İşletmenin ürünleri müşteriye teslimat hızı rakiplerinden daha iyidir.	P4
İşletmenin ürün karmasına yönelik değişim yeteneği rakiplerinden iyidir.	P5
İşletmenin ürün hacimlerine yönelik değişim yeteneği rakiplerinden iyidir.	P6
İşletmenin son üç yıldaki satışlarına yönelik büyüme performansı iyidir.	P7
İşletmenin son üç yıldaki pazar payı büyümesi iyidir.	P8
İşletmenin son üç yıldaki satış performansı yüksektir.	P9
İşletmenin son üç yıllık yatırımların geri dönüş performansı yüksektir.	P10
İşletmenin son üç yıllık aktiflerin geri dönüş performansı yüksektir.	P11
İşletmenin son üç yıllık karlılık performansı yüksektir.	P12

Doğrulayıcı Faktör Analizleri (DFA)

Tablo 3

Ölçeklere İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken	Faktör	İfade	Ağırlık	Açıklayıcılık	Diğer değerler
Kaynak	Kaynak	K9	0,836	%68,624	Güvenilirlik: 0,900 KMO: 0,878 Ki Kare: 742,044 Df: 78 Sig:0,000
		K12	0,783		
		K2	0,768		
		K13	0,754		
		K8	0,744		
		K7	0,735		
		K6	0,684		
		K10	0,520		
		K11	0,504		
		K3	0,502		
		K1	0,458		
		K5	0,454		
		K4	0,444		
		Yetenek	Yetenek		
Y7	0,871				
Y9	0,829				
Y13	0,824				
Y8	0,794				
Y6	0,787				
Y11	0,734				
Y10	0,733				

İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat...

		Y5	0,726		
		Y12	0,706		
		Y14	0,692		
		Y1	0,678		
		Y4	0,612		
		Y3	0,596		
Performans	Performans	P11	0,959	%80,261	Güvenilirlik: 0,947
		P9	0,842		KMO: 0,884
		P10	0,839		Ki Kare: 1419,478
		P4	0,830		Df: 66
		P12	0,745		Sig:0,000
		P2	0,742		
		P5	0,734		
		P3	0,679		
		P7	0,658		
		P10	0,656		
		P6	0,585		
		P1	0,554		

İşletme kaynaklarına ait 13 soru sorulmuştur. Yapılan analiz sonucuna göre KMO değeri 0,878 ile örneklemin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sig. 0,000 ve Sig< 0,05' den küçük olması nedeniyle ölçek anlamlı bulunmuştur. Konuyu açıklayıcılık % 68,224 ile sorulan soruların ölçülen konuyu açıklama oranı için kabul edilebilir değerler arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir faktör yükü 0,40'ın üzerindedir. Bu sebeple herhangi bir ifadenin çıkartılmasına gerek kalmamıştır.

İşletme yeteneklerine ait 14 soru sorulmuştur. Yapılan analiz sonucuna göre KMO değeri 0,871 ile örneklemin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sig. 0,000 ve Sig< 0,05' den küçük olması nedeniyle ölçek anlamlı bulunmuştur. Konuyu açıklayıcılık %72,424 ile sorulan soruların ölçülen konuyu açıklama oranı kabul edilebilir değerler arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir faktör yükü 0,40'ın üzerinde bulunmuştur. Bu sebeple herhangi bir ifadenin çıkartılmasına gerek kalmamıştır.

İşletme performansına ait 12 soru sorulmuştur. Yapılan analiz sonucuna göre KMO değeri 0,884 ile örneklemin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sig. 0,000 ve Sig< 0,05'den küçük olması nedeniyle ölçek anlamlı bulunmuştur. Konuyu açıklayıcılık % 80,261 ile soruların ölçülen konuyu açıklama oranı kabul edilebilir değerler arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir faktör yükü 0,40'ın üzerinde bulunmuştur. Bu sebeple herhangi bir ifadenin çıkartılmasına gerek kalmamıştır.

Güvenilirlik Analizi

Ölçek faktör yapılarında güvenilirliğin sağlanıp sağlanmadığının kontrolü de Cronbach Alpha sonucuna bakılarak belirlenir. Tablo 3 de Alpha katsayılarının %90 ile %94 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin iyi üstü derecede güvenilir oldukları tespit edilmiştir.

Normal Dağılım Analizi

Normal dağılım, verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlamak için kullanılmaktadır. +2 ile -2 değerleri arasında olması beklenir. Tablo 4'e bakıldığında verilerin standart sapmanın çok olmadığını göstermektedir.

Tablo 4
Normal Dağılım Analizi

	Çarpıklık	Basıklık	Sorulan Soru Sayısı
Kaynak	-,188	-,197	13
Yetenek	-,078	,194	14
Performansı	,165	-,164	12

Analiz yapmaya uygun bulunan bu sonuçlara dayanarak korelasyon ve regresyon analizine geçilmiştir.

Korelasyon Analizi

İki değişken arasındaki ilişki düzeyini ve yönünü belirlemeye yarayan yöntem korelasyon analizi denilmektedir. Korelasyon, değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini göstermektedir. Korelasyon analizi değişkenlerin bağımlı ya da bağımsız olmasına bakılmaksızın aralarındaki ilişkiyi ölçerek bu ilişkinin yönünü (pozitif veya negatif) ve derecesini saptanması için kullanılan bir analizdir.

Tablo 5
Korelasyon Analizi

		İşletme Kaynakları	İşletme Yetenekleri	İşletme Performansı
İşletme Yetenekleri	Personcorrelation	,747*	1	
	Sig (2-tailed)	,000		
	N	112	112	
İşletme Performansı	Personcorrelation	,712*	,792*	1
	Sig (2-tailed)	,000	,000	
	N	112	112	112

* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Korelasyon analizi sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 5 de gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, korelasyon katsayılarının 0,712 ile 0,792 arasında değiştiği görülmektedir. Tüm değişkenler arasında değerler eksi olmadığı için pozitif yönlü ve istatistiki olarak tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Sig değeri $p < 0,01$ altında olduğu için anlamlı ilişki vardır).

Regresyon Analizi

Yapılan korelasyon analizi sonucunda araştırma değişkenleri arasındaki anlamlı ilişki ortaya çıkmış ve değişkenler arasındaki etkileşimin tespit edilebilmesi için regresyon analizi yapılarak değişkenler incelenmiştir. Regresyon analizi bağımlı bir değişkenin bağımsız değişken tarafından hangi düzeyde açıklandığını (etkilediğini) bulmak için kullanılan bir analizdir Bu tahminler sonucunda etkinin yönü ve derecesi ortaya çıkmaktadır.

Tablo 6

İşletme Kaynaklarının İşletmenin Yetenekleri Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış katsayılar			Standartlaştırılmış Katsayılar			
	B	Std. Hata	Beta	t	Sig	R	R2
(Constant)	,722	,061				,747 ^a	,557
				11,772	,000	df1	df2
						1	110

Bağımlı değişken: **İşletme yetenekleri**

İşletme kaynakları ve işletme yetenekleri değişkenleri arasındaki regresyon eşitliği aşağıdaki şekliyle oluşturulmuştur.

$$\text{İşletme yetenekleri} = 0,722 + 0,909 * \text{İşletme kaynakları}$$

Eşitliğin anlamlılık değeri olan sig değeri 0,05'ten küçüktür ve bu bağlamda eşitliğin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İşletme kaynaklarının işletme yetenekleri üzerinde %55,7 oranında etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçlar H1 hipotezini desteklemektedir.

Tablo 7

İşletme Kaynaklarının İşletme Performansı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar			Standartlaştırılmış Katsayılar			
	B	Std.Hat	Beta	t	Sig	R	R2
						,712 ^a	,507

(Constant)	,613	,058		10,638	000	df1	df2
						1	110
İşletme kaynakları	1,338	,194	,712	F	Sig	113,176	,000 ^b
				6,894	,000		

Bağımlı değişken: **İşletme performansı**

İşletme kaynakları ve işletme performansı değişkenleri arasındaki regresyon eşitliği aşağıdaki şekliyle oluşturulmuştur.

$$\text{İşletme performansı} = 0,613 + 1,338 * \text{İşletme kaynakları}$$

Eşitliğin anlamlılık değeri olan sig değeri 0,05'ten küçüktür ve bu bağlamda eşitliğin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İşletme kaynaklarının işletme performansı üzerinde %50,7 oranında etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçlar H2 hipotezini desteklemektedir

Tablo 8

İşletme Yeteneklerinin İşletme Performansı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar				Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	Std.Hata	Beta	t	Sig	R	R2
(Constant)	,705	,052		13,614	,000	792 ^a	,628
						df1	df2
						1	110
İşletme yetenekleri	1,069	,175	,792	6,128	,000	F	Sig
						185,334	,000 ^b

Bağımlı değişken: **İşletme performansı**

İşletme yetenekleri ve işletme performansı değişkenleri arasındaki regresyon eşitliği aşağıdaki şekliyle oluşturulmuştur.

$$\text{İşletme performansı} = 0,705 + 1,069 * \text{İşletme yetenekleri}$$

Eşitliğin anlamlılık değeri olan sig değeri 0,05'ten küçüktür ve bu bağlamda eşitliğin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İşletme yeteneklerinin işletme performansı üzerinde %62,8 oranında etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçlar H3 hipotezini desteklemektedir.

Tablo 9

Hipotez Sonuçlarına Ait Tablo

HİPOTEZLER	SONUÇ
H1:İşletme kaynaklarının işletme yeteneklerini pozitif yönde etkilemektedir.	KABUL
H2:İşletme kaynakları işletme performansını pozitif yönde etkilemektedir.	KABUL
H3:İşletme yetenekleri işletme performansını pozitif yönde etkilemektedir.	KABUL

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada anket sonuçlarına bakıldığında; korelasyon analizinde, değişkenler arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Regresyon analizleri sonucunda en güçlü açıklayıcılık işletmelerin yeteneklerinin işletme performansında %62,8 etkisi olduğudur. H3 hipotezini desteklediği görülmektedir. İşletme yeteneklerini iyi kullanan işletmelerin hedef pazarı daha iyi anlayarak ürün geliştirme sürecini daha çok zenginleştirme becerisini kazanmalarının mümkün olabileceği ayrıca işletme yetenekleri, bir işletmenin rakiplerinden daha çok başarılı olmasını sağlayan ve işletmelerin hedef ve amaçlarına ulaşmasında en önemli unsurdur. Bu süreçte yeteneklerini iyi kullanan bir işletmenin, işletme performansını da iyi olacağını açıklamakta etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Daha sonra işletme kaynaklarının işletme yeteneklerine %55,7 etkisi olduğu bulunmuştur. H1 hipotezini desteklediği görülmektedir. İşletme yetenekleri işletme kaynakları tarafından beslenir. İşletmelerin finansal ve insan kaynakları önemlidir. İşletmenin değerli, az bulunur, taklit edilmesi güç ve ikame edilemeyen kaynaklara sahip olması halinde sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlamanın yanı sıra işletme yetenekleri açısından da ne kadar öncelikli olduğu anlaşılmıştır.

Çalışmada, işletme kaynaklarının işletme performansında açıklama etkisi %50,7dir. H2 hipotezini desteklediği görülmektedir. İşletme kaynakları bir işletme için çok önemlidir. Kaynakları yeterli olmayan bir işletmenin performansının da çok iyi olması beklenemez. Kaynakları iyi olan bir işletme ise sadece kaynakları sayesinde performansını yükseltmesi zordur. Bunun için işletmelerin yeteneklerini de kullanması gerekir.

2022 yılında il bazında gerçekleşen ihracatların %0,37'si TRB1 bölgesinde gerçekleşmiştir. Bölgede 197 firma ihracat işlemi yaparken toplam sanayi ve ticaret odasına kayıtlı firma sayısı 1500 ün üzerindedir. İhracat yapmayan işletmelerin ihracata yönlendirilerek müşteri bulmalarının sağlanması, ayrıca ihracat yapan firmalarında ihracat rakamlarını artırmalarına yönelik; yönetsel

yetenek, insan kaynaklarına sınırlı erişim, kültürel deneyim eksikliği, dış pazar hakkında yetersiz bilgi, psikolojik mesafe ve benzeri konular gibi içsel faktörlerin yanı sıra, sınırlı yatırım teşviklerin genişletilerek finansal kaynakların güçlendirilmesi, karmaşık ihracat prosedürleri ve teknik engellerin ortadan kaldırılıp küçük işletmelerin ihracat performansını engelleyen unsurların ortadan kaldırılması gerekmektedir.

TRB1 bölgesinde genellikle küçük ve orta ölçekli işletmelerin sorunları yenilikçi çözümler geliştirilerek çözülmesi gerekmektedir. Bu bölgedeki işletmeler daha az gelişmiş bir altyapı, daha zayıf yönetim koşulları ile karakterize edilen daha zorlu bir iş ortamında faaliyet göstermektedirler. Bunun yanında esnek ve hızlı karar alma süreçleri, değişen ihracat pazarı ihtiyaçlarına daha hızlı yanıt verme ve bazı benzersiz içsel ve dışsal faktörler, ihracat operasyonlarını kolaylaştırabilmektedir (Ceptureanu, 2015). Bu bölgedeki işletmeler en iyi bildikleri işi yaparak, stratejik ittifaklar yoluyla tamamlayıcı kaynaklar elde edebilir, performanslarını iyileştirebilir. Böylesine zorlu bir iş ortamında ayakta kalabilmek, büyük firmaların aksine küçük ihracatçı firmalar için belirli bir düzeyde insan ve finansal sermaye gerektirmektedir. İşletmelerin ihracat performanslarını artırmaları için yeteneklerini, kaynaklarını ve süreçlerini yeniden yapılandırarak ihracat pazarlarında rekabet avantajı sağlamaları hayati önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aaby, N. E. & Slater, D. S. (1989). Management influences on export performance: A review of the empirical literature 1978-88. *International Marketing Review*, 7-26.
- Ambler, T. & Styles, C. (1997). Brand development versus new product development: Toward a process model of extension decisions. *Journal of Product & Brand Management*, 6(4), 222-234.
- Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99- 120.
- Barney, J. B. & Clark, D. N. (2007). *Resource-Based Theory: Creating and Sustaining Competitive Advantage*. Oxford University Press.
- Barney, J. B. & Hesterly, W.S. (2006). *Strategic Management and Competitive Advantage: Concepts and Cases*. Pearson Education.
- Bradley, F. (1999). *International Marketing Strategy*. Prentice Hall.

- Cavuşgil, S. T. & Naor, J. (1987). Firm and management characteristics as discriminators of export marketing activity. *Journal of Business Research*, 15, 221-223.
- Çavuşgil, S. T. & Zou, S. (1994). Marketing strategy performance relationship: An investigation of the empirical link in export market ventures. *Journal of Marketing*, 58(1), 1-21.
- Ceptureanu, S. I. (2015). Competitiveness of SMES. *Business Excellence and Management Review*, 5(2), 55-67.
- Dhanaraj, C. & Beamish, P. W. (2003). A resource- based approach to the study of export performance. *Journal of Small Business Management*, 41(3), 242-261.
- Gemunden, H. G. (1991). Success factors of export marketing: A meta- analytic critique of the empirical studies. *New Perspectives on International Marketing*, Routledge, 33- 62.
- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation. *California Management Review*, 33(Spring), 114–135.
- Hafeez, K., Zhang, Y. B. & Malak, N. (2002). Core competence for sustainable competitive advantage: A structured methodology for identifying core competence. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 49(1), 28-35.
- Hein, E. (2015). Finance-dominated capitalism and re-distribution of income: A Kaleckian perspective. *Cambridge Journal of Economics*, 39(3), 907-934.
- Iqbal, T., F. H. & Bhutta, M. K. S. (2018). Agile manufacturing relationship building with TQM, JIT, and firm performance: An exploratory study in apparel export industry of Pakistan. *International Journal of Production Economics*, 203(1).
- Johnson, W. (2011). International economic freedoms, banks and the market crisis of 2007–2009. *Journal of Banking Regulation*, 12(3), 195-209.
- Jugdev, K. (2007). Çemberi kapatmak: Proje yönetiminin bilgi yönetimi sarmalı. *International Journal of Knowledge Management Studies*, 1(3/4), 423.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Katsikeas, C., Piercy, N. F. & Ioannidis, C. (1996). Determinants of export performance in a European context. *European Journal of Marketing*, 30(6), 6-35.
- Keegan, J. W. (1989). *Global Marketing Management*. Prentice-Hall.
- Nothnagel, K. (2008). *Empirical Research Within Resource-Based Theorya Meta-Analysis of the Central Propositions*. Wiesbaden GWV Fachverlage GmbH.
- Peteraf A. Margaret (1993). The cornerstones of competitive advantage: A resourced based view. *Strategic Management Journal*, 14(3), 179-191.
- Piercy, N.F., Anna Kaleka, A. & Katsikeas, C. S. (1998). Sources of competitive advantage in high performing exporting companies. *Journal of World Business*, 33(4).
- Sak, R., Şahin S. İ. T., Öneren Ş. Ç. & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Storey, C. & Hughes, M. (2013). The relative impact of culture, strategic orientation and capability on new service development performance. *European Journal of Marketing*.
- Teece, David J. (2007). Explicating dynamic capabilities. *The Nature and Microfoundations of (Sustainable) Enterprise Performance*, 28(13), 1319-1350.
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171–180.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Diğer Kaynaklar

- 4458 sayılı Gümrük Kanunu. 04.11.1999 tarih ve 23866 sayılı Resmi Gazete
- İhracat Yönetmeliği. 06.06.2006 tarih ve 26190 sayılı Resmi Gazete

EXTENDED ABSTRACT

Today, businesses feel the need to turn to international markets more in order to increase their share in trade and to take advantage of the opportunities and advantages of foreign markets. Businesses in global competition do not see local markets as sufficient and they want to gain market share in the international market. The best method that businesses can use in line with this goal is to increase their sales in exports. The indicator of the success of the export activities of the enterprises that offer products or services in international trade is understood by measuring the export performance of the enterprises. Therefore, it is important to determine the factors that affect the development of export performances of firms, both in terms of micro and macro. For this reason, determining the export performance antecedents of companies with different export maturity levels will contribute to the development of correct competitive policies for both decision makers and regional, sectoral or company-based decision makers. This situation has made the idea of performance and growth through export attractive for businesses by opening up to foreign markets. According to the resource-based approach, businesses need to use their own resources and talents to achieve a superior performance. The issues in the literature about resource-based view, competitive strategies and export performance are mentioned and the conceptual model of the research is presented. In particular, the competitiveness of enterprises depends on export performance. The aim of the research is to investigate the effects of the resources and capabilities of exporting enterprises on export performance. The determinant of export performance is business resources and capabilities. For this reason, businesses not only create their resources and capabilities to export, but also work to develop them. Business resources and capabilities develop as a result of foreign trade activities or learning process. Export resources and capabilities can be created as a result of the integration of physical and non-physical resources of the enterprise as well as specific knowledge and skills. The resources and capabilities of the enterprises also vary among the enterprises according to the characteristics of the market to be entered. Resources and capabilities are constantly evolving in line with the strategies implemented by the business. Business capabilities are fueled by business resources. It should have a product that can compete in the international market by blending the resources and capabilities of the business. The method of the study was primarily document analysis within the framework of resource-based theory. The studies included in the literature review were examined. In document analysis, it includes reading, note-taking, finding and evaluating resources for a specific purpose. The scale of resources and capabilities in the questionnaire was obtained from Piercy et al., (1998), and the

scale of export performance was obtained from the study of Iqbal et al., (2018) by translating from English to Turkish by an expert. Findings revealed that there was a positive and significant relationship between the variables in the correlation analysis. As a result of the regression analysis, the strongest explanatory finding is that the capabilities of the enterprises have a 62.8% effect on the business performance. It seems to support the H3 hypothesis. Business capabilities are the most important factor for a business to be more successful than its competitors and for businesses to reach their goals and objectives. Afterwards, it was concluded that business resources have a 55.7% effect on business capabilities. It seems to support the H1 hypothesis. Business capabilities are fueled by business resources. Financial and human resources of businesses are important. It has been understood how important it is in terms of business capabilities as well as providing sustainable competitive advantage if the business has valuable, rare, difficult to imitate and non-substitutable resources. In the study, the explanatory effect of business resources on business performance is 50.7%. It seems to support the H2 hypothesis. Business resources are very important to a business. The performance of an enterprise with insufficient resources cannot be expected to be very good either. A business with good resources, on the other hand, is difficult to increase its performance only thanks to its resources. For this, businesses also need to use their talents. In the framework of resource-based theory, the concepts of resource and capability are two valuable concepts. The main factor that creates the difference between businesses is their capabilities. The result is a negative impact on export performance in the TRB1 region.

The problems faced by small companies need to be solved by developing innovative solutions. Businesses in this region operate in a more challenging business environment characterized by less developed infrastructure and weaker management conditions. By doing what they know best, businesses in this region can obtain complementary resources and improve their performance through strategic alliances. To survive in such a challenging business environment requires a certain level of human and financial capital for small exporting firms, unlike large firms. It is vital for businesses to gain competitive advantage in export markets by restructuring their skills, resources and processes in order to increase their export performance.

Journal Of History School
Tarih Okulu Dergisi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Journal of History School dergisi yılda altı defa yayın yapan uluslararası hakemli bir dergidir. *Journal of History School* dergisinde yayınlanan tüm yazıların yayın hakları **Tarih Okulu Dergisi**'ne aittir.

Yayınlanan yazılar yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Kaynak gösterilmek koşuluyla alıntı yapılabilir.

Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar iade edilmez.

Journal of History School, Uluslararası hakemli ve indeksli bir dergi olup Dergipark üyesidir. **ULAKBİM Tr Dizin, Index Copernicus, Sobiad, MLA, Semantic Scholar, Scilit, Mendeley, WorldCat, CiteFactor, Paperity, Acarindex, Araştırmak, I2OR, Akademik Araştırmalar İndeksi, ASOS, Arastirmak, ISAM, Türk Eğitim İndeksi** ve **Academic Research Index** tarafından taranmaktadır.

Journal of History School is an international, six-reviewed in a year journal. JOHS bear the sole legal responsibility for their published works in www.johschool.com.

Journal of History School has the sole ownership of copyright to all published works. No part of this publication shall be produced in any form without the written consent of *Journal of History School*. It can be quoted as long as referred to the Johs.

The Editorial Board makes the final decision to publish articles. No article is returned to authors.

ISSN: 1308-5298 (Baskı) 2148-4260 (Elektronik)

Yıl/Year: 16 – Sayı/Issue: LXV- Ağustos/August 2023

Journal Of History School
Tarih Okulu Dergisi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Baş Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editör: Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN

E-mail: yenitarihokulu@gmail.com

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Web: <http://www.johschool.com>

JOHSCHOOL

Yıl/Year: 16 – Sayı/Issue: LXV- Ağustos/August 2023

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

Baş Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editör: Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Alan Editörleri

Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ	Eğitim Bilimleri	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Nesrin SİS	Filoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Naci İSPİR	İletişim Felsefesi	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. M. Zafer DANIŞ	Sosyal Hizmetler	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa YAĞBASAN	Uygulamalı İletişim	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Haldun EROĞLU	Genel Türk Tarihi	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ali ESGİN	Genel Sosyoloji ve Metodoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Cem ŞAKTANLI	Müzik Eğitimi	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal TUNÇ	Tarih / Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Doç. Dr. Murat KEÇİŞ	Orta Çağ Tarihi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Muzaffer DEMİR	Eskiçağ Tarihi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur DEMLİKOĞLU	Yeniçağ Tarihi	Siirt Üniversitesi
Prof. Dr. Azmi ÖZCAN	Yakınçağ Tarihi	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT	Eğitim Programları	Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Ayhan ÇİNİCİ	Fen Bilgisi Eğitimi	Ordu Üniversitesi

Doç. Dr. Binnaz KOCA	Resim / Grafik	İnönü Üniversitesi
Dr. Ertan ZEREYAK	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Recep ÖZMAN	Arkeoloji	İnönü Üniversitesi
Dr. Arif YILDIZ	İşletme	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Salih TELLİOĞLU	Pazarlama	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Fuat ŞANCI	Sanat Tarihi	Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Sevim GÜLLÜ	Beden Eğitimi ve Spor	İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU	Türk Dili ve Edebiyatı	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim AKKAŞ	Sosyoloji	Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç. Dr. Eyüp SEVİMLİ	Matematik Eğitimi	Tokat Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA	Türkçe Eğitimi	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN	Yabancılara Türkçe Öğretimi	Mersin Üniversitesi
Dr. Fatih DEĞİRMENÇİ	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KINIK	Müzik	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Sevda KARACA	Coğrafya	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Munise DURDU	Okul Öncesi Eğitimi	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ALANKA	Gazetecilik	Atatürk Üniversitesi
Dr. Hüsamettin KARATAŞ	İlahiyat	Fırat Üniversitesi
Dr. Ahmet OKTAN	Radyo Televizyon Sinema	Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

DANIŞMA KURULU

- Prof. Dr. Gabor AGOSTON, Georgetown Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. İsmail AKA, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Dilek BARLAS, Koç Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Laurence BROCKLISS, Oxford Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Enver ÇAKAR, Fırat Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Özer ERGENÇ, Bilkent Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Erdal FIRAT, St. Clements Institute, Kamboçya
Prof. Dr. Mehmet ERSAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Paul FREEDMAN, Yale Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Jonathan M. HALL, Chicago Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Şükrü HANİOĞLU, Princeton Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Cemal KAFADAR, Harvard Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Cüneyt KANAT, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Kurtuluş KAYALI, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Stephen MITCHELL, Exeter Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Alun MUNSLOW, Chichester Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Mehmet ÖZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Doğan ÖZLEM, Yeditepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Antonella ROMANO, Avrupa Üniversitesi Enstitüsü
Prof. Dr. Richard Candida SMITH, Berkeley Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Önhan TUNCA, Liège Üniversitesi, Belçika
Prof. Dr. Dmitriy D. VASILYEV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya
Prof. Dr. Levent YILMAZ, Bilgi Üniversitesi, Türkiye

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi
Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

YAYIN KURULU

- Prof. Dr. Seçil Karal AKGÜN, ODTÜ, Türkiye
Prof. Dr. Yusuf AYÖNÜ, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Recep BOZTEMUR, ODTÜ, Türkiye
Prof. Dr. Şerife CENGİZ, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa DAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Fevzi DEMİR, Mersin Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Temuçin Faik ERTAN, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Turan GÖKÇE, Kâtip Çelebi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Cihat GÖKTEPE, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sadettin GÖMEÇ, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Müzeyyen GÜLER, Mimar Sinan Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Dimitris KYRTATAS, Thesselia Üniversitesi, Yunanistan
Prof. Dr. Abdülkadir ÖZCAN, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Süleyman ÖZKAN, Ege Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR, İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. John E. WOODS, Chicago Üniversitesi, ABD
Prof. Dr. Mustafa YILMAZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Adnan ÇEVİK, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yuriy AVERYANOV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya
Doç. Dr. Teyfur ERDOĞDU, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Abdülhamit KIRMIZI, İstanbul Şehir Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yenal ÜNAL, Bartın Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yonca KÖKSAL, Koç Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hakan ERDEM, Sabancı Üniversitesi, Türkiye

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Abduselami SARIGÜL

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ETİN CİNSİYETÇİ TEMSİLİ ÜZERİNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR ANALİZ
A Semiotic Analysis on The Gendered Representation of Meat

1406-1430

Belkıs TEKMEK & Tuğba AKGÖK KARACA

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE ÇOCUĞU TANIMA VE
DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ
*A Review of Research on Child Observation and Evaluation in Early Childhood
Education*

1431-1458

Burcu YİĞİT

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
INVESTIGATION OF MOBBING THESES IN THE FIELD OF HEALTH IN
TURKEY
Türkiye’de Sağlık Alanında Çalışılan Mobbing Tezlerinin İncelenmesi

1459-1473

Eren LEHİMLER & Ahmet Mutlu TERZİOĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI HEDEFLERİNE
ULAŞMADA MELODİKA ÇALGISININ YETERLİLİĞİ
*Adequacy of the Melodica Instrument in Reaching the Objectives of the Secondary
School Music Lesson Curriculum*

1474-1496

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Esra TÖRE & Seda BALOĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ORTAOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM
SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Investigation of Secondary School Managers and Teachers' Opinions on the Distance Education Process

1497-1529

Fatma COŞKUN & H. Deniz GÜLLEROĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
ÖĞRENCİLERİ EĞİTİMDE İNTERNET KULLANIMINA YÖNLENDİRMEYE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN PROFİLLERİNİN PISA 2018 UYGULAMASI
KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRMASI

Comparison of Teacher Profiles On Directing Students to the Use of the Internet in Education within the PISA 2018 Application

1530-1556

Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ & Hakan DOĞAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
H. 905/M. 1499 TARİHLİ ESÂMÎ DEFTERİNE GÖRE BURSA'DA VAKIF
GÖREVLİLERİNİN MEVÂCİBLERİ

The Salaries of Waqf and Hospice Employees According to H.905/M.1499 Dated Esâmî Register Book in Bursa

1557-1597

Kubilay ÇELİK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
TÜRKİYE'DE TRT'NİN İKTİDARLARCA PROPAGANDA ARACI OLARAK
KULLANILMASI

The Use of TRT as a Propaganda Tool by the Governments in Turkey

1598-1622

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Mehmet AŞIKCAN & Neşe UYGUN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ALANINDA DİJİTAL OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN
YAYINLARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

Bibliometric Analysis of Publications on Digital Literacy in Primary School Teaching

1623-1653

Meltem GÜL

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

MUHASEBE EĞİTİMİ ALANINDAKİ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ
(1991-2022)

Bibliometric Analysis of Thesis in The Field of Accounting Education (1991-2022)

1654-1672

Özlem Muraz BUDAK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

SULTAN ABDÜLMECİD'İN BAŞKADINI SERVETSEZA'NIN MUHALLEFATI
ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

An Assessment On Sultan Abdülmecid's Headwoman Servetseza's Muhallefati

1673-1705

Saime UYAR

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

GÖÇMENLERİN TOPLUMA ENTEGRE EDİLMESİNDE SANATIN ROLÜ:
MALATYA ÖRNEĞİ

The Role of Art in Integration of Migrants into Society: The Case of Malatya

1706-1723

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Esra TUNÇAY, Sarp BAĞCAN & Sezgin SAVAŞ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

LİDER VE FANATİZM AÇISINDAN AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ
KONGRE BASKINI SÜRECİNDE DONALD TRUMP'IN TWEETLERİNİN
İNCELENMESİ

*Analysis of Donald Trump's Tweets in the Process of the United States Capitol Attack in
Terms of Leader and Fanatism*

1724-1761

Sedat MADEN & Musa KAYA

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

TUNUSLU ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENMEYE
YÖNELİK TUTUMLARI

Attitudes of Tunisian Students to Learn Turkish as a Foreign Language

1762-1782

Tuba DENİZCİ & Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGİN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

NORMALLEŞME DÖNEMİNDE SERBEST ZAMAN TATMİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

*Examination of the Factors Affecting Leisure Time Satisfaction During the
Normalization Period*

1783-1806

Yakup UÇAR & Ömer Tuğrul KARA

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

ADANA İL MERKEZİNDEKİ TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA
TEKNİKLERİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ

The Views of Turkish Teachers in Adana Province Center on "Drama Techniques

1807-1834

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Yılmaz KARADENİZ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

KAÇAR İDARESİ DÖNEMİNDE İRAN'DA GİZEMLİ BİR SEYYAH: EDWARD GRANVILLE BROWNE

A Mysterious Traveler in Iran During the Qajar Administration: Edward Granville Browne

1835-1850

Hulki CEVİZOĞLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

“THE DOCTOR” FİLMİ ÜZERİNDEN HASTA-HEKİM İLİŞKİLERİNDE TIBBİ ETİK ANALİZİ: “KARİYER NESNESİ®”NDEN “İNSAN ÖZNE®”YE...

Medical Ethics Analysis in Patient-Doctor Relations Through The Movie “The Doctor”: From “Career Object”® To “Human Subject”®...

1851-1861

Emre ÇELİK & Cüneyt ÇATUK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

İHRACAT YAPAN İŞLETMELERİN SAHİP OLDUĞU KAYNAKLAR VE YETENEKLERİN İHRACAT PERFORMANSINA ETKİSİ: TRB1 BÖLGESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

The Effect of Resources and Skills of Exporting Businesses on Export Performance: A Research on Trb1 Region

1882-1885

Editörden...

Değerli bilim insanları: Tarih Okulu Dergisi yeni sayısı ile bilim dünyasının karşısına çıkmanın mutluluğunu yaşamaktadır. Tarih Okulu Dergisi'nin Nisan 2023 tarihli LXV. sayısını yayınlamış bulunmaktayız. Bu sayımızda çeşitli alanlardan 19 Araştırma makalesi bulunmaktadır. Dergicilikte, özellikle günümüz şartlarında bunun anlamı, gösterilen çabanın karşılığını bulması demektir. Bugüne kadar çıkardığımız sayılar hakkındaki genel izlenim ve değerlendirmeler, Tarih Okulu Dergisi'nin nicel ve nitel olarak farklı ve özgün bir çıkış olduğu yönündedir. Bu niteliğin altında yatan en önemli husus, Tarih Okulu Dergisi'nin hareketi etrafında "hayata bütüncül bakan" bir felsefenin yatmasıdır.

Bugün LXV. sayısı çıkan Tarih Okulu Dergisi'nin, gelecek sayılarla kendi içinde daha derin, daha bilimsel ve daha benimsenir olmak için mesafe kat ederken, aynı zamanda, başta yazarları olmak üzere, dergiye katkıda bulunan tüm ilgili çevresiyle birlikte "bilgi, bilim ve sanat" üreten bir ekolün odağı olacağı umundayız. Vizyonumuz bazı temel kabulleri dikte ettiren ve bu doğrultuda okurlarını etkilemeye çalışan bir tutumun aksine, her bireyin kendi özgürlüğünden hareketle ortaya koyduğu düşünce ve bilgilerin kaynağından beslenecek bir geleceğin inşası yönünde ilerleme imkânının ortaya konulmasıdır.

Derginin editörü olarak bilim dünyasına az da olsa katkı sunmaya çalışmanın heyecanı içerisinde olmakla beraber, bir bayrak yarışı gibi dergiyi daha da ileriye götürmek için Tarih Okulu Dergisinin tüm ekip arkadaşlarıma desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Beraber çıktığımız bu yolda Dergimizin LXV. sayısına destek vererek onurlandıran yazarlarımıza, değerlendirme aşamasında kıymetli vakitlerini ayıran hakemlerimize ayrıca müteşekkirim. Yeni sayımızın bilim dünyasına katkı sağlaması ve diğer Tarih Okulu Dergisi sayılarında buluşmak dileklerimle...

Baş Editör: Prof. Dr. Ahmet KARA

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.67701>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.01.2023	Submitted date
Kabul tarihi	17.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Sarıgül, A.(2023). Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz. *Journal of History School*, 65, 1406-1430.

ETİN CİNSİYETÇİ TEMSİLİ ÜZERİNE GÖSTERGEBİLİMSEL BİR ANALİZ

Abduselami SARIGÜL¹

Öz

Postmodernizmin kimlik anlayışına göre, biyolojik farklılıklarla dünyaya gelen erkek ve kadınlar kimliklerini, onlara öğretilenler doğrultusunda sosyal öğrenme ile şekillendirmektedirler. “Kadın olmak” ataerkil toplum tarafından kadına biçilen; güzellik, şıklık, annelik, hanımlık, erkeğine iyi bir yardımcı olmak gibi cinsiyetçi rolleri yerine getirmek demektir. Kadın için yalnızca bunlar değil bütün sosyal yaşam erkek egemen dünya tarafından belirlenir ta ki hangi cinsiyetin hangi gıdaları tüketene kadar. Bu belirlenme güzellik tanımlamaları ile modadan tutun reklamlara kadar her yerde ve neredeyse hep aynı şekildedir. Feminist kurama göre bunun nedeni sistemi oluşturan yapının erkek egemen toplum tarafından belirlenmesidir. Bu çalışmada de erkek egemen toplumun cinsiyetçi gıda tüketimi et ve sebze üzerinden analiz edilmiştir. Çalışmada et tüketiminin erkek egemen toplumla ilişkili olduğunu ve erkekler ile et arasında kurulan bağlantının yanı sıra, kadınlarla vejetaryenlik arasında da sıkı ilişkinin olduğu varsayımdır. Bundan dolayı et ile erkek kimliği arasında kurulan sıkı ve ayrılmaz bağın yüzyıllardır ataerkil bir biçimde kendini toplumda nasıl var ettiği ve toplumun ataerkil bir yapılanmayla dizayn edildiği Nusret’in “Real Life Ninja” başlıklı videosunun Feminist düşünür Carol J.Adams’ ın Etin Cinsel Politikası” kuramı kullanılarak incelenip göstergebilimsel yöntemle analiz edilmiştir. Göstergebilim analiz sonuçlarına göre etle erkeklerin ilişkisi yalnız bir protein ihtiyacıyla sınırlı olmayıp aynı zamanda ataerkil yapının yeniden inşasına dayanmaktadır. Et üzerine kurulu bu ataerkil yapı sebze ve onunla ilişkilendirilmiş yapıları da kendi hizmetinde ve ikinci sınıf olarak nitelemektedir.

Anahtar Kelimeler: Göstergebilim, Feminizm, Vejetaryen, Et, Cinsellik, Hayvan.

¹ Dr.Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Terapi ve Rehabitasyon Bölümü, selamisari gul@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-1272-5274

A Semiotic Analysis on The Gendered Representation of Meat

Abstract

According to postmodernism's understanding of identity, men and women who are born with biological differences shape their identities through social learning in line with what they are taught. "Being a woman" means fulfilling sexist roles assigned to women by patriarchal society, such as beauty, elegance, motherhood, femininity, being a good helper to her man. For women, not only these, but the entire social life is determined by the male-dominated world, right down to which gender is allowed to consume which foods. This determination is almost always the same everywhere, from fashion to advertisements with their definitions of beauty. According to feminist theory, this is because the structure of the system is determined by the male-dominated society. In this article, the gendered food consumption of the male-dominated society is analyzed through meat and vegetables. The study hypothesizes that meat consumption is associated with a male-dominated society and that in addition to the link between men and meat, there is also a close relationship between women and vegetarianism. Therefore, Nusret's video titled "Real Life Ninja", in which the tight and inseparable bond established between meat and male identity has existed in society in a patriarchal way for centuries and society has been designed with a patriarchal structure, has been analyzed using the theory of Feminist thinker Carol J. Adams' "Sexual Politics of Meat" and analyzed by semiotic method. According to the results of semiotic analysis, men's relationship with meat is not only limited to the need for protein but also based on the reconstruction of the patriarchal structure. This patriarchal structure based on meat also characterizes vegetables and the structures associated with them as second class and in its service.

Keywords: Semiotics, Feminism, Vegetarian, Meat, Sexuality, Animal.

GİRİŞ

Genel geçer bir kabul olan erkek ve kadın arasındaki fizyolojik farklılıklar, iki cinsiyet arasındaki iş bölümüne de yansımış ve cinsiyetler arası rollerin ayrı ayrı olarak belirlenmesini beraberinde getirmiştir. Bu durum tarihin en erken dönemlerinden bu yana, topluluklardan toplumlara kadar her düzeyde kendisini göstermiştir. Nitekim avcı ve toplayıcı topluluklarda bile avlanma işini erkek üstlenmiş, kadınlar ise toplayıcılıkla toplumsal hayata katkı sunmuşlardır (Harman, 2016). Erkek ve kadın arasındaki bu biyolojik farklılıkları "imkân" olarak gören iktidar yapıları, kadınlığı kendine göre yeniden tasarlama imkânı bulmuştur. Bu çerçevede hâkim iktidarlar tarafından cinsiyet bazlı görevler, haklar ve sınırlar belirlenip bunların kadın kimliği üzerine giydirilmesi ile "kadınlık" tasarımı inşa edilmiş olur. Toplumda asıl olan süreklilik bu bağlamda yapısal döngü kendini yenilemek zorundadır ve böylelikle duruma göre yeni yeni

“dişil” kimlikler belirlenip tanımlanarak iktidar yapılarının bilgi yoluyla yeniden inşası sağlanır. Foucault, iktidar yapılarından bahsederken iktidarın her zaman devlet gibi büyük yapılar üzerinden var olmayacağını, iki kişinin olduğu her yerde iktidar yapıları olabileceğini (Foucault, 2015, s.69), bu anlamda minimize olmuş iktidar biçimlerinin olduğunu savunur (Spahıu, 2002, s.275). Foucault ayrıca, “ötekini” yalnızca bir farklılık problemi olarak görmez; bu farklılığın yanında aynı zamanda bir “hierarchy” probleminin olduğunu söyler (Barbarosoğlu, 2006, s. 23). Bir başka ifadeyle Foucault, birden fazla insanın olduğu her yerde bir hiyerarşinin varlığından söz eder. İktidarlar toplumsal ilişkiler içerisinde hiyerarşiyi de belirleyen bilgiler üretirler. Foucault’ya göre bilgi iktidarı ayakta tutar, iktidar da bilginin sürekli yeniden üretilmesini sağlar. Ayrıca iktidarın devamlılığı, hedefe dönük olan bilginin yeniden üretilmesiyle gerçekleşir (Çelebi, 2013, s.518). Bu yolla toplumda cinsiyete dayalı kimlikler üretilir. İktidar tarafından üretilen bu eril ve dişil kimlikler akışkan ağlarla (Ritzer, 2011, s.24-33) toplumun en derinlerine kadar indirilerek hem genel kanaat olarak toplumda kullanılmasını hem de toplumsal kabul görmesini sağladığı söylenebilir.

İktidar yapıları için bilginin üretilmesi çok önemlidir. Çünkü bilgi, belirli görece sınırlar belirleyerek toplumda denetim sağlanmasına imkân sunmaktadır. Toplumda üretilen bilginin denetlediği ve belirli ölçüler koyduğu şeylerden biride insan bedenidir. Foucault, denetim toplumunun oluşmasında bedenlerin çok önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir. Bedenin denetimi ve ele geçirilmesi, aynı zamanda toplumun da denetim altına alınması anlamına gelebilmektedir. Beden, hem haz hem acı çeken, cezaya maruz kalandır ve bu anlamda tarihseldir. Cezaya maruz kalan bedenin iktidarla iletişimi de bu minvalde değerlendirilir. Cezayla boyun eğdirilen bu beden, aynı zamanda iktidarın nesnesidir. İktidar, bedeni etkiler ve onu ele geçirir; böylelikle iktidarın varlığı ceza ile ete kemiğe bürünmüş olur (Güneş, 2015, s.60). Foucault’ya göre iktidar; toplumdaki insanların bedenlerinde sürdürdüğü aralıksız, ısrarcı ve hassas bir çalışmayla, tekil insan bedeninin arzulanır olmasını amaçlayan bir hedef gözetir. Bu hedefi de çeşitli yollarla gerçekleştirir: aerobik, güzel bedenler, temel askeri eğitim, vücut geliştirme, kas yapma, erkek bedenlerinde baklava dilimleri bu yolla fetiş olacak bedenler üretilir ve o bedenlere değer atfederek topluma örnek olarak sunulur düzenli beden üretimi sağlanır (Foucault, 1994, s.24-25). Bu üretimin temel iki kilit taşının olduğu söylenebilir biri güzellik öteki cinselliktir. Toplumlarda cinsellik, insanlar için sonradan “sorun” hâline getirilmiştir. Cinsellik, iktidar yapısının üretmiş olduğu bilimsel bilgiye ait söylemlerle belirlenmiş normlar etrafında, toplum bireylerinin zihinsel süreçlerine ve hareketlerine karışmıştır. Foucault burada, daha önce cinselliğin

olmadığını değil, zamanla cinselliğin öznelerinin meydana geldiğini kastetmektedir. Bu özneler, kimlikten ayrı tasavvur edilemeyecekleri için cinsel kimliklerden söz edilmeye başlanmıştır. “Cinsellik nedir, nasıl yaşanır, insanlar kendilerini cinsel olarak nasıl tanımlar?”, hatta “zevk ve haz nasıl yönetilir?” gibi soruların cevapları, iktidar yapıları tarafından bilimsel bir bilgi olarak üretilmiş kurumsallaştırılarak devamı sağlanmıştır. İktidarın ürettiği bu bilgi çeşidi sayesinde insanlar, kendi cinsellikleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmuşlardır (Alataş, 2012, s.11). Çalışmada da bu iktidar yapılarının insanların beslenme alışkanlıklarına nasıl sirayet ettiğini gıda üzerine yerleşmiş ve onun üzerinden hükümranlığını sürdüren ataerkillik kodları analiz edilecektir. Analiz son yıllarda hızla açılan et restoranlarının güzel örneklerinden biri olan Nusret’in on binin üzerinde görüntülenmiş “Real Life Ninja” videosu üzerine yapılmıştır. Özellikle toplumumuzda et tüketiminin yüksek olması çalışmayı daha değerli ve önemli kılmaktadır.

Etin Cinsiyetler Açısından Değerlendirilmesi

Modern bilimin temel dayanaklarından birinin Aristo olduğunu söylenebilir. Yapılan birçok bilimsel çalışma ya da felsefi temellendirmeler, Aristo’ya dayanır. Aristo kadına ve erkeğe ait tanımlamalar yaparken erkeği aktif, kadını ise pasif olarak niteler (Doğru, 2017, s.211). Foucault ise (2015) cinselliği, kadın ve erkeğin rolü ile anlamlandırılan; eylemi meydana getirenle, eylemin üzerinde meydana geldiği iki eyleyeni olan bir durum olarak tanımlar. Foucault buradan hareketle, bu eylemin erkekler için gerçekleştirilmiş “erkek ahlakı” ile ilgili olduğunu hiçbir zaman unutulmaması gerektiğini belirtmektedir. Foucault’a göre bu, aynı zamanda bir oyundur. Oyun, “hazlar âleminde” aktif oyuncular olarak adlandırılan bireylerle, pasif oyuncular olarak adlandırılan bireyler arasında oynanmaktadır. Bir tarafta cinsel eylemin “özneleri” diğer yanda “nesnelere” daha açık bir ifadeyle açıklamak gerekirse, bir tarafta özne olan güçlü ve “özgür erkekler”, diğer tarafta güçsüz “kadınlar” bulunur (Foucault, 2015). Bu noktada güncel feminist kuramların savunduğu görüş, kadınların toplumsal statüleri doğrudan “güç ilişkileri” bağlamında değerlendirilmektedir. Bu kurama göre kadınlar; toplumda hor görülen, erkek tarafından belirlenen, pasif, kısıtlanan ve ezilen olarak tanımlanmaktadır. Bütün bunlara ek olarak kadının sosyal durumu ve tecrübesi aynı statüdeki erkeklerin durumundan çok ayrı bir şekilde konumlanmıştır (Ritzer & Stepnisky, 2013, s.167-168). Varoluşçu ve Fenomenolojik Feminizm kuramcılarında Simone de Beauvoir’e göre de kültür, erkeklerin ürünüdür ve bu tanımlama içinde kadın “öteki” olarak konumlandırılmaktadır. Kadınlık kategorisi tüm ötekilikleri ve olumsuzlukları

içinde barındıracak şekilde tanımlanmıştır. Buna uygun olarak kadın; “pasif, korkak, basit”; erkeklik kategorisi ise “aktif, kahraman, karmaşık” gibi nitelikleri içinde barındırmaktadır (Ritzer & Stepnisky, 2013, s.168).

Toplumda birçok görev ve sorumluluk toplumsal cinsiyet bağlamında, bir başka deyişle kadın ve erkeklere toplumda biçilmiş roller çerçevesinde şekillenmektedir. Bu açıdan bilim dünyasında yapılmış birçok çalışma ve kuram yer almaktadır. Bu kuramlardan biri Carol J. Adams’ın “*Etin Cinsel Politikası*” adlı çalışmasıdır. Bu kuram, et tüketiminin erkek egemen toplumla ilişkili olduğunu ve dolayısıyla toplumun ataerkil bir yapılanmayla dizayn edildiğini öne sürmektedir. Adams, bu ataerkilliğin yemek yeme tarzları ile kadınlar ve hayvanlar üstünde bir baskı unsuru olduğunu belirtir (Adams, 2013, s.24). Söz konusu çalışmada Adams (2013), “kadınları hayvanlaştıran, hayvanları da cinselleştirip dişileştiren” bir eylemler bütününden söz eder. Bu kuramda, temelde “erkeklerin et yemeye ihtiyaçları olduğu ve et yemenin yiğitlikle alakalı bir erkek aktivitesi olduğu” inancı hâkimdir (Adams, 2013, s. 24-26). “Etin Cinsel Politikası” konusunu -ya da sorunu demek daha doğru olacaktır- yalnız Adams değil Derrida da “Etçil-ermerkezcilik” başlığı altında ele almıştır. Bu görüş yalnız Adams’ın görüşleriyle sınırlı değildir. Derrida, herhangi birinin tam bir “özne” gibi nitelenmesi için öncelikle et yemesi, erkek ve otoriter olması gerektiğini, bununla birlikte tüm bunlar arasında bir sıralama ve etkileşim olduğunu belirtir. Bunun yanında Virginia Wolf ve Elizabeth Taylor’ın bazı romanlarında da kadın kimliği ve et tüketiminin iç içe geçmiş bir seramonisinin olduğu kadın bakış açısından anlatılır (Tait, 2019, s.53-60). Etin Cinsel Politikasında; cesaret ve et tüketiminin görüldüğü gibi sıradan, doğanın düzenine ve gereklerine uygun olan bir aktivite olmadığı, tam tersine günümüzde erkekliğin farklı sembolleriyle inanılmaz bir biçimde ilişkili olduğu, felsefi olarak temellendirilerek ifade edilmiştir. Bu bağlamda, vejetaryenlikle feminizm arasında çok ciddi bir bağlantının söz konusu olduğunu belirtmek gerekmektedir. Feministler aynı zamanda hayvan hakları üzerinde çalışırlar(Adams, 2013, s.31). Adams, Gould Davis’den etkilenmişti ve buna göre ataerkil et yiyen düzen, insanlığın ilk hâli ve vejetaryen anaerkil sistemi yıkarak kendini var etmişti. Et üzerine kurulu sistem görüldüğü gibi yalnız bir besin döngüsü değildir. Aynı zamanda bir katletme, ötekileştirme ve doğada hegemonya kurma sistemidir. Şöyle ki et olan her yemeğin arkasında bir “yokluk” saklıdır; bu yokluk eti tüketilen hayvanın öldürülmesidir (Adams, 2013, s.24-34).

İnsanlar her gün et tüketirken nasıl oluyor da hayvanların öldürülmesi bu konunun dışında tutulabiliyor? Bu açıdan “Kayıp Gönderge” Adams’ın üzerinde durduğu en önemli kavramlardan biridir. Adams’a (2013) göre kayıp gönderge, eti tüketen insanı hayvandan, hayvanı da son basamakta elde edilen tüketim

nesnesinden koparıyor ve ikisinin farklı farklı şeyler olarak düşünülmesini sağlıyordu. Sonuç itibariyle et, insanlar tarafından sanki canlının bir parçası değil de kendine oluşmuş bir nesne gibi algılanmaktadır (Adams, 2013, s.34-35). Dolayısıyla kayıp göndergenin kullanım amacı “etin” nesneleşmeden önce erkek ya da dişi bir canlı olduğu tasavvurundan uzaklaştırıp onu tamamen bir üretim nesnesi hâline getirmektir. Bu kabul, üretilen nesnenin bir zamanlar canlı olduğu düşüncesini ortadan kaldırıp “ete” dönüştürüldüğünde; onun önceden canlı olan, nefes alıp veren hayvanla arasındaki ilişkiyi tamamen bitirir. Hayvanlar, etin tüketimi aşamasında tamamen birer kayıp göndergeye dönüşür; orada hayvan değil sadece bir ürün olarak et vardır (Adams, 2013, s.35). Kayıp gönderge yalnızca hayvanlarla ilgili bir durum değildir; kadınlar da bu kavram bağlamında değerlendirilmiştir: “tavukgöğsü, dilberdudağı, kadınbudu köfte, ezo gelin, analıkızlı” gibi yemekler, kadınların yenebilecek nesne olduklarına göndermede bulunmakta ve burada kadınlar birer kayıp gönderge hâline gelmektedir. Tüm bunların yanında, bu süreçte dişi hayvanların gebelik evrelerinin de sömürüldüğü görülür. Özellikle süt ve yumurta “dişileştirilmiş protein”dir ve dişil bedenlerce üretilir. Böylece sömürü, hem yaşarken hem de öldüklerinde olmak üzere, dişilerde iki misli daha fazladır. Dişil bedenler önce doğurabildiği için kullanılır, sonra da bu işi bittiğinde kesilir ve ete dönüştürülür (Adams, 2013, s.27-44).

Etin Cinsel Politikası; yeryüzünde kısıtlı olan eti erkeklerin alacağı, etin erkeklere ait bir protein türü olduğu, dolaylı olarak kadınların yiyeceklerinin sebze olduğunu varsayar (Adams, 2013, s.50). Kadınlar, her zaman kendi ihtiyaçları olmasına rağmen, en iyi gıdayı erkeklere vermişler ve kendilerini bilinçli bir şekilde mahrumiyete hapsetmişlerdir (Adams, 2013, s.77). Birçok yerde de biri erkekler, diğeri kadınlar için iki ayrı sofraya hazırlanır. Erkekler için olanlar bol proteinli etli; kadınlar için olanlar ise sebze yemeklerinden oluşur. Üstelik birçok yerde de kadınların et yemesi yasaklanmıştır (Adams, 2013, s.78-79). Kadınların ve erkeklerin yemek yeme şekilleri, ataerkillik yapının eliyle toplumsal olarak birbirinden ayrılmıştır (Ünlü, 2018, s.25). Et yemekle ataerkillik arasında nasıl bir paralellik ve ilişki varsa veganlık ile feminizm arasında da bir bağlantı vardır. Etin Cinsel Politikası şu soru etrafında şekillenir: “*Et yeme ile ataerkillik dünyaya görüşü arasında bir bağlantı olsa bile, bu muhakkak aksinin de var olduğunu, yani feminizm ve vejetaryenlik arasında da bir bağlantı olduğunu kanıtlar mı?*” (Ünlü, 2018, s.26). Bu soru, erkekler ile et arasında kurulan bağlantının yanı sıra, feminizmle vejetaryenlik arasındaki sıkı ilişkiyi de gün yüzüne çıkarmaya çalışır. Etin Cinsel Politikasının temelinde sömürülen kadınlar ve eti tüketilen hayvanlar vardır. Bu bağlamda kadınlarla hayvanların yolu aynı noktada kesişir. “*Etin Cinsel Politikası nedir? Kadınları hayvanlaştıran hayvanları da cinselleştirip dişilleştiren bir tavır ve davranışlar*

bütünüdür.” (Ünlü 2018, s.26). Bu anlamda kadınlar ve hayvanlar, tüketilebilir nesnelere olarak konumlandırılır. Bu yalnızca dişileştirmeyle ilgili değil, aynı zamanda erkekleri de konumlandıran, onları belli statülere hapseden bir durumdur. Bir başka mesele ise yemek yeme düzenlerindeki farkların sadece cinsiyetle alakalı olmayıp, aynı zamanda sınıflar arası bir özellik taşıdığıdır. Farklı sınıfsal yapılarda, farklı erkeklerin de hiyerarşik olarak diğerlerinden üst bir pozisyonda konumlanmış olmalarından dolayı, onların alt konumdaki erkeklerden daha fazla ete sahip olacaklarını söylemek yersiz olmayacaktır. Bu düşüncenin temel sebebi, protein kaynağı olan etin erkekler için bir gıda olduğu anlayışıdır. Söz konusu anlayış, özellikle etin az olduğu zamanlarda, etin önce hiyerarşik olarak sınıfsal üstünlüğe göre erkekler, sonra eğer kalırsa kadınlara arasında dağıtıldığı gerçeğini de içinde barındırmaktadır. Bunun nedeni, et yemenin insanların yiğitliklerinin bir göstergesi; vejetaryenliğin ise dişilikle ve hadımlıkla eş değer gören toplumsal kabuldür. Et yemenin işaret ettiği şey, erkek hegemonyası ve ataerkilliktir. Kadınların durumlarını anlatmak istedikleri bazı kavramlar (*tecavüz gibi*) özel olarak bazı durumlar için kullanılır ve o durumu doğrudan işaret eder. Başka durumlar için kullanılması (*doğaya tecavüz edilmesi gibi*) ise kavramın içeriğini boşaltır ve anlam kaymalarına yol açar. Adams’a göre dişil hayvan bedeni ve kadın bedenine ait organlar bütünden koparılıp ürünleştirilmekte, daha sonra da hayvan bedeni ve kadın bedenine ait parçalar birleştirilmekte; kadımbudu köfte, tavukgöğsü gibi yiyeceklerde görüldüğü gibi ortaya fetiş bir ürün çıkarılmaktadır (Ünlü, 2018 s.26-27). Bu adlandırmalar aynı zamanda kayıp göndergenin oluşmasına da neden olmaktadır. Çünkü gerçek anlam ortada yoktur ve kadın bedenine ait adlandırmalarla hayvan bedenine ait adlandırmalar birbirlerinin yerine ikame edilmektedir. Bütün bunlar ise dil ve reklamlarla gerçekleşmektedir. Hayvanların “ölü bedenleri” insanlar onları tüketmeden önce dil tarafından ortadan kaldırılır. Artık ortada bir ceset yoktur, mutfaka ait olan “et” vardır. Et üründür ve zihnimize kanlar içinde vahşice kesilmiş bir hayvandan ziyade, mutfak gelir. Adams’a göre kayıp göndergeler üç biçimde oluşur: *ilki “et” yemekken hayvanlar ortada görünmezler, çünkü çoktan ölmüşlerdir. İkincisi hayvanları ürün haline getirirken onlar üzerine konuşma tarzımızı değiştiririz. Örneğin hayvanların yavrularının değil, kuzu etinden söz ederiz. Üçüncüsü ise mecâzidir: Hayvanlar insanların tecrübelerini aktarmak için metaforlar olarak kullanılırlar* (Adams, 2013, s.100).

Ataerkillikle ilgili önemli bir batıl inanç, erkeklerin et yemeden yapamayacakları, etin erkek işi olduğu ve etin güç için gerekli olduğu düşüncesidir. Bütün bunlar her tarafta et lokantalarının açılmasını hızlandırmıştır (Adams, 2013, s.39). Adams, feminizmi yalnızca erkeklerle kadınlar arasındaki etkileşimi aydınlatmak için değil, aynı zamanda insanların hayvanlarla

etkileşimini aydınlatmak için de metodolojik bir aygıt olarak değerlendirir. Adams, bu tezini medya metinlerini, reklamları, halk hikâyelerini ve fıkraları analiz ederek temellendirir. Bütün bunlarla etin nasıl güçlendirildiği ve erkeklikle arasındaki bağın; kadınlarinsa vejetaryenlikle ilişkisinin kültürel olarak ataerkil yapı tarafından nasıl kurulduğu belirtilir. Burada kullanılan temel metot her şeyin birbiriyle bağlantı içinde olduğunu anlamaktır. Adams tarafından Etin Cinsel Politikası ile hayal edilen, canlıların “şey”lere dönüştürülmemeleri ve tüketim modelinin bu vahşet hâlinin sona ermesidir (Adams, 2013, s. 21-39).

YÖNTEM

Büyük ve küçük toplumsal yapıların tam olarak bilinemeyeceği iddiası sosyolojik çalışmalarda yapısalılık ve göstergebilim tekniklerini kullanmayı gerekli kılmıştır. Aynı zamanda yapısalılık ve göstergebilim teknikleri bilim camiasında hegemonik deneysel jargona meydan okudukları için ideal olarak görülmekte ve kullanılmaktadır (Karaca, 2009, s.300). Ayrıca göstergebilim sadece dille ilgili değil içinde anlam barındıran bütün dizgeleri inceler (Bircan, 2015, s.17). Bu gerekçelerden dolayı yapılacak çalışmada göstergebilimsel yöntem kullanılacaktır. Çalışmanın yöntemini oluşturacak olan göstergebilim kavramı Fransızca ve İngilizcede bazı zaman “Semiyotik” bazen de “Semiyoloji” sözcükleri ile ifade edilmiş, bu kavramlar birbirlerinin yerine de kullanılmıştır (Çiçek, 2016, s.137). Bu kavramlaştırma insanın okuma fiilini içeren yönü “Homo Semioticus” olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2015, s.34). Edebî olarak ilk incelemelerde metin ilk göz önüne alınır şey değildir. Daha çok yazar ve yazarın çevresi, özellikle; ırk, ortam ve yaşadığı zaman dikkate alınır. Ancak F.de Saussure’ un ifadesiyle “*dili oluşturan göstergeler, bir takım soyutlamalar değildir, gerçek nesnelere; dilbilimin incelediği bu göstergeler ve aralarındaki ilişkilerdir. Bunlar, bu bilimin somut varlıkları diye adlandırılabilir*” der (Uçan, 2003, s.27). Bununla birlikte metnin ve kullanılan dilin daha titiz bir biçimde ve öncelikle incelenmesine başlanır. F.de Saussure’ un bu büyük girişimiyle birlikte ondan geriye kalan tamamlayamadığı çalışmalar sonra gelen göstergebilimciler tarafından ileriye taşınır. Bu göstergebilimcilerden biri de R. Barthes’tir, Ondan sonra metnin incelenmesi ya da kritik edilmesi artık dışarda değil metnin bizzatı içinde aranır hâle gelmiş bu da göstergebilimin doğuşunu sağlamıştır (Uçan, 2003, s.27). Göstergebilim göstergelerin hiyerarşik bir yapıda analiz edilmesi anlamına gelmekte ya da yapısalılığın metin üzerinde gerçekleştirilmesi anlamına taşımaktadır (Kolcu, 2010, s.273). Göstergebilimi ortaya çıkaran en önemli unsur yapısalılıktır. R. Barthes, yapısalılığı Fransa’da edebiyat alanında ilk kullananlar arasındadır. Yapısalılık; araştırılan objenin görünen unsurlarından

ziyada altında olan düzenini ve ilkelerini keşfetme ilkesine dayanır. Yapısalcılıkta temel mesele şudur ki; yapı içindeki unsurlar tek başlarına bir anlam ifade etmezler, yapı içinde birbirlerine geçmiş bağlar, tek tek bütün unsurları anlamlı kılar. Hiçbir unsur tek başına bir anlam ifade etmez. Yapının parçaları örgüleri, örgüler zihinsel örüntüleri oluşturur. Dil yapı örgülerinden oluşur bu örgüleri anlamak bu sistemi açıklamak anlamına gelmektedir. F.de Saussure göre; dil bir sistemdir. Eğer sözün arkasında olan yapının bu dil sistemleri olduğu bilinir, sözün ete kemiğe bürünmüş bir sistemin somut şekli olarak anlaşılırsa dilin yapısı kolayca çözülmüş olur. Dolayısıyla sistem veya yapı çözülmek isteniyorsa sözün incelenmesi gerekmektedir (Moran 1994, s.171). Bütün bunlara dayanarak F.de Saussure ilerleyen zamanlarda bu göstergelerin analiz edileceği bir yeni bilimin ortaya çıkacağını söyler; bu alan göstergebilimdir (Sivri & Örkün, 2014, s.15) F.de Saussure'un bunları söylediği zamanlarda Peirce, dilsel göstergelerin yanında diğer sembol, işaret, resim ve fenomenler gibi göstergeleri içine alan bir söylem geliştirmiştir (Rifat, 1992, s.19-21). Dilbilimsel kuramlardan doğan ve onların kucağında büyüyen göstergebilim daha sonraları özellikle F.de Saussure ve Peirce'yle birlikte hızla gelişmiş dilbilimi de kuşatan bir üst disiplin halini almıştır. Ancak Barthes ile birlikte bu ters yüz olmuş, Barthes göstergebilimi dilbilimin altında bir alan olarak tanımlamış ve oradan kuramını oluşturmuştur.

Göstergebilimsel yöntemin temel ilkesi görünenden, aktif olan ama görünmeyeni ortaya çıkaran bir yol izlemektir (Turan & Karabulut, 2018, s.148-149). Çünkü esere ait her hangi bir parçanın anlamı kendi başına anlaşılmasa ancak diğer parçalarla etkileşime sokulduğundan anlamı anlaşılabilir hâle gelir (Elbir, 2012, s.216). Göstergebilim; yapıt içinde farklılaşandan ziyade sabit kalanı ve sürekli olanı inceleyen bir yöntem takip eder (Güngör, 2015, s.133). Bu da yapıdır; bundan dolayı yapısalcılığı anlamadan göstergebilimi anlamak imkânsızdır. Eagleton'a göre yapısalcılığın yöntemle ilgili üç önemli ögesi vardır; ilki yapısalcılığın incelediği durumun bir şaheser olmasına gerek yoktur sıradan şeylerde incelenebilir. İkincisi yapısalcılık akli merkeze alan çok analitik taarruzdur yani bir eleştiri biçimidir. Üçüncüsü yapıta, eserde, metinde ya da yazıda kullanılan iç unsurlardan birinin diğerinin muadili olarak kullanılabilmesidir (Eagleton, 2014, s.108).

Çalışmada kullanılacak olan yöntem olan Barthes'in göstergebiliminindeki söz öylesine ifadeler ya da semboller olarak kullanılmaz. Barthes'e göre söz dizgenin önemli bir parçasıdır dizgeler söylenleri oluşturur. Söylenler de içlerinde bildiriler barındırır. Buda gösteriyor ki söylen basit bir söz, kelime, kavram, nesne ya da fikir değildir söylen bir biçimdir. Buna rağmen bir nesne ya da kavram ya da fikir içinde bir söyleni barındırabilir. Çünkü etrafımızda ki her şey

tarihsel olarak ya da varoluşu gereği bir söylene ev sahipliği yapıp söylenin taşıyıcısı olabilir. Örneğin; resim, spor, gösteri, fotoğraf, şov, imajlar için üretilmiş fenomenler, magnetler, heykeller hatta beden sunumları ve giyim tarzları dâhi söylen üzerinden değerlendirilebilir (Barthes, 2011, s.179). Bu bağlamda her şey söylenin konusu olabilir. Bu demek oluyor ki nesnelere söylenlere yataklık edebilir fakat bu nesnelere arasında özsel bir farklılık yaratmanın bir anlamı yoktur içinde bir bildiri taşıyan ve söylemi olan her şey biçimiyle tanımlanmakta ve söylen olabilmektedir (Bircan, 2015, s.29). Dünyadaki her varlık kendine kapalıyken söylemle bir anda dışarıya açılıp toplumla konuşan bir varlık haline alabilir ve nesnenin bu topluma açılması hiçbir yapı tarafından engellenmez. Şüphesiz bütün söylemler belirli zaman içinde ifade edilemez bazı nesnelere belirli bir zaman sürecinde söylemin ilgi alanına girer sonra kaybolur giderler ve söylem yenilenir ya da farklı nesnelere üzerinden kendini kurar ve ilerlemeye devam eder. Ölümsüz söylenler bulunmaz ama yeniden revize edilen söylenler bulunabilir (Barthes, 2011, s.179-180). Söylen nesnelere ya da şeylerin özünde olan bir durum değildir. Söylenler tesadüfen oluşmazlar, onlar seçilmiştir. Öyleyse söylenin yalnızca sözlü olması şart değildir, söylen; yazılı olabileceği gibi sinema, fotoğraf, röportaj, reklam ve şov da söylene kaynaklık edebilir (Bircan, 2015, s.28-29).

Göstergebilimde metot biçim üzerinden uygulanır ve bu yönüme uygun üretilmiş kavramlarla söz, metin, fotoğraf, sinema, gösteri okunur ve yorumlanır. Bu kavramlardan biri, dizgedir. Dizge; sözün ya da nesnenin anlamlı olmasını sağlayan olanaklar bütünüdür (Ünal, 2016, s.384). Özellikle Saussure anlamlama dizgelerinde besin dili oluşturan dizgeleri şöyle sıralar 1) Yasaklanan gıdalar 2) Bir anlam oluşturabilmek için zıtlıklar kurma (tuzlu / şekerli) 3) Konan yemeklerin yenme sırasına göre öncelik ve sonralık dizgeleri oluşturma 4) Besin açısından zengin gıdaları belirtme “ protein, et “ gibi. Yemekleri belli bir sıraya göre sofraya getirme. Öz olarak gastronomik bir dil kurulumudur. Bu dizgelerle birlikte yiyecekler üzerinden oluşan mitler belirir (Barthes, 1979, s.19). Etin protein taşıyan değerli bir gıda olduğu “tanrılar yemeği” miti gibi. Bazı gıdaların daha değerli olduğu miti “*karar verici çevrenin eylemi*” olarak gastronomik dil ile oluşturulmuş; büyük oranda bireysel kullanım ve toplumsal olarak bir kurgudan ibarettir. Bu da demek oluyor ki; Dizgelerin anlamı kurgu yoluyla oluşur ve kurgu unsurları birbirleriyle ilişkilidir. Göstergebilim; dizgelerin toplumsal olarak nasıl doğup inşa edilip yeniden anlamlandırıldığını açıklamaya çalışır (Barthes, 2011, s.71).

Etin tarihsel sürecine bakıldığında ilk çağ toplumları avcı ve toplayıcı toplumlardı bu bağlamda et mit üretmeye uygun bir nesneydi. Bu bağlamda ataerkil toplumun ürettiği temel algı erkeğin etsiz yapamayacağı; erkeğin et yemezse zayıf kalacağı,

beslenemeyeceği ve et yemenin bir yiğitlik ve delikanlılık göstergesi olduğu üzerinden oluşturulmaktadır. Ataerkil toplum tarafından güçlü söylemler ve kültürle üretilmiş erkeklerin etle olan bağı; yine ataerkil toplum tarafından kadınları da sebzeyle ilişkilendirmiştir. Aslına bakılırsa Nusret ve onun etle ilişki kodlama biçimi yeni olsa da erkeğin etle ilişkisi yeni değildir. (Adams, 2013). Bu tarihsel düşünceler Barthes'e göre her dönemde ayrı ayrı anlamlandırma biçimleriyle yeniden kodlanıp anlamlandırılmakta ve nesilden nesle aktarılmaktadır. Barthes, etin (bifteğin) kan mitinde yer aldığını ve etin "tanrılar yemeği" olduğunu belirtir. Etin kaç derecede piştiği derece üzerinden değil üzerindeki kandan anlaşılacağını söyler (Barthes, 2011, s.190-200). Bu da etin maskelenmiş bir şiddetle sunulduğunun en büyük kanıtı olur. Bu durumu legalleştiren en büyük pay şüphesiz dile aittir. Et derken bile hayvandan bir parçasını koparıp onu başka bir nesne ya da ürün hâline getirilir. Bunu yalnız Nusret'i izlerken değil en basit bir alışverişte bir ceset değil et, göğüs ya da kanat diyerek satın alarak yapıyoruz (Adams, 2013). Bu dili kullanarak hayvanı ortadan kaybediyoruz ve kayıp göndergeyi oluşturuyoruz. Böylece mitleri dille her an yeniden üretiliyor ve nesilden nesle aktarılıyor.

Toplumlar da dilsel örgüler gibi göstergeler üzerinden yapılırlar. Bu göstergelerin hiçbiri tesadüfen ortaya çıkmaz zamanla seçilmiş toplumsal yapıda konulması gereken yere yerleştirilmiştir. Toplumda kadının ve erkek rolü de toplumsal cinsiyet açısından zamanla inşa edilmiştir. Ancak toplumsal cinsiyetin kurulması aşamasında rol oynayan bütün parçalar ister dilsel ister görsel hiç fark etmez toplumun ürettiği dizgeler bağlamında rol oynayabilir. Bu açıdan göstergebilim toplumsal yapının özellikle ataerkil unsurların oluşturduğu tahakküm biçimleri ve hiyerarşik yapıyı okumada kullanılabilir. Örneğin yemeği sürekli kadının yapması gerektiği algısı. Toplumda kadın ve erkek kimliği içerisine doldurulmuş değerler, sorumluluklar ve beklentiler hiyerarşik davranış biçimleri toplumsal hafızada sürekli saklanıp, sonraki nesle aktarılır. Bunlar toplumdaki hiyerarşik ilişki biçimlerinin okunmasında kullanılabilir. Bütün bu sebeplerden dolayı kültürel hiyerarşiyle belirlenmiş erkek ve kadın kimliği olarak tanımlanmış ve kabul görmüş gündelik hayata aktarılan her türlü eylem biçimleri çeşitli dizgeler oluşturabilmekte bu da göstergebilimsel yöntemle çözümlenebilmektedir (Kurt, 2017, s.60).

Saussure gösteren artı gösterilenin göstergesi olduğunu söyler. Gösterenle gösterilen bir kâğıdın iki ayrı yüzü gibidir. Bunlar arasında olan ilişkinin adı bağlantı olarak tanımlanır (Barthes, 1979, s.19-30). Barthes yaşamı boyunca unutmama kavramı üzerinde çok durmuş bunu bir imkân olarak görmüş olsa da gösterge kavramı Onun hayatındaki başat kavramlardan biri olmuş ve göstergesi hayatının her zaman ön sahnesinde özne olarak kullanmıştır (İnal, 2003, s.11-13).

Bundan dolayı Barthes, göstergeyi kendine göre tanımlamış gösterge ona göre “kendi dışında bir şey gösteren öge” olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda gösterge bir anlamı içerisinde barındırır. Gösterenler düzlemi anlatım düzlemi gösterilenler ise içeriği meydana getirir. Bu tasnif çok önemli neticelere götürür. Her düzlem iki önemli yapı içerir: şekil ve öz. Gösterge, gösteren ve gösterilen birbirleriyle çok yoğun bir ilişki içerisindeyler. Bu göstergebilimin inceleme alanı olan söyleni oluşturur. Söylen ise gösteren artı gösterilen eşittir gösterge üçlemesinin bütününden meydana gelir (Barthes, 1979, s.31). Göstergebilimin bu çoklu analiz etme biçimi araştırmacılara ele aldıkları konuyu daha ayrıntılı ve açıklayıcı bir biçimde ortaya koyma imkânı vermektedir.

Yapılacak çalışmada, incelenecek öge bir video olduğu için; gösteren, gösterilen, düz anlam, yan anlam, gösterge ve kayıp gönderge gibi birçok unsuru içerisinde barındırdığından göstergebilim bu çalışmada çoklu analiz fırsatları sunmaktır. Bundan dolayı çalışmada göstergebilim yöntemi kullanılacaktır. Yöntem olaraksa göstergebilim yöntemi kullanılacaktır. Ayrıca çalışma konusunu ise birçok et restoranı işletmecisi aynı zamanda kasap ve aşçı olan Nusret’e ait seçilen (Gökçe, 2017) “Real Life Ninja” başlıklı videosu oluşturmaktadır (https://www.youtube.com/shorts/E__BUu0qYsA). Çalışmada teorisi, Adams’ın feminist kuramın bir parçası olan “Etin cinsel politikası” kuramı kullanılacaktır. Bu kuram geleneksel kuramlara göre daha yeni olduğundan temel kaynak olarak Adam’ın kendi kuramı verilecek birçok unsur bu kuramdan hareketle açıklanacaktır.

BULGULAR VE YORUM

Nusret, aşağıda 1 fotoğrafta mutfakta bir noktaya dikkat kesilmiş bir aşçı ve bir şefin çok bir avcı gibi kolları sıvamış eli bıçakta her an bıçağı çekecekmiş gibi hazır vaziyette bekliyor. Günümüz toplumunda mitleştirilen ve her an kullandıkları her nesneyle (bıçak, gözlük, ya da kas) güce atıf yapan hegamonik erkek tipolojileri; ataerkilliği besleyen ve yeniden üreten bir rol üstlenmektedir. Bu ataerkil erkek kimliğinin üretimi, erkeklikle ilgili koca bir endüstriyle beslenmektedir. Ataerkil endüstri erkekler için üretilmiş ve erkek kimliğini pekiştiren özel eşyalarla sürekli yeniden üretilir; çeşit çeşit tespihler, özel yapım bıçaklar, ağırlıklı olarak siyah olarak üretilmiş gözleri göstermeyen ve duyguları saklayan gözlükler, özel yapım çeşitli yüzükler ve en önemlisi erkeklik üretim merkezleri olan fitness salonları (Hacısoftaoğlu & Elmas, 2015, s.21). Erkekler için üretilmiş bu endüstri ürünleri, erkekleri daha karizmatik ve daha güçlü yapacağı yönünde söylemlerle sunulmaktadır. Elbette ataerkillik yalnızca erkeklerin pratikleriyle oluşmaz bu inşa sürecinde toplumda aktif görev alan

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

kadınlar da kimi yerde anne, kardeş, dost, kanka, eş olarak büyük bir rol oynar (Yavuz, 2015, s.117). Erkek bedeni, tarihte hep bir şeyleri temsil etmiştir: kimi zaman güzelliğin, kimi zaman da gücün göstergesi olarak kullanılmıştır. İdeal erkek olarak sunulmuş erkeklerin bedenlerinin kaslı olması ve o bedenlere sahip olmak için kışkırtılan arzular aynı zamanda kadınlarında böyle erkekleri beğeni ve tercih üzerinden değerlendirmeleri erkeklerin bu ataerkil beden sunumunu beslediği söylenebilir (Hacısoftaoğlu & Elmas, 2015, s.21). Aynı zamanda erkek bir güç temsili ve özellikle kültürümüzde “ağır abi” olarak kodlanır bu bağlamda kendisinden toplumsal beklentiler vardır.



Fotoğraf 1. Mutfak ve Nusret.

Tablo 1.

Fotoğraf 1'e ait Göstergebilimsel Analiz

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Siyah gömlek giymiş siyah gözlük takmış, kolunda saat ve elinde bıçak olan, kolları sıvımsı bekleme hâlinde Nusret.	Karizma, iktidar, erkek egemenliği, olaya hâkim olmak, sertlik, güç, duygusuzluk, meydan okuma ve hâkimiyet.	Mutfak ve Nusret (aşçı ve kasap).

Düz Anlam: Mutfakta elinde bıçakla bekleyen Nusret.

Yan Anlam: Gözlerindeki duyguları dâhi saklamak için iç mekân olan mutfakta gözlük takmış Nusret. Erkekliğin o gücünü ve otoritesini üzerinde taşıyan avlanacak gibi elinde bıçak tutan karizmatik ve otoriter bir karakter olarak Nusret.

Yukarıda Fotoğraf 1'de Nusret, gerçek anlamda bakılırsa; iki ayrı mesleği kendi üzerinde ya da bedeninde birleştirmiş bir kasap ve aşçıdır. Ancak yan anlama geçildiğinde kendi ismini dâhi Nusr-ET olarak markalaştırmış ve bu bağlamda bir göstergeye dönüştürüldüğü söylenebilir. Nusr-ET kişi isminden çok bir

markaya dönmüştür. Nusret'in bedeniyle artık bir insan değil bir mit ve marka olduğu ifade edilebilir. Siyah gözlük, siyah gömlek, kolunda saati kolları sıvanmış bir vaziyette bir aşçıdan ya da kasaptan çok duygularını saklayabilen modern bir avcı görünümündedir.



Fotoğraf 2, 3 ve 4. Nusret meyveleri kesiyor.

Tablo 2.

Fotoğraf 2,3 ve 4'ün Göstergibilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, bıçak, kavun, portakal, karpuz ve mutfak tezgâhı.	Vejeteryanlığa saldırı, maharet, uzmanlık, düşmanlık, güç ve duygusuzluk.	Mutfakta bulunan Nusret, elinde bıçakla meyveleri havada ustaca parçalıyor.

Düz Anlam: Elinde bıçak olan Nusret ustalıkla kendisine doğru atılan çeşitli meyveleri; (Fotoğraf; 2-3-4 kavun, portakal ve karpuzu) havada kesiyor ve bu meyvelerin parçalanmış halleri aşçı masasının üzerine veya mutfığa kesik ya da saçılmış olarak düşüyor

Yan Anlam: Vejeteryenliğin kötü olduğu kesinlikle ona karşı savaş açılması gerektiği. Meyvenin mutfakta yeri olmadığı, mutfığa bile sokulmaması gerektiği mutfakta ancak vejeteryen besinlere savaş açılması ve saldırılması gerektiği. Meyve sebze yemenin erkek işi olmadığı.

Fotoğraflar (2-3-4) ve Tablo 2'de Nusret ve kendisine atılan meyveler, bıçak, kavun, portakal, karpuz, mutfak tezgâhı gösteren konumunda yer almakta. Düz anlam: elinde bıçak olan Nusret'in karşıdan kendisine atılan meyveleri havada kesmesi. Fotoğraflar (2-3-4) ve Tablo 2'de gösterilen vejeteryanlığa saldırı, maharet, uzmanlık, düşmanlık, uzak durmak istemek, tiksinti, güç ve duygusuzluk, ihtiyaçsızlık. Yan anlamı erkek meyve ve sebze düşmanıdır.

Vejetaryen beslenme biçimi erkeklerle ilgili değildir erkek bu şekilde beslenmez. Meyveler edilgen ama etkenmiş gibi sunuluyor. Sanki erkeğe saldırıyormuş gibiler. Yan anlamın verdiği mesajda dışarda vegan düşman bir dünya var olduğu ve sürekli Nusret'e saldırdığı algılanırken; Nusret'in de mücadele edip çarpışmaya benzer bir tavırdan anlam yüklenmesi söz konusudur. Bunu yaparken Nusret'in üzerinde yiğitlik ve kahramanlık emareleri var olduğu görülmektedir. Erkek mutfağına veya yemeğine sebze veya meyve sokmaz. Bununla ilgili Adams'ın (2013) aktardığına göre, Marabel Morgan, "Total Woman" adlı eserinde kadınların, erkekler için tehlike olarak gördüğü gıdaları masaya koyarken çok hassas davranması gerektiğini söyler ve erkekler bazı yemekleri tehlikeli olarak algılar "*Charli... (kocasını ya da erkeğini) güveçlerime güvenmiyordu. İçlerine gizlice biraz buğday denen mikroptan ya da hiç hoşlanmayacağı sağlığına iyi gelecek sebzelerden koyduğumdan şüpheleniyordu*" (Adams, 2013, s.95).

Adams toplumda birçok söylemle özellikle deyimlerle bitkilerin sürekli olarak kötülendiğini aşağılandığını ifade etmektedir. Nitekim *ot gibi durmak* deyimini bu duruma bir örnek olarak gösterilebilir. Et ise soyut bir şeyi somut hâle getirmek için olumlu anlamda kullanılır; *ete kemiğe büründürmek* gibi (Adams, 2013, s.92-95). Sebze ve meyveler kadın gıdası gibi görülüyor. Ataerkil yapı erkek ve kadın gıdalarını birbirinden ayırmıştır. Erkekler özellikle kadın yiyeceklerinden uzak durmak ihtiyacı hissetmişlerdir. Bitkiler için inşa edilen bu cinsiyetçi duruşla bitki kavramının hakaret, eleştiri ve küçümseme içerikli kullanımı yaygınlaşır. Bütün bunların yanında bitkilerin üzerimizde duygusuzlaştırıcı ve aptallaştırıcı bir tesirinin olduğuna inanılır. Bundan dolayı bitkilerden güç almamızın imkânı yoktur(Adams, 2013, s.90-97).

Brillat Savarin'in teorisi oldukça dikkat çekmektedir. Bu teorinin temelinde olan cisimleştirmedir. Cisimleştirme, bir varlığın ne yiyorsa ona dönüşeceği ve o olduğu iddiasına dayanır. Yani meyve sebze yemek, meyve ve sebzeye dönüşmek bunun bir adım ötesinde kadın gibi olmaktır (Adams, 2013, s.93). Hegel, bu durumu açıkça şöyle ifade etmektedir "*Erkekler ve kadınlar arasındaki fark hayvanla bitkiler arasındakiine benzer. Erkekler nasıl hayvanlara karşılık geliyorsa, kadınlar da bitkilere denk düşer; çünkü kadınların gelişimi daha uysaldır.*" Buradan süreç değerlendirildiğinde de; erkeklerin ve protein içeren etlerin; kadınlardan ve meyve-sebzelerden daha fazla geliştikleri görülebilir (Adams, 2013, s.93).

Erkekler serttir, bünyelerinde çok yoğun yıkıcı öfke barındırırlar. Bundan dolayı sebzeden ve meyveden uzak durmak isterler. Sebzeye ve meyveye ihtiyaçları yoktur. Onları gördüler mi doğrudan saldırıya geçebilirler. Bununla ilgili Adams

(2013, s.95) bir kadının ağzından şunu aktarır “Bir ay önce üzerime kaynar su fırlattı ve sağ kolumda bir yara izi kaldı. Tek sebebi ona akşam yemeğinde taze et yerine patatesli ve sebze bir börek vermemdi.” Bu örnekten görüldüğü gibi erkeklerin sebzelere ve meyvelere karşı bir saldırganlığı söz konusudur. Bu bağlamda vejetaryen olan erkekler ataerkil toplumun onlara dayattığı birçok şeye başkaldırırlar. O erkekler, kadınların yediklerinden yerler, eti yememek kadınlıkla eş anlamlıdır hatta yumuşaklıktır. Yani erkeğe uygun olmayan kadınca bir hassasiyettir (Adams, 2013, s.96). Tablo 2’de yer alan çözümlenen göstergede erkeklerin sebze- meyveye düşman oldukları ve onlara karşı savaş açmaları gerektiği yönünde oluşmuş söylen ve bunun yeniden inşası söz konusudur.



Fotoğraf 5. Et ve Nusret.

Tablo 3.

Fotoğraf 5’in Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, mutfak tezgâhı, bıçak ve et.	Şefkat, ete gösterilen saygı ve hürmet.	Mutfakta bıçağı bırakıp eti yakalamak için hazırlanan Nusret.

Düz Anlam: Kendisine atılan eti yakalamak için elindeki bıçağı bırakıp eti yakalamak için hamle yapan Nusret.

Yan Anlam: Ete gösterilen saygı, meyvelerin atılması bittikten sonra hızlı bir şekilde durumunu değiştiren et için bedenini toplayan Nusret. Etin aranan istenen ve beklenen bir şey olduğu Etin saygı değer bir nesne olduğu ona saygı gösterilmesi gerektiği.

Fotoğraf 5 ve Tablo 3’te gösteren: Nusret, mutfak tezgâhı, et ve bıçaktır. Düz anlamı eti yakalamak için elindeki bıçağı bırakıp et için hamle yapan Nusret’tir. Gösterilen: ete saygı ve şefkattir. Yan anlam, meyvelerin atılıp parçalandıktan

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergibilimsel Bir Analiz

sonra Nusret'in üzerine bu kez de et atılır ama Nusret hızlıca bıçağı bırakır eti yakalar. Bu normal bir yakalama değildir, bir saygı ve sevgi durumu hemen hissedilir. Burada Nusret, bedenini toparlar, bıçağını bırakır, eti bir ibadet şuuruyla yakalayarak incinmesinden korkar gibi bir beden dili kullanır. Savaş ve saldırı artık bitmiştir. Nusret mutfaktan o meyveleri kovmuş, parçalamış ve Nusret'in etle buluşmasıyla birlikte her şey yoluna girmiştir. O sert duruşunun sebebinin meyveler olduğuna dönük bir duruş sergiler. Etin ürkeceğinden korkan bir hâl vardır Nusret'in tavırlarında. Burada en önemli durum, literatürde kayıp gönderge olarak geçen kavramdır.

Kayıp gönderge bir hayvan bedeninin hatta bir cesedin parçalandıktan sonra bir tüketim nesnesi olarak kullanılmak üzere dil yardımıyla isminin değiştirilmesi ve başka bir şeymiş gibi sunulması durumudur. Burada et olarak sunulan ürün aslında bir zamanlar canlı kanlı bir hayvana ait; kol, bacak ya da sırt ama et dendiğinde bir canlıya değil bir ürüne işaret edilmiştir. Bununla da "et" ile hayvan arasına mesafe konulur. Et dediğinizde artık kimsenin aklına hayvana ait ceset gelmeyecek, kullanıma hazır ürün gelecektir (Adams, 2013, s.100).

Fotoğraf 5'de Nusret'tin ete gösterdiği aşırı derecede saygı söz konusudur. Bu saygı, kültürel olarak ette verilen değerini yeniden inşasını oluşturmaktadır. Bu da erkeklığın et ile bağlantısını göstermesi açısından önemlidir. Burada ete saygı üzerinden bir tutum sergilenmektedir. Çünkü "et saygın bir üründür" anlamında mit oluşturulmaktadır. Oluşturulan bu mit, reklamlarla topluma sunulup etin yeniden kutsanması sürecine vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda kayıp gönderge olan hayvan ve etin birbirlerinden koparılması durumu da söz konusudur.



Fotoğraf 6. Nusret eti öpüyor.

Tablo 4.

Fotoğraf 6'nın Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, mutfak, et ve öpme eylemi.	Otorite, saygı, şefkat ve cinsellik.	Eti öpen Nusret.

Düz Anlam: Nusret sol eliyle tuttuğu eti öpüyor.

Yan Anlam: Bir besin olarak kullanılan eti öpüyor. Et tahtasının kırmızı olması önemlidir. Gastronomiyle cinsellik arasında kurulan bir bağ söz konusu.

Fotoğraf 6 ve Tablo 4; Nusret sol eliyle tuttuğu eti büyük bir özenle kaldırıp öpüyor. Yan anlam burada saygı ve şefkatin yanında cinselliğin varlığıdır. Ete fayda açısından bakılacak olursa “hayvanlardan elde edilen yendiğin de insanlara protein sağlayacak bir ürün “olarak ifade ediliyor. Ancak Nusret burada eti kaldırıp etin üzerine son derece hassas bir öpücük konduruyor. Nusret'in eti öptüğü yer çok önemlidir. Eti dik tutarak etin alt kısmını öpüyor. Hayvanlar gerçekten et parçalarına çevriliyor. Bu da nesneleştirme üzerinden yapılıyor. Nesneleştirme bir iktidarın ya da gücün başka bir canlıyı nesneye dönüştürmesinin imkânını verir. Bu dönüştürmeden sonra otorite o canlıyı ürün hâline getirip, ona nesneymiş gibi davranarak istismar eder. Örneğin hayvanların yaşayan, kalbi atan canlılardan ölü nesnelere çeviren kasaplık gibi. Bu üretim bandı hayvanları şiddetle parçalara ayırır. Bazı yerlerini kaliteli olarak isimlendirir. Sonrasında da markalaştırır. Bu andan sonra artık o canlı bir varlık değil üretim bandından geçmiş bir üründür. Bu işin sonu yok etmeyi içinde barındırır (Adams, 2013, s.100). Kapitalist üretim biçimi kayıp göndergeyi sürekli kullanır. Soframıza gelen salamin, sucuğun, köftenin, pırzolanın ya da bifteğin bir zamanlar gezen, dolaşan, nefes alıp veren bir varlık olduğunu o aşamaya gelene kadar çoktan unutturur tüketicilere. İnsan için o ürünler artık tek bir şeydir “et”. Kapitalist endüstri bu kayıp gönderge işini her zaman kullanır. Büyük markaların ayakkabı fabrikalarında çalışma saatleri normalden çok fazladır. Aynı şekilde bu firmaların çoğu, fabrikalarında çocuk işçileri çalıştırırlar bunların çoğu da kız çocuğudur. Bu fabrikalar, genelde sosyal güvence sisteminin olmadığı ya da olsa da uygulanmadığı ülkelerde kurulur. Birçok fabrikada mola dışında tuvaletler kilitlenmekte, işçiler tezgâhların altında yanlarında getirdikleri petlere ihtiyaçlarını gidermektedirler. Bunların hepsi kayıp göndergelerdir ama ürün alınırken bunlardan tüketicilerin haberi olmaz, onlara sadece bir markaya sahip olmanın önemli bir şey olduğu söylenir (Klein, 2013). Ayrıca kot ağartma işinde çalışan işçiler düşünüldüğünde kumlama yoluyla ağartma işleminde işçiler erken yaşlarda meslek hastalığı olarak akciğer kanserine yakalanıp ölmektedirler.

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

Fakat aldıkları kot pantolonun üretilirken insanların canına mal olduğu tüketicilere söylenmez, onlara yalnızca bu kota sahip olmanın onları ne kadar özgür ve güzel gösterecekleri söylenir. Taşlama işinde çalışan işçiler kayıp gönderge olarak kalır. Sonuç olarak kadınların ve hayvanların sömürülmesi ve tüketim nesnesi hâline getirilmesi onları parçalara ayırmakla başlar, hayvanın daha lezzetli yerleri vardır. Hayvanı, toplum tüketmeden önce dilde bu parçalama işlemini yapar. Hayvan bedenen; gerdan, antrkot, bonfile, döş, incik diye ayrılır. Eğer Nusret'in elindeki "et" sadece yenilebilir bir tüketim nesnesiyse insanlar, yenilen gıdaları öpmezler. Burada başka bir ilişki söz konusudur. O da etin cinsellikle olan o güçlü bağlantısıdır. Dolaylı olarak burada oluşmuş güçlü bir mitin varlığını zihinlerde inşa edip et tüketimini yeniden legalleştirmek amaçlanmaktadır.



Fotoğraf 7. Nusret ete dokunuyor.

Tablo 5.

Fotoğraf 7'nin Göstergebilimsel Analizi

Gösteren	Gösterilen	Gösterge
Nusret, et, et doğrama tahtası ve mutfak tezgâhı.	Erkeklik, duygusallık ve cinsellik duyguları.	Mutfakta eti okşayan Nusret.

Düz Anlam: Mutfakta tezgâhın üzerindeki doğrama tahtasında ete dokunan Nusret.

Yan Anlam: Eti yumuşakça yatağa yatırır gibi kırmızı bir et tahtasının üzerine yatırıyor ve cinsel bir objeye dokunur gibi eti şehvetle okşayan Nusret. Etin cinsel bir obje olduğu.

Fotoğraf 7 ile Tablo 5'te gösteren ve düz anlama bakıldığında, mutfak tezgâhının üzerinde bulunan kırmızı doğrama tahtasının üzerinde ete dokunan Nusret'in

olduğu görülmektedir. Gösterilen erkeklik ve cinselliktir. Görsele baktığımız zaman Nusret, elindeki eti yavaşça kırmızı doğrama tahtasının üzerine bırakmaktadır. O doğrama tahtasının kırmızı olmasının da anlamı vardır. Birincisi, üzerinde kesilecek etlerin içinde kan varsa kan renginin belli olmaması bu kayıp göndergeyi gün yüzüne çıkarabilir ve yenilenin bir canlı olduğunu ve kesimi hatırlatabilir. İkincisi ise enerjiyi, tutkuyu, aksiyonu temsil eder. Renk olarak kırmızı, hisleri ayağı kaldırarak insanı eyleme geçirmeye odaklarken bir yandan da hırs ve kararlılık gibi duyguları harekete geçirir. Kırmızı, fiziksel eylemin rengi olarak bilinir. Aynı zamanda kırmızı, cinsellikte en çok kullanılan renktir. İnsanların bilinçaltlarındaki cinsel tutkuları uyarır. Pozitif anlamda aşkı ve cinselliği, negatif anlamda öfke ve kini tetikler. Her iki taraftan bakıldığında da kırmızının eyleme dönük bir yönü vardır. Bunların yanında iştahı kabartır. Bu amaçla lokantalarda sıkça kullanılır. Reklam sektörü tarafından gıdalar için kullanıldığında o gıdalara olan özlemi tetikler (Kişisel Gelişim Araştırma Grubu, 2018). Nusret bu kırmızı doğrama tahtasının üzerine eti sol eliyle yavaşça koyar ve sağ eliyle eti okşar. Burada kayıp gönderge olan parçalanmış hayvan örtük durumdadır yani insanlar ete baktığında bir canlı görmezler o bir nesnedir. Hayvanın kendisi görünmez. Yalnız etle olan duygusal gibi görünen bir ilişki söz konusudur.

SONUÇ

İnsanlar restoranlara artık yalnızca karın doyurmak için değil; iş toplantıları, lüks mekanlar yoluyla prestij elde etme, eğlence ve vakit geçirme amaçlı da gitmektedirler. Bu tip büyük işletmeler sadece yemek yapıp sunmak ve satmaktan öte belirli şovlarla adlarından söz ettirmeye başladılar. Bunlardan biri de etleri gösterişli bir biçimde sunan, bu işi şova dönüştürüp çok başarılı bir şekilde yapan Nusret'tir. Yalnız eti iyi yapan bir usta değil etin kendi anlamı dışında kullanılmasını sağlayan ve eti yeniden inşa eden isimlerdendir. Bu tür çekilen videoların aslında şov amaçlı kurgu videolar olduğu söylenebilir. Bundan dolayı bu tarz ticari olarak yapılan faaliyetlerin toplumda kültürel karşılıkları vardır. İnsanlar çok uzun zaman etle yani avcılıkla beslendiler. Uzun yıllardır kültürel olarak kodlanan ve ataerkilliğin ürettiği erkeğin etsiz yapamayacağına dair algı kendini yeni pratiklerle sürekli güncelleyerek güçlendirmiştir. Son yıllarda Nusret de bunun çok güçlü isimlerinden biri hâlini almıştır. Etin mekânla birlikte sunumu insanın protein ihtiyacından çok gösteriş amaçlı tüketime de dönmüş durumdadır. Bu durum hem ete ve mekâna ulaşamayanlarda yetersizlik duygusu oluşturabilir hem de et üzerinden oluşmuş ataerkil kültürün yeniden üretimine katkı sunmuş olur. Dolaylı olarak ataerkil toplum yapısı; erkekle et arasında,

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

kadınla da sebze arasında bir bağ kurmuş durumdadır. Hayvanın kanlı canlı bir varlık olduğu kesimiyle birlikte unutturulmaktadır. Kesimle birlikte hayvan artık canlı değil “et” yani bir ürün olarak isimlendirilir. Yukarıda incelenen “Real Life Ninja” adlı videonun göstergebilim analiz sonuçlarına göre etle erkeklerin ilişkisi yalnız bir protein ihtiyacıyla sınırlı olmayıp aynı zamanda ataerkil yapının yeniden inşasına dayanmaktadır. Et üzerine kurulu bu ataerkil yapı sebze ve onunla ilişkilendirilmiş yapıları da kendi hizmetinde ve ikinci sınıf olarak nitelemektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Adams, J. C. (2013) *Etin Cinsel Politikası*. Ayrıntı Yayınları.
- Alataş, B. (2012). *Foucault: Etik Özenin Kurulumu*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Barbarosoğlu, F. K. (2006). *Şov ve Mahrem*. Timaş Yayınları.
- Barthes, R. (1979). *Göstergebilim İlkeleri*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Barthes, R. (2011). *Çağdaş Söylenler*. Metis Yayınları.
- Bircan, U. (2015). Roland Barthes ve göstergebilim. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13(26), 17-41.
- Çelebi, V. (2013). Michel Foucault’da bilgi, iktidar ve özne ilişkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5 (1), 512-523.
- Çiçek, M. (2016). Semiyoloji ve semiyotik üzerine düşünceler. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC*, 6 (2), 137-147.
- Doğru, M.S. (2017). Cinsellik ve toplumsal cinsiyet bağlamında sinemanın kadına bakışı. *UHİVE*, 14, 207-235.
- Eagleton, T. (2014). *Edebiyat Kuramı*. Ayrıntı Yayınları.
- Elbir, B. (2012). *Edebiyat Bilgi ve Kuramları*. Pegem Akademi.
- Foucault, M. (1994). *Kelimeler ve Şeyler. İnsan Bilimlerinin bir Arkeolojisi*. İmge Yayınları.
- Foucault, M. (2015). *Cinselliğin Tarihi*. Ayrıntı Yayınları.
- Gökçe, N. (2017). Real Life Ninja. https://www.youtube.com/shorts/E__BUu0qYsA

- Güneş, D, C. (2015). Ruh bedenin hapisanesidir: Michel Foucault. *Ekev Akademi Dergisi*, 19 (64), 59-72.
- Güngör, B. (2015). *Edebiyat Eleştirisi*. Şule Yayınları.
- Hacısoftaoğlu, İ. & Elmas, S. (2015). Kasların efendisi: Men's Health dergisinde fitness söylemi. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*, 7(2), 21-34.
- Harman, C. (2016). *Halkların Dünya Tarihi: Taş Devrinden Yeni Binyıla*. Yordam Kitap.
- İnal, A. (2003). Roland Barthes: Bir avant-garde yazarı. *İletişim Araştırmaları*, 1(1), 9-38.
- Karaca, N. (2009). Türban: bir söyebilimsel “anlamalama” ve göstergebilimsel “çözümleme” denemesi. *Folklor/Edebiyat*, 15 (57), 293-314.
- Kişisel Gelişim Araştırma Grubu (2018). <http://www.kisiselgelisim.com/renklerin-psikolojisi-kirmizi-renk-ve-anlami/> Erişim tarihi: 29.01.2019.
- Klein, N. (2013). *No Logo Küresel Markalar Hedef Tahtasında*. Bilgi Yayınevi.
- Kolcu, A.İ. (2010). *Edebiyat Kuramları*. Salkımsöğüt Yayınevi.
- Korkmaz, R. (2015). *Yazınsal Okumalar*. Kesit Yayınları.
- Kurt, A. (2017). Çizgiden göstergeye 1990'lı yıllarda Trabzon'da cinsiyet halleri: Hamsi dergisi örneği. *Folklor/Edebiyat*, 23 (91), 51-76.
- Moran, B. (1994). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. Cem Kültür.
- Rifat, M. (1992) *Göstergebilimin ABC'si*. Simavi Yayınları.
- Ritzer, G. & Stepnisky, J. (2013). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*. Deki Sosyoloji Basım Yayın.
- Ritzer, G. (2011). *Küresel Dünya*. Ayrıntı.
- Sivri, M. & Örkün, B. (2014). *Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Göstergebilimsel Bir Uygulama: Aytül Akal*. Uçanbalık Tudem Yayınları.
- Spahı, Y. E. (2002). Michel Foucault- Foucaultcu iktidar, söylem ve özne kavramları. *Kurgu Dergisi*, 19, 271-282.
- Tait, A. (2019). Carnophallogocentrism and the act of eating meat in two novels by Virginia Woolf and Elizabeth Taylor. S. McCorry, and J. Miller (Ed.), *in Literature and Meat Since 1900* (pp. 53-69). Palgrave Macmillan.

Etin Cinsiyetçi Temsili Üzerine Göstergebilimsel Bir Analiz

- Turan, L. & Karabulut, A. (2018). Karadenizdeki Yunus adlı öykünün göstergebilimsel çözümlemesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 147-172.
- Uçan, H. (2003). *Edebiyat Bilimi ve Eleştirisi*. Hece Yayınları.
- Ünal, M. F. (2016). Gösterge bilim serüveni. *Mütefekkir Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 3(6), 379-398.
- Ünlü, G. D. (2018). Etin cinsel politikası: Feminist-vejetaryen eleştirel kuramın dayanakları üzerine bir okuma. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*, 10 (2), 25-30.
- Yavuz, Ş. (2015). Ataerkil egemen erkeklik değerlerinin üretiminde kadınların rolü: Trabzon örneği. *Fe Dergisi: Feminist Eleştiri*, 7(1),116-130.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to examine the patriarchal social structure built on meat and vegetables that has been created by a male-dominated society for thousands of years. The patriarchal social structure perpetuates itself in society through genders as well as other phenomena. Roles, statuses, norms, identities are all based on this structure. Especially in social life, these roles are defined by gender starting from an early age. By giving girls dolls and boys guns, gender elements are imprinted in children's minds at an early age. This enables patriarchy to constantly rebuild itself. The division of labor in society permeates all areas in accordance with patriarchal thought and constantly reasserts itself through genders. The patriarchal structure and way of thinking has determined the eating culture, style, which food is consumed and by whom and how. Men are advised that meat consumption is suitable for men and that if men do not consume meat, they will not live or lose their health. An understanding has been developed that vegetables cannot be a man's food and are suitable for women. In this context, the article aims to reveal the connection of meat and vegetables with female and male identity by analyzing Nusret's video titled "Real Life Ninja" with the semiotics method.

Method: Semiotic analysis method was used as the method in the study. The semiotic method is based on structuralism. Structuralism emphasizes the elements of the analyzed situation and what it builds its system on. According to this mindset, a number of events appear on the surface, but there are a number of rules underneath them. These rules constitute certain laws and those laws constitute a big system. The parts in this system do not have meaning on their own, but their connection to the larger structure gives meaning to the parts and

makes them valuable. Socially, systems are embedded in language, objects, phenomena and events in particular. Analyzing these parts means uncovering the structure from deep within. Especially the systems embedded in the language and symbols used in society are revealed through these analyzes. Semiotics is one of these methods of analysis. The most important cornerstones of semiotics are the distinction between sign, signifier and signified. A sign can be a symbol, picture, video and sound belonging to a language. This sign contains a dualist structure. The first one can be sound, which is also called the signifier. When the word "pen" is spoken, the sound that comes out of a person's lips is the signifier. The concept of "pen" that this signifier points to is called the signified. The relationship between the signifier and the signified, which are parts of the signifier, is fiction. Because the word "pen" can be shown not with this concept but with different concepts in different languages. Indirectly, the connections used in the structure are fictions, but they refer to a reality, to the great invisible underlying the visible. These fictions are socially based on certain assumptions and laws. Signs contain the realities of the outside world within them. Indirectly, decomposing these signs into their elements means revealing the structure embedded in these signs. Since the study to be conducted is an image analysis, the semiotic method is almost tailor-made for this analysis. Because it contains signifier, signified, signifier, plain meaning, connotation and ultimately a whole structure. Therefore, the study analyzed Nusret's video titled "Real Life Ninja" by using the theory of Feminist thinker Carol J. Adams' Sexual Politics of Flesh and analyzed it with the semiotic method.

Findings: Nusret and the fruits thrown at him, knife, melon, apple, orange, pineapple, watermelon, kitchen counter are in the position of the signifier. The signified is an attack on vegetarianism, skill, expertise, hostility, wanting to stay away, disgust, power and callousness, lack of need. The connotation is that man is hostile to fruits and vegetables. The vegetarian diet is not about men, men do not eat this way. Fruits are presented as passive but active. It is as if they are attacking the man. The connotation is that there is a hostile vegan world out there and it is constantly attacking men. But the man continues to struggle and fight and cuts all the vegetables. In doing so, the man shows signs of valor and heroism. The man does not allow vegetables or fruits in his kitchen or in his food. In the analyzed sign, there is a discourse and reconstruction of the idea that men are enemies of vegetables and fruits and that they should wage war against them. Meat, on the other hand, should be respected and revered. The most important aspect here is the missing referent. The missing referent is when an animal body, even a corpse, is dismembered and then renamed and presented as something else with the help of language in order to be used as an object of consumption. Here,

the product presented as meat actually belongs to an animal that was once alive; an arm, a leg or a back, but when it is called meat, it is not a living creature but a product. This creates a distance between "meat" and the animal.

Conclusion: According to the results of the semiotic analysis, men's relationship with meat is not limited to the need for protein, but is also based on the reconstruction of the patriarchal structure. This patriarchal structure based on meat also characterizes vegetables and the structures associated with them as second class and in its service.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70460>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	05.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	15.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Tekmen, B. & Akgök Karaca, T. (2023). Erken Çocukluk Eğitiminde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik Araştırmaların İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1431-1458.

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE ÇOCUĞU TANIMA VE DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ¹

Belkis TEKME² & Tuğba AKGÖK KARACA³

Öz

Erken çocukluk eğitiminde diğer yaş gruplarından farklı olarak alışlagelmiş ölçme değerlendirme yöntemleri işlevsel olmamakta ve yaşın gelişim özelliklerine uygun ve daha çok gözleme dayalı değerlendirme yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yöntemlerin neler olduğunun ve bu yöntemleri konu edinen ne tür çalışmaların yapıldığının bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Türkiye’de bu konuda yapılan bilimsel çalışmaların odaklandığı değişkenleri, yöntemleri ve bulguları betimsel bir taramayla incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın veri kaynağını Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Google Scholar ve Educational Resource Information Center veri tabanlarından ulaşılan çalışmalar oluşturmuştur. Elde edilen çalışmaların Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde değerlendirme kapsamında yapılması ve tarama yapılan veri tabanlarında kayıt altında olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Ulaşılan çalışmalar; araştırmanın türü, amacı, katılımcılarının özellikleri, araştırma soruları, veri toplama araçları ve bulgular gibi değişkenler açısından taranmış, doküman incelemesi yoluyla mevcut durum ve genel eğilim ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Genel olarak bulgulara bakıldığında, çalışmaların daha çok öğretmen görüşlerine dayalı verileri kullandığı, karma yöntemden çok yalnızca nicel veya nitel yöntem tercih edildiği

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %55, 2. yazar: %45.

² Dr. Öğretim Üyesi, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı, tekmen@baskent.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4470-4387

³ tugbaakgok@gmail.com, Orcid: 0000-0001-6387-9938

görülmüştür. Alternatif ölçme değerlendirme çalışmalarının, çocuklarla yapılan çalışmaların ve ölçek geliştirme çalışmalarının azlığı ilk bakışta dikkat çeken diğer sonuçlardır. Bunun yanında son yıllarda araştırma makalelerinin sayısal artışı da konunun önemine ve görülen eksiklerin bilimsel temellere oturtulup çözüm üretme gayretlerine yönelik eğilimler olarak ortaya çıkmıştır. Alan uzmanlarının, akademisyenlerin ve karar vericilerin kısmen yeni olan bu alana hem nicelik hem de nitelik açıdan katkı sağlayacak çalışmalarla destek olması çok önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Tanıma ve Değerlendirme, Çocuk Gözlem Teknikleri, Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları, Doküman İncelemesi.

A Review of Research on Child Observation and Evaluation in Early Childhood Education

Abstract

In early childhood education, unlike other age groups, conventional measurement and evaluation methods are not functional and more observation-based assessment methods are needed, which are suitable for the developmental characteristics of the age. It is of great importance to know what these methods are and what kind of studies have been done on these methods. This study, which aims to examine the variables, methods and findings on which scientific studies conducted in Turkey focus on, is a qualitative research. The data source of the research consisted of studies accessed from the Higher Education Council National Thesis Center, Google Scholar and Educational Resource Information Center databases. It was accepted as a criterion that the studies obtained were carried out within the scope of evaluation in early childhood education in Turkey and that they were recorded in the databases that were scanned with the selected keywords. The studies reached were scanned in terms of certain variables such as the research design, purpose, participants, data collection and findings in order to reveal the current situation and general trend through document analysis. Looking at the findings, it can be concluded that, the studies mostly used data based on teacher opinions, and only quantitative or qualitative methods were preferred rather than mixed method. The scarcity of alternative assessment studies, studies conducted with children, and scale development studies are other noticeable results at first glance. In addition, the increase in the number of research articles in recent years indicates the importance of the topic and the efforts to establish the scientific basis and find solutions to the identified deficiencies. It is crucial for experts in the field, academics, and decision-makers to support this relatively new field with studies that contribute both quantitatively and qualitatively.

Keywords: Child Assessment and Evaluation, Child Observation Techniques, Early Childhood Education Research, Document Analysis.

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, insan yaşamının ilk yıllarını kapsayan ve çocuğun bilişsel, fizyolojik ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu kritik dönem olarak yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Dolayısıyla, bu dönemde çocuğun doğru ve etkili bir şekilde yönlendirilmesi önem taşımaktadır (Yılmaz Topuz, 2015). Çocuğun bütüncül gelişimine katkı sağlayabilmede için ön şart, çocuğu tanımak ve anlamaktır. Çocuğun çok yönlü gelişiminin desteklenebilmesi için öncelikle amaca dayalı ve sistematik gözlem bu tanıma sürecinin önemli bir unsurudur. Bu özellikleri taşıyan bir değerlendirme, ancak çocukların bireysel farklılıkları dikkate alınarak, güçlü-zayıf yönleri, gelişimsel ihtiyaçları ve yaşanan çevre şartları tutarlı ve objektif bir şekilde değerlendirilerek yapılabilir (Bayhan, 2017).

Bu anlayışı benimseyen çocuk tanıma çalışmalarının yapılmasına imkan verebilmenin ilk şartı da bu süreci sağlıklı yürütebilecek alan uzmanlarına ve öğretmenlerine sahip olmaktır. Çocuk tanıma tekniklerinin doğru uygulanabilmesi; ilkeleri, çocuğun gelişimine uygun yöntemlerin seçimi ve sonrasında bu verilerin doğru yorumlanabilmesini kapsayan özel bir alandır. Bu sürecin ilk adımı da şüphesiz doğru gözlem tekniklerinin kullanılmasıdır.

Çocuğu tanıma sürecinde; çocuk hakkında elde edilen bilgilerin gizliliği, farklı ortamlarda ve farklı zaman dilimlerinde devamlılığının sağlanması için tek bir tekniğin değil; amaca uygun birden fazla tekniğin kullanılması ve çocuk hakkında elde edilen bilgilerin objektif olması gerekmektedir (Kuru ve Akman, 2019). Bu anlayış şu anda yürürlükte olan okul öncesi eğitim programında da (MEB, 2013) çok yönlülük, bütüncül bakış açısı, tamamlayıcı değerlendirme yöntemleri kullanma, oyun temelli gözlem gibi pek çok ilkeyle uygulayıcılara yol göstermektedir.

Çocukların gelişimini destekleyebilmek için eğitimcilere düşen ilk adım, çocuğun gelişimini doğru takip edebilmek ve elde ettiği verileri doğru değerlendirebilmektir. Bu alanda çalışan uzmanların konuyla ilgili yeterlikleri, eksikleri, sorunları ve beklentileri gibi konularda fikir sahibi olabilmek için söz konusu bilimsel çalışmaların hem niteliksel hem de niceliksel olarak artırılması gerekir (Gullo ve Hugges, 2011). Bu alanda özellikle uygulayıcılarla yapılan araştırmaların odaklandığı konular, veri kaynakları, ne şekilde ve hangi veri toplama araçları ile analiz edildiği, araştırmaların bulguları gibi pek çok konu hakkında bilgi sahibi olmak bu araştırmaların yönelimlerini ve alana katkılarını görmemizi sağlar.

Çocuğu tanıma ve değerlendirme konusunda yurt içi ve yurt dışı alan yazın karşılaştırıldığında ülkemizde bu konunun gerektiği kadar yer bulmadığı ya da

olan çalışmaların öğretmen görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirildiği ve betimsel nitelikte çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir (Karaca Akgök, 2023). Bu konuda yapılan akademik çalışmaların özellikleri hakkında (amaçları, yöntemleri, katılımcıları, veri toplama araçları, analiz yöntemleri ve bulguları gibi) sistemli bir sınıflandırmayla veri kaynağı oluşturmak, bu alanda araştırma yapmak isteyen uzmanların çalışmalarına yön vermede katkı sağlayacaktır.

Diğer yandan, alanda görev yapan öğretmenler ve uzmanlar, mesleki gelişime katkı veren üniversiteler ve istihdamda görev alan resmi özel kurumlar sürece hem teorik hem de uygulama açısından gelişme fırsatı sağlamalıdır. Bu alanda yapılan çalışmaların durumu hakkında detaylı ve kapsamlı bir bilgiye sahip olmak; hem bu çalışmaların sonucunda ortaya çıkan bulgulardan faydalanabilmek için erişim kolaylığı, hem de yapılması planlanan çalışmalar için yol gösterici olacaktır. Çocuklara yönelik etkili ve uygun uygulamaların ortaya konmasına yardımcı olabilecek bu tür doküman inceleme çalışmaları, en basit anlamıyla alana bilimsel bir temel ve veri zenginliği sağlar. Alan yazın tarandığında bu amaçla yapılan kapsamlı bir doküman incelemesi çalışmasına rastlanamamıştır.

Araştırmanın amacı, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirmeye yönelik yapılan bilimsel çalışmaların yıllara, türüne, amacına, araştırma yöntemlerine, örneklem gruplarına ve bulgularına göre dağılımını belirlemektir. Bu alışma ocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan akademik çalışmaların genel bir resmini ortaya koymayı öngörmektedir. Bu amaçla, erken ocuk döneminde çocuğu tanıma ve gelişimini değerlendirme konusunda yapılan çalışmalar temel kategoriler açısından incelenmeye, hangi konularda çalışma eksikleri ya da yoğunlaşmalar olduğu tespit edilmeye, yapılan araştırmaların bulgularının neler olduğu ortaya çıkarılmaya ve gelecek çalışmalar için ipuçları oluşturulmaya çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu alışma, erken çocukluk dönemi eğitiminde ocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmaları incelemek amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi kullanılarak hazırlanmıştır.

Doküman incelemesi, araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli ve detaylı bilgileri içeren yazılı kaynakların analiz edilmesine ve konuyla ilgili dokümanları daha sistemli bir şekilde incelemesine olanak sağlar (Karataş, 2015).

Doküman analizi gerek basılı gerekse dijital belgelerin sistematik bir yöntemle incelenerek anlam çıkarmayı, anlayış oluşturmayı ve bilgi yorumlamayı içerir. Zaman kullanımı, verimlilik, amaca uygunluk, geniş alanlarda kullanılabilirlik, düşük maliyet, tekrar kullanım ve kesinlik gibi özellikleri taşımasıyla araştırmacıların çoklukla tercih ettiği bir yöntemdir. Ancak bunun yanında eksik veri, yetersiz ayrıntı, standart bir formatın olmayışı ve kodlama zorluğu gibi konular ise yine bu yöntemin sınırlılıkları olarak karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Türkiye’de “Çocuk tanıma ve değerlendirme” konusunda yapılan bilimsel araştırmaları tespit etmek amacıyla bu doküman analizi çalışması için öncelikli olarak alan yazında birbiriyle eş anlamlı olarak kullanılan “erken çocukluk eğitiminde değerlendirme”, “çocuğu tanıma ve değerlendirme”, “okul öncesinde değerlendirme”, çocuk gözlem ve tanıma teknikleri” anahtar kelimeler olarak belirlenmiştir. Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaları belirlemek üzere öncelikli olarak üniversitelerdeki lisansüstü tezler temel alınarak Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi üzerinden bu anahtar kelimelerle girilmiş eğitim öğretim konulu tezler tespit edilmiştir. Daha sonra aynı konuda bilimsel makaleleri de veri kaynağına dahil edebilmek için eğitim alanında bilimsel makaleleri tespit için Google Scholar ve Educational Resource Information Center veri tabanlarından aynı anahtar kelimelerin İngilizce karşılıkları kullanılarak aynı ölçütlerle tarama yapılmıştır.

Veri Kaynağı

Doküman incelemesine veri kaynağı oluşturacak çalışmalar belirlenirken, öncelikle veri tabanlarından ulaşılan konu ile ilgili tüm çalışmalar incelenmiş, herhangi bir tarih aralığı ile sınırlandırmaya gidilmemiştir. Tarama kapsamında YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde en eski tarih olarak 2005 yılına ait yüksek lisans tezi tespit edilmiştir. Bu kapsamda çalışmaların Türkiye ‘de erken çocukluk eğitiminde değerlendirme” kapsamında yapılması ve tarama yapılan veri tabanlarında tam metin olarak kayıt altında olması ölçüt olarak kabul edilmiştir. Buna göre ilk çalışma yılı 2005 den başlatılmış ve bu çalışmanın hazırlandığı 23.01.2023 tarihine kadar sınırlandırılmıştır. Bu ölçüt doğrultusunda araştırmanın örneklemini 2005-2023 yılları arasında yapılmış çalışmalar oluşturmuştur. Çalışmaların Türkiye’deki okul öncesi eğitimine yönelik olması ve “erken çocukluk eğitiminde değerlendirme”, “çocuğu tanıma ve değerlendirme”, “okul öncesinde değerlendirme”, “çocuk gözlem ve tanıma teknikleri” anahtar kelimelerinden en az biri ile kaydedilmiş olmasına dikkat

edilmiştir. Bu sebeple tespit edilen 33 çalışmanın (Tablo 1) sayıca beklenenden az olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya dahil edilen çalışmalar adları, yazarları, yılları, türü (tez/makale) ve katılımcılarına göre Tablo 1 de çalışmanın yazarına göre alfabetik sırayla sunulmuştur. Tüm tablolarda yüksek lisans tezleri “YL” olarak kısaltılmıştır.

Tablo 1
Araştırmaya Dahil Edilen Çalışmalar

Yazarı ve yılı	Çalışmanın adı	Türü	Yöntemi	Katılımcıları
(Alaçam, N. ve Olgan, R., 2015)	Portfolio assessment: does it really give the benefits that it purports to offer? Views of early childhood and first-grade teachers	Makale	Nitel	Öğretmen
(Aras, S., 2015)	Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst bilişsel becerilerin desteklenmesi: pedagojik dokümantasyon uygulamaları	Doktora tezi	Nitel	Çocuk
(Aras, S., 2019)	Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi: işbirlikçi eylem araştırmasının dönüştürücü rolü	Makale	Nitel	Öğretmen
(Bayraktaroğlu, E. ve Aytekin Dülger, D. N., 2020)	Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde uygulanan standart testlerle ilgili görüşlerinin incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Buldu, M. ve Tanteğin Erden, F., 2017)	Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Buldu, M., 2010)	İnanıklarını yapabiliyorlar mı? Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Buldu, M., Şahin, F. ve Yılmaz, A., 2018)	Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesinde pedagojik dokümantasyonun katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen
(Büyükgöncü, N., 2013)	Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Kayseri ili örneği	YL	Karma	Öğretmen
(Can Gül, Ş., 2009)		YL	Nitel	Öğretmen,

Erken Çocukluk Eğitiminde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik...

	Okul öncesi eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının Değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi				Öğretmen Adayı
(Demircan, H. Ö. ve Olgan, R., 2011)	Assessment in early childhood education: commonly used curriculum models and Turkish curriculum	Makale	Derleme		
(Deniz Kan, Ü., 2007)	Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo	Makale	Derleme		
(Durukan, H. ve Şahin, M., 2015)	Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri	Makale	Nitel		Öğretmen
(Elden, A. , 2019)	Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamaları	YL	Nitel		Öğretmen
(Eren, T., 2007)	“Ev ve okul arasındaki köprü” Okul öncesi eğitimde portfolyo değerlendirme sistemi”	YL	Nitel		Öğretmen Çocuk Aile
(Güneş, G., 2018)	Erken çocukluk eğitiminde pedagojik dokümantasyonun aile katılımına katkısının incelenmesi	YL	Nitel		Anne Çocuk
(Işıkoğlu Erdoğan, N. ve Canbeldek, M., 2017)	Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme	Makale	Derleme		
(Işıkoğlu Erdoğan, vd., 2021)	Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar	Makale	Karma		Öğretmen
(Karaca Akgök, T., 2023)	Okul öncesi öğretmen adaylarının, öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının bakış açısıyla çocuğu tanıma ve değerlendirme uygulamalarının incelenmesi	YL	Karma		Öğretmen Öğretmen Adayı, Akademisyen
(Karaman, P. ve Karaman, A., 2017)	Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: eylem araştırması modeli	Makale	Nitel		Öğretmen Adayı
(Kuru, N. ve Akman, B., 2019)	Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak pedagojik dokümantasyon	Makale	Derleme		
(Özkan, F., 2015)	Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aile-öğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi	YL	Nitel		Öğretmen, Aile

Belkis TEKMEK, Tuğba AKGÖK KARACA

(Sezer, C., 2010)	Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme kullanma düzeylerinin belirlenmesi	YL	Nicel	Öğretmen
(Şahin, M., 2014)	Okulöncesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşünceleri ve uygulamaları	YL	Nicel	Öğretmen
(Taner, G., 2005)	Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi	YL	Nicel	Öğretmen
(Turupcu, A., 2014)	Okul öncesi eğitimde bir değerlendirme aracı olarak gözlem: öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları üzerine bir fenomenolojik durum çalışması	YL	Nitel	Öğretmen
(Türkoğlu, B., 2017)	Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen, Öğretmen Adayı
(Ulusoy, N., 2019)	Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarının incelenmesi	YL	Nicel	Öğretmen
(Uzun, Ü., 2013)	Farklı türlerde eğitim hizmeti veren okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine ait görüşleri	YL	Nicel	Öğretmen
(Yılmaz Topuz, G. ve Erbil Kaya, Ö. M., 2016)	Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri	Makale	Nitel	Öğretmen
(Yılmaz Topuz, G., 2015)	Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri	YL	Nitel	Öğretmen
(Yılmaz vd., 2021)	An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation	Makale	Nitel	Öğretmen
(Yiğit, vd., 2019)	Okul öncesi öğrencilerinin programın kazanımlarına ulaşma durumlarının değerlendirilmesine ilişkin bir model önerisi	Makale	Nicel	Öğretmen
(Zelyurt, H. ve Karakaş, B., 2018)	Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Makale	Nitel	Öğretmen

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın veri toplama aşamasında ilk olarak, araştırmacılar tarafından veri tabanlarında yapılan tarama sonucunda ulaşılan çalışmalar pdf formatında bilgisayar ortamına indirilmiştir. Veri tabanlarında erişim izni bulunmayan çalışmalar için üniversitenin kütüphanesi aracılığıyla uzaktan erişim sağlanmıştır. Ulaşılan çalışmalar, araştırmanın amacına uygunluğuna göre araştırmacılar tarafından belirlenen “Çalışma adı, yılı, yazarı, çalışmanın türü, konusu, yöntemi, örnekleme, veri toplama araçları ve bulgular” kategorilerini içeren bir “Doküman inceleme formu” kullanılarak sınıflandırılmıştır.

Araştırmaya dahil edilen çalışmaların tüm analiz basamakları; örneklem seçimi, kategorilerin ve analiz biriminin oluşturulması, sayısallaştırma ve gruplamaların belirlenmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2016), bu çalışmanın iki yazarı tarafından uzlaşa ve okul öncesi öğretmenliği programında on yıl süreyle görev yapan iki öğretim üyesinden uzman görüşü sağlanarak gerçekleştirilmiştir. Bu betimsel analiz sonucunda ortaya çıkan veriler tablolar ile görselleştirilmiş ve anlamlı gruplandırmalarla birleştirilmiştir. Araştırmanın her iki yazarı tarafından uzlaşa sağlanarak yapılan çözümlenmeler yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar, bulgular kısmında sunulan beş ayrı tabloda gruplandırılarak analiz edilmiştir. Bu kategoriler;

Çocuk tanıma tekniklerini hem biçimlendirici hem sonuçlandırıcı değerlendirme olarak ele alan çalışmalar

Çocuk tanıma tekniklerini tamamlayıcı/alternatif değerlendirme olarak ele alan çalışmalar

Çocuk tanıma tekniklerini sadece biçimlendirici değerlendirme olarak ele alan çalışmalar

Odaklanılan özel alt konular açısından çalışmalar

Bu ana kategoriler altında araştırmaların temel değişkenleri olarak belirlenen türü, yöntemi, veri toplama aracı, katılımcıları, odaklandığı alt konular, bulgular her tabloda ayrı olarak sunulmuş ve analiz edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya dahil edilen çalışmalar adı, yılı, yazarı, türü, araştırma yöntemi, veri kaynakları, veri toplama araçları, katılımcı sayıları ve bulguları şeklinde sınıflandırılıp incelendikten sonra, çalışmanın amacına uygun olarak bu konudaki yönelimler ve ağırlık verilen alt konularla ilgili ikinci bir sınıflama dahilinde tekrar incelenmiştir. Bu inceleme sırasında oluşturulan başlıklar; çocuk tanıma ve değerlendirme konusunu bir bütün olarak ele alma; tamamlayıcı/alternatif

değerlendirme boyutuyla ele alma; biçimlendirici değerlendirme yönüyle ya da sadece tek bir tekniğe odaklanma; ölçek geliştirme ve derleme çalışmaları şeklinde oluşturulmuş ve sunulmuştur.

Çalışmaya dahil edilen çalışmaların türleri ve yıllara göre dağılımını incelendiğinde toplam 33 çalışmadan 15'ü yüksek lisans tezi, sadece 1 tanesi doktora tezidir, 17 tanesi ise araştırma makalesidir. Yıllara göre dağılımına bakıldığında son yıllara doğru makale sayısında bir artış görölmektedir. 10 çalışma nicel araştırma yöntemlerini tercih ederken, 16 çalışma nitel araştırma yöntemlerini, sadece 3 çalışma ise karma yöntemleri tercih etmiştir. 4 çalışma ise derleme makalesi niteliğindedir (Tablo 1).

Çalışmalarda tercih edilen örneklem gruplarının okul öncesi öğretmenleri, öğretmen adayları, aileler, çocuklar ve annelerden oluştuğu ve farklı kombinasyonlar halinde katılımcıların oluşturulduğu görölmüştür. En çok çalışılan örneklem grubunun ise 22 çalışmayla okul öncesi öğretmenleri olduğu görölmektedir (Tablo 1).

Çocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmaların içeriğinde bu konuyu nasıl tanımladıkları ve ele aldıkları da çalışmalarda farklılaşmaya yol açan önemli bir boyuttur. Bazı çalışmalar biçimlendirici, bazı çalışmalar alternatif yöntemlere ağırlık vererek, bazıları ise sadece gözlem tekniğine ağırlık veren içerikler kullanmışlardır. Bunun yanında farklı yöntemlerin karşılaştırıldığı ya da farklı okul öncesi eğitim program ya da yaklaşımlarının bu konuyu nasıl ele aldıklarına yönelik araştırmalar göze çarpmaktadır. Standart araçları kullanan çalışmalar yanında yeni ölçme değerlendirme araçları geliştirme odaklı çalışmalar da olduğu görölmüştür.

Çocuk tanıma ve değerlendirme, oldukça geniş kapsamlı ve çok çeşitli değişkenlere, bakış açılarına fırsat veren hatta gerektiren bir konudur. Bu sebeple, alanda yapılan çalışmalar pek çok farklılaşma açısından incelenip gruplandırılabilir. Çalışmanın amacına ve kapsamına bağlı olarak, örneğin; planlama aşamasında çocukları tanımak amaçlı, uygulama aşamasında çocukların ve programın eksiklerini ortaya çıkarmak için biçimlendirici, ya da gelişimsel değerlendirmelere kanıt sağlamak amaçlı kullanılabilir. Tablo 2'de çocuk tanıma ve değerlendirme konusunu birden çok boyutuyla ele almış çalışmalar isimleri, yazarları, yılları, araştırma yöntemleri, katılımcıları ve önemli sonuçları özetlenerek sunulmuştur. Çalışma isimlerine göre alfabetik sıraya göre listelenen Tablo 2'den de görölebileceği bu çalışmaların neredeyse tamamında öğretmen görüşleri temel veri kaynağını oluşturmaktadır.

Tablo 2

Çocuk Tanıma Tekniklerini Hem Biçimlendirici Hem Sonuçlandırıcı Değerlendirme Olarak Ele Alan Çalışmalar

Adı, yazarı ve yılı	Araştırma yöntemi ve katılımcılar	Bulgular
Bireyi tanıma tekniklerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Taner, G., 2005)	Nicel İlişkisel tarama Öğretmen (145) Anket	Öğretmenlerin çocuk tanıma tekniklerini uygulama konusunda kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Gözlem tekniğinin her gün diğer tekniklerin ise daha seyrek uygulandığı ifade edilmiştir.
Farklı türlerde eğitim hizmeti veren okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine ait görüşleri (Uzun, Ü., 2013)	Nicel Betimsel tarama Öğretmen (373) Anket	Öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konularında kendilerini genel olarak yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Değerlendirme çalışmalarına yönelik devlet okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi uygulamalara katılma isteklerinin daha fazla olduğu görülmüştür.
İnadıklarını yapabiliyorlar mı? Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi (Baldu, M., 2010)	Nicel Betimsel tarama Öğretmen (200) Değerlendirme Uygulamaları Anketi	Öğretmenlerin değerlendirmeye bakış açıları ile sınıf içi değerlendirme uygulamaları arasında doğru orantı olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi, tecrübe gibi etmenlerin değerlendirme sürecinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Kayseri ili örneği (Büyükgöncü, N.,2013)	Karma Betimleme Öğretmen (150) Görüşme Formu (nitel boyutta) Anket (nicel boyutta)	Öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerini kullandıkları fakat çoğunluğunun bu konuda hizmet içi seminere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.
Okul öncesi eğitimde değerlendirme sürecine yönelik aileöğretmen görüş ve beklentilerinin incelenmesi (Özkan, F.,2015)	Nitel Durum Çalışması Öğretmen (8) Aile (24) Yarı Yapılandırılmış Görüşme (Öğretmen Formu, Ebeveyn Formu)	Değerlendirme sürecinde öğretmen ve aile görüşlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sürece önem verdikleri fakat ailelerin etkinliklerin sonuçlarına odaklandıkları görülmüştür.
Okul öncesi eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının 2006 okul öncesi eğitim programının değerlendirme unsuruna yönelik görüş ve davranışlarının incelenmesi (Can Gül, Ş., 2009)	Nicel Betimsel Tarama Öğretmen (247) Öğretmen Adayı (158) Ölçek	Öğretmen adaylarının 2006 MEB Programı'nın değerlendirme basamağına yönelik görüşlerinin öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarını yeterli düzeyde yapıyor oldukları tespit edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Türkoğlu, B.,2017)	Nitel Durum Çalışması Öğretmen (25) Öğretmen Adayı (25) Yapılandırılmış Görüşme	Öğretmenlerin ve öğretmen adayları çocuğu tanıma ve değerlendirmenin en önemli amacının “çocuk gelişimini takip etme” olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca değerlendirmede en etkin tekniğin öğretmenlerin çoğunluğuna göre gözleme dayalı teknikler, öğretmen adaylarının çoğunluğuna göre ise etkileşime dayalı teknikler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin farklı değerlendirme yaklaşımlarına karşı tutumlarının pozitif olduğu ve tutumlarını değerlendirme uygulamalarına yansıtıkları görülmüştür. Kıdem, öğrenci mevcudu gibi faktörlerin öğretmenlerin uygulamaya durumlarına yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu konudaki yeterliliklerini orta ve düşük olarak ifade etmişlerdir. Görüşmelerde ise daha çok gözlem ve gelişim dosyası kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kullanılan tekniklerin ise oldukça sınırlı olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin değerlendirmeye bakış açıları ile sınıf içi değerlendirme uygulamaları arasında doğru orantı olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi, tecrübe gibi etmenlerin değerlendirme sürecinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri (Durukan, H. ve Şahin, M., 2015)	Nicel İlişkisel Tarama Öğretmen (343) Ölçek	Ön lisans mezunu öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarını ve yöntemlerini, lisans mezunu öğretmenlerden daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının değerlendirme araçlarını uygulamakta olduğu, fakat bu araçların yeterliliği konusunda tereddüt ettiklerini ifade etmişlerdir.
Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar (Işıkoğlu Erdoğan, vd., 2021)	Karma Yöntem Öğretmen (518) Anket Yarı yapılandırılmış görüşme (10)	Çocuğu tanıma ve değerlendirme kapsamında dersi veren öğretim elemanları, dersi almakta olan öğretmen adayları ve mezun öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak alandaki uygulamalar konusunda veri toplanmıştır. Genel görüş olarak bu konudaki uygulama açısından ve içerik güncellemesi gerekliliğinden bahsedilmiştir.
Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik Görüş ve uygulamalarının incelenmesi (Buldu, M. ve Tantekin Erden, F., 2017)	Nicel Öğretmen (194)	Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin Çocuk tanıma ve değerlendirme sürecini gerekli gördükleri, genellikle gözlem
Okul öncesi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyi kullanma düzeylerinin belirlenmesi (Sezer, C.,2010)	Nicel İlişkisel Tarama Öğretmen (106) Anket	
Okul öncesi öğretmen adaylarının, öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının bakış açısıyla çocuğu tanıma ve değerlendirme uygulamalarının incelenmesi (Karaca Akgök, T., 2023)	Karma Betimsel Tarama Öğretmen (172) Öğretmen aday (142) Akademisyen (9) Görüşme Anket	
Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme	Nitel Tarama Öğretmen (34)	

Erken Çocukluk Eğitiminde Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik...

amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri (Yılmaz Topuz, G. ve Erbil Kaya, Ö. M., 2016)	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Görüşme tekniklerini uyguladıkları, diğer teknikleri daha seyrek uyguladıkları görülmüştür.
Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin Çocukları tanıma ve değerlendirme Amaçlı yapılan çalışmalara İlişkin görüşleri (Yılmaz Topuz, G., 2015)	Nitel Tarama Öğretmen (34) Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Okul öncesi eğitim kurumu öğretmenlerinin çocuk tanıma ve değerlendirme sürecini gerekli gördükleri, genellikle gözlem, Görüşme tekniklerini uyguladıkları, diğer teknikleri daha seyrek uyguladıkları görülmüştür.
Okulöncesi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme hakkındaki düşünce ve uygulamaları (Şahin, M.,2014)	Nitel İlişkişel Tarama Öğretmen (343) Ölçek	Öğretmenlerin farklı değerlendirme yaklaşımlarına karşı tutumlarının pozitif olduğu ve tutumlarını değerlendirme uygulamalarına yansıtıkları görülmüştür. Kıdem, öğrenci mevcudu gibi faktörlerin öğretmenlerin uygulama durumlarına yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecini hem biçimlendirici hem sonlandırıcı değerlendirme olarak tüm boyutlarıyla ele alan çalışmaların onunun yüksek lisans tezi ve altısının ise makale çalışması olarak yürütüldüğü görülmektedir. Aynı şekilde bu çalışmaların tamamının öğretmen görüşlerine dayalı olarak yürütüldüğü görülmektedir. Örneğin, Taner (2005) ve Uzun (2013) tarafından yapılan çalışmalarda öne çıkan bulgu, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma tekniklerini uygularken kendilerini yeterli bulmalarıdır. Ancak bunun yanında çocuk tanıma ve değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyduklarını da belirtmişlerdir. Öğretmenler yeni değerlendirme tekniklerinden de haberdar olmak istemekte ve ne kadar yeterli de hissetseler güncel uygulamalarda desteklenmeleri gerektiği anlaşılmaktadır.

Farklı bir çalışma olarak Karaca Akgök (2023) tarafından hazırlanan tezde çocuk tanıma ve değerlendirme dersini veren üniversite öğretim elemanlarının da görüşleri alınmış, ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının kendilerini ne kadar yeterli gördükleri araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler ve öğretmen adayları uygulama konusundaki eksikliğe dikkat çekmiş ve gerek lisans eğitimi sırasında gerekse çalışmaya başladıktan sonra hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’nın değerlendirme basamağına yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği çalışmasında Can Gül (2009), okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Ancak alanda çalışan ve doğrudan bun

değerlendirmeleri yapmakla sorumlu öğretmenlerin de kendilerini bu konuda yeterli olarak buldukları tespit edilmiştir. Buldu (2010), Şahin (2014), Durukan ve Şahin (2015), Buldu ve Tantekin Erden (2017) çalışmalarında okul öncesi öğretmenlerin tanıma ve değerlendirme sürecine yönelik görüşleri ile uygulamaları arasında doğru orantının bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Farklı Öğretmenlerin farklı demografik özelliklerinin sınıftaki çocuk tanıma ve değerlendirme uygulamalarına etkisini incelemişler ve eğitim düzeyi, cinsiyet, kıdem değişkenlerinin bu süreçteki uygulamalara etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer yandan benzer çalışmalarında, Şahin (2014) Durukan ve Şahin (2015) öğretmenlerin demografik özelliklerinin değerlendirme sürecini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Yine öğretmen demografik özelliklerine göre yapılan bir çalışmada Sezer (2010), iki yıllık ön lisans mezunu öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarının daha etkili olduğunu söylemektedir.

Ailelerin çocuk tanıma ve değerlendirme konusundaki görüşlerinin alındığı çalışmada Özkan (2015), diğer çalışmalardan farklı olarak öğretmenlerin ve ailelerin görüşlerini kıyaslamıştır. Öğretmenlerin süreç odaklı değerlendirmeye önem verirken, ailelerin etkinlik ve sonuç odaklı değerlendirmeleri anlamlı buldukları görülmüştür. Buna ek olarak öğretmenlerin öz bakım becerilerinin kazanılmasını daha önemli bulurken, ailelerin ilkökula hazırlık ve sosyal becerilerin edinilmesini öncelikli olarak istedikleri ortaya çıkmıştır.

Yılmaz Topuz (2015), Yılmaz Topuz ve Erbil Kaya (2016), Türkoğlu (2017), çalışmalarında okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının, erken çocukluk eğitiminde değerlendirmeyi gerekli gördüklerini ve çocuğun gelişiminin takip edilmesi noktasında önemli olduklarını ifade etmişlerdir (Tablo 2). Işıkoğlu Erdoğan vd. (2021) çalışmalarında öğretmenlerin kendilerini çocuk gözlemi ve değerlendirme konusunda ağırlıklı olarak “kısmen yeterli” gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu benzeri çalışmalar ışığında alanda çalışan öğretmenlerin alışılmış yöntemlerin yanı sıra, alternatif değerlendirme, oyun temelli değerlendirme gibi konularda desteklenmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3’de Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde alternatif/tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerini konu alan çalışmalar özetlenmiştir. Çalışmalar isimlerine göre alfabetik sırayla verilmiştir.

Tablo 3

Çocuk Tanıma Tekniklerini Tamamlayıcı/Alternatif Değerlendirme Olarak Ele Alan Çalışmalar

Adı, yazarı, yılı	Veri toplama araçları	Bulgular
An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation (Yılmaz vd., 2021)	Nitel Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Görüşmeleri	Pedagojik dokümantasyon süreci incelenerek, uygulamalarda karşılaşılan zorlukların araştırılmıştır.
Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme ve üst bilişsel becerilerin desteklenmesi: pedagojik dokümantasyon uygulamaları (Aras, S., 2015)	Nitel Keşifsel Araştırma Tasarımı Çocuk (11) Gözlem ve görüşme	Pedagojik dokümantasyon uygulamalarının çocukların öz düzenleme becerileri etkisi üzerindeki olumlu yansımaları olduğu görülmüştür.
Erken çocukluk eğitiminde pedagojik dokümantasyonun aile katılımına katkısının incelenmesi (Güneş, G., 2018)	Nitel Eylem Araştırması Çocuk (12) Anne (12) Görüşme Doküman İnceleme	Pedagojik dokümantasyon uygulamalarında yer alan panel, bülten ve portfolyolar ile ailelerin sürece daha aktif bir şekilde katılım sağladıkları görülmüştür.
Ev ve okul arasındaki köprü okul öncesi eğitimde portfolio değerlendirme sistemi (Eren, T., 2007)	Nitel Örnek Olay İncelemesi Öğretmen (6) Çocuk (6) Aile (6) Gözlem, anket, görüşme	Öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmesine karşı tutumları olumludur. Ayrıca portfolyo çalışması çocukların benlik gelişimlerini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Aileler de portfolyonun çocuğun gelişimine fayda sağladığını ifade etmişlerdir.
Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesinde pedagojik dokümantasyonun katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Baldu, M., Şahin, F. ve Yılmaz, A., 2018)	Nitel Olgubilim Öğretmen (22) Bireysel Görüşme	Pedagojik dokümantasyon uygulamalarının çocukların motivasyonu, sorumluluk alma ve kendi ifade etme gibi sosyal becerilerinin gelişimini desteklediği görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi (Zelyurt, H. ve Karakaş, b., 2018)	Nitel Görüşme Öğretmen (40) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu portfolyo oluşturulmasına yönelik lisans eğitimi sırasında bilgi almadıklarını ve uygulamada kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.
Portfolio assessment: does it really give the benefits that it purports to offer? Views of early childhood and first-grade teachers (Alaçam, N. Ve Olgan, R., 2015)	Nitel Öğretmen (Okul öncesi ve 1.sınıf öğretmenleri)	Okul öncesi öğretmenleri ve 1.sınıf öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmada portfolyonun değerlendirme sürecine fayda sağladığını fakat portfolyo sürecinde zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Çocuk tanıma ve değerlendirme kavramı günümüzde alternatif ya da tamamlayıcı teknikler açısından da çalışılmakta ve alana yeni teknikler ve yaklaşımlar kazandırılmaya çalışılmaktadır. Konuya bu açıdan yaklaşan çalışmalar kategorisinde (Tablo 3) dikkat çeken çalışmalara örnek olarak Zelyurt ve Karakaş (2018), Alaçam ve Olgan (2015), Deniz Kan (2007) ve Eren (2007), çocuklarla yapılan portfolyo değerlendirilmelerine odaklanmışlardır. Eren (2007) çalışmasında, hem öğretmenlerin hem de velilerin portfolyo uygulamalarının çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı görüşünde olduğunu ortaya çıkarmış ve bu uygulamaların çocukların benlik gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin portfolyo oluşturma ve kullanımı konusunda ne kadar yeterli ve eğitim durumlarını araştıran çalışmalarında Zelyurt ve Karakaş (2018) okul öncesi öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisans öğrenimleri sırasında portfolyo oluşturmaya yönelik eğitim almadıklarını tespit etmiştir. Mesleğe başladıktan sonra meslektaşlarından, program kitapçılarından ve hizmet içi eğitimlerinden destek almışlardır.

Pedagojik dokümantasyon hakkında yapılan çalışmalar kısmen yeni olmakla birlikte sadece alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak değil aynı zamanda öğretmenlerin kendi profesyonel becerilerini, uyguladıkları programı ve çocukların öğrenmelerinin ve gelişiminin takibinde kullanılan süreçleri kapsadığı için çocuk tanıma ve değerlendirme kavramlarıyla içiçe kullanılması doğaldır. Aras (2015) ve Buldu vd. (2018) pedagojik dokümantasyon konulu yaptıkları araştırmalarında çocuğun öz düzenleme, öz değer, öz yetkinlik ve sorumluluk becerilerini geliştirme, motivasyon, kendini ifade etme gibi bilişsel becerilerinin gelişiminde katkısını araştırmışlar ve pedagojik dokümantasyonun olumlu etkilerini görmüşlerdir. Aynı konudaki çalışmasında Güneş (2018) pedagojik dokümantasyonun aile katılımı ile olan ilişkisini araştırmış ve aile katılımında

bülten, ürün dosyaları (portfolyolar) ın etkililiğini vurgulamıştır. Çocukların gelişim ve öğrenmelerini takip etmek ve bunu aileyle eşgüdümlü olarak yürütmek adına pedagojik dokümantasyon içinde kullanılan teknikler de etkililiği artırmaktadır.

Biçimlendirici değerlendirme uygulamalarını konu alan çalışmalar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Çocuk Tanıma Tekniklerini Sadece Biçimlendirici Değerlendirme Olarak Ele Alan Çalışmalar

Adı , yazarı, yılı	Araştırma yöntemi	Bulgular
Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamaları (Elden, A. , 2019)	Nitel Fenomenoloji Öğretmen (5) Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme aracı olarak gözlemi tercih ettikleri görülmüştür. Değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunların sınıf mevcudu ve zaman sıkıntısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi: işbirlikçi eylem araştırmasının dönüştürücü rolü (Aras, S., 2019)	Nitel Eylem Araştırması Öğretmen (3)	Öğretmenlerin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının etkililiğinin sonraki süreçlerde de sürdüğu görülmüştür.
Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: eylem araştırması modeli (Karaman, P. ve Karaman, A., 2017)	Nitel Eylem Araştırması Öğretmen Adayı (12)	Öğretmen adaylarının yaptıkları biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının, pedagojik gelişimlerinde etkilerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adayları erken çocukluk döneminde değerlendirmenin zorluklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4’te belirtildiği gibi, araştırmaya dahil edilen bazı çalışmalarda özellikle çocuk tanıma değerlendirmenin biçimlendirici yönü vurgulanılmıştır. Erken çocukluk dönemi eğitiminde değerlendirmeden bahsedildiğinde bunun uzun süreli ve biçimlendirici bir kavram olduğu elbette anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenin yıl boyunca hem programa hem öğrencilerine hem de kendi öz değerlendirmesine yönelik olarak yaptığı biçimlendirici değerlendirmeleri ayrı odaklanarak çalışmak alandaki uygulamaları daha detaylı incelemek açısından katkı sağlamaktadır. Örneğin, Karaman ve Karaman (2017) ve Aras (2019) çalışmalarını eylem araştırması deseniyle, geniş zaman diliminde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarına yönelik etkilerini araştırmışlardır. Yine aynı

şekilde Elden (2019) çalışmasında ise erken çocukluk eğitiminde biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının öğretim sürecine yansımalarının olumlu olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında biçimlendirici değerlendirmenin uzun süreli olması, öğrenci mevcutlarının fazlalığı ile birleştiğinde öğretmenlere sıkıntı çıkarabilmektedir (Elden, 2019; Karaman ve Karaman, 2017).

Odaklanılan özel alt konular açısından çalışmalar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5
Odaklanılan Özel Alt Konular Açısından Çalışmalar

Adı, yazarı, yılı	Araştırma yöntemi	Odaklanılan alt konu	Bulgular
Okul öncesi eğitimde bir değerlendirme aracı olarak gözlem: öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları üzerine bir fenomenolojik durum çalışması (Turupcu, A., 2014)	Nitel Fenomenoloji Öğretmen (6) Gözlem, birebir görüşme	Gözlem teknikleri	Okul öncesi öğretmenleri erken çocukluk eğitiminde değerlendirmenin temelini gözlemin oluşturduğunu ifade etmişlerdir.
Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme tekniklerine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ulusoy, N., 2019)	Nicel Tarama Öğretmen (223)	Ölçek geliştirme	Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirme amaçlı kullanılan tekniklere yönelik tutumlarını incelemek üzere tutum ölçeği geliştirilmiştir.
Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde uygulanan standart testlerle ilgili görüşlerinin incelenmesi (Bayraktaroğlu, E. ve Aytekin Dülger, D. N., 2020)	Nitel Derinlemesine Görüşme Öğretmen (15) Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Standardize edilmiş testler	Okul öncesi öğretmenlerin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde standart testlere yer vermemektedirler.
Okul öncesi öğrencilerinin programın kazanımlarına ulaşma durumlarının değerlendirilmesine ilişkin bir model önerisi (Yiğit, vd., 2019)	Nicel Karşılaştırmalı Durum Çalışması Öğretmen (14) Görüşme	Ölçek geliştirme	Erken çocukluk eğitiminde değerlendirme unsuruna yönelik alternatif bir değerlendirme modeli önerilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, Turupcu (2014) tarafından yürütölen yüksek lisans tezinde erken çocukluk eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturan gözlem tekniği, okul öncesi öğretmenleri görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Öğretmenler, çocukları tanımada gözlem yapmanın önemini ve değerlendirmede süreç odaklı değerlendirmenin gerekliliğine inandıklarını belirtmişlerdir. Buna ek olarak, tanıma sürecinde sorunlu davranışlara da odaklandıkları görölmüştür.

Bayraktaroğlu ve Aytakin Dölger (2020) tarafından yürütölen çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde gelişimsel değerlendirmelere yeterli süre ayırmadıkları görölmüştür. Ayrıca çocukların gelişimlerini takip ve değerlendirmede standart testleri göz ardı ettikleri, daha çok gözlem tekniğine yoğunlaştıkları bulunmuştur.

Ulusoy (2019) tarafından yürütölen yüksek lisans tezinde, okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitiminde değerlendirmede kullandıkları tekniklere yönelik tutumlarını incelenmesi adına tutum ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen tutum ölçeği, geçerlik ve güvenirlik açısından önemli bulunmaktadır.

Yiğit vd. (2019) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitiminde değerlendirme basamağına yönelik alternatif bir model tasarlamışlardır. Alternatif/tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerinin eğitim ve öğretim sürecinin niteliği arttırdığı ve çocuğun bütöncöl gelişimine olumlu katkıları olduğu vurgulanmıştır (Aras, 2015; Kuru ve Akman, 2019; Yılmaz vd, 2021).

Araştırma tezleri ve makalelerin yanında, bu konuda ele alınan dört derleme makalesi de alana katkı sağlayan önemli çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki Demircan ve Olgan (2011) tarafından hazırlanan ve erken çocukluk eğitiminde High Scope, Montessori, Waldorf ve Proje yaklaşımlarının değerlendirilme boyutlarını karşılaştırdıkları çalışmadır. Türkiye’de MEB müfredatının erken çocukluk eğitiminde değerlendirmeye yönelik uygulamalarının yeterli olmadığı görüşünü savunmuşlar ve diğer modellerin değerlendirme yöntemleriyle desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Diğer bir çalışmada ise Işıkoğlu Erdoğan ve Canbeldek (2017) ölçme ve değerlendirme süreç üzerinde durarak formal, informal ve alternatif değerlendirme yöntemlerini ele almıştır. Deniz Kan (2007) değerlendirme aracı olarak erken çocukluk eğitiminde dinamik değerlendirmenin bir parçası olan portfolyonun tanımı, etkililiği, çocuğa ve değerlendirme sürecine yansımaları detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Kuru ve Akman (2019) tarafından hazırlanan çalışmada pedagojik dokümantasyon uygulamalarının tanımı, önemi ifade edilerek, çocuğun çok yönlü gelişimi üzerindeki etkisi vurgulanmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de çocuk tanıma ve değerlendirme konusunda yapılan araştırmaların eğilimlerini ortaya koymaktır. Bunun için çalışmaların amaçları, yöntemleri, veri toplama kaynakları, veri toplama araçları ve bulguları açısından betimsel tarama yoluyla doküman incelemesi yapılmıştır.

İlk olarak, tercih edilen araştırma yöntemlerine bakıldığında, 16 nitel araştırma, 10 nicel araştırma ve 2 karma yöntem çalışması karşımıza çıkmaktadır. Nitel araştırma yöntemleri ağırlıkta olduğu görülmekle beraber, bu nitel araştırmaların içinde sadece 3 çalışma eylem araştırması (Güneş, 2018; Karaman ve Karaman, 2017), 2 çalışma da durum çalışması (Özkan, 2015; Türkoğlu, 2017) olarak desenlenmiştir. Eylem araştırmaları, durum çalışmaları gibi derinlemesine ve detaylı analizlere fırsat veren yöntemlerin daha çok kullanılmasıyla daha kapsamlı ve detaylı veri toplanması sağlanabilir. Bunun yanında tamamlayıcı ve açıklayıcı çeşitleriyle karma yöntemler nicel ve nitel araştırmaların olası eksik yönlerini geliştirmeye yardımcı olacaktır, bu sebeple araştırmalarda karma yöntemlere daha çok yer verilmesi de önem taşımaktadır.

Diğer önemli bir sonuç, araştırmaya dahil edilen çalışmalardan sadece ikisinin ölçek geliştirme kapsamında olmasıdır (Ulusoy, 2019; Yiğit, 2019)). Çocuk tanıma ve değerlendirme alanında sadece yurtdışı kaynaklı adaptasyon çalışmalarına bağlı kalınmadan, yeni ve standardize edilmiş ölçeklerin geliştirilmesi alanda duyulan veri toplama araçlarının sınırlılığına katkı sağlayan önemli ve desteklenmesi gereken çalışmalardır. Her ne kadar çocuk gelişimi ve eğitimi evrensel doğrular ve ilkeler üzerinde şekillense de, Türkiye’deki okul öncesi eğitim kurumlarındaki çevre ve kültürel şartlara uygun, velilerin okullarla ortak çalışmasına kolaylık sağlayan ve öğretmenlerin MEB kaynaklı programları uygularken etkinliklerine daha rahatlıkla adapte edebilecekleri ölçeklere sahip olmaları önemlidir.

Araştırmadan elde edilen önemli sonuçlardan biri de örneklem olarak sadece öğretmenlerin tercih edildiği çalışmaların daha fazla olduğudur. Öğretmenlerle yapılan çalışmalar da çoğunlukla öğretmenlerin görüşleri ile sınırlı kalmaktadır. Örneğin, öğretmenlerin örneklem olarak dahil edildiği çalışma sayısı 24 iken, aileleri dahil eden 3 çalışma (Güneş, 2018; Eren, 2007; Özkan, 2015), çocukları dahil eden 3 çalışma (Aras, 2015; Güneş, 2018; Eren, 2007) ve öğretmen adaylarını dahil eden 3 çalışma (Can Gül, 2009; Türkoğlu, 2017; Karaman ve Karaman, 2017) olduğu görülmektedir. Diğer bilimsel alanlardaki araştırmalarda da geçerli olduğu üzere katılımcılardan elde edilen verilerin özellikle görüş alma yöntemi yoğunlukta olan çalışmalarda veri çeşitliliği sağlama konusunda eksik kalmaması için farklı özellikteki katılımcıların bakış açılarının dahil edilmesi

araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artıran bir konudur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bunun yanında diğer paydaşların örneğin, üniversitelerde öğretmenlerin yetiştirilmesinden sorumlu öğretim elemanlarının da bu konuya bakış açısı ve verilen derslerdeki içerikler de çok önemlidir. Öğretmenler için hizmet içi ne kadar önemli ve takip edilmesi gereken bir konu ise, mezun olmadan mümkün olduğunca donanımlı eğitilmeleri önem taşımaktadır. Değerlendirme hem içerik hem de değerlendirme teknikleri açısından yaşı uygun olmalıdır. Çocukların gelişim alanlarına yönelik değerlendirme yapılırken tüm gelişim alanları göz önünde bulundurulmalıdır.

Çalışmaların amaçlarına baktığımızda ise, oldukça çeşitlilik olduğu görülmektedir, öğretmenlerin uygulamalardaki kendi yeterlilikleri ile ilgili görüşlerinin alınması pek çok çalışmada karşımıza çıksa da sayısal olarak özellikle yoğunlaşılın bir amaç tespit edilememiştir. Büyük bir çoğunluğu okul öncesi öğretmenlerinin çocuk tanıma ve değerlendirme konusundaki görüşleri, tutumları, yeterlilikleri ve uygulamada karşılaştıkları zorluklar, tercih edilen alt amaçlara örnek olarak verilebilir.

Çocuk tanıma ve değerlendirme çok boyutlu ve içinde pek çok değişkeni barındıran bir konudur. Çocuğun bütün gelişim alanlarının desteklenmesi, farklı amaçlarla kullanılması ve teknik çeşitliliğinin zorunlu olması gibi konuları göz önünde bulundurması gerektirir. Bu sebeple çalışmalarda konunun hangi boyutlarıyla ele alındığı çok net ortaya konulmalı ve detaylandırılmalıdır.

Bulgular kısmında da belirtildiği üzere 14 çalışma çocuk tanıma ve değerlendirme konusunu bir bütün olarak değerlendirilmiştir. Biçimlendirici değerlendirme boyutuyla ele alan 3 çalışma, alternatif ya da tamamlayıcı değerlendirmelere ağırlık veren 7 çalışma, standardize testleri konu alan 1 çalışma ve gözlem tekniklerine odaklanan 1 çalışma tespit edilmiştir.

Çalışmaların bulgularına genel olarak bakıldığında öncelikle, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğu tanıma ve değerlendirme noktasında kendilerini eksik hissettikleri ve bazı durumlarda konu ile ilgili eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur (Taner, 2005; Uzun, 2013). Konuyla ilgili yapılan çalışmaların detaylandırılması ve farklı paydaşların katılımıyla yürütülmesi hemen hemen her çalışma sonucundaki önerilerde yer almaktadır. Yapılan çalışmalarda eğitimin en önemli unsuru olan değerlendirmenin, çocukların gelişim süreçlerini ve eğitim-öğretimin niteliğine etki ettiği belirtilmektedir. Bu sebeple erken çocukluk eğitiminde değerlendirmenin taşıdığı önem ve uygulamalardaki zorluk konuya verilmesi gereken özeni ortaya çıkarmaktadır. Çocuğu tanıma ve değerlendirme

sürecinde sadece öğretmen yeterliliği veya hangi teknikleri tercih ettikleri değil, bunun gelişime dayalı dinamik bir süreç olduğu bilinciyle kapsamlı bir çerçevede ele alınarak gerekli iyileştirmelerin yapılması sağlanmalıdır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer nokta da, Türkiye’de erken çocukluk eğitiminde çocuğu tanıma ve değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olmasıdır. Seçilen yöntemler açısından ise elbette örneklem sayısı arttıkça nicel yöntemlerin kullanılması doğaldır; ancak tamamlayıcı karma yöntem çeşitleri giderek daha çok tercih edildiği de görülmüştür. Buna ek olarak, farklı bakış açılarından değerlendirmeye fırsat veren katılımcı çeşitliliğine önem verilmesi gerektiği söylenebilir.

Ailelerin, erken yaştaki çocukların değerlendirilmesinde etkili bir bilgi kaynağı olduğu unutulmamalıdır. Değerlendirme sürecinde ailelerin aktif rol oynaması sağlanmalıdır ve sürecin her aşamasında yer almaları gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sayede sadece uygulamayı yapan öğretmenlerin kendi beyanlarından değil, sürecin en önemli paydaşı olan çocuklar ve ailelerden de veri sağlanmış olur. Araştırma desenleri birbirini tamamlayıcı veri toplama araçları ve veri kaynakları ile desteklendiğinde bulguların yorumlanması ve güvenilirliği de artırılmış olacaktır. Değerlendirme politikaları, değerlendirmenin geçerliği ve güvenilirliği çocukların yaşı ve gelişim özellikleri gözetilerek tasarlanmalıdır. Çocuk ne kadar küçük ise, güvenilir ve geçerli değerlendirme verilerini elde etmek o kadar zordur (Wortham, 2020).

Erken çocukluk döneminde verilen eğitimin kaliteli hale getirmenin temelinde, çocukların bütün gün yaptıklarını izleyerek gözlem yapmak ve amacına uygun değerlendirmeler yapabilmek vardır. Bu yüzden bir öğretmenin sınıfındaki çocukları tanıması için gelişimi nasıl ve hangi tekniklerle izleyeceğini, kaydedeceğini, amaca uygun değerlendirebileceğini ve çocukların gelişimsel özelliklerini çok iyi bilmesi son derece önemlidir (Luff, 2010). Çocukların ilgi alanları, becerileri, davranışları, beklentileri ve alışkanlıkları hakkında bilgi sahibi olmak ancak onları iyi gözlemleyerek ve tanıyarak mümkün olabilir. Bu sebeple, çocukların gelişimlerini değerlendirme, davranışlarının arkasındaki temel nedenleri anlama, buna uygun program geliştirme ve aileye rehberlik ederek iş birliği içerisinde hareket etmek oldukça önemlidir. Bu sebeple ailelere rehberlik edecek ve öğretmenlerin etkinlik ve değerlendirmelerine kolaylık sağlayacak programların geliştirilmesi önerilebilir. Sadece uyulması gereken ilkeler ve teknik özelliklerinin verildiği kılavuzlar değil hem ailenin hem öğretmenin beraber kullanabileceği çocuk tanıma ve değerlendirme destek programlarının, materyallerinin ve ölçüklerin geliştirilmesi gerekir. Buna yönelik

çalışmaların artırılması gerekliliği de gelecek araştırmalar için öneri olarak sunulabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alaçam, N. & Olgan, R. (2016). Portfolio assessment: does it really give the benefits that it purports to offer? Views of early childhood and first-grade teachers. *Early Child Development and Care*, 186(9), 1505-1519. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1108970>
- Aras, S. (2017). *Erken Çocukluk Döneminde Öz-Düzenleme ve Üst Bilişsel Becerilerin Desteklenmesi: Pedagojik Dokümantasyon Uygulamaları*. Doktora tezi, METU, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim tarihi: 05.06.2023
- Aras, S. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının geliştirilmesi: işbirlikçi eylem araştırmasının dönüştürücü rolü. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9(2), 221-240.
- Bayhan, P. (2017). *Erken Çocukluk Döneminde Değerlendirme* (1. Baskı). Hedef Cs Yayıncılık.
- Bayraktaroğlu, E., & Ayekin Dülger, D. N. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde uygulanan standart testlerle ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(6), 2214-2226.
- Buldu, M. & Tantekin Erden, F. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirmeye yönelik görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Journal of Education and Future*, 11, 29-49.
- Buldu, M. (2010). *İnandıklarını Yapabiliyorlar Mı? Okul Öncesi Öğretmenlerinin Değerlendirmeye Yönelik Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, METU, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Buldu, M., Şahin, F., & Yılmaz, A. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim ve öğrenmelerinin desteklenmesinde pedagojik dokümantasyonun katkısının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 17(3), 1444-1462.

- Büyüköncü, N. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Bireyi Tanıma Tekniklerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi: Kayseri İli Örneği*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Can Gül, Ş. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının 2006 Okul Öncesi Eğitim Programının Değerlendirme Unsuruna Yönelik Görüş ve Davranışlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Deniz Kan, Ü. (2007). Okul öncesi eğitimde değerlendirme aracı olarak portfolyo. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 169-178.
- Durukan, H. & Şahin, M. (2015). Okul öncesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik inanç ve uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 11(2), 534-550.
- Elden, A. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Biçimlendirici Değerlendirme Uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Eren, T. (2007). *"Ev ve Okul Arasındaki Köprü" Okul Öncesi Eğitimde Portfolyo Değerlendirme Sistemi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Gullo, D. F. & Hughes, K. (2011). Reclaiming kindergarten: Part I. Questions about theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, (38), 323-328.
- Güneş, G. (2018). *Erken Çocukluk Eğitiminde Pedagojik Dokümantasyonun Aile Katılımına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Işıkoğlu Erdoğan, N. & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327.

- Işıkoğlu Erdoğan, N., Aydoğan, S., Efe Kendüzler, S., Dülger Ceylan, E., Aydın, A., & Dinler, H. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 35(1), 1-19.
- Karaca Akgök, T. (2023) *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının, Öğretmenlerinin ve Alan Uzmanlarının Bakış Açısıyla Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Uygulamalarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaman, A., & Karaman, P. (2017). Öğretmen adaylarının biçimlendirici değerlendirme uygulamalarının incelenmesi: Eylem araştırması modeli. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2385-2400.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1),62-80.
- Kuru, N. & Akman, B. (2019). Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak pedagojik dokümantasyon. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(3), 935-949.
- Luff, P. A. (2010). *Ways of Seeing and Knowing children: a case study of early years practitioners' understanding and uses of child observation during their first year of employment*. Doktora Tezi, England Anglia Ruskin University. <https://arro.anglia.ac.uk/id/eprint/313586/>, Erişim tarihi: 10.03.2023
- Özkan, F. (2015). *Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Sürecine Yönelik Aile-Öğretmen Görüş ve Beklentilerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 01.05.2023
- Özlen Demircan, H., & Olgan, R. (2011). Assessment in early childhood education: Commonly used curriculum models and Turkish curriculum. *The Online Journal Of New Horizons In Education*, 1(3), 16-22. <https://www.tojned.net/?pid=showissue&issueid=93> Erişim tarihi: 30.01.2023
- Sezer, C. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeyi Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 01.05.2023

- Şahin, M. (2014). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Hakkındaki Düşünce ve Uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 01.05.2023
- Taner, G. (2005). *Bireyi Tanıma Tekniklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Turupcu, A. (2014). *Okul Öncesi Eğitimde Bir Değerlendirme Aracı Olarak Gözlem: Öğretmenlerin Görüşleri ve Uygulamaları Üzerine Bir Fenomenolojik Durum Çalışması*. Yüksek lisans tezi, METU Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Türkoğlu B. (2017). Okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. E. Babaoğlan, E. Kırall, A. Çilek, F. Güçlü Yılmaz (Ed.) *Eğitime Farklı Bakış*, (s. 28-41). Eyuder Yayınları.
- Ulusoy, N. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğu Tanıma ve Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Uzun, Ü. (2013). *Farklı Türlerde Eğitim Hizmeti Veren Okul Öncesi Eğitim Kurumu Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerine Ait Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Wortham, S. C. (2000). *Assessment in Early Childhood Education* (3rd edition). Prentice Hall, Upper Saddle River, Pearson.
- Yiğit, C., Özyurt, M., & Adıyaman, H. (2019). Okul öncesi öğrencilerinin programın kazanımlarına ulaşma durumlarının değerlendirilmesine ilişkin bir model önerisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(3), 237-252.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H.(2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

- Yılmaz , A., Şahin, F., Buldu, M., Ülker Erdem, A., Ezmeci, F., Somer Ölmez, B., Akgül, E. (2021). An examination of Turkish early childhood teachers' challenges in implementing pedagogical documentation. *Early Childhood Education Journal*, (49)6, 1047-1059. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01113-w>
- Yılmaz Topuz, G. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Amaçlı Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 05.06.2023
- Yılmaz Topuz, G., & Erbil Kaya, Ö. M. (2016). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(1), 27-62.
- Zelyurt, H., & Karakaş, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin portfolyo değerlendirmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 1517-1534.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The basis of improving the quality of education given in early childhood is to observe what children do all day and to make evaluations in accordance with its purpose. It is only possible to have valid information about children's interests, skills, behaviors, expectations and habits by observing and getting to know them well. For this reason, it is very important to evaluate the development of children, to understand the main reasons behind their behavior, to develop a program accordingly and to act in cooperation by guiding the family.

In early childhood education, unlike other age groups, conventional measurement and evaluation methods are not functional and more observation-based assessment methods are needed, which are suitable for the developmental characteristics of the age. Therefore, it is extremely important for a teacher to know how and with which techniques s/he will monitor the development, record it, evaluate it appropriately, and know the developmental characteristics of children very well in order to recognize the children in his/her class (Luff, 2010). It is of great importance to know what these methods are and what kind of studies have been done on these methods.

The aim of this study is to analyze the scientific studies on observing and evaluating children in early childhood education in Turkey. For this purpose, the studies on the aforementioned topic with the key words "observation in early childhood education, assessment in early childhood education, evaluation in early childhood education" were examined in terms of selected categories. It was intended to determine the trends and issues to create clues for future studies.

Method: This study, which aims to examine the variables, methods and findings on which scientific studies conducted in Turkey focus on, is a qualitative research. The data source of the research consisted of studies accessed from the Higher Education Council National Thesis Center, Google Scholar and Educational Resource Information Center databases. It is accepted as a criterion that the studies obtained were carried out within the scope of evaluation in early childhood education and that they were recorded in the databases that were scanned. In line with this criterion, the data source of the research consisted of 33 studies conducted between the years 2005-2023. The studies reached were scanned in terms of certain variables, and the current situation and general trend were tried to be revealed through document analysis.

Result and Discussion: Looking at the findings in general, it is seen that the studies mostly used only quantitative or qualitative methods and the data were based mostly on teachers' opinions, Teachers' views on the subject are of course important; however, it is even more important that researchers can observe and examine their practices in their actual learning environment. Theoretical knowledge may not always be reflected in practice. Studies focusing on process evaluation, which give the opportunity to evaluate the process and the environment complementarily, needs to be preferred rather than the data collected at once. The scarcity of mixed method studies, alternative assessment techniques, studies conducted with children, and scale development studies are other noticeable results at first glance.

Research designs where both families and children can work with teachers together should be planned. Projects and researches should be increased to enable teachers to prepare and use the formal and informal child assessment tools they need to use in their classrooms. On the other hand, studies on the adaptation of scales developed abroad and the development of new scales should be supported.

In addition, the increase in the number of research articles in recent years indicates the importance of the topic and the efforts to establish the scientific basis and find solutions to the identified deficiencies. It is crucial for experts in the field, academics, and decision-makers to support this relatively new field with studies that contribute both quantitatively and qualitatively.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.66686>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	29.11.2022	Submitted date
Kabul tarihi	15.05.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Yiğit, B. (2023). Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey. *Journal of History School*, 65, 1459-1473.

INVESTIGATION OF MOBBING THESES IN THE FIELD OF HEALTH IN TURKEY

Burcu YİĞİT¹

Abstract

In this study, it was aimed to examine the theses written in the field of health about mobbing behavior, which has become the nightmare of today's business life. For the purpose of the study, the open access mobbing theses in the field of health in the Higher Education Council Thesis Center were examined. Related theses were evaluated with the content analysis method according to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, supervisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types. Totally, it was accessed to 642 theses about mobbing. Among these theses, it was determined that 109 theses were written in the field of health. According to the findings of the study, it was determined that the majority of theses were published mostly in 2019 (f=17); mostly in Beykent University (f=8); mostly written in the Institute of Social Sciences (f=54) and the Department of Business Administration (f=30). It was determined the majority of theses were written as master's thesis (f=98); in Turkish language (f=107); with mostly under the supervisory of Professors (f=42). It was determined that these theses often examined public hospital as work places of healthcare professionals (f=32); applied quantitative research method according to research method (f=97); and mostly with nurses according to healthcare employee types (f=43). In this study, it was evaluated theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing behavior in the field of health sector according to some related categories. When the results of the study were examined, according these categories, the majority of theses was written in 2019; in Beykent University; in Social Sciences Institutes; in Business Department; as master's thesis; in Turkish Language; with the supervisory of Professors; in public hospital; with quantitative research method; on nurses.

Keywords: Mobbing, Psychological Violence, Health Workers, Content Analysis

¹Dr., Bağımsız Araştırmacı, brcygt@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-2071-0099.

Türkiye’de Sağlık Alanında Çalışılan Mobbing Tezlerinin İncelenmesi

Öz

Bu çalışmada, günümüz iş yaşamının kabusu haline gelen mobbing davranışı konusunda sağlık alanında yazılan tezlerin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda, Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi’ndeki erişime açık olan sağlık alanındaki tezler incelenmiştir. Tezler yayım yılları, üniversite ismi, enstitüler, anabilim dalları, tez türü, tez dili, danışman unvanları, uygulama yeri, araştırma yöntemi ve sağlık çalışanının türüne göre içerik analizi metodu ile değerlendirilmiştir. Mobbing konusunda toplamda 642 adet erişime açık teze rastlanmıştır. Bu tezler içerisinde 109 tezin sağlık alanında yazıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, en çok tezin 2019 yılında (f=17); en çok Beykent Üniversitesi’nde (f=8); Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde (f=54); İşletme Anabilim Dalı’nda (f=30) yazıldığı belirlenmiştir. Tezlerin en çok yüksek lisans tezi (f=98); Türkçe dilinde (f=107); Prof. Dr. danışmanlığında (f=42) olduğu tespit edilmiştir. Uygulama yeri olarak kamu hastanesi (f=32); araştırma yöntemine göre nicel araştırma yöntemi (f=97); sağlık çalışanının türüne göre ise hemşireler üzerinde (f=43) çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi’ndeki erişime açık olan sağlık alanındaki mobbing konulu tezler çeşitli kategorilerde incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre, en çok tezin 2019 yılında; Beykent Üniversitesi’nde; Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde; İşletme anabilim dalında; yüksek lisans tezi olarak; Türkçe dilinde; Profesör danışmanlığında; kamu hastanesi’nde; nicel araştırma olarak; hemşireler üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mobbing, Psikolojik Şiddet, Sağlık Çalışanları, İçerik Analizi

INTRODUCTION

In recent years, mobbing behavior is one of the issues that the awareness has increased and has become a problem in business life. It is also a factor that causes stress. Firstly, Konrad Lorenz handled the behavior with observing animals in the 1960s (Perez and Fernandez, 2012). Heinz Leymann was the first to handle mobbing behavior in business life in the early 1980s (Leymann, 1996). Although the history of studies in the field of mobbing dates back to the 1960s, it was firstly explained in the 1980s in business life.

Mobbing is one of the negative behaviors occurred in organizational life (Zapf & Einarsen, 2001). It is a common problem that should be taken seriously in the modern business world (Alfano et al., 2021). According to Leymann and Gustaffson (1996), mobbing is hostile behaviors with a long frequency, unethical communication occurring in the workplace and pushing employee into a helpless and defenseless situation (Leymann & Gustaffson, 1996). Matthiesen ve Einarsen (2001) define mobbing as the systematic exposure to psychological violence and

harassment (Matthiesen ve Einarsen, 2001). Mobbing is continuous and systematic abuse in business life (Moran, Astorga, 2002).

As a result of mobbing, the target of mobbing expose to serious health problem and also has social harm (Szigety, 2012). Mobbing causes health, psychological and financial problems in the long term (Sheehan, 2004). Mobbing is a negative behavior that damages both individuals and institutions. Since mobbing behavior is really serious and hazardous problem in business life, institutions should pay attention. They should take serious precautions to prevent losses.

Health sector is one of the sectors that mobbing behavior is mostly seen. Leymann stated that mobbing behavior is mostly observed among healthcare professionals (Leymann, 1990). Although mobbing is seen in every sector, it is mostly seen in the health sector. Considering this situation, theses written in our country about mobbing in the field of health were evaluated in this study. It is thought that the examination and evaluation of the results of theses about organizational cynicism in Turkey are significant for the literature.

METHODOLOGY

Research Questions

In this study, it was intended to examine analyses of the theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing in the field health. The problematics of the study are;

- 1) How is the distribution of theses by publication years?
- 2) How is the distribution of theses by university names?
- 3) How is the distribution of theses by institutes?
- 4) How is the distribution of theses according to department names?
- 5) How is the distribution of theses according to thesis types?
- 6) How is the distribution of theses according to language of theses?
- 7) How is the distribution of theses according to advisor titles?
- 8) How is the distribution of theses according to workplaces of healthcare professionals?
- 9) How is the distribution of theses according to research methods?
- 10) How is the distribution of theses according to healthcare employee types?

Aim & Significance of The Study

The aim of this study is to examine theses that are published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing in the field of health according to publication years, university names, institutes, department names, thesis types, language of theses, advisor titles, workplaces of healthcare professionals, research methods, healthcare employee types. Totally, it was accessed to 642 theses about mobbing in Turkish Higher Education National Thesis Center. Among these theses, it was determined that 109 theses were written in the field of health. The study is able to provide guidance for future research. Also, it will increase interest to the concept of mobbing in health sector and identifies gaps in the literature.

Population and Sample

The population of this study is 642 open access theses found in Turkish Higher Education National Thesis Center. The sample of this study includes 109 theses written about mobbing in the field of health.

Data Analysis

The content analysis method was used in this study. Content analysis is a type of qualitative research in which systematic, objective and categories are created (Elo and Kyngas, 2007: 108). Content analysis is a suitable technique for examining trends and documents (Stemler, 2001). Content analysis requires to be systematic and unbiased (Koçak and Arun, 2006: 22). Firstly, screening and selection criteria “mobbing” were determined. After this, theses in the field of health were selected. In this direction, coding has made and achieved to various themes. The data was arranged and grouped according to different themes. Finally, the data has been digitized and findings were reviewed. The literature review provided the creation of categories and coding structure. Data categories and codes were performed by researcher. Finally, codes and categories were compared.

FINDINGS

When the distribution of the theses was evaluated according to the publication years, it was determined that theses were written mostly in 2019 (%20.88) (Table 1). 2016 (%9.20) and 2017 (%9.20) years follow this order.

Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey

Table 1

Distribution of Theses According to Publication Years

Publication Years	F	%
2006	1	0.92
2007	3	2.76
2008	1	0.92
2009	4	3.68
2010	8	7.36
2011	7	6.44
2012	8	7.36
2013	8	7.36
2014	9	8.28
2015	4	3.68
2016	10	9.20
2017	10	9.20
2018	7	6.44
2019	17	20.88
2020	6	5.52
2021	4	3.68
2022	2	1.84
Total	109	100

Table 2 shows the distribution of theses according to university names. When the table was examined, it was determined that theses were mostly written by scholars from Beykent University (%7.36). Süleyman Demirel (%6.44) and Gazi Universities (%6.44) follow this order.

Table 2

Distribution of Theses According To University Names

University Names	F	%
Beykent University	8	7.36
Gazi University	7	6.44
Süleyman Demirel University	7	6.44
Atatürk University	6	5.52
İstanbul University	5	4.60
Dokuz Eylül University	4	3.68
Selçuk University	4	3.68
İstanbul Okan University	4	3.68
Ankara University	3	2.76
Marmara University	3	2.76
Sakarya University	3	2.76
Cumhuriyet University	3	2.76
Hacettepe University	2	1.84

Burcu YİĞİT

Ondokuz Mayıs University	2	1.84
Ufuk University	2	1.84
İstanbul Yeni Yüzyıl University	2	1.84
Harran University	2	1.84
İstanbul Gelişim University	2	1.84
Haliç University	2	1.84
Fırat University	2	1.84
Muğla Sıtkı Koçman University	2	1.84
Avrasya University	2	1.84
Ege University	2	1.84
Balıkesir University	2	1.84
Dumlupınar University	2	1.84
Çağ University	1	0.92
İstanbul Bilim University	1	0.92
Afyon Kocatepe University	1	0.92
Tekirdağ Namık Kemal University	1	0.92
Munzur University	1	0.92
Dicle University	1	0.92
İstanbul Bilgi University	1	0.92
Bursa Uludağ University	1	0.92
Gümüşhane University	1	0.92
Çanakkale Onsekiz Mart University	1	0.92
Celal Bayar University	1	0.92
Hasan Kalyoncu University	1	0.92
Düzce University	1	0.92
İstanbul Arel University	1	0.92
Kahramanmaraş Sütçü İmam University	1	0.92
Kocaeli University	1	0.92
Mersin University	1	0.92
Atılım University	1	0.92
İstanbul Aydın University	1	0.92
Zonguldak Karaelmas University	1	0.92
Eskişehir Osmangazi University	1	0.92
İstanbul Ticaret University	1	0.92
Necmettin Erbakan University	1	0.92
Ordu University	1	0.92
Başkent University	1	0.92
Bozok University	1	0.92
Total	109	100

It was shown the distribution of theses according to the institutes in Table 3. The majority of theses were written in Social Sciences Institute (%49.53). Afterwards, the secondary majority of theses were written in Institute of Health Sciences (%40.35).

Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey

Table 3
Distribution of Theses According to Institutes

Institutes	F	%
Social Sciences Institute	54	49.53
Health Sciences Institute	44	40.35
Medical School	7	6.44
Graduate School of Education Institute	2	1.84
Graduate Programs Institute	1	0.92
Business Institute	1	0.92
Total	109	%100

When the distribution of theses was examined according to the department names, theses were written mostly in Business Department (%27.32). Health Management Department (%12.88) and Nursing Department (%12.88) follow this order (Table 4).

Table 4
Distribution of Theses According to Department Names

Department Names	F	%
Department of Business	30	27.32
Department of Health Management	14	12.88
Department of Nursing	14	12.88
Department of Business Administration	8	7.36
Department of Public Health	6	5.52
Department of Health Institutions Management	5	4.60
Department of Labor Economics and Industrial Relations	3	2.76
Sociology Department	2	1.84
Department of Surgical Diseases Nursing	2	1.84
Department of Psychiatric Nursing	2	1.84
Midwifery Department	2	1.84
Department of Management in Hospitals and Healthcare Institutions	1	0.92
Department of Mental Health and Diseases	1	0.92
Department of Public Administration	1	0.92
Department of Anesthesiology and Reanimation	1	0.92
Department of Family Medicine	1	0.92
Department of Organizational Psychology	1	0.92
Department of Public Relations and Publicity	1	0.92
Disaster Management Department	1	0.92
Department of Pharmacy Management	1	0.92
Department of Public Health Nursing	1	0.92
Department of Political Science and Public Administration	1	0.92
Department of Forensic Medicine	1	0.92
Department of Psychiatry	1	0.92
Department of Emergency Medicine	1	0.92
Department of Health Institutions Management	1	0.92
Department of Interdisciplinary Social Psychiatry	1	0.92
Department of Social Work	1	0.92
Department of Mental Health and Diseases Nursing	1	0.92
Department of Mental Health and Psychiatric Nursing	1	0.92
Department of Home Care Nursing	1	0.92
Department of Management in Nursing	1	0.92
Total	109	100

Table 5 reflects the distribution of theses according to these types. It was determined that master's theses (%89.88) on mobbing constitutes in the majority when compared with other these types.

Investigation of Mobbing Theses in The Field of Health in Turkey

Table 5
Distribution of Theses According to Types

Thesis Types	F	%
Master Thesis	98	89.88
Specialization in Medicine Thesis	6	5.52
Doctoral Thesis	4	3.68
Medicine Thesis	1	0.92
Total	109	100

According to the distribution of theses languages, it was determined that theses were mostly written in Turkish language (%98.16) (Table 6).

Table 6
Distribution of Theses According to Languages

Thesis Language	F	%
Turkish	107	98.16
English	2	1.84
Total	109	100

When the advisor titles were evaluated in Table 7, it was seen that supervisor's titles were mostly Professor (%38.54). Assistant Professor title (%33.94) follow this order.

Table 7
Distribution of Theses According to Supervisor Titles

Thesis Supervisor Titles	F	%
Professor	42	38.54
Assistant Professor	37	33.94
Associate Professor	30	27.52
Total	109	100

When the distribution of theses according to work places of health professionals was examined, it was found that theses were mostly written in Public Hospital (%29.22). This order was followed by studies conducted in public and private hospitals (%21.10) (Table 8).

Table 8
Distribution of Theses According to Work Places of Health Professionals

Work Places of Health Professionals	F	%
Public Hospital	32	29.22
University Hospital	23	21.10
Public and Private Hospital	20	18.40
Private Hospital	10	9.20
Public and University Hospital	10	9.20
Theoretical Article in Health Sector	5	4.60
Meta-analysis in Health Sector	5	4.60
Public, Private and University Hospital	3	2.76
University and Private Hospital	1	0.92
Total	109	100

When the research methods of the theses were evaluated, it was determined that theses were mostly written with quantitative research (% 88.96) (Table 9).

Table 9
Distribution of Theses According To Research Methods

Research Method	F	%
Quantitative research	97	88.96
Theoretical Article	5	4.60
Meta Analysis	5	4.60
Qualitative Research	1	0.92
Quantitative and Qualitative Research (Mixed Method)	1	0.92
Total	109	%100

When the application areas of the theses were evaluated, it was seen that theses were mostly conducted on nurses (%39.42). Afterwards, studies with mixed healthcare workers (%31.16) were in the majority (Table 10).

Table 10

Distribution of Theses According To Healthcare Employee Types

Healthcare Employee Type	F	%
Nurses	43	39.42
Mixed Healthcare Workers	34	31.16
Health Personnel	11	10.10
Doctors	5	4.60
Doctors and Nurses	5	4.60
Medical Faculty	3	2.76
Specialization Students Theoretical Article	2	1.84
Nurses and Health Officers	1	0.92
Midwives and Nurses	1	0.92
Midwives	1	0.92
Nurses, Midwives and Health officers	1	0.92
Medicine Faculty Staff	1	0.92
Lecturer, Administrative Staff, Nurses, administrators	1	0.92
Total	109	100

DISCUSSION AND CONCLUSION

Mobbing is hostile, leads unethical communication in the workplace and also hostile behaviors with a long frequency and push employee into a helpless and defenseless situation (Leymann & Gustaffson, 1996). According to Zapf (1999), mobbing is an unresolved, escalating, and increasingly violent conflict (Zapf, 1999). Mobbing is a negative behavior that damages both individuals and institutions. In this study, it was intended to evaluate theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing behavior in the field of health sector according to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, advisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types. Related theses were evaluated with the content analysis method. It was reached totally 109 open access theses in the field of health.

According to publication years, it was seen that the majority of theses has been published in 2019, of which the number is 17. The second majority can be seen in 2016 and 2017. Theses about mobbing concept have gradually increased since 2006. It was reached to its highest peak value in 2019. After 2019, the number of theses was decreased. This situation can be interpreted We can interpret this

situation as mobbing behavior is frequently studied in the field of health and we can say that the issue loses its priority.

According to the distribution of name of universities, it was seen that the majority of thesis about mobbing behavior was published by scholars from Beykent University, of which the number is 8. The secondary majority is Gazi and Süleyman Demirel Universities with 7 theses. We see that the number of theses is close to each other for these three universities. It can be said that mobbing behavior is an issue that attracts attention as a dissertation subject in many universities.

When theses have examined according to the type of institutes, we see that the agglomeration of the theses is in the Institute of Social Sciences with 54 theses. This situation can be associated with the fact that mobbing behavior is most suitable issue for the field of social sciences.

Among the departments, business department is the most seen department with theses. Afterwards, health management and nursing departments were determined. In addition to the business department, mobbing behavior is also a topic that attracts a lot of attention in the field of health.

According to thesis types, it was determined that theses were written mostly as master's thesis. From this point of view, it can be interpreted that graduate students are more interested in mobbing and find it as a popular issue.

Theses were written mostly in Turkish language. We can interpret that theses' authors want to prefer their mother tongue. Theses were written mostly with Professor's supervisory. In other words, the theses' students were often supervised by Professors.

When the distribution of theses according to work places of health professionals was examined, it was determined that theses were mostly written in Public Hospital.

It was determined that the serious agglomeration is in quantitative research method. The abundance of quantitative research can be explained with the suitability of mobbing behavior to measure with questionnaires and the relative ease of measurement.

According to healthcare employee types, it was focused mostly on nurses. The secondary majority among healthcare employee types are mixed healthcare workers and health personnel respectively. This situation can be associated with the fact that mobbing behavior was seen mostly on nurses and physicians job groups.

When the relevant literature was scanned as of the time of the study, no study was found that examined the theses in our country about mobbing in the field of health. Because the study is original and evaluate the content of existing studies collectively, it is thought that this study will have a contribution to the academic literature. Future studies can focus on both quantitative and qualitative methods in different sectors.

REFERENCES

- Alfano, V., Ramaci, T., Landolfi, A., LoPresti, A., & Barattucci, M. (2021). Gender patterns in mobbing victims: Differences in negative act perceptions, MMPI personality profile, perceived quality of life, and suicide risk. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2192), 1-19.
- Elo, S., & Kyngas, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Koçak, A., & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4(3), 21-28.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5(2), 119-126.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Leymann, H., & Gustaffson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 251-275.
- Matthiesen, S.B., & Einarsen, S. (2001). MMPI-2 Configurations among victims of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 467-484.
- Moran Astorga, M.C. (2002). El mobbing: Persecucion o psicoterror en el trabajo. *Capital Humano*, 151, 44-48.
- Perez, B.E., & Fernandez, M.L.M. (2012). Mobbing: acoso moral o psicologico en el trabajo. *Verba Iuris*, 28, 135-151.
- Sheehan, M. (2004). Workplace mobbing: A proactive response. Paper Presented at the *Workplace Mobbing Conference*, Brisbane, Australia, 14-15 October.

- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 1-6.
- Szigety, T. (2012). Early predictors of workplace mobbing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33(2012), 418-422.
- Zapf, D. (1999). Organizational work group related and personal causes of mobbing/bullying at work. *International Journal of Manpower*, 20(1/2), 70-85.
- Zapf, D., & Einarsen, S. (2001). Bullying in the workplace: Recent trends in research and practice an introduction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 369-373.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: The aim of this study is to examine theses written in the field of health about mobbing behavior, that has become the nightmare of today's business life. Based on the purpose of the study, the open access mobbing theses in the field of health in the Higher Education Council Thesis Center were evaluated.

Method: Theses included in the study were evaluated with the content analysis method according to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, supervisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types. It was reached to 642 open access theses totally about mobbing. It was determined 109 theses that were written in the field of health.

First of all, "mobbing" were determined as screening and selection criteria. Then, theses in the field of health were chosen. In this direction, coding has made and achieved to related themes. The data was arranged and grouped according to different themes. Lastly, the data has been digitized and findings were reviewed. The literature review provided the creation of categories and coding structure. Data categories and codes were performed by the researcher of the study. Finally, codes and categories were compared.

Findings: According to the findings, it was determined that the majority of theses were published mostly in 2019 (f=17); mostly in Beykent University (f=8); mostly written in the Institute of Social Sciences (f=54) and the Department of Business Administration (f=30). It was determined the majority of theses were written as master's thesis (f=98); in Turkish language (f=107); with mostly under

the supervisory of Professors (f=42). It was determined that these theses often examined public hospital as work places of healthcare professionals (f=32); applied quantitative research method according to research method (f=97); and mostly with nurses according to healthcare employee types (f=43).

Discussion and Conclusion: In this study, it was evaluated theses published in Turkish Higher Education National Thesis Center about mobbing behavior in the field of health sector according to to publication years, university names, institutes, department names, these types, language of thesis, supervisor titles, work places of healthcare professionals, research methods and also healthcare employee types categories. When the distribution of the theses was examined according to the publication years, it was determined that theses were written mostly in 2019. 2016 and 2017 years follow this order. According to university names, it was determined that theses were mostly written by scholars from Beykent University. The majority of theses were written in Social Sciences Institute according to the institutes. Afterwards, the secondary majority of theses were written in Institute of Health Sciences. When the distribution of theses was evaluated according to the department names, theses were written mostly in Business Department. Health Management Department and Nursing Department follow this order. When the distribution of theses were examined according to these types, it was determined that master's theses on mobbing constitutes in the majority. It was determined that theses were mostly written in Turkish language according to the distribution of theses languages. When the advisor titles were observed, it was seen that supervisor's titles were mostly Professor. Assistant Professor title follow this order. When the distribution of theses according to work places of health professionals was evaluated, it was found that theses were mostly written in Public Hospital. This order was followed by studies conducted in public and private hospitals. According to the research methods, it was found that theses were mostly written with quantitative research. When the application areas of the theses were examined, it was seen that theses were mostly conducted on nurses. Afterwards, studies with mixed healthcare workers were in the majority.

When the literature was scanned as of the time of the study, no study was found that examined the theses in our country about mobbing in the field of health. Because the study is original and evaluate the content of existing studies collectively, it is thought that this study will have a contribution to the academic literature. Future studies can focus on both quantitative and qualitative methods in different sectors.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70515>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	07.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	18.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Lehimler, E. & Terzioğlu, A. M. (2023). Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı Hedeflerine Ulaşmada Melodika Çalgısının Yeterliliği. *Journal of History School*, 65, 1474-1496.

ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI HEDEFLERİNE ULAŞMADA MELODİKA ÇALGISININ YETERLİLİĞİ¹**Eren LEHİMLER² & Ahmet Mutlu TERZİOĞLU³****Öz**

Yapılan bu çalışmada, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde yer alan “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği içerisindeki müzik öğrenim alanına ait hedef kazanımların gerçekleştirilmesinde “Melodika” çalgısının öğretim programına uygunluğu ve yeterliğinin belirlenmesi amacı benimsenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, sınıf çalgısı olarak melodikanın kullanımı sonucunda öğretim programı kazanımlarının ne derecede gerçekleştirildiği ve melodika çalgısının bu öğretim sürecindeki yeterlik durumunun ne olduğu soruları bu araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Melodika çalgısının müzik dersi hedeflerinin gerçekleştirilmesindeki yeterliğinin incelendiği bu çalışmada, tarama modeli içerisinde katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 15 sorudan oluşan bir anket kullanılmış ve veriler elde edilmiştir. Oluşturulan ankette katılımcıların belirtilen maddeleri en az 1 en çok 5 olmak üzere katılmıyorum ifadesinden katılıyorum ifadesine doğru derecelendirmelerden birisini işaretleri istenilmiştir. Yapılan ankete 80 müzik öğretmeni katılmıştır. Genel olarak elde edilen veriler incelendiğinde, melodika çalgısının müzik öğretmenleri

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi'nde, 12.05.2023 tarih, E-70561447-050.01.04-124053 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, eren.lehimler@alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0069-4797

³ Dr. Öğr. Üyesi., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, mutlu.terzioglu@alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3464-722X

tarafından sınıf çalgısı olarak kullanıldığı ve bu doğrultuda sınıf çalgısı olarak da melodikanın kullanımının uygun olduğu yargısından hareketle müzik dersi öğretim programının gerçekleştirilmesi konusunda melodika çalgısının %66,6 düzeyinde yeterli bir çalgı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Melodika, Çalgı Yeterliği, Müzik Dersi, Öğretim Programı.

Adequacy of the Melodica Instrument in Reaching the Objectives of the Secondary School Music Lesson Curriculum

Abstract

In this study, the aim of determining the suitability and proficiency of the "Melodika" instrument was adopted in realizing the target acquisitions of the field of music education within the competence of "cultural awareness and expression" in the Turkish Qualifications Framework. In line with this purpose, the questions of how well the curriculum gains are achieved as a result of the use of the melodica as a classroom instrument and what is the proficiency of the melodica instrument in this teaching process reveal the problem situation of this research. In this study, survey model was used since it is aimed to describe an existing situation as it is. In this research, in which the efficacy of the melodica instrument in achieving the music lesson goals was examined, a questionnaire consisting of 15 questions was used in order to determine the opinions of the participants within the survey model and the data were obtained. In the questionnaire created, the participants were asked to mark one of the correct ratings from the statement I disagree to the statement I agree, with the specified items being minimum 1 and maximum 5. 80 music teachers participated in the survey. When the data obtained in general are examined, it is seen that the melodica instrument is used as a classroom instrument by music teachers and in this direction, it was concluded that the melodica instrument is an adequate instrument at the level of 66.6% for the realization of the music lesson curriculum, based on the judgment that the use of the melodica as a classroom instrument is appropriate.

Keywords: Melodica, Instrument Proficiency, Music Lesson, Curriculum.

GİRİŞ

Öğretim programlarının, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 2. maddesinde yer alan "Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları" esasına dayanarak hazırlandığı ve bu hazırlık sürecinde genel ve özel eğitim hedeflerini barındırdığı bilinmektedir. Gelişen toplum yapısı içerisinde şekillenen Türk Milli Eğitimi genel olarak bilgiyi üreten, edindiği bilgiyi işlevsel olarak kullanan, problemlere çözüm odaklı bakan, eleştirel düşünebilen, girişimci, kararlı, iletişim becerileri

üst seviyede olan, topluma ve toplumun kültürel öğelerine katkılar sunan bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda, Milli Eğitimin ikinci kademesi olan ortaokul seviyesindeki öğrencilerden ise ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirerek disiplinlere özgü alanlarda ikinci kademe beklenen düzeyde beceri ve yetkinlikleri kazanmaları beklenmektedir. Bu yetkinlikler ise Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirtilmektedir. TYÇ içerisinde yer alan “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliğinde “Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemi” (MEB, 2018) yer almaktadır. “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” ve TYÇ de belirtildiği üzere ortaokul kademesinde öğrencilere kültürel yetkinliğin kazandırılmasında müzik dersi önemli bir yere sahiptir. Yapılan bu çalışmada ise “Kültürel farkındalık ve ifade” yetkinliği içerisinde yer alan müzik öğrenim alanına ait hedef kazanımların gerçekleştirilmesinde “Melodika” çalgısının öğretim programına uygunluğu ve yeterliğinin belirlenmesi amacı benimsenmiştir.

Müzik Dersi Öğretim Programı

Ortaokul müfredatında yer alan müzik dersi için en son oluşturulan öğretim programı 2017 yılında taslak olarak sunulmuş ve bazı kademelerde uygulanmaya başlanmıştır. 2018 yılında değerlendirme çalışmalarından sonra revize edilerek 20.01.2018 tarihinde yeniden yayınlanmış, tüm sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır (Aksu, 2018, akt. Özer ve Onuray Eğilmez, 2020).

Öğrenme alanı temel yaklaşımı benimsenen müzik dersi öğretim programında dört temel öğrenme alanı belirlenmiştir. “Dinleme-Söyleme”, “Müziksel Algı ve Bilgilenme”, “Müziksel Yaratıcılık” ve “Müzik Kültürü” öğrenme alanları içerisinde her sınıf düzeyinde ayrı kazanımlar oluşturulmuştur. Müzik dersi için genel amaçlara paralel olarak yetkinliğin kazandırılabilmesi adına müzik dersi öğretim programının özel amaçları TYÇ ye uygun belirlenmiştir.

“Müzik Dersi Öğretim Programı’nın amacı öğrencilerin;

- *Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,*
- *Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,*
- *Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,*
- *Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak,*
- *Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,*

- *Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,*
- *Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak,*
- *Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak,*
- *Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,*
- *İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,*
- *Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,*
- *Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,*
- *Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak amaçlarına ulaşmalarının sağlanmasıdır” (MEB, 2018).*

Bu özel program amaçları doğrultusunda öğrencilerin çeşitli becerileri kazanmaları beklenmektedir.

Müzik dersi içerisinde öğrencilerden;

- “1. Müziği tanıyabilme
2. Müzik-beden uyumunu sağlayabilme
3. Müziği bireysel veya toplu yapabilme
4. Müzikle toplum arasındaki bağı görebilme
5. Müzikle kültür, tarih ve estetik arasında bağ kurabilme
6. Müziği millî ve manevi değerlerle ilişkilendirebilme
7. Müziğin bir bilim dalı olarak da farklı bilimlerle ilişkisini kurabilme
8. Müziğin her insan için öğrenilebilir olduğunu anlayabilme
9. Dinleme, söyleme ve ritimsel etkinliklerle müzik yapabilme
10. Kendini müzik yoluyla ifade edebilme
11. Kültürel miras ve çeşitliliği geliştirebilme
12. Müzik teknolojilerini kullanabilme

Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı Hedeflerine Ulaşmada Melodika...

13. *Etkin müzik üreticisi olabilme*” (MEB, 2018) becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir.

Müzik dersi öğretim programı içerisinde bu amaç ve hedeflere yönelik olarak 5. sınıfta toplam 23, 6. sınıfta toplam 24, 7. sınıfta toplam 22 ve 8. sınıfta toplam 25 kazanım belirlenmiştir.

		Özlenen Öğrenim	Kazanım Açıklaması	Özlenen Yeterlilik	Kazanım Katsayısı	Toplam
5. Sınıf	Kazanım Sayısı	0	1	0	4	23
	Özlenen Ders	11	7	0	0	26
	Özlenen Süreli Çeşitlilik	%1	%19	%0	%14	%33
6. Sınıf	Kazanım Sayısı	7	4	0	0	24
	Özlenen Ders	11	0	0	0	26
	Özlenen Süreli Çeşitlilik	%7	%15	%0	%14	%33
7. Sınıf	Kazanım Sayısı	7	4	0	0	22
	Özlenen Ders	11	0	0	0	26
	Özlenen Süreli Çeşitlilik	%7	%15	%0	%14	%33
8. Sınıf	Kazanım Sayısı	0	0	4	0	25
	Özlenen Ders	11	0	0	1	26
	Özlenen Süreli Çeşitlilik	%0	%15	%19	%14	%33

Görsel 1. Öğretim Programı'nın ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar öğrenme alanları ve süreleri (MEB, 2018).

Müzik dersi programı içerisinde yer alan kazanımların gerçekleştirilebilmesi için ise sınıf çalgısının kullanılması gerektiği ve çalgı eğitiminin müzik alanında temel boyutlarından birisi olduğu (Albuz, 2000; akt. Acar Önal ve Aydoğan, 2012) söylenebilir.

Problem Durumu

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin ve müzik öğretmenliği eğitiminin önemli bir boyutu olmakla birlikte, öğrenciye çok sesli duyma ve düşünme alışkanlığı kazandırması açısından önemli bir yere sahiptir ve öğrenciler nota değerlerini, tartım kalıplarını, sesleri çalgı eğitimi yardımıyla daha rahat kavramaktadır (Acar Önal ve Aydoğan, 2012). Yapılan araştırmalardan yola çıkarak, sınıf çalgısı olarak melodikanın kullanımı sonucunda öğretim programı kazanımlarının ne derecede gerçekleştirildiği ve melodika çalgısının bu öğretim sürecindeki yeterlik

durumunun ne olduğu soruları bu araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır.

Araştırmanın problem durumunun ortaya koyulabilmesi için müzik dersi öğretim programında bulunan müzik eğitimi alan bilgilerine ait genel ifadeler düşünüldüğünde araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

- Melodika çalgısının, öğrencilerin fiziksel ve bilişsel (nefes alma, diyafram nefesini kullanma, motivasyon, vb.) gelişimlerini sağlamadaki yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, müzik teorisi (nota öğretimi, nota süresi, ses değiştirici işaretler, dizeler, ölçü vb.) öğretimindeki yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, ritmik özelliklerin (süre, ölçü değeri, ritim değiştirici ifadeler, vb.) öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, müzikal özelliklerin (biçim, ifade, nüans işaretleri, artikülasyonlar, vb.) öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, Türk müziği özelliklerini öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, çoksesli müzik özelliklerinin (toplu ses eğitimi, koro, iki veya daha çok sesin aynı anda öğretimi, akor, vb.) öğretimi konusunda yeterliğinin neler olduğu?

- Melodika çalgısının, müzik dersi eğitim dağarını öğretme konusunda yeterliğinin neler olduğu?

YÖNTEM

Bu çalışmada, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içerisinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılması” (Karasar, s. 77, 2012) olarak tanımlanmaktadır. Melodika çalgısının müzik dersi hedeflerinin gerçekleştirilmesindeki yeterliğinin incelendiği bu çalışmada, tarama modeli içerisinde katılımcıların görüşlerinin belirlenmesi amacıyla “aynı soru grubunun çok sayıda bireye çeşitli yollar ile sorulması” (Büyüköztürk vd., s.14, 2014) şeklinde tanımlanan 15 sorudan oluşan anket ile veriler elde edilmiştir. Verilerin elde edilebilmesi adına bu makalenin etik kurul onayı Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi’nde, 12.05.2023 tarih, E-70561447-050.01.04-124053 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

Çalışma Grubu

80 müzik öğretmeninin katıldığı bir anket ile veriler elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin betimleyici bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1
Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Cinsiyet	f	%
Kadın	35	43,8
Erkek	45	56,2
Lisans Mezuniyet		
Eğitim Fakültesi	46	57,5
Güzel Sanatlar Fakültesi	22	27,5
Konservatuar	12	15
Kurum		
Ortaokul	41	51,2
Lise	29	36,3
Diğer	10	12,5
Toplam	80	100

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada, Acar Önal ve Aydoğan (2012) tarafından Blokflüt Çalgısının Yeterliğinin ortaya konulması amacıyla 21 soru üzerinden geliştirilen anket melodika çalgısına uyarlanıp günümüz MEB müzik dersi müfredatında yer alan konu başlıklarına göre yeniden hazırlanmıştır. Ölçüm için kullanılan bu anketin geliştirildiği yıldan günümüze kadar olan süreçte tutarlılığının devam edip etmediğinin ortaya konulması amacıyla tekrar güvenilirlik çalışması yapılmış ve alfa katsayısı ,946 olarak bulunmuştur. Yapılan bu ön çalışma sonucunda kullanılan anketin, yapılan araştırmanın amacı doğrultusunda doğru sonuçlara ulaştıracağı söylenebilir. Oluşturulan ankette katılımcıların belirtilen maddeleri en az 1 en çok 5 olmak üzere katılmıyorum ifadesinden katılıyorum ifadesine doğru derecelendirmelerden birisini işaretleri istenilmiştir. “Tepkilerin sayısallaştırılmasında, en olumlu tepki seçeneğine en yüksek puan olmak üzere birden başlayarak beşe, yediye, dokuza ya da on bire kadar olan sayılar kullanılır” (Karasar, s.141-142, 2012) söyleminden hareketle tepkilerin sayısallaştırılmasında 5’li likert tipi kullanılmıştır.

Verilerin analiz edilmesi öncesinde elde edilen ölçümlerin puan dağılımları incelenmiştir. Ölçümün dağılımlarının ortaya konulması için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış, ayrıca ölçümlerin çarpıklık ve basıklık (skewness-kurtosis) değerleri gözlemlenmiştir. Yapılan ölçüm sonucunda 15 soru üzerinden uygulanan anketin sorular bazında kolmogorov-smirnov testi p değerinin ,003

olduğu, ölçümlerde çarpıklık değerinin -769 ve basıklık değerinin ,145 olduğu belirlenmiştir. George ve Mallery (2012) ye göre ± 1.0 arasındaki bir basıklık değeri çoğu psikometrik amaç için mükemmel kabul edilir, ancak belirli uygulamaya bağlı olarak birçok durumda ± 2.0 arasındaki bir değer de kabul edilebilir. Bu doğrultuda uygulama sonucu elde edilen puan dağılımlarının normal olduğu söylenebilir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya gönüllü olarak katılan 80 müzik öğretmenin betimlenmesine ilişkin olarak;

- 35 Kadın, 45 Erkek katılımcının bulunduğu,
- 46'sının Eğitim Fakültesi, 22'sinin Güzel Sanatlar Fakültesi ve 12'sinin konservatuar mezunu olduğu,
- 41'inin orta okulda, 29'unun lisede ve 10'unun diğer kurumlarda çalıştığı,
- Kıdem yıllarının 1 ile 27 arasında değişim gösterdiği verileri elde edilmiştir.

• **En çok kullanılan sınıf çalgısının melodika** (f=44,%20,8), ikinci sırada piyano ve gitar çalgılarının yer aldığı (f=35, %16,5), üçüncü sırada blok flüt çalgısının olduğu (f=22,%10,4), dördüncü sırada bağlama çalgısının olduğu (f=21,%9,9), beşinci sırada ritim çalgılarının olduğu (f=16,%7,5), altıncı sırada org çalgısının olduğu (f=13,%6,1), yedinci sırada keman çalgısının olduğu (f=10,%4,7), kalan yüzdeler dilimde ise çok az sayıda ukulele, mandolin, ney, kanun, viyolonsel, tanbur ve ud çalgılarının kullanıldığı belirlenmiştir.

• **Sınıf çalgısı olarak en uygun çalgının melodika** (f=43,%45,3), ikinci sırada piyano çalgısının yer aldığı (f=21, %22,1), üçüncü sırada blok flüt çalgısının olduğu (f=11,%11,6), dördüncü sırada gitar çalgısının olduğu (f=6,%6,3), beşinci sırada bağlama ve ukulele çalgılarının olduğu (f=3,%3,2), kalan yüzdeler dilimde ise çok az sayıda org, kalimba, mandolin ve ritim çalgılarının sınıf çalgısı olarak en uygun oldukları belirlenmiştir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **1. “Melodika, nota öğretiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2

Nota öğretim yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	7	8,8
2	6	7,5
3	9	11,3
4	22	27,5
5 (katılıyorum)	36	45,0
Toplam	80	100,0

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının müfredatta yer alan nota öğretimi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%72,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Bu verilerden hareketle, müzik dersi öğretim programında “kalın la” ve “ince mi” notaları arasındaki tüm notaların öğretilmesi gerektiği göz önüne alındığında melodika çalgısının tüm bu sesleri barındırması ve piyano tuş düzenine sahip olması bakımından belirtilen nota öğretimi yeterliğini yerine getirebileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **2. “Melodika, hız, gürlük, vurgu terim ve işaretlerini öğretmede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3

Artikülasyon, Dinamik, Nüans terimlerinin öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	10	12,5
2	11	13,8
3	19	23,8
4	23	28,7
5 (katılıyorum)	17	21,3
Toplam	80	100,0

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların yarısının melodika çalgısı kullanılarak müfredatta yer alan artikülasyon işaretleri, dinamikler, nüans ifadeleri vb. konularının öğretimine yönelik olarak yeterli olduğunu belirttiği (%50), katılımcıların diğer yarısının ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Ortaokul müzik dersi programında melodika çalgısı ile hız ve gürlük terimlerinin öğretimi sırasında özellikle nefes kullanımına ek olarak dokunma, işitme ve görme

duyularının da kullanıldığı düşünüldüğünde, öğrencilerde duyu bütünlemenin gerçekleşmesi ile melodikanın orta düzeyde öğretim yeterliğini yerine getirebileceği söylenebilir. Artikülasyon işaretleri, dinamikler ve nüans ifadeleri konularında soyut kavramların yer aldığı ve somutlaştırmalarda birçok tekniğin kullanılabilmesi düşünüldüğünde melodika çalgısının öğretime orta düzeyde katkı sağlamasının önemli olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **3. “Melodika, ses değiştirici işaretleri öğretmede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4

Ses değiştirici işaretlerin öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	11	13,8
2	4	5,0
3	9	11,3
4	19	23,8
5 (katılıyorum)	37	46,3
Toplam	80	100,0

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının müfredatta yer alan ses değiştirici işaretlerin öğretimi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%70,1), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Müzik eğitiminde ses değiştirici olarak kullanılan natürel, diyez ve bemol işaretlerinin öğretiminde çalgı üzerinde perde aralıkları ile eğitime görsel olarak destek sağlanabileceği düşünüldüğünde, melodika çalgısının piyano tuşlu bir yapıya sahip olduğu ve öğretimi kolaylaştırabileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **4. “Melodika, toplu ses eğitiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5

Toplu ses eğitimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	22	27,5
2	16	20,0
3	13	16,3
4	19	23,8
5 (katılıyorum)	10	12,5

Toplam	80	100,0
--------	----	-------

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının toplu ses eğitimine yönelik olarak yeterli olmadığını belirttiği (%63,8), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının toplu ses eğitiminde kullanılmasının yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde, toplu ses eğitiminde ses şiddetindeki yoğunluk sebebiyle çalgı gürlüğünün yeterli görülmemiş olabileceği, yeterli bulan katılımcıların ise solo ve eşlik çalım ile toplu sesi destekleyebilen bir çalgı olarak melodikayı yeterli olarak görmüş olabilecekleri çıkarımında bulunabilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **5. “Melodika, çok seslilik öğretiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6

Çok sesliliğin aktarımı yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler / f ve % değerleri	f	%
1 (katılmıyorum)	17	21,3
2	10	12,5
3	19	23,8
4	20	25,0
5 (katılıyorum)	14	17,5
Toplam	80	100,0

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının çok sesliliğin aktarımı konusunda yeterli olmadığını belirttiği (%57,6), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının çok sesli müzik ifadelerinin aktarımı konusunda yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Melodika yapısal olarak, iki veya daha fazla sesle oluşturulacak akorların çalımına uygun bir çalgı olmasına rağmen kısıtlı ses aralığının olması sebebiyle çok sesliliğin aktarımı konusunda sınırlılığının bulunduğu söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **6. “Melodika, şarkı öğretiminde yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 7

Şarkı öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	9	11,3
2	4	5,0
3	25	31,3
4	15	18,8
5 (katılıyorum)	27	33,8
Toplam	80	100,0

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının şarkı öğretimi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%52,6), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Müzik dersi öğretim programı içerisinde yer alan okul müziği dağarı göz önüne alındığında Türk müziği örneklerinin haricinde öğretimi yapılan şarkıların aktarımında melodikanın yapısal olarak yeterli olabileceği söylenebilir. Yeterli olarak bulmayan katılımcıların ise öğretim programında yer alan ve koma kullanılan Türk müziği örneklerine göre karar verdikleri çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan 7. “**Melodika, kulak eğitiminde yeterli bir çalgıdır.**” ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 8

Müzikal duyum oluşturma yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	12	15,0
2	14	17,5
3	20	25,0
4	20	25,0
5 (katılıyorum)	14	17,5
Toplam	80	100,0

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının müzikal duyum oluşturma konusunda yeterli olmadığını belirttiği (%57,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle melodikanın yapısal olarak tiz frekansta olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerde müzikal duyum oluşturma konusunda çeşitli problemlere sebep olabileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **8. “Melodika, öğrencilerin diyafram nefesini kullanabilmesine yardımcı olan bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 9

Diyafram nefesi hakimiyetinin öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	10	12,5
2	5	6,3
3	15	18,8
4	23	28,7
5 (katılıyorum)	27	33,8
Toplam	80	100,0

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısı ile diyafram nefesi kullanımına ilişkin olarak yapılan çalışmalar konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%62,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Üflemeli bir çalgı olan melodikanın hem işitsel hem de fiziksel olarak öğrencilerin diyafram nefesini doğru olarak kullanmasına katkı sağlayarak öğrenimde kalıcılığa katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **9. “Melodika, öğrencilerin müzik derslerine olan ilgisini artırır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 10

Derse karşı motivasyonun artırılmasına sağladığı katkı yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	6	7,5
2	6	7,5
3	22	27,5
4	17	21,3
5 (katılıyorum)	29	36,3
Toplam	80	100,0

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısı ile müzik dersi yürütmenin derse karşı olan motive durumuna etkisi konusunda yeterli olduğunu belirttiği (%57,6), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir.

Elde edilen verilerden hareketle, öğrencilerin müzik derslerinde aktif olarak çalgı ile öğrenim gerçekleştirmelerinin sağlanması sonucunda bilgi edinmede istekli olmalarını sağlayacağı söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **10. “Melodika, Türk Müziği’ne ilişkin örnekler vermede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 11

Türk müziği öğretimi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	34	42,5
2	22	27,5
3	16	20,0
4	7	8,8
5 (katılıyorum)	1	1,3
Toplam	80	100,0

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısı ile Türk müziği öğelerinin öğretimine yönelik olarak yeterli olmadığını belirttiği (%90), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının Türk müziği eğitiminde kullanılmasının yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, ortaokul müzik ders kitaplarında verilen Türk müziği örneklerinin koma sesleri barındırması sebebiyle melodika çalgısının yapısal olarak eğitime katkı sağlayamayacağı söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **11. “Melodika, kolay öğrenilebilen/öğretilebilen bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 12

Çalgı öğrenimi/öğretimi konusundaki yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	4	5,0
2	4	5,0
3	15	18,8
4	27	33,8
5 (katılıyorum)	30	37,5
Toplam	80	100,0

Tablo 12 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının kolay öğrenilebilir ya da öğretilebilir bir çalgı olduğunu belirttiği (%71,3), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin çalgı eğitimi alırken ilk öğretilerden olan ses çıkarma aşamasını melodika çalgısında hemen gerçekleştirebilecekleri söylenebilir. Bu söylemden hareketle, müzik derslerinde müzik teorisi eğitimi ile birlikte şarkı-türkü seslendirmelerinde melodika çalgısında seslerin yerlerinin belirgin olması ve kolay taşınabilir olması sebebiyle çalgı eğitiminin diğer çalgılara nazaran daha kolay olabileceği çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterli anketinde yer alan **12. “Melodika, öğrencilerin ritmik algılarını arttırmada yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 13

Ritmik algılamaya etkisi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler / f ve % değerleri	f	%
1 (katılmıyorum)	5	6,3
2	14	17,5
3	21	26,3
4	23	28,7
5 (katılıyorum)	17	21,3
Toplam	80	100,0

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların yarısının melodika çalgısı kullanılarak müfredatta yer alan ritmik algılamaya yönelik konuların öğretiminde yeterli olduğunu belirttiği (%50), katılımcıların diğer yarısının ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Ritmik algılamaya yönelik eğitimlerde melodika ile şarkılardan örneklerin verilerek eğitime katkı sağlanabileceği söylenebilir. Diğer taraftan Türk müziği ritmik özelliklerinin aktarımda ezgilerin tam olarak aktarılamaması sonucunda bileşik ve aksak ölçülerin aktarımda kısıtlı bir çalgı olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Kullanılan yeterli anketinde yer alan **13. “Melodika, öğrencilerin müziksel yaratıcılığını geliştirmeye yardımcı olan bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 14

Müzikal yaratıcılığa etkisi yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	6	7,5
2	12	15,0
3	24	30,0
4	21	26,3
5 (katılıyorum)	17	21,3
Toplam	80	100,0

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının müzikal yaratıcılığa etkisi konusunda yeterli olmadığını belirttiği (%52,5), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katıldığı, melodika çalgısının müzikal yaratıcılığa etkisinin olduğu konusunda yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, melodika çalgısının kısıtlı bir ses aralığına sahip olmasının müzikal yaratıcılığı yeterli düzeyde destekleyemeyeceği söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **14. “Melodika, çalış tekniği bakımından öğrencilerin yaş düzeyine uygun bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 15

Yaşa göre uygunluk yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	7	8,8
2	4	5,0
3	13	16,3
4	18	22,5
5 (katılıyorum)	38	47,5
Toplam	80	100,0

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun melodika çalgısının öğrencilerin fiziksel ve bilişsel hazır bulunuşlukları düşünüldüğünde yeterli olduğunu belirttiği (%70), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle kolay öğretilebilir/öğrenilebilir seçeneğinde olduğu gibi melodikanın çalımında ses çıkarmak için nefes kullanımının çalım tekniği kolaylaştırdığı ve bunun sonucunda çalım tekniği basit bir çalgı olduğu söylenebilir.

Kullanılan yeterlik anketinde yer alan **15. “Melodika, ses genişliği düşünüldüğünde, okul müziği repertuarını seslendirmede yeterli bir çalgıdır.”** ifadesine katılımcıların vermiş oldukları cevaplar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 16

Ses genişliği yeterliğine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Dereceler	f	%
1 (katılmıyorum)	9	11,3
2	8	10,0
3	16	20,0
4	19	23,8
5 (katılıyorum)	28	35,0
Toplam	80	100,0

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun melodika çalgısının okul müziği repertuarında yer alan eserlerin seslendirilmesi konusunda ses genişliği açısından yeterli olduğunu belirttiği (%58,8), diğer katılımcıların ise bu ifadeye katılmadığı ya da çok az derecede yeterli olabileceği şeklinde cevaplar verdikleri belirlenmiştir. Müzik dersi öğretim programında yer alan okul müziği dağarı düşünüldüğünde, öğrencilerin ses genişliğine uygun olarak yazılan eserlerin seslendirilmesinde yeterli olabileceği fakat Türk müziği örneklerinin aktarımı konusunda kısıtlı bir çalgı olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınıf çalgısı olarak melodikanın kullanımı sonucunda öğretim programı kazanımlarının ne derecede gerçekleştirildiği ve melodika çalgısının bu öğretim sürecindeki yeterlik durumunun ne olduğu sorularından hareketle araştırmanın amacına ve problem durumuna uygun olarak elde edilen bulgulara istinaden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan 80 müzik öğretmenin yarısından fazlası (f=44) müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmede melodika çalgısını kullandığı ve öğrencilerine de melodika çalgısını öğrettikleri söylenebilir. Melodikanın kolay taşınabilir, kolay öğretilir/öğrenilebilir ve çalım tekniği olarak öğrenci düzeyine uygun olması konuları düşünüldüğünde müzik öğretmenleri tarafından tercih edilen bir çalgı olduğu çıkarımında bulunulabilir. Elde edilen bu sonuç, Karataş ve Kılıç (2017); Şenol Sakin ve Gürkan Öztürk (2017); Gayretli, Yılmaz ve Zahal (2021) tarafından yapılmış olan çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Daha önce yapılan bu çalışmalarda, melodika

çalğısının öğretmenler tarafından tercih edildiği ve tercih sebebinin genellikle daha kolay olması sonuçlarına ulaşmıştır.

• Araştırmaya katılan 80 müzik öğretmenin yarısından fazlası (f=43) müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmek için en uygun sınıf çalgısının melodika çalgısı olduğunu belirttiği ve kullandıkları sınıf çalgısı ile en uygun sınıf çalgısı sorularına verdikleri cevapların tutarlı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda kullanılan sınıf çalgıları sıralamasında ilk üç sırada yer alan Melodika (f=44), Pişano (f=35) ve Blok Flüt (f=21) çalgılarının, en uygun olarak nitelendirilen sınıf çalgıları sıralamasında Melodika (f=43), Pişano (f=21) ve Blok Flüt (f=11) çalgılarının sıralaması değişmediği fakat uygun bulunma değerlerinin pişano, gitar ve blok flüt çalgılarında düşüş gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, Acar Önal ve Aydoğan (2012) tarafından yapılan çalışmada en uygun sınıf çalgısının belirlenmesine yönelik sorulan soruda en yüksek melodika cevabının alındığı sonucu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Çeliktaş, Engür ve Özeke (2022) tarafından yapılan çalışmada, devlet okullarında melodika ve blok flütün eşit düzeyde tercih edildiği, melodikanın özel okullarda daha yaygın olduğu sonuçları elde edilmiştir. Bu doğrultuda, yapılan bu çalışmanın sonuçları ile daha önce yapılmış çalışmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Melodika çalgısının, müzik dersi öğretim programında yer alan konu başlıklarını içeren 15 soruluk anket ile elde edilen verilerden hareketle yeterli durumu belirlenmiş ve aşığıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

• Melodika çalgısının 5’li derecelendirme üzerinden 4 ve 5 derecelerinin ortalaması alınarak; “nota öğretimi”, “ses değiştirici işaretlerin öğretimi”, “diyafram nefesi kullanımına yönelik öğretileri gerçekleştirebilmesi”, “kolay öğrenilebilen/öğretilen bir çalgı olduğu” ve “öğrencilerin yaş düzeyine uygun bir çalgı olduğu” konu başlıklarında yüksek düzeyde (%60 ve üzeri sonuçlardan hareketle) yeterli olarak görüldüğü söylenebilir. Bu sonuçtan hareketle, nota öğretimi ve ses değiştirici işaretlerin öğretimi konularında herhangi bir çalgının kullanılmasının müzik teorisinin öğretimine katkı sağlayabileceği yargısına varılabilir. Elde edilen bu sonuca paralel olarak, Acar Önal ve Aydoğan (2012) blok flütün katkı sağlayacağını belirtmiş, Gayretli, Yılmaz ve Zahal (2021) ukulele çalgısının katkılarında bahsetmiştir. Ayrıca, Hamm (2020) “Melodikayı Müzik Teorisi Dersine Dahil Etmek” başlıklı çalışmasında nota, ses değiştiriciler, akor öğretimi gibi konularda melodika çalgısının eğitime katkı sağladığını belirtmiştir. Bu çalışmada elde edilen melodikanın, diyafram nefesini kontrol etmeye yardımcı olan bir çalgı olabileceği sonucunu, “McGrath ve diğerlerinin (2022) Kronik Obstrüktif Akciğer Hastalığına (KOAİ) sahip hastaların nefes

alma egzersizlerine yardımcı olması için melodika çalgısının öğretimi gerçekleştirerek, dudak büzerek nefes alma egzersizleri sonucunda hastalığa karşı avantaj sağlandığı” sonucu desteklemektedir.

• Melodika çalgısının 5’li derecelendirme üzerinden derecelerin ortalaması alınarak; “hız, gürlük, vurgu terim ve işaretlerini öğretmede”, “şarkı öğretimi”, “derse karşı olan motive etme durumuna etkisi”, “öğrencilerin ritmik algılarını arttırmada” ve “okul müziği repertuarında yer alan eserlerin seslendirilmesi” konu başlıklarında orta düzeyde (%50-%59 arasındaki sonuçlardan hareketle) yeterli olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ito ve Nakayama (2014) yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin melodika ve blok flüt gibi tanıdık enstrümanları kullanarak doğaçlama müzik yapmalarının, ses gürlüğü ve ritim algılama gibi konuların öğretiminde ilerleme sağlandığını, böylelikle derslerden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda araştırmada, öğrencilerin artikülasyon, dinamik ve nüans terimlerinin öğretimine melodika çalgısının katkı sağladığı sonucunu yapılmış olan diğer çalışmaların desteklediği söylenebilir. Ayrıca okul müziği dağarında yer alan eserlerin seslendirilmesinde melodika çalgısının orta düzeyde yeterli olduğu sonucu, Gül (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir. Gül (2014) yapmış olduğu çalışmada, çoğu şarkının sadece melodika ile çalınmasının uygun olduğunu, blok flüt ile zor veya hiç çalınmaz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

• Melodika çalgısının 5’li derecelendirme üzerinden 1, 2 ve 3 derecelerinin ortalaması alınarak; “toplu ses eğitiminde”, “çok sesliliğin öğretimi”, “müzikal duyum oluşturma”, ve “müzikal yaratıcılığa etkisi” konu başlıklarında orta düzeyde (%52,5-%63,8 arasındaki sonuçlardan hareketle) yeterli olarak görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “Türk müziği öğelerinin öğretiminde” konu başlığında yüksek düzeyde (%90 sonucundan hareketle) yeterli olarak görülmediği belirlenmiştir. Bu araştırmada, çok seslilik ve toplu ses eğitimi gibi grup uygulamalarında melodika çalgısı yeterli olarak görülmeği sonucu, Şenol Sakin ve Gürkan Öztürk (2017) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular ile zıtlık göstermektedir. Şenol Sakin ve Gürkan Öztürk (2017) yapmış oldukları çalışmada, melodika çalgısı ile çok seslilik uygulamalarının kolay olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Türk müziği öğretimine yönelik sonuçlara paralel olarak, Üstün (2021) yapmış olduğu çalışmada melodika çalgısını yapısal olarak Türk müziğine uygun bir şekilde düzenlemiş ve normal melodikanın etkisine karşı Türk müziğine göre uyarlaması yapılan melodikanın daha etkili olduğunu belirlemiştir.

Melodika çalgısının müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmedeki yeterliği değerlendirildiğinde, çok sesli eğitim, kulak eğitimi, yaratıcılık ve Türk müziği öğelerinin öğretimi konuları haricinde öğretim programını gerçekleştirmede

yeterli olabileceği çıkarımında bulunulabilir. Melodika çalgısının yeterli bulunmadığı konu başlıklarında ise sınıf çalgısı olarak tek bir müzik aletinin kullanılmadığı, melodika çalgısının ses tınısı ve ses aralığının kısıtlı olması, ayrıca Türk müziği öğelerinin aktarımı konusunda kısıtlı olması sebeplerinin bu sonuçlarda etkin olduğu söylenebilir. Genel olarak elde edilen veriler incelendiğinde, melodika çalgısının müzik öğretmenleri tarafından sınıf çalgısı olarak tercih edilebilir olduğu ve bu doğrultuda sınıf çalgısı olarak da melodikanın kullanımının uygun olabileceği varsayımından hareketle müzik dersi öğretim programının gerçekleştirilmesi konusunda melodika çalgısının %66,6 düzeyinde yeterli bir çalgı olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acar Önal, A. & Aydoğan, S. (2012). Bir sınıf çalgısı olarak blokflütün ilköğretim müzik dersi öğretim programının gerçekleştirebilmedeki yeterliliği. *Art-E*, 10, 57-76.
- Aksu, C. (2018). 2017 İlkokul ortaokul müzik öğretim programı geliştirme sürecindeki taslak, esas ve revize programların karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Turkish Studies Educational Science Dergisi*, 13(11), 91-110.
- Büyüköztürk, Ş. & Kılıç Çakmak, E. & Akgün, Ö. E. & Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18. Basım). PEGEM Akademi.
- Çelikaş, H. & Engür, D. & Özeke, S. (2022). A thematic review of the studies on the music teacher competencies in Turkey. *International Education Studies*, 15 (1), 1-15.
- Gayretli, Ş. & Yılmaz, H. & Zahal, O. (2021). Müzik eğitiminde ukulele. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 496-510.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10. Basım). Pearson
- Gül, G. (2014). In terms of music teachers, the evaluation of music types in the curriculum for music in secondary education in Turkey. *European Journal of Social Sciences, Education and Research*, 1 (2), 18-23.
- Hamm, C. L. (2020). Incorporating Melodicas Into The Music Theory Classroom. Leigh VanHandel (Ed.). *The Routledge Companion to Music Theory Pedagogy* içinde (32-36). Routledge.

- Ito, Y. & Nakayama, S. (2014). An interdisciplinary approach based on collaborating between kateika (Japanese home economics), art, and music departments in Japanese primary school. *International Journal of Development Education and Global Learning*, 6 (2), 5-25.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, Y. & Kılıç, I. (2017). Ortaöğretim düzeyi müzik derslerinde kullanılan okul çalgıları ve bu çalgıların öğretiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (26), 565-601.
- McGrath, M. & Smith, J.& Rattray, N.A. & Lillie, A. & Crow, S. & Myers, L.J. & Myers, J. & Perkins, A.J. & Wasmuth, S. & Burns, D.S. & Cheatham, A.J. & Patel, H. & Bravata, D.M. (2022). Teaching pursed-lip breathing through music: MELodica Orchestra for DYSpnea (MELODY) trial rationale and protocol, *Arts & Health*, 14 (1), 49-65.
- MEB, (2018). *Müzik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=357>, Erişim tarihi: 06.04.2023.
- Özer, Z. & Onuray Eğilmez, H. (2022). MEB 2017 ortaokul müzik dersi öğretim programı'nın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 51 (234), 1181-1208.
- Şenol Sakin, A. & Gürkan Öztürk, F. (2017). Müzik öğretmenlerinin sınıf çalgısı olarak “blok flüt” ve “melodika” tercih etme nedenleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8 (30), 1528-1546.
- Üstün, H. (2021). Türk müziği uyarlamalı melodikanın genel müzik eğitiminde kullanımı. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4 (2), 493-515.

EXTENDED ABSTRACT

Problem and Aim of the research: Although instrument education is an important dimension of music education and music teacher education, it has an important place in terms of acquiring the habit of hearing and thinking polyphonically, and students comprehend note values, weighing patterns and sounds more easily with the help of instrument education (Acar Önal & Aydoğan, 2012). Based on the researches, the problem situation of this research is; As a result of the use of the melodica as a classroom instrument, the level of realization

of the curriculum gains and the proficiency of the melodica instrument in this teaching process.

Method: For this purpose, since it is aimed to describe an existing situation as it is, the scanning model was used in the study. The score distributions of the measurements obtained before analyzing the data were examined. The Kolmogorov-Smirnov test was applied to reveal the distributions of the measurement, and the skewness-kurtosis values of the measurements were also observed. It was concluded that the score distributions obtained as a result of the application were normal. In this research, in which the efficacy of the melodica instrument in achieving the music lesson goals was examined, a questionnaire consisting of 15 questions was used in order to determine the opinions of the participants within the survey model and the data were obtained. In the questionnaire created, the participants were asked to mark one of the correct ratings from the statement I disagree to the statement I agree, with the specified items being minimum 1 and maximum 5. 80 music teachers participated in the survey. The proficiency status of the melodica instrument was determined based on the data obtained with a questionnaire of 15 questions, including the topics in the music lesson curriculum, and the following results were obtained.

Findings: By taking the average of the 4 and 5 grades of the melodica instrument out of the 5-point rating; There were high levels (60% and above results) in the topics of "teaching musical notes", "teaching sound modifiers", "to be able to perform teachings on the use of diaphragm breathing", "it is an instrument that can be learned/taught easily" and "it is an instrument suitable for the age level of the students". It was concluded that it was considered sufficient. By taking the average of the grades over the 5-point rating of the melodica instrument; At a moderate level (50%) in the topics of "teaching speed, loudness, stress terms and signs", "teaching songs", "the effect of motivation towards the lesson", "increasing students' rhythmic perceptions" and "voicing the works in the school music repertoire". Based on the results between -59%) it was concluded that it was considered sufficient. By taking the average of the 1, 2 and 3 grades of the Melodica instrument out of 5 ratings; It has been concluded that in "collective voice education", "teaching polyphony", "creating musical sensation", and "effect on musical creativity" are not considered sufficient at a moderate level (based on the results between 52.5% and 63.8%). In addition, it has been determined that the subject title of "teaching Turkish music elements" is not considered sufficient at a high level (based on the 90% result).

Results: When the sufficiency of the melodica instrument in realizing the music lesson curriculum is evaluated, it can be said that it is sufficient in realizing the

curriculum, except for polyphonic education, ear training, creativity and teaching Turkish music elements. When the data obtained in general were examined, it was concluded that the melodica instrument is an adequate instrument at the level of 66.6% for the realization of the music lesson curriculum, based on the judgment that the melodica instrument is used as a classroom instrument by music teachers and accordingly the use of the melodica as a classroom instrument is appropriate.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.57443>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	31.01.2022	Submitted date
Kabul tarihi	27.09.2022	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Töre, E. & Baloğlu, S. (2023). Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1497-1529.

ORTAOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ¹

Esra TÖRE² & Seda BALOĞLU³

Öz

Bu çalışmanın amacı ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin uzaktan eğitime ait görüşlerini incelemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile yapılmıştır. Çalışmaya İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bulunan 10 farklı devlet okulunda görevli 10 yönetici ve 15 öğretmen katılmıştır. Alan uzmanlarının görüşü alınarak hazırlanmış 13 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler uzaktan eğitim koşulları sebebiyle yöneticiler ile yüz yüze, öğretmenler ile yüz yüze ve telefonla yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; hazırbulunuşluk aşamasında yönetici ve öğretmenlerin düzeyleri düşük bulunmuş, öğretmenlerin ihtiyaç tespit çalışmalarına yöneldiği fakat yöneticilerin böyle bir yöneliminin olmadığı görülmüştür. Özümseme aşamasında, uzaktan eğitime geçiş için önceki TV yayınlarının kolaylaştırıcı etkisi olmadığı fakat öğretmenlerin akıllı tahtada ders işleme deneyimlerinin uzaktan eğitimi içselleştirmeyi hızlandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama aşamasında ise en çok karşılaşılan problemler belirlenmiş; Canlı Ders Uygulamaları, EBA Platformu, EBA TV' nin etkililik açısından sıralamasında en etkili uygulamanın canlı ders olduğu belirlenmiştir. Değerlendirme aşamasında, uygulayıcıların uzaktan eğitim uygulamalarına ait memnuniyet düzeylerinin yüksek

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nde, 25.06.2021 tarih, 2021/06 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, esra.tore@izu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-9133-6578

³Uzman Öğretmen, Bağcılar Plevne Ortaokulu, sedatuna16@gmail.com, Orcid: 0000-0001-7820-1740

olduğu belirlenmiş, karşılaşılan problemlere yönelik merkezi çözümler etkili ve başarılı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Covid-19 Pandemisi, Öğretmen Görüşleri, Yönetici Görüşleri.

Investigation of Secondary School Managers and Teachers' Opinions on the Distance Education Process

Abstract

This study aims to examine the views of secondary school administrators and teachers on distance education. The study was conducted with the phenomenology pattern, one of the qualitative research methods. Ten administrators and 15 teachers working in 10 different public schools in Istanbul province Bağcılar district participated in the study. Interviews were conducted with a semi-structured interview form consisting of 13 questions prepared by taking the opinions of field experts. Due to the distance education conditions, the interviews were made face to face with the administrators, face-to-face with the teachers, and over the phone. According to the results obtained, In the readiness stage, the levels of administrators and teachers were found to be low, and it was seen that teachers tended to need assessment studies. Still, administrators did not have such an orientation. In the assimilation stage, it was concluded that the previous TV broadcasts did not have a facilitating effect on the transition to distance education. Still, the teachers' experience of teaching on the smart board accelerated the internalization of distance education. During the implementation phase, the most encountered problems were determined; It has been determined that the most effective application in terms of the effectiveness of Live Lesson Applications, EBA Platform, and EBA TV is a live lesson. In the evaluation phase, it was determined that the satisfaction levels of the practitioners regarding distance education applications were high, and the central solutions for the problems encountered were found to be effective and successful.

Keywords: Distance Education, Covid-19 Pandemic, Teacher Opinions, Manager Opinions.

GİRİŞ

Uzaktan eğitim sürecinin eğitim sistemine en büyük getirilerinden biri 21. yy. becerilerinin öğrencilere kazandırılması için yapılan çalışmalara ivme kazandırmış olmasıdır. Son dönemde öğrencilere bu davranışların kazandırılması yönünde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geniş çaplı girişimler başlatılmıştır. Dijital dönüşüm odağında yazılım, kodlama dili, yenilikçi yapay zekâ, inovasyon, akıllı cihazlar, ağların yönetimi gibi konularda öğretmenlere sertifika verilmesine yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Öz vd., 2020; Yıldırım, 2020; Gülerüz vd.,

2020). Pandemi eğitim katılımcıları zorunlu dijitalleşme sürecine dahil olmuş ve dijital dünyaya yaklaşımları öğretmen, veli ve öğrenci açısından değişim göstermiştir.

Uzaktan eğitim, geleneksel öğrenme- öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin yürütülme olanağı bulunmadığı durumlarda eğitim çalışmalarını planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenenler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belli merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir (MEB, 2001). Uzaktan eğitim, “farklı ortamlarda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin, öğrenme- öğretme faaliyetlerini, iletişim teknolojileri ve posta hizmetleri ile gerçekleştirdikleri bir eğitim sistemi modelini ifade eder” (İşman, 2011). Öğreten-öğrenenin farklı mekânlarda bulunduğu, öğrenme-öğretme faaliyetlerini teknolojik araç desteği ile gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Bir başka tanımla, uzaktan eğitim, “Geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerindeki sınırlılıklar nedeniyle sınıf içi etkinliklerin yürütme olanağı bulunmadığı durumlarda, eğitim çalışmalarını planlayanlar ve uygulayanlar ile öğrenenler arasında iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir” (Alkan, 1987).

Uzaktan eğitim çalışmaları Covid-19 Pandemisi’ne kadar olan dönemde, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim ile kıyaslandığı, uzaktan eğitime karşı tutum ölçme araçlarının uygulandığı, üniversitelerde ortak seçmeli derslerin uzaktan eğitimi bağlamında değerlendirildiği, uzaktan eğitimin avantaj-dezavantajları, olumlu-olumsuz yönleri, öğretim elemanları örnekleme ait yada uzaktan eğitim başarısına içerik paylaşımının, katılımcı rollerinin iyi belirlenmesinin etkisi, ülke politikalarında uzaktan eğitim yapılandırılmaları, yönetsel süreçlere göre uzaktan eğitim uygulamaları, kıdem, cinsiyet ve branşlara göre uzaktan eğitime ait tutum değerlendirmelerinin yapıldığı çalışmalar karşımıza çıkmaktadır (Yıldız, 2015; Düzakın ve Yalçınkaya, 2008; Demir, 2014; Çıglık ve Bayrak, 2015; Ersoy, 2009; Mercan, 2018; Ülkü, 2018; Gündüz 2013; Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp, 2016; Boz, 2019; Karahan, vd., 2018; Özgöl vd., 2017; Özüçelik, 2019).

Covid-19 etkisiyle uzaktan eğitimin etkilediği kitlenin büyümesi ve konu kapsamının genişlemesi bu konudaki çalışmaların da artmasını sağlamıştır. Uzaktan eğitime yönelik son çalışmalar incelendiğinde ilkökul, ortaokul, lise öğretmenleri, yöneticileri ve velileri ile genel olarak uzaktan eğitim uygulamaları (Akyavuz ve Çakın, 2020; Demir ve Özdaş, 2020; Türküresin, 2020; Demir ve Kale, 2020; İmamoğlu ve İmamoğlu, 2020) ya da EBA TV özelinde (Aydın, 2020; Kuzu, 2020; Yıldız ve Bektaş, 2020; Balaman ve Tiryaki, 2021) ve branş

derslerinin öğretimine ait konu ve örneklem bağlamlarında araştırmaların zenginleştiği görölmektedir (Bakioğlu ve evik, 2020; Karatepe vd., 2020; GÜngör, angal ve Demir, 2020).

Uzaktan eğitim uygulamalarına ait çalışmalar yöneticiler odağında incelendiğinde, kriz dönemlerinde eğitim yönetimi süreçlerinin uygulanmasına ait sonuçların değerlendirildiği (Sarı ve Sarı, 2020), yöneticilerin uzaktan eğitimdeki eksiklikleri ve bu konuya ait önerilerini ifade ettiği (Akyavuz ve akın, 2020) alışmalar karşımıza çıkmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüş incelemelerinin bulunduğu çalışmalar sınırlı sayıda olup ortaokul yöneticileri ve öğretmenleri ile birlikte bir çalışma gözlenmemiştir (Canpolat ve Yıldırım, 2021; Özgöl vd., 2020; Balaman ve Tiryaki,2021). Çalışmamızın özgünlüğu daha önce uzaktan eğitim uygulayıcılarına ait uzaktan eğitim sürecinin aşamalı olarak incelenmesi ve değerlendirmesine yönelik bir çalışmanın olmamasından kaynaklanmaktadır.

İlgili alanyazın çerçevesinde bu çalışmanın amacı ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin uzaktan eğitime ait görüşlerini incelemektir. Çalışma amacı doğrultusunda aşağdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Yönetici ve öğretmenlerin olarak uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Yönetici ve öğretmenlerin olarak uzaktan eğitim sürecine ilişkin deneyimleri nasıldır?
3. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamaları öncesi hazır olma durumu ve hazırlanma girişimleri nasıldır?
4. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan süreçinde kendilerini güçlü buldukları ve gelişim gereksinimi hissettikleri alanlar nelerdir?
5. Yönetici ve öğretmenlerin pandemi öncesi dönemde kullanılan uzaktan öğretim TV yayınlarının uzaktan eğitime geçiş sürecindeki etkilerine ilişkin görüşleri nasıldır?
6. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ile sınıf içi yüz yüze uygulamaların karşılaştırılmasına ilişkin görüşleri nasıldır?
7. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamaları esnasında karşılaştıkları zorluklar ve bu zorlukların çözümüm düzeyine yönelik görüşleri nelerdir?
8. Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili beklentilerinin karşılanmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin Covid-19 etkisiyle zorunlu hale gelen uzaktan eğitime ait görüşlerini incelemek amacı ile nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Farkında olduğumuz fakat derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız durumlara açıklık getirmesi açısından olgubilim deseni tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Uzaktan eğitim uygulamalarındaki süreçlerin belirlenmesi, sorunların anlaşılması ve çözüme yönelik önerilerin sunulması açısından. Ayrıca araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olması süreci yakından tanıyarak yaşamayı sebebiyle görüşme formunda yer alan soruların yapılandırılmasında nitelik ve geçerliliğine katkısı olduğu düşünülmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmaya İstanbul ili Bağcılar Bölgesi'ndeki resmi ve özel toplam 58 ortaokul arasından uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 10 ortaokul kurumunda görevli 10 yönetici ve 15 öğretmen katılmıştır (Kılıç, 2013). Okul yöneticileri arasından yüz yüze görüşmeler yapıldığı için ulaşımı elverişli olan okullar belirlenmiştir. Ayrıca yöneticilerin çalışmaya katılım konusunda istekli olması ve iletişimlerinin güçlü olması önemsenmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinin her aşamasında bulunarak değerlendirmelerde bulunacak düzeyde yeterli ders saati bulunmasına dikkat edilmiştir.

Katılımcıların demografik özellikleri özellikleri Tablo 1 de verilmektedir. Tablo 1 incelendiğinde 10 yöneticinin birinin kadın, yedisinin 41-50, yaş aralığında olduğu görülmektedir. 15 öğretmenin 8'i erkek, 7 si kadın; 13'ü 31-40 yaş aralığındadır.

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özellikleri

Sıra	Mesleki Pozisyonu	Cinsiyet	Yaş Aralığı	Kıdem
Y1	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y2	Yönetici	Erkek	50 yaş üstü	21 yıl üstü
Y3	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y4	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y5	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y6	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y7	Yönetici	Kadın	41-50	21 yıl üstü
Y8	Yönetici	Erkek	31-40	11-15 yıl
Y9	Yönetici	Erkek	41-50	21 yıl üstü
Y10	Yönetici	Erkek	31-40	16-20 yıl
Ö1	Öğretmen	Erkek	31-40	6-10 yıl
Ö2	Öğretmen	Erkek	31-40	1-5 yıl
Ö3	Öğretmen	Kadın	31-40	11-15 yıl
Ö4	Öğretmen	Kadın	31-40	11-15 yıl
Ö5	Öğretmen	Erkek	20-30	6-10 yıl
Ö6	Öğretmen	Erkek	31-40	6-10 yıl
Ö7	Öğretmen	Kadın	20-30	6-10 yıl
Ö8	Öğretmen	Kadın	31-40	16-20 yıl
Ö9	Öğretmen	Kadın	31-40	11-15 yıl
Ö10	Öğretmen	Erkek	31-40	11-15 yıl
Ö11	Öğretmen	Erkek	31-40	11-15 yıl
Ö12	Öğretmen	Kadın	31-40	6-10 yıl
Ö13	Öğretmen	Erkek	31-40	6-10 yıl
Ö14	Öğretmen	Kadın	31-40	6-10 yıl
Ö15	Öğretmen	Erkek	31-40	11-15 yıl

Veri Toplama Aracı

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni yapısına uygun olarak “Ortaokul yönetici ve öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşlerinin neler olduğunu” belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme formu için literatür taraması yapılmış, dört kategoriye ayrılmış başlıklara uygun içerikler belirlenmiştir. Hazırbulunmuşluk başlığı altında uzaktan eğitime ait deneyimler, psikolojik olarak değişime yatkınlık ve kişisel yetkinlik durumunu ölçmeye yönelik sorular; özümseme başlığı altında ise uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik akıllı tahta uygulamaları ya da TV yayınları odağında eğitim ortamının ilişkilendirilmesi ve yapılandırılması ile ilgili sorular yer almaktadır. Uygulama başlığı altında,

uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan problemleri sorgulayan, EBA platformu, EBA TV ve canlı derslerin etkililiklerini yorumlayıcı sorular bulunmaktadır. Değerlendirme başlığı altında da uzaktan eğitimin bireysel, kurumsal, sistemsel olumlu ve olumsuz yönlerini açıklamaya, zaman içinde değişimini sorgulamaya yönelik sorular yer almaktadır. İçeriklere ait 15 taslak soru alanyazın taraması sonucu oluşturulmuştur. Eğitim bilimleri alanında çalışmakta olan 4 uzmanın görüşleri doğrultusunda aynı kapsamdaki 2 soru birleştirilmiş ve bir soru çalışma alanını karşılamadığı için çıkarılmıştır. Üst kısmına demografik bilgilerin de eklenmesiyle 13 sorudan oluşan görüşme formu son halini almıştır.

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun birinci kısmında hazırbulunmuşluk aşamasına yönelik 5 adet soru yer almaktadır. Bu düzeyin soruları uzaktan eğitim kavramı ile ilgili önbilgileri, yatkınlıkları, daha önce dahil olup olmadıkları, üniversitede eğitim derslerinde karşılaşmış karşılaşmadıkları ve bu konudaki isteklerini içeren nitelikte hazırlanmıştır. İkinci kısmında ise özümseme basamağına ait sorular yer almaktadır. Bu soruların içeriğı ise daha önceki uzaktan eğitim çalışmalarının incelenmesi, açık ilköğretim programlarının televizyon yayınlarının hatırlanması, sınıflarda EBA desteğı ile ders işlenişine yönelik yatkınlığı, dahil olunan eğitimin etkililiğı, uzaktan eğitim ile EBA ders işlenişlerinin bütünleşmiş yapısını içselleştirme üzerine şekillenmektedir. Bu kısımda 2 adet soru yer almaktadır.

Üçüncü kısımda uygulama alanına yönelik 3 adet soru bulunmaktadır. Bu kısımda ise uzaktan eğitim için gerekli donanımın elde edilmesi, yönetici-öğretmen/öğretmen-veli koordinasyon düzeyleri, internet kullanımı ile ilgili sorunlar, zaman esnekliğı, dersi planlarken göz önünde bulundurulacak etmenler ve doküman teminine yönelik sorular yer almaktadır. Son kısım olan değerlendirme aşamasında ise, EBA'daki videoların yeterliliğı, her sınıf seviyesine hitap edici nitelikte olup olmadığı, alıştırmaların kolaydan zora doğru bir sıralama yapısında oluşu, öğretmenlerin/öğrencilerin uzaktan eğitime katılım düzeyleri, geri dönüt imkanına açıklık getirecek nitelikte oluşuna ait 3 adet soru bulunmaktadır.

Nitel çalışmalarda inandırıcılık ifadesi kullanılmaktadır. Okuyucular açısından doğru ve haklı sonuçlar sunulması çalışmanın etik çerçevede gerçekleştirilmiş olmasını gerektirmektedir. Nitel araştırmalarda iç geçerlik (inandırıcılık) ve dış geçerlik (aktarılabirlik) araştırmanın inanılrlılığını açıklayıcı kavramlardır (Merriam, 2013).

Bu araştırmanın iç geçerliliğini sağlayıcı unsurlar arasında; araştırmacının uzun zamandır o bölgede eğitimci kimliğı ile çalışıyor oluşu, araştırma öncesi kendi kurum yöneticisi aracılığıyla katılımcılara ön bilgilendirme yapılması, araştırma

sonunda katılımcı teyiti sağlanması, araştırma konusu ile ilgili yeterli düzeyde bilgi ve yorum gücüne sahip, farklı branş öğretmenlerinin uygun örneklem ile belirlenmesi dolayısıyla üçgenleme (çeşitleme) yapılması gösterilebilir. İç geçerliliği arttırmaya yönelik bir diğer çalışma da uzman incelemesinin gerçekleştirilmiş olmasıdır. Araştırma konusunda genel bilgisi olan ve nitel araştırmalar sürdüren uzman kişilerin değerlendirmeleri de çalışmanın inanılabilirliğine katkı sağlamaktadır (Başkale, 2016). Araştırmadaki dış geçerlilik (aktarılabirlik) ifadesi; araştırma bulgularının benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilir oluşu ve genellenebilirliği ile ilişkilendirilmektedir. Dış geçerliliği desteklemesi için araştırma örnekleminin diğer örneklerle karşılaştırılabilecek kadar iyi tanımlanması gerekmektedir (Merriam, 2013).

Verilerin Toplaması ve Analizi

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul ve kurumlarda araştırma yapabilmek için gerekli izin başvuruları ilgili sistem üzerinden yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın Etik Kurul Onayı İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nden 25.06.2021 tarih ve 2021/06 sayılı karar ile alınmıştır.

Görüşmelerden önce yöneticilerden telefonla randevu alınarak uygun zamanda rahat bir iletişim ortamı sağlanması amaçlanmıştır. Ön görüşmede araştırmacı kimliği açıklanarak araştırma amacı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmacı katılımcılar ile görüşme öncesi o bölgede yaklaşık 10 yıldır öğretmen çalıştığını ve görev yaptığı okul bilgilerini aktararak samimi bir güven ortamı oluşturulması amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçların benzer çalışmalar ile karşılaştırmalarına da yer verilmiştir. Görüşme öncesi de katılımcı gönüllülük formu okunarak katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı, sorulara verilen yanıtların sadece bilimsel veri niteliği ile kullanılacağı açıklanmıştır. Görüşmelere 20-30 dakika sürmüş ve ses kaydı alınmıştır. Açıklama gerektiren durumlarda yönlendirme yapılmadan genel kapsamlı ifadelere yer verilmiştir.

Öğretmenler ile yapılan görüşmeler için okul müdürlerinden yardımcı olabileme noktasında gönüllü öğretmenlerin iletişim bilgileri alınmıştır. Ön görüşme yapılarak araştırmacı kimliği, araştırma amacı ve kapsamı, kişisel verilerin gizliliği teminatı hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Öğretmenlere ulaşma aşamasında okul müdürlerinden yardım alınarak bazen okula gelen öğretmenler ile yüz yüze görüşme yapılmış ve ses kaydı alınmıştır. Bazen de okul müdürleri ile öğretmenlerin iletişim bilgilerine ulaşılarak whatsapp üzerinden görüşme formu soruları aktarılmış, cevaplar sesli mesaj ya da yazılı olarak alınmıştır. Ses kaydıyla alınan ya da sesli mesaj şeklinde gönderilen yanıtlar yazıya geçirilmiştir.

Nitel verileri değerlendirme sürecinde kullanılan betimsel analizle görüşme yapılan bireyleri tanıttıcı bulgular değerlendirilir. Farklı kaynaklardan elde edilen büyük miktarlardaki veriler önce incelenerek kodlanır ve sonra kodlamalar dikkate alınarak sentezlenerek bulgulara ulaşılır. Kodlamalar sonrası ulaşılan kategoriler arası ilişki incelemesi için genellikle betimlemeler kullanılır. Nitel veri analizi yapılma amacı, şablonları, düşünceleri, açıklamaları ve anlamları keşfetmektir (Büyüköztürk vd., 2011, s.258).

Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplardaki anahtar kelimeler belirlenerek, soruların kapsamı şekillenmiştir. Bu doğrultuda cevaplar hiçbir şekilde değiştirilmeden olduğu gibi aktarılmıştır. Sorular ayrı ayrı analiz edilerek, belirlenen ana kategorilere ait ilgili alt birimler oluşturulmuş ve tablolar haline dönüştürülmüştür. Her tabloda istatistiksel veriler frekans ve yüzde oran şeklinde yansıtılarak incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre özet niteliğinde hazırlanan tüm tema ve alt temalar belirlenerek Tablo 2’de gösterilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılara yöneltilen sorulara verilen cevapların analiz edilerek ana temalar belirlenmiştir. Hazırbulunmuşluk, özümseme, uygulama ve değerlendirme düzeylerine göre gruplandırılan her temada temsil edilen alt temalar ise verilen cevaplar doğrultusunda oluşturulmuştur. Her alt tema detaylı olarak soru bazlı frekansları belirtilerek tablolar halinde detaylı olarak açıklanmıştır.

Tablo 2

Uzaktan Eğitim Sürecinin Aşamalı Yapısına Ait Genel Temalar

DÜZEY	TEMA	ALT TEMALAR
HAZIRBULUNUŞLUK	Düşünce	Yaklaşım
		Bakış Açısı
	Deneyim	Düşünce Yönü
		Mevcut
	Hazırlık	Mevcut Değil
		Bireysel
	Güçlü Yönler	Paydaş
		Çevre ve Donanım
		Bireysel Farkındalık, Özgüven
		Teknolojik Yatkınlık ve Yeterlilik
	İnsan Kaynağı Zenginliği ve İletişim	

ÖZÜMSEME	Gelişim Gereksinim Alanları	Ölçme-Değerlendirme, Eğitim Materyali Teknolojik Yeterlilik Ders Anlatmıyorum, Yeterliyim
	Önceki TV Yayınlarının Etkisi	Etkili Değildir Etkilidir
	Ders Anlatımında Yararlanılan Eğitim Bilişim Araçları	Akıllı Tahta
UYGULAMA		EBA Ders İçeriği ve Online Sınav Eğitim Siteleri
	Uygulamada Karşılaşılan Problemler	Bağlantı ve Erişim Problemleri İletişim sorunları Motivasyon Kaybı/Geri Dönüt İmkânı
	Uygulamaların Etkililik Sıralaması	Canlı Ders EBA TV EBA Platformu Zaman Yönetimi
DEĞERLENDİRME	Uzaktan eğitim ile Yüz Yüze Eğitimin Karşılaştırılması	Materyal Kullanımı Ekonomik Açından Donanımsal
	Memnuniyet Düzeyi	Beklentimin Üzerinde Kısmen Hayır
	Genel Merkez, Kurum ve Birey Bazlı Çözümlerin Yeterlilik Ölçüsü	İyi Düzeyde Orta Düzeyde Kötü Düzeyde
	Uzaktan Eğitimin Uğradığı Değişim ve Gelişimler	UE için Rasyonel Yaklaşım Erişim Sorunları, Motivasyon Kaybı... vs. Yüzünden Faydasız UE Farkındalığı Oluşturdu, Süreklilik Vadediyor

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Eğitici ve yönetici olarak uzaktan eğitim süreci ile ilgili ne düşünüyorsunuz?” sorusu alınan yanıtların aşağıdaki Tablo 3’de ana kategori ve alt birimler ekseninde yoğunlaştığı gözlenmiştir.

Tablo 3**Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Ait Düşüncelere Yönelik Bulgular**

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler	Öğretmenler
		<i>f</i>	<i>f</i>
Düşünce Yönü	Negatif	7	9
	Pozitif	3	6
Bakış Açısı	Dar Kapsamlı (Günü Kurtarma)	6	8
	Geniş perspektif	4	7
Yaklaşım	Eleştirel (Ayrıştıran)	6	8
	Kabullenmiş (Alternatifsiz)	4	7

Yöneticilerin frekans değerlerine göre; dar kapsamlı, eleştirel ve negatif bakış açısına, öğretmenlerin ise eleştirel ve negatif yönlü bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Bakış açısı olarak öğretmenlerin dar ve geniş aynı oranda yaklaşım sergilediği gözlenmektedir. Bakış açısı kapsamında yöneticilerin dar kapsamlı olarak değerlendirilmesi uzaktan eğitimi uygulama ve öğretmen odağında değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır. Oysa ki uzaktan eğitim öğreten, öğrenen, öğrenim materyali, öğrenme ortamı, veli...vb pek çok etkilenen unsurdan oluşmaktadır. Öğretmenlerin bu noktalara dokunduğuna dair ifadelerine daha çok rastlanmaktadır. Ayrıca UE ile ilgili hem yönetici hem öğretmenlerin olumlu ifadelerinin sınırlı sayıda oluşu negatif yönlü düşüncüklerini göstermektedir

“Eğitim sistemimizin daha önce hiç karşılaşmadığı ve hazırlıksız olduğu bir süreçten geçtiğimiz düşünüldüğünde eğitim-öğretimin kalitesinin devam ettirilmesi noktasında gerek öğretmenler gerek yöneticiler üzerinde yoğun bir baskı oluştu. Ancak bu haliyle baskıya atlatılmak adına öğretmenlere yeterli destek sağlanmadı” (Y7).

“Zorunlu hallerde kullanılması gerekli ama yüz yüze eğitimin yerini tutmaz. Salgından sonra uzaktan eğitim, eğitimin bir parçası olacak” (Y2).

“UE sürecinde öğrenciye ulaşma ve verim gibi hususlarda zorluklarla karşılaştık. Bu da eğitimi sekteye uğrattı. Öğrencilerin takibi gibi konularda da öğretmenler zorluklar yaşadı. Çocuğunu takip eden yönlendiren velilerde ise çocukların ilgisi ve takibi kolaylıklar sağladı” (Y9).

“... uzaktan eğitim sürecine yeterince katılımını sağlayamadı. Ülkemiz; eğitimde fırsat eşitliği olduğu anayasasında mevcut olan fakat eğitimde fırsat eşitliğinin olmadığı bir ülke haline dönüştü maalesef” (Ö1).

“... UE çok da faydalı olmadığını düşünüyorum” (Ö2).

“UE eğitim sürecinin çok verimli geçmediği kanısındayım” (Ö4).

“UE normal eğitime göre öğretmen açısından yorucu ve zorlayıcı...” (Ö5).

“... Yüz yüze eğitimde sınıf yönetimine daha fazla zaman ve emek harcadığımı fark ettim bununla beraber sınıf içi etkileşimin daha az olduğunu ve öğrencilerin sosyal gelişiminin bu durumdan olumsuz etkilendiğini düşünüyorum. sadece bilişsel düzeyde bir gelişim söz konusudur” (Ö6).

“...dezavantajlı çocuklarımızın eğitim ortamına ulaşmada zorlandığını düşünüyorum” (Ö10).

“Kabullenmiş” alt birimine örnek olarak;

“Bu şartlarda başka çare yok, ancak böyle yapılabilir diye düşündüm” (Y6). ifadesi gösterilebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Daha önce herhangi bir sertifika programı ya da üniversitelerdeki bölümler arası ortak ders anlamında uzaktan eğitim sürecine dahil oldunuz mu? (Uzaktan eğitime ait deneyimleriniz nelerdir?)” sorusu yöneltilecek alınan yanıtlar doğrultusunda Tablo 4’te belirtilen ana kategoriye bağlı değişkenlerin frekansları belirtilmiştir.

Tablo 4

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Deneyimlerine Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	f	f
Uzaktan Eğitim	Mevcut değil	6	13
Deneyimi	Mevcut	4	2

“Mevcut” alt birimine örnek olarak; “*Oldum, mesleki olarak bakanlığımızın hizmet içi seminerlerinde bulundum. Faydalı ve öğretici olduğunu düşünüyorum*” (Y3) ifadesi gösterilebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“*Covid -19 Pandemisi etkisiyle zorunlu hale gelen uzaktan eğitim programında görevlendirildiğinizde kendinizi nasıl hazırladınız?*” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 5’de gösterilen ana kategori ve alt birimlerine ait frekanslarda özetlenmiştir.

Tablo 5

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Hazırlık Aşamasına Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler	Öğretmenler	
		f	f	
Bireysel	Yok	8	13	
Hazırlık	Bilişsel (Teknolojik	1	5	
	Psikolojik	1	2	
	Yok	5	1	
Paydaş	Veli ve Öğrenci	3	-	
	Hazırlığı	Meslektaşlar ile	2	10
	Yok	6	7	
Çevre ve Donanım	Ders içeriği için ön	3	7	
	Bilgisayar, Tablet,	1	1	

Yöneticilerin UE uygulamaları ile ilgili bilişsel hazırlık sürecine ait ilgili programları öğrenmek harici söylemleri bulunmamaktadır. Paydaş hazırlığı ve donanım tedarikine yönelik girişimlerine ait söylemleri de sınırlı sayıdadır.

“Bilişsel” alt birimine örnek olarak; “*Uzaktan eğitim programlarını kullanmayı öğrendim. Eba ve zoom gibi...*”(Y2). ifadesi gösterilebilir.

“Paydaş hazırlığı” alt birimine ait olarak; “*Öncelikle müdür yardımcılarını bir toplantı yaptık yol haritası üzerine...*” (Y3).

“*Bu iş için ayrı bir eğitim almadım ya da hazırlık yapmadım. Mevcut teknolojik bilgilerim yeterli oldu. Takıldığım yerlerde öğretmen ve idareci arkadaşlarıma danıştım*” (Y7). ifadeleri gösterilebilir.

Öğretmenlerin yoğun bir şekilde UE hazırlığına yöneldiği görülmektedir. “Bilişsel” alt birimine örnek olarak; “*Zoom uygulamasındaki detayları çeşitli internet kaynaklarından yararlanarak öğrendim ...*”(Ö1).

“Uzaktan eğitimde kullanılacak araç ve gereçler nelerdir ve bunları en verimli bir şekilde nasıl kullanırım diyerek internette bununla ilgili çalışmalara bir göz gezdirdim...” (Ö6).

“... materyalleri satın aldım, uzaktan eğitim ders anlatım videoları izledim” (Ö7).

“İlk olarak zoom üzerinden çözümlene yaptım. Telefon ile ders işleme kısmında dosya paylaşımını EBA’dan video izledim” (Ö8).

“Eğitim videoları izleyerek alıştırmaya ve denemeler yaparak” (Ö9).

“Öncelikle uzaktan eğitimi gerçekleştireceğimiz dijital platform hakkında bilgi edinmeye çalıştık...” (Ö10).

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uzaktan eğitimde sürecine kendinizi güçlü bulduğunuz ve gelişim gereksinimi hissettiğiniz alanlar nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 6’da özetlenmektedir.

Tablo 6

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Kendilerini Güçlü Buldukları Yönere ve Gelişim Gereksinim Alanlarına Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler Öğretmenler	
		f	f
Güçlü Yönler	Bireysel Farkındalık, Özgüven	4	8
	Teknolojik Yatkınlık ve Yeterlilik	4	5
	İnsan Kaynağı Zenginliği	2	2
Gelişim	Teknolojik Yeterlilik	6	6
Gereksinimi Alanı	Ölçme Değerlendirme, Eğitim Materyal	2	5
	Ders anlatmıyorum, yeterliyim.	2	2
	İletişim ve Zaman Yönetimi	-	2

Yöneticilerin güçlü yan olarak en fazla tekrar eden ifadenin bireysel farkındalık, özgüven ve teknoloji yatkınlığı ile yeterliliği olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ise en güçlü yan olarak en çok teknoloji yatkınlığı ve yeterliliğini ifade ettiği, bireysel farkındalık ve özgüven kavramlarına yer verdiği görülmektedir.

Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik...

“Teknolojik Yatkınlık ve Yeterlilik” alt birimine örnek olarak;
“Programları kullanmayı bilmek önemli” (Y1).

“Teknolojik bilgi seviyemin yeterli olduğunu gördüm” (Y7).

Zoom uygulamasındaki detayları çeşitli internet kaynaklarından yararlanarak öğrendim ...” (Ö1).

“Uzaktan eğitimde kullanılacak araç ve gereçler nelerdir ve bunları en verimli bir şekilde nasıl kullanırım diyerek internette bununla ilgili çalışmalara bir göz gezdirdim. Bilişim teknolojileri ile ilgili yeterli bir düzeye sahip olduğumu bildiğimden dolayı psikolojik anlamada kendimi rahat hissediyordum” (Ö6).

“Bildiğimden dolayı psikolojik anlamada kendimi rahat hissediyordum. Bilişim materyalleri satın aldım, uzaktan eğitim ders anlatım videoları izledim” (Ö7).

“İlk olarak zoom üzerinden çözümlene yaptım. Telefon ile ders işleme kısmında dosya paylaşımını EBA’den video izledim” (Ö8).

“Eğitim videoları izleyerek alıştırma ve denemeler yaparak” (Ö9).

İfadeleri gösterilebilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Ülkemizde daha önceki dönemlerde kullanılan uzaktan öğretim TV yayınlarının uzaktan eğitime geçiş sürecindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?”
“Sınıflarda ders anlatımı sırasında eğitim bilişim araçlarından ve ilgili platformlardan nasıl faydalanıyorsunuz?” sorularına alınan yanıtlar Tablo 7’de verilmektedir.

Önceki yayınların etkisinin zayıf olduğuna dair ifadeler şu şekildedir.

“Aslında çok etkisi olduğunu düşünmüyorum. Tamamen yeni bir süreç gibi başladı” (Y1). “Çocuklar açısından yaşları küçük olduğu için TRT Açık Öğretim yayınlarının geçişe etkili olduğunu düşünmüyorum, ben bile hayal meyal hatırlıyorum” (Y6).

Ben, çok bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler tek taraflı bir iletişimden ziyade kendilerinin de sürece dâhil olabildiği eğitim süreçlerini takip etmek istiyor” (Ö1). “Çocuklar haberdar değildir, öğretmen de ders anlatan öğretmeni dinleyerek örnek almış olabiliriz” (Ö5).

“TV yayınlarının öğrenciler için cazibesinin düşük olduğunu görüyorum. Öğrenciler daha çok youtube’da bulunan konu anlatım videolarını ve soru çözüm videolarını tercih ediyor. Dijital medyanın eğitimdeki etkisi her geçen gün daha fazla artıyor” (Ö6).

“EBA” alt birimine örnek olarak; “Biz çoğunlukla zoom kullanıyoruz, nisan ayında EBA çok çoktuğu için öğretmen ve öğrenciler şikâyetçiydi. Ortak karar aldık tamamen zooma geçtik” (Y3). İfadesi gösterilebilir.

Tablo 7

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine Geçiş Aşamasında Önceki TV Yayınlarının Etkisine Ait Düşünceleri ile Ders Anlatımında Eğitim Bilişim Araçları ve Platformlardan Yararlanma Düzeylerine Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	f	f
Önceki TV Yayınlarının Etkisi	Etkili Değildir	6	8
	Etkilidir	4	5
Ders Anlatımında Yararlanılan Eğitim Bilişim Araçları	Akıllı Tahta	3	3
	EBA	3	9
	Ders İçeriği (Z-kitap, pdf, word dosyaları, videolar) ve Online Sınav Paylaşımları	5	4
	Eğitim Siteleri ve İlgili Programlar (zoom... vb.)	3	3

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Bir dersin uygulama aşamasında, uzaktan eğitim faaliyetleri ile okul içi /sınıf içi faaliyetler karşılaştırılacak olursa nelerin göz önünde bulundurulması gereklidir? (Zaman yönetimi, ekonomik, donanımsal farklılıklar... vb. faktörleri düşünerek değerlendiriniz)” sorusuna karşılık elde edilen bulgular Tablo 8 de görülmektedir.

Tablo 8

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile Sınıf İçi Faaliyetlerin Bazı Kriterlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

		Yöneticiler	Öğretmenler
Ana Kriterler	Alt Birimler	<i>f</i>	<i>f</i>
Zaman Yönetimi	Olumlu	-	4
	Olumsuz	2	6
Materyal kullanımı	Zengin	-	4
	Geliştirilmeli	-	7
Ekonomik Açıdan	Avantajlı	-	3
	Dezavantajlı	2	7
	Hem avantajlı hem dezavantajlı	1	3
Donanım farklılığı	Daha Teknolojik	-	3
	Aynı teknolojik yapıda	-	

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarında zamanın olumsuz, materyallerin yetersiz kaldığını, ekonomik açıdan dezavantajlı, daha teknolojik olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Yöneticilerin uzaktan eğitim uygulamalarının bazı kriterlere göre değerlendirmelerine ait yeterli bulguya ulaşılamamıştır.

“Dezavantajlı” alt birimine örnek olarak; “*Ekonomik açıdan, ulaşılabilirlik açısından, eşit hak sunması ve eğitim faaliyetlerinin de yapılabilmesi açısından okulda eğitim avantajlıken...*” (Ö7). “*Zaman yönetimi, ekonomik, donanım açısından yüz yüze eğitim daha avantajlıdır*” (Ö11) ifadeleri gösterilebilir.

“Geliştirilmeli” alt birimine ait olarak *UE’ in gerek zamanın ayarlanması gerek eğitim araç-gereçlerinin sağlanması gerekse ev ortamının bu sürece göre hazırlanması göz önüne alınırsa okul içi faaliyetlere kıyasla çok daha zor olduğu söylenebilir*” (Ö4). “*...uzaktan eğitimde ekonomik sıkıntılardan dolayı fırsat eşitsizliği daha fazla oluyor.5E Eğitim Modelinin uygulama ve keşfetme aşamaları uzaktan eğitim sürecine geçildiğinden dolayı yapılamıyor bu da eğitimin etkililiğini ve verimliliğini düşürüyor*” (Ö6).

“*Ezberler değişti. Görsellere dayalı bir planlama, hazırlıksız konuşmaya yönelik çalışmadan ziyade ön hazırlık gerekli. Beyin fırtınasını çok kullandım derslerimde. Canlandırma tekniğini kullanamıyorum. Vücut dili kullanma, göz teması provaları*

olmuyor. Uygulama isteyen deyim canlandırma, pandomim, yerine alternatif oluşmadı bu süreçte. Grup etkinlikleri de sınırlandı” (Ö8) ifadeleri gösterilebilir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uzaktan eğitimin uygulama aşamasında yönetici/ öğretmen olarak en çok hangi problemler ile karşılaştınız?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 9’da özetlenmektedir.

Tablo 9

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulama Aşamasında En Çok Karşılaşılan Sorunlara Ait Düşünceleri

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler <i>f</i>	Öğretmenler <i>f</i>
Uygulamada Karşılaşılan Problemler	Bağlantı ve Erişim Sorunları, Geridönüt Sorunları Motivasyon Sorunları İletişim Sorunları	7 2 1	11 2 2

Yönetici ve öğretmenlerin ifadelerinde UE ile ilgili en fazla yer verilen ifadenin bağlantı ve erişim gibi sorunlara ait olduğu görülmüştür. “Bağlantı, Erişim ve Ders İçi Geri Dönüt Sorunları” alt birimine örnek olarak;

“İnternet bağlantısının zayıf kaldığı ya da sisteme aşırı yüklenme olduğu zamanlarda canlı derslerden kopuyoruz hem ben hem de öğrencilerim. En büyük problem buydu” (Ö3).

“UE en büyük sorun katılım, katılanlar da derse iştirak etmiyor gerekli donanımları yok” (Ö2).

“İnternet bağlantısının zayıf kaldığı ya da sisteme aşırı yüklenme olduğu zamanlarda canlı derslerden kopuyoruz hem ben hem de öğrencilerim. En büyük problem buydu” (Ö3). “İnternet bağlanma, Bilgisayar, tablet eksikliği, ses ve kamera sisteminin eksikliği, olumsuz ebevy tutumları (hazırlık yapmamaları, ortamı hazırlamamaları, öğrencilerini hazırlamamaları vb)” (Y2).

“Öğretmen ve öğrencilerin sisteme girememe sorunu oldu, bir de öğrencilere ulaşamama, öğrencilerin de idareye ulaşamaması” (Y6).

“İnternet bağlantısıyla ilgili sıkıntılar oldu” (Y7). İfadeleri gösterilebilir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uzaktan eğitim ile ilgili problemlere karşı çözüme ulaşma sürenizi ve ilgili destek birimlerinin yönlendirmelerinin yeterlilik ölçüsünü nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltildiğinde alınan yanıtların tekrar etme sıklığı Tablo 10’da gösterildiği gibi üç farklı düzeyde gösterilmiştir.

Tablo 10

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Uygulamalarında Karşılaşılan Problemlere Yönelik Çalışmaların Yeterlilik Ölçüsüne Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler <i>f</i>	Öğretmenler <i>f</i>
Genel Merkez, Kurum ve Birey Bazlı Çözümler	İyi düzeyde	5	5
	Kötü düzeyde	3	4
	Orta Düzeyde	2	6

Yöneticiler ve öğretmenler tarafından sorunlara yönelik çözümlerin yeterliliği çoğunlukla iyi düzeyde bulunmuştur. Bu bulguyu destekleyen ifadelerden bazıları şu şekildedir.

“Hazırlıksız yakalanılan bir süreç olduğunu düşündüğümüzde ilgili birimlerin desteğinin yeterli olduğunu söyleyebilirim. Teknolojik sorunların çözme aşaması da dahil” (Y7).

“Sorun çıktığında farklı çözümlere hızlı bir şekilde ulaşabildik. Alternatif uygulamalar gibi. Destek birimler de yönlendirmeyi etkili bir şekilde yerine getiriyor diye düşünüyorum” (Y9).

“Herhangi bir problem yaşadığımda internet üzerinden kısa bir araştırma yaparak sorunlarımı çözmüş bulunuyorum” (Ö6).

“Bu süreçte herhangi bir teknik problem yaşamadım” (Ö10).

“Yeterli” (Ö11).

“Bir sıkıntı olduğunda herkes yaşadığı için bir yere bildirmeden sıkıntı giderildi” (Ö13).

“Bence yeterli ve etkili” (Ö15).

“Yönetici /öğretmen olarak uzaktan eğitim ile ilgili beklentilerinize cevap buldunuz mu?” sorusuna verilen yanıtlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Yönetici ve Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Dair Beklentilerine Cevap Bulma Düzeylerine Ait Bulgular

Ana Kategori	Alt Birimler	Yöneticiler <i>f</i>	Öğretmenler <i>f</i>
Memnuniyet	Beklentimin üzerinde	4	3
	Kısmen	3	8
	Hayır	3	4

Öğretmenlerin uzaktan eğitimden kısmen memnun oldukları ve daha iyi bir uygulama olabileceğine yönelik arzuları olduğu görülmektedir. Uygulamanın ölçme ve değerlendirme kısmındaki ihtiyaç ve beklenti tam anlamıyla olumlu düşünmeyi engellemektedir. Yöneticiler ise UE için ağırlıklı olarak beklenenin üzerinde bir performans gördüklerine ait ifadelerinde yer vermiştir.

“Kısmen” alt birimine örnek olarak; “*Sınıf düzeyine göre değişiyor 5. Sınıflar ile 8ler aynı değil. Alt sınıflarda katılım gayet iyi boşa kürek çekmiyorum diye hissediyorum*” (Ö8) ifadesi gösterilebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan yöneticilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime karşı düşünce yönünün büyük oranda negatif olduğu görülmüştür. Açıklamalarında uzaktan eğitimle ilk defa karşılaştıkları ve hazırlıksız oldukları için zorlu bir süreç olduğu yönünde ifadeleri bulunmaktadır. Bu bağlamda Akyavuz ve Çakın (2020) tarafından elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Mikušková ve Verešová’da (2020) uzaktan eğitimin duygularla ilişki içerisinde olduğunu; uzaktan eğitim sürecinde olumlu duyguların azalırken olumsuz duyguların arttığını bulmuşlardır. Yöneticilerin uzaktan eğitime ait olumsuz düşünce yönünde olmalarının, görev alanlarında ve görev tanımlarında büyük çaplı yenilikler ile fazla karşılaşmamış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik eleştirel bir yaklaşımla, geniş perspektifli bakış açısıyla negatif yönlü düşünceler barındırdığı sonuçları elde edilmiştir. Burada uzaktan eğitimi negatif olarak değerlendirmenin temelinde teknolojik

yetersizlikleri nedeniyle kapsam dışı kalan çocuklara ulaşamamak kaygısı yer almaktadır. Öğretmenlerin yapılması planlanan çalışmalara direnç göstermeden hızlı şekilde adaptasyon sağlaması hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yöneticilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitime ait büyük oranda deneyimlerinin olmadığı sonucu elde edilmiştir. Daha önce öğrenci rolünde dahi uzaktan eğitimle tanışma fırsatı olmayan öğretmenlerin uygulayıcı konumuna geçiş aşamasındaki harcadıkları emek ve gayret ciddi boyuttadır. Lakin yöneticilerin uzaktan eğitim uygulamalarındaki rolü planlamadan öteye geçmemiştir. Burada yöneticilerin liderlik görevlerine ait bir yaklaşım sergiledikleri büyük oranda gözlenmemiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularımız ile Akyavuz ve Çakın'ın (2020) araştırma sonuçları çelişmektedir. Neticede eğitimcilerin bir rolünün de eğitimdeki kriz yönetimi becerisi gerektiren ani değişimlere adaptasyon kapasitesini arttırmak olduğu görülmektedir (Sarı ve Sarı, 2020). Araştırmacılar uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı en önemli güçlüğü öğrencilerle iletişim kurma olduğunu belirtmektedir. Ayrıca öğretmenler kendilerinin ve öğrencilerinin kişisel verilerini korumakta zorluk yaşamaktadır (Vasiliki, Dimitrios ve Maro, 2021).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Hazırlık aşamasında öğretmenlerin özellikle bilişim araçları kullanımındaki yeterlilik düzeyini arttırmak için videolar izlediği, bilen kişilerden destek aldığı yani yeni bir öğretim ortamı oluşumu için çaba gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çevre ve donanım hazırlığına yönelik teknolojik cihazları (bilgisayar, tablet, kulaklıkvb.) temin ettikleri, ders içeriğine yönelik araştırmalarda buldukları, sistem kullanımına yönelik videolar izleyerek kapsamlı bir hazırlık sürecine dâhil oldukları bulguları elde edilmiştir. Benzer bir çalışma da uzaktan eğitime yönelik öğretmenlerin kendilerini yeterli ve orta düzeyde buldukları, deneyim ve yeterliliğe sahip olmayanların da kendilerini geliştirdiği, yetkinliklerini arttırdığı sonuçları barındırmaktadır (Demir ve Kale, 2020). Ayrıca paydaş hazırlığı boyutunda veli ve öğrencileri ile iletişimi güçlendirerek whatsapp grupları oluşturarak sıkı bir ödev takip sistemi planladıkları diğer bulgular arasındadır. Uzaktan eğitim için ilgili yapılan bir diğer çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir (Demir ve Özdaş, 2020). Araştırmacılar öğretmenlerin mevcudiyeti yansıtma, etkileşimi geliştirme, dersi yönetme ve uzaktan içerik öğretme stratejileri konusunda büyük ölçüde hazırlıksız olduklarını göstermektedir (Rehn, Maor ve McConney, 2018). Uzaktan eğitim deneyimsizliğinin öğretmenlerde yaşattığı kısa süreli kaygının hızlı biçimde aşılabilir olması öğretmenlerin ilgili

paylaşımlarda bulunmasından ve birbirleriyle dayanışma içinde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yöneticilere uzaktan eğitim görevlendirmeleri kapsamında aldıkları tedbirler ve hazırlıkları sorulduğunda organizasyon harici çok az faaliyete yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin uzaktan eğitime yönelik çevre ve donanım hazırlığına gerek duymama sebebi, bu süreçte okullarına gitmeye devam ettikleri için yeterli ekipmana okulda sahip olmaları düşünülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin ve yöneticilerin kendilerini güçlü bulduğu yönlerine ait bulgular arasında bireysel farkındalık ve özgüven ile teknolojik yatkınlık ifadeleri ön plana çıkmaktadır. Bu durum demografik bulgulara göre de bakılacak olursa yöneticilerin büyük çoğunluğun 21 yıl ve üstü kıdem değişkeni ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Yöneticiler organizasyon ve yönetim becerilerine dair özgüven duymaktadır. Okul yöneticilerinin özgüvenlerinin gerekliliğine açıklık getiren bir araştırma sonuçlarına özgüvenlerinin yüksek olmasının rutin düzenin harici durumlarda faydalı olduğu düşünülmektedir (Hergüner ve Gül, 2019). Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim ile dijitalleşen iletişim kanallarını benimsemeleri, hızlıca kullanabilmeleri; teknoloji yatkınlıkları ile yüksek özgüvenlerinin birleşiminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin yaş aralığı da göz önünde bulundurularak değerlendirilecek olursa uzaktan eğitimde kritik beceri olarak nitelendirilebilecek teknolojik yeterlilik temasının güçlü yan olarak gözlenmesi olağandır. Çünkü yaş aralığının düşük olmasının teknolojik yatkınlık ile ilişkili olduğuna dair ifadeler bulunmaktadır. Bu bulguyu destekler nitelikte uzaktan eğitimin amaçlarından ve beklentilerinden uzak bir algıya sahip öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin 15 yıl üzeri bir ortalamada olmaları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin uzaktan eğitimin mevcut uygulamalarına önyargı derecesinde bir direnç gösterdikleri de yer verilmiştir (İmamoğlu ve İmamoğlu, 2020).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili eksiklikleri iyi bir şekilde tespit ettiği görülmektedir. Özellikle ölçme değerlendirme tarafındaki boşlukların yapılan öğretimsel etkinlikleri de anlamsızlaştırdığı, bu noktada yetersiz kaldığı için umutsuzluğa düştüğü düşünülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ihtiyaç analizini yaparak gelişim gereksinimine ait özgür cevaplar vermekten kaçınmamıştır. Öğretmenlerin özelleştirebilir yapabilmeleri ve ihtiyaç alanlarını somutlaştırabilmeleri sayesinde süreci daha rahat sahiplendikleri düşünülmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde yararlandıkları eğitim bilişim aracı ve ilgili programlar arasında EBA Platformu ön plana çıkmaktadır. Ayrıca Fatih Projesi kapsamında okullarda bulunan akıllı tahta, ders içeriğine ait dosyalar, diğer eğitim siteleri ve ilgili toplantı programlarından (zoom) yararlandıkları tespit edilmiştir. Yöneticilerin EBA Platformu'nun aktif kullanıcısı olmadıkları için ders içeriği kapsamında yeterli olarak değerlendirdiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, eğitim bilişim araçlarını en fazla içeriğe yönelik, video ve word ve pdf dosyaları ile planlama yaparak derslerinde yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğerleri kadar güçlü olmasa da EBA Platformu ve akıllı tahta uygulamaları da ders sorunlar oluştuğunda da eğitimde süreklilik için zoom, google meet, microsoft teams... vb. toplantı programlardan yararlanıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenme ortamlarını dijitalleştirme aşamasında akıllı tahtada çeşitli uygulamalara aşına olmaları EBA Platformunun kullanımını kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Alan yazında EBA TV ile ilgili değerlendirilmelerin yer aldığı çalışmalara rastlanmak mümkündür (Kuzu, 2020; Aydın,2020; Yıldız ve Bektaş, 2020). Fakat televizyonun uzaktan eğitim aracı olarak kullanımına yönelik olarak önceki yayınların EBA TV' ye geçiş ile ilişkisinin incelendiği bir çalışmaya ve EBA TV'ye zemin hazırladığına yönelik bir bulguya henüz rastlanmamıştır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yönetici ve öğretmenlerin en önemli tespit ettiği ortak problemlerin teknolojik yetersizlik, erişim sorunları olduğu görülmektedir. Bunlardan farklı olarak yöneticiler tarafından öğretmen ve öğrencilerin motivasyon kayıpları, iletişim sorunları da problemler arasında sıralanmaktadır. Bu bulguları destekler nitelikte Akyavuz ve Çakın'ın (2020) araştırma sonuçlarında da okul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecindeki benzer problemleri tespit ettiği görülmektedir. Yöneticilerin uzaktan eğitimin en büyük problemlerinden olan teknik yetersizlik ve internet erişim sıkıntılarının haberdar olduğu, veli ve öğretmenler tarafından çözüm merkezi olarak başvuru alan kişiler olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenler ifade edilen problemlerden farklı olarak, ders içinde öğrenciden geri dönüt alınamayışını, öğrencilerin çoğunun erişim cihazlarının olmadığı, olsa da aynı evde okuyan kardeş sayısı kadar bilişim aracına ihtiyaç duyulduğunu, telefonda derse katılanların küçük ekrandan derse hâkim olmamakta ve mikrofonları olmadığı için derslerde söz alamayışlarını işaret etmektedir. Uzaktan eğitimde yaşanan bir diğer problem de iletişimin oldukça zayıflamasıdır. Öğrencilerin öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim kurma kanalları sınırlandırılmıştır. Canpolat ve Yıldırım'ın (2021) da

araştırmalarında elde ettiği sonuçların araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre en çok vurgulanan problemin erişim ve alt yapıdan kaynaklandığı, derse katılım için öğrencilerin gerekli bilgisayar ve tablet gibi araçlarının olmaması, EBA TV çekmemesi gibi olumsuzluklar içerdiği görülmektedir. Demir ve Kale (2020)' de çalışmalarında uzaktan eğitimde yaşanan problemleri benzer şekilde tespit etmişlerdir. Elde ettikleri sonuçlara göre uzaktan eğitimin en ciddi sorunlarının öğrencilerinin internet yetersizliği, donanım eksikliği, ebeveynlerin teknolojik bilgi eksikliği, bireysel özellikler olduğu belirlenmiştir.

Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililik açısından sıralaması açısından görüşleri alınan yöneticilerin ve öğretmenlerin ilk sırada canlı ders uygulamalarını, ikinci sırada EBA Platformu ve son sırada EBA TV yayınlarını ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Canlı ders senkron bir uygulama olduğu, öğrencilere anlık soru sorma fırsatı tanıdığı ve kendi öğretmenleri tarafından uygulandığı için EBA TV ve EBA platformuna göre daha anlaşılır ve faydalı olarak görülmektedir. Balaman ve Tiryaki (2021), ilgili araştırmalarında ihtiyaçları karşılama anlamında TV'nin yetersiz kaldığı, canlı ders uygulamalarının çift yönlü iletişim ve etkileşimin çok daha fazla olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Erümit (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçları ile çalışmamızın sonuçları öğrencilerin senkron derslere karşı olumlu görüşlerini içermesi bakımından paralellik göstermektedir. Yöneticilerin uzaktan eğitim uygulama aşamasında ders programları yaparak ve öğretmenlerin canlı ders gerçekleştirme adımları hususunda bilgilendirmeler aktararak aktif rol aldıkları için en etkili kanalın canlı ders olduğuna inandıkları düşünülmektedir. Öğretmenlerin ise sanal da olsa sınıf ortamı sunduğu için canlı ders uygulamalarını en etkili, TV yayınlarının ise takip kısmında pasif kaldığı için en etkisiz olarak değerlendirdiği düşünülmektedir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Yöneticiler tarafından sınıf içi ve uzaktan eğitim süreçlerinin zaman yönetimi, ekonomik açıdan, materyal kullanımı ve donanım farklılığı gibi unsurlar ekseninde karşılaştırmasına ait elde edilen bulgular yeterli değildir. Yöneticiler tarafından uzaktan eğitimin ekonomik açıdan değerlendirmeleri sektörel boyutta yapılabilirken, zaman yönetimi, donanım ve materyal kavramlarına sınırlı olarak yer verilmesi yönetim harici sorumluluk hissedilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin cevaplarından elde edilen sonuçlara göre; uzaktan eğitim zaman yönetimi açısından olumsuz, materyal kullanımı ve yöntem açısından eksiklerin olduğunu, maddi olarak dezavantajlı ve daha teknolojik yapıları değerlendirilmiştir. Uzaktan eğitimde ders saatleri kısalmış ve konu anlatımı esnasında sistemin dersi ani sonlandırması ile sözleri yarım kaldığı

gözlenmiştir. Uygulama açısından yüz yüze eğitimi en çok aratan bir diğer kriter ise materyal kullanımı ve yöntem olmuştur. Drama, pandomim, gösterip yaptırma, grup çalışması gibi yöntemler öğrenme ortamlarını zorunlu olarak terk etmiştir. Laboratuvar koşullarında gerçekleştirilmesi yaparak yaşayarak öğrenme içeren ders içi etkinlikleri sanal videolar ve sunular almıştır. Çılgık ve Bayrak (2015), çalışmalarında yüz yüze eğitimin her türlü yöntem ve teknik kullanımına elverişli olduğu, uzaktan eğitimde laboratuvar, atölye çalışmalarının, soru-cevap etkinliklerinin kısıtlı olduğu sonuçlarına yer vermiştir. Uzaktan eğitimde bireysel öğrenme önemlidir ve bilginin yapılandırılması beklenir. Uzaktan eğitimin öğretim ilkelerinin yüz yüze öğretimin ilkeleri ile aynı olmadığı için öğretim yöntem ve tekniklerinin de farklılaşması gerekmektedir. Ayrıca teknolojik cihaz satın alma ya da internet ücretinin aile bütçelerine olan negatif yansımaları ekonomik açıdan uzaktan eğitimi dezavantajlı kılmaktadır.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Değerlendirme aşamasında yöneticilerin ve öğretmenlerin uzaktan eğitimi beklentilerinin üzerinde bulunduğu, kısmen memnun oldukları bulguları elde edilmiştir. Yöneticilerin daha büyük ya da kapsamlı bir çalışma olması gerektiğine dair beklentileri zayıf iken öğretmenlerin ölçme-değerlendirme kısmındaki ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanamayışı tam anlamıyla olumlu düşüncelerini engellemektedir. Öğrenme düzeyini belirleme açısından uygulanan yöntemler ve öğrenme ortamı (ev içi) farklılıkları göz önünde bulundurulduğunda eğitimdeki fırsat eşitliğinin önemsenmediği görülmektedir. Benzer çalışmalarda uzaktan eğitimin ölçme değerlendirme aşamasının online sınav olarak gerçekleştirilmesi öğretmen adayları tarafından değerlendirilmiş, uzaktan sınav uygulamasına karşı internet erişimi, konsantrasyon sorunları, tam öğrenmenin gerçekleşmemesi, öğrenme sorumluluğunu öğrenciye bırakması gibi sebeplerle öğrencilerin de memnuniyet düzeyi düşük olarak belirlenmiştir (Türküresin, 2020; Karakuş, vd.,2020). Sistem üzerinde yaşanan büyük çaplı sorunlara genel merkez tarafından hızlı şekilde çözüm üretilmesi, kurumların kendi bünyesinde yaşadıkları sorunların yine ivedilikle çözüme kavuşturulması, birey bazlı da sorunların uzun zamanlara yansımaması araştırma bulguları arasındadır. Her kademedeki görevlilerin devamlılık çabaları eğitim öğretim faaliyetlerinde uzaktan eğitimi içselleştirdikleri ve sahiplendiklerini göstermektedir.

Öneriler

Araştırma bulgularından yola çıkarak öğretmenlerin öğrenme ortamlarını dijital dönüşüm odağında yeniden düzenlenmesi, öğrenme yöntem ve tekniklerini güncellemesi, öğrenme hızına göre öğrenen ile olan etkileşimi artırması, ders

materyallerinin geri dönüt imkânı sunacak şekilde zenginleştirilmesi önerilmektedir. Yöneticilerin ise kriz yönetimi ve kriz liderliği konularında bireysel yetkinliklerini arttırması öğretmen, öğrenci, veli eklenince; bilişsel, psikolojik, donanımsal alanlarda kapsamlı bir planlama yapması önerilmektedir. Çalışma grubu olarak UE yöneticileri yerine farklı öğrenim kademelerindeki öğrencilerle ya da farklı branşlar bazında aşamalı yapıda görüş incelemesi yapılabilir. UE teknolojik alt yapısının gelişim düzeyine yönelik değerlendirmeler yapılabilir. UE temel felsefesi kapsamında değişimi zorunlu kılan öğrenen ve öğretici rolleri incelenebilir.

Araştırmanın bulgularından yola çıkarak uygulayıcılara yöneticilerin öğretmenlerin yaşadığı problemlere çözüm odaklı yaklaşabilmeleri, uzaktan eğitimde etkin öğretim yöntemlerinin kullanılması ve uzaktan eğitimde kullanılan ders materyalleri zenginleştirilmesi önerilmektedir. Karar vericilere ise EBA Canlı ders uygulamaları daha güvenilir ve milli bir yazılımla hazırlanması, devletin her telefon operatörüne tanımladığı 8 GB internetin, sadece EBA platformu için değil, Canlı Ders Uygulamalarında da kullanılabilir olması sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir. Müfredat seyreltilerek kritik kazanımlara daha fazla ders saati verilebilir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda öğrencilerinin ve velilerin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri incelenebilir, uzaktan eğitim paydaşlarının rol değişimleri incelenebilir, uzaktan eğitimin aşamalı yapısı ilkököl ve lise düzeylerinde de değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akyavuz, E. K. & Çakın, M. (2020). Covid-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 723-737.
- Alkan, C. (1987). *Uzaktan eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 157.
- Aydın, E. (2020). Covid-19 döneminde EBA TV üzerinden yapılan türkçe derslerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 877-894.
- Bakioğlu, B. & Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129.

- Balaman, F. & Tiryaki, S. H. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Boz, A., (2019). *Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kabullenme ve Kullanımı Bağlamında Uzaktan Eğitim Algularının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (23. Baskı). Pegem Akademi.
- Canpolat, U. & Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Çıglık, H. & Bayrak, M. (2015). Uzaktan öğrenme ve yapısalcı yaklaşım. *İstanbul Journal of Open and Distance Education*, 1(1).
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39), 203-212.
- Demir, F. & Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, S. & Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, Covid-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470.
- Düzakin, E. & Yalçinkaya, S. (2008). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemi ve çukurova üniversitesi öğretim elemanlarının yatkınlıkları. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 17(1), 225-244.
- Ersoy, M. (2009). *Uzaktan Eğitim ve Öğretimin Yönetimi*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erümit, S. (2021). Pandemi döneminde K-12 okullarında uzaktan eğitim süreci: Türkiye'deki uygulamaların öğrenci bakış açısından değerlendirilmesi. *Teknoloji, Pedagoji ve Eğitim*, 30(1), 75-94.
- Güleryüz, H., Dilber, R. & Erdoğan, İ. (2020). STEM uygulamalarında öğretmen adaylarının kodlama eğitimi hakkındaki görüşleri. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 71-83.

- Gündüz, A. Y. (2013). *Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, H., Çangal, Ö. & Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretime ilişkin öğrenci ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1163-1191.
- Gürer, M. D., Tekinarslan, E. & Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.
- İmamoğlu, H. V. & İmamoğlu, F. S. (2020). Coronavirüs salgını ve uzaktan eğitim süreci hakkında öğretmen görüşleri: Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi ve Şehit Ertan Yılmaz Güzel Sanatlar Lisesi (Sinop) Örneği. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(4), 742-761.
- İşman, A. & Dabaj, F. (2005). Diffusion of distance education in North Cyprus. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 6(4), 59-65.
- Karahan, F., Erdoğan D., Güngören Ö., Uyanık G., Güler N., Koç B., Bayrakçı M., Çalışkan H., Uzunkol E. & Horzum M., (2018). Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, internet kullanım becerisi ve web tabanlı mesleki gelişime yönelik motivasyonlarının hizmetiçi eğitimdeki başarılarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 65-81.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. & Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye Yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1).
- Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505-527.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2001). *Uzaktan Eğitim?* <http://egitek.meb.gov.tr/KapakLink/Uzaktaneğitim/UzaktanEğitim.html>, Erişim tarihi: 07.04.2002
- Mercan, A. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim ile İlgili Görüşleri ve Hazırbulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Örneği*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama için bir Rehber* (3. Basım), (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.

- Mikušková, E. B., & Verešová, M. (2020). Distance education during Covid-19: the perspective of Slovak teachers. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(6), 884-906.
- Öz, Onursal & Terzioğlu, (2020). Sektörlerin ve mesleklerin geleceği, Covid-19 sonrası dijitalleşme ve eğitim sektörünün geleceği. *OHS Academy İş Sağlığı ve Güvenliği Akademi Dergisi*, 55, 61.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretmen elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 294-304.
- Özgül, E., Ceran, D. & Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.
- Özüçelik, E. (2019). *Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Kullanımı; Uludağ Üniversitesi Örneği*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rehn, N., Maor, D., & McConney, A. (2018). The specific skills required of teachers who deliver K–12 distance education courses by synchronous videoconference: Implications for training and professional development. *Technology, Pedagogy and Education*, 27(4), 417-429.
- Sarı, E. & Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: Covid-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Türküresin, H. E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vasiliki, G., Dimitrios, S., & Maro, P. (2021). Distance education in the pandemic era: The views of Greek general and special education teachers of secondary education regarding readiness, challenges and the post-covid educational practices. *European Journal of Special Education Research*, 7(4).

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yay.
- Yıldırım, B. (2020). Öğretmen yetiştirme üzerine bir model önerisi: STEM öğretmen enstitüleri eğitim modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 70-98.
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan Eğitim Programlarında Ders Veren Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime Yönelik Bilgi, İnanç ve Uygulamaları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, S., & Bektaş, F. (2020). EBA TV’de yayınlanan beden eğitimi etkinliklerinin veli ve beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 969-987.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: Distance education is a teaching method in which communication and interaction between those who plan and implement educational studies and learners are provided from a certain center through specially prepared teaching units and various environments in cases where classroom activities cannot be carried out due to limitations in traditional learning-teaching methods (MEB, 2001). Distance education refers to an education system model in which students and teachers in different environments carry out their learning-teaching activities with communication technologies and postal services (İşman, 2011).

With the effect of Covid-19, the growth of the audience affected by distance education and the expansion of the scope of the subject have also increased the number of studies on this subject. When the recent studies on distance education are examined, primary, secondary, high school teachers, administrators and parents, and distance education applications in general (Akyavuz and Çakın, 2020; Demir and Özdaş, 2020; Türküresin, 2020; Demir and Kale, 2020; İmamoğlu and İmamoğlu, 2020) or EBA TV specific (Aydın, 2020; Kuzu, 2020; Yıldız & Bektaş, 2020; Balaman & Tiryaki, 2021) and researches on the subject and sample basis of teaching branch courses seem to be enriched (Bakioğlu & Çevik, 2020; Karatepe et al., 2020; Güngör, Çangal, and Demir, 2020).

The Purpose of the Study: Within the framework of the relevant literature, this study aims to examine the views of secondary school administrators and teachers on distance education. In line with the purpose of the study, answers to the following questions were sought.

- Which actions are included in the preparation process before distance education applications?
- What effect does old knowledge of distance education applications have on the transition?
- What are the difficulties encountered during distance education applications, and what are the solutions?
- How is the effectiveness of distance education applications evaluated with the prolonged pandemic process?

Method: The study was conducted with exploratory design, one of the qualitative research methods. Ten administrators and 15 teachers working in 10 different public schools in Istanbul province Bağcılar district participated in the study. A "Semi-Structured" interview form consisting of 13 questions prepared by taking the opinions of field experts was applied to the study group. The interviews were made face to face with the managers, face-to-face, and over the phone with the teachers. The determined themes were described at readiness, assimilation, application, and evaluation levels.

Results: According to the results obtained, managers' and teachers' readiness levels were low. It was observed that teachers tended to need assessment studies by considering distance education more comprehensively than administrators. The assimilation stage determined that the previous TV broadcasts did not affect the transition to distance education. It was concluded that the technology-oriented teaching preferences of the teachers on the smart board had a facilitating effect on the adoption of distance education. The most encountered problems were determined; Live Course Applications, EBA Platform, EBA TV were ranked in terms of effectiveness. In the evaluation phase, it was determined that the satisfaction levels of the practitioners regarding the distance education applications were high, and the central solutions for the problems encountered were found to be effective and successful.

Discussion and Suggestions: It was seen that the direction of the managers participating in the research towards distance education was mostly negative. Their statements stated that it was a difficult process because they were unprepared for the first time they encountered distance education. In this context, it coincides with the results obtained by Akyavuz and Çakın (2020). It is thought that the negative thoughts of the administrators regarding distance education are since they have not encountered large-scale innovations in their job fields and job descriptions.

In the preparation phase, it was concluded that teachers increased their proficiency level, especially in using information tools. It has been found that they provide technological devices (computer, tablet, headset... etc.) for environment and hardware preparation, conduct research on course content, and participate in a comprehensive preparation process by watching videos for system usage. A similar study also includes results in which distance education teachers find themselves at a sufficient and moderate level, and those who do not have experience and competence improve themselves and increase their competencies (Demir and Kale, 2020).

It is seen that the most important common problems identified by administrators and teachers are technological inadequacy and access problems. Unlike these, the loss of motivation of teachers and students and communication problems are listed among the problems by the administrators. In support of these findings, it is seen in the research results of Akyavuz and Çakın (2020) that school administrators have identified similar problems in the distance education process. It is thought that it is since the administrators are aware of the technical inadequacy and internet access problems, which are the biggest problems of distance education, and that they are applied as a solution center by parents and teachers.

Based on the research findings, it is recommended that administrators approach the problems experienced by teachers with a solution-oriented approach, use effective teaching methods in distance education and enrich the course materials used in distance education. It is recommended to decision-makers that EBA Live course applications should be prepared with more reliable and national software, and studies should be carried out to ensure that 8 GB internet, which is defined by the state for each telephone operator, can be used not only for the EBA platform but also for Live Course Applications. More course hours can be given to critical achievements by diluting the curriculum. In future research, the views of students and parents on the distance education process can be examined, the role changes of distance education stakeholders can be examined, and the gradual structure of distance education can be evaluated at primary and high school levels.

EK-1

GÖRÜŞME FORMU

Hazırbuluşluk

1. Eğitici ve yönetici olarak uzaktan eğitim süreci ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

2. Daha önce herhangi bir sertifika programı ya da üniversitelerdeki bölümler arası ortak ders anlamında uzaktan eğitim sürecine dâhil oldunuz mu? (Uzaktan eğitime ait deneyimleriniz nelerdir?)
3. Covid -19 Pandemisi etkisiyle zorunlu hale gelen uzaktan eğitim programında görevlendirildiğinizde kendinizi nasıl hazırladınız?
4. Uzaktan eğitimde sürecine kendinizi güçlü bulduğunuz alanlar nelerdir?
5. Uzaktan eğitimde sürecine kendinizi geliştirmeniz gerektiğini düşündüğünüz alanlar nelerdir?

Özümseme

6. Ülkemizde daha önceki dönemlerde kullanılan uzaktan öğretim TV yayınlarının Uzaktan Eğitime geçiş sürecindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
7. Sınıflarda ders anlatımı sırasında eğitim bilişim araçlarından ve ilgili platformlardan nasıl faydalanıyorsunuz?

Uygulama

8. Uzaktan eğitimin uygulama aşamasında yönetici/öğretmen olarak en çok hangi problemler ile karşılaştınız?
9. Uzaktan eğitim uygulama sürecinde, EBA TV yayınlarının, EBA eğitim platformunun ve canlı ders uygulamalarının etkililik açısından sıralamasını yapar mısınız?
10. Bir dersin uygulama aşamasında, uzaktan eğitim faaliyetleri ile okul içi /sınıf içi faaliyetler karşılaştırılacak olursa nelerin göz önünde bulundurulması gereklidir? (Zaman yönetimi, ekonomik, donanımsal farklılıklar... vb faktörleri düşünerek değerlendiriniz)

Değerlendirme

11. Yönetici /öğretmen olarak uzaktan eğitim ile ilgili beklentilerinize cevap buldunuz mu?
12. Uzaktan eğitim ile ilgili problemlere karşı çözüme ulaşma sürenizi ve ilgili destek birimlerinin yönlendirmelerinin yeterlilik ölçüsünü nasıl değerlendirirsiniz?
13. Uzayan pandemi sürecinin etkisiyle uzaktan eğitimin uğradığı değişim ve gelişimleri nasıl açıklarsınız?

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69740>

Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 29.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi 13.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 31.08.2023	Online publishing date

Coşkun, F. & Gülleroğlu, H. D. (2023). Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin Öğretmen Profillerinin PISA 2018 Uygulaması Kapsamında Karşılaştırması. *Journal of History School*, 65, 1530-1556.

ÖĞRENCİLERİ EĞİTİMDE İNTERNET KULLANIMINA YÖNLENDİRMEYE İLİŞKİN ÖĞRETMEN PROFİLLERİNİN PISA 2018 UYGULAMASI KAPSAMINDA KARŞILAŞTIRMASI¹

Fatma COŞKUN² & H. Deniz GÜLLEROĞLU³

Öz

Bilgi/teknoloji çağında, bilgisayar ve internet teknolojileri, insanlığa sağladığı önemli avantajlar sayesinde, tüm dünyada hızlı bir yayılım göstermektedir. Bilgisayar ve internet teknolojileri, bütün alanları etkilediği gibi eğitim öğretim faaliyetlerinin de önemli bir parçası haline gelmiştir. Ancak, sağladığı yararların yanı sıra, özellikle internet ortamı bu konuda savunmasız ve deneyimsiz olan öğrenciler için büyük riskleri de beraberinde getirmektedir. Bu çalışmanın amacı; PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketleri içerisinde yer alan, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin maddelerden hareketle 19 farklı ülkenin öğretmen profillerini örtük sınıf analiziyle ortaya çıkarıp, farklı değişkenler açısından bu profillerin değişimini incelemektir. Araştırmanın örneklemini; Amerika Birleşik Devletleri, Birleşik Krallık, Birleşik Arap Emirlikleri, İspanya, Portekiz, Peru, Panama, Fas, Malezya, Macao, Güney Kore, Hong Kong, Almanya, Dominik Cumhuriyeti, Çin Tapei, Şili, Brezilya, Azerbaycan ve Arnavutluk olmak üzere 19 ülkeden 90748 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, ayrıca söz konusu ülkelerde, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profillerinin; ülke, cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve bir eğitim programını bitirip bitirmeme durumlarına göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrencilerini internet kullanımına yönlendirme konusunda iki ayrı profile sahip olduğu görülmüştür. Bu profiller; “bilinçli internet kullanımına yönlendiren

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

² Dr., Bağımsız Araştırmacı, fatmacoskuncf@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6388-3504

³ Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, denizgulleroglu@yahoo.com, Orcid: 0000-0001-6995-8223

öğretmen profili” ve “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” şeklinde isimlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Anketleri, Öğretmen Profili, İnternet Kullanımı, Bilgi Teknolojileri.

Comparison of Teacher Profiles On Directing Students to the Use of the Internet in Education within the PISA 2018 Application

Abstract

In the age of information/technology, computer and internet technologies show an unstoppable spread all over the world thanks to the important advantages they provide to humanity. Computer and internet technologies have become an important part of educational activities as well as affecting all fields. However, in addition to the benefits it provides, especially the internet environment brings great risks for students who are vulnerable and inexperienced in this regard. The aim of this study is to reveal the teacher profiles of 19 different countries through implicit class analysis and to examine the change of these profiles in terms of different variables, based on the items related to directing internet use in the teacher questionnaires of the PISA 2018 application. The sample of the research is United States, United Kingdom, United Arab Emirates, Spain, Portugal, Peru, Panama, Morocco, Malaysia, Macao, South Korea, Hong Kong, Germany, Dominican Republic, Chinese Tapei, Chile, Brazil, Azerbaijan and Albania. Based on data from 90748 participants from 19 countries. Within the scope of the research, the change of teacher profiles related to internet use in education in the mentioned countries according to the variables of country, gender, age, seniority and whether they have completed an education program was examined. As a result of the research, it was seen that teachers have two different profiles in directing their students to internet use. These profiles are; It has been named as "the profile of teachers who lead conscious internet use" and "the profile of passive teachers about directing to internet use".

Keywords: Theacher Questionnaire, Teacher Profile, Using Internet, Information technologies.

GİRİŞ

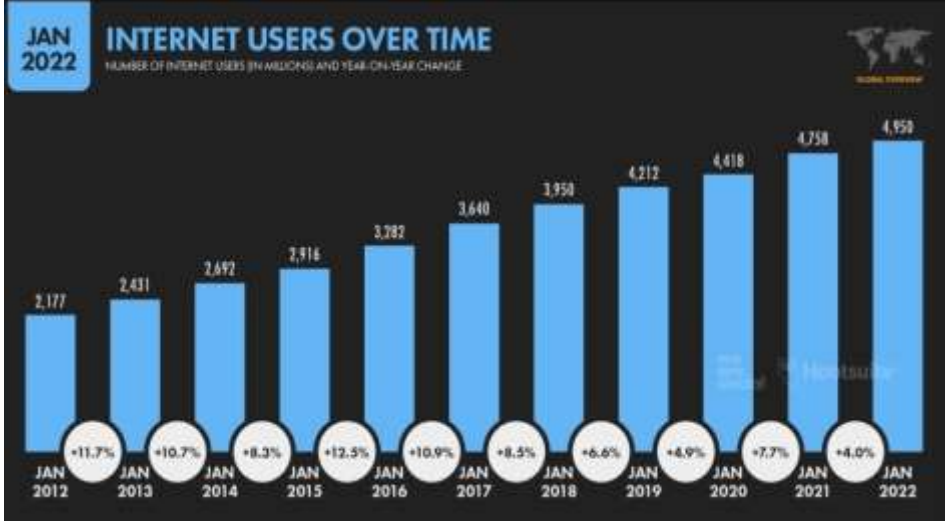
Bilişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmeler, insanların günlük hayat akışında pek çok değişimi de beraberinde getirmiştir. Örneğin, bilgisayar veya akıllı telefonlardaki uygulamalar üzerinden yapılan yemek siparişleri, market alışverişleri, fatura ödemeleri, kredi talepleri gibi pek çok işlem için insanların evlerinden dışarı çıkmasına dahi gerek kalmamıştır. Üstelik ilkokul çağından üniversite düzeyine değin her öğrencinin eğitimini aksatmadan okuluna devam

edebilmesi için fiziki olarak okula gitmesi bile bir zorunluluk olmaktan çıkmıştır. Nitekim yakın tarihte yaşanan koronavirüs salgını sırasında dünya genelinde uygulanan sokağa çıkma yasakları nedeniyle pek çok insan, işine evden devam etmiş, çocuklarının ise acil uzaktan eğitim sistemiyle eğitimlerinden geri kalmaması sağlanmıştır. Bu tür alternatif çözümler, bilgisayar ve internet teknolojilerinin insanlığa sağladığı önemli avantajlar sayesinde uygulanabilmiştir.

İnsanlığa sağladığı pek çok avantaj ve pratik çözümler sayesinde, bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımı, gün geçtikçe daha çok yaygınlaşmaktadır (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Geçmiş dönemlerde bilgiye ulaşmak, sayılı şehirlerin kütüphanelerindeki kitap, dergi, ansiklopedi gibi basılı yayınlar ile sınırlıyken; günümüzde, internetin yaygınlaşmasıyla birlikte oldukça fazla bilgi kaynağına çevrimiçi ortamdan daha hızlı ve kolay bir şekilde erişilebilmek mümkündür (Tercan, Sakarya ve Çoklar, 2012). İnternet ve bilgisayar teknolojilerinin gelişimi, sadece insanların bilgiye ulaşma biçimini değiştirmemiş, aynı zamanda geliştirilen sosyal medya platformları aracılığıyla insanların birbiriyle iletişim kurma biçimi de değişmiştir. Günümüz insanları, özellikle sosyal medya platformlarında daha fazla zaman geçirmektedir (Yeşiltaş, 2016). Öyle ki internet, modern insanın ihtiyaç duyacağı tüm aktivitelerini gerçekleştirebileceği sanal bir dünya halini almıştır. Dolayısıyla insanlar; bilgiye erişmek, iletişim, eğlence, hoşça vakit geçirmek, oyun oynamak, alışveriş yapmak, resmi başvuruda bulunmak gibi pek çok farklı işlem için internete yönelmektedir (Balcı ve Gülnar, 2009).

Ülkemizin resmi kurumlarından biri olan Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2022 yılı raporuna göre; 2021 yılında internete erişim sağlayabilen hanelerin, toplam hane sayısına oranı %92 iken; bu sayı 2022 yılında %94.1 olmuştur. Ayrıca, ülkemizde 16-17 yaş grubundaki çocuklarda internet kullanım oranı 2021 yılında %82.6 iken; 2022 yılında %85'e yükselmiştir. 2022 yılının son üç ayı referans alındığında, internetin özel veya resmi olarak eğitim öğretim faaliyetleri için kullanım oranı, 2021 yılında %17.1 iken; 2022 yılında %15.9 olmuştur (TÜİK, 2022). Dünya çapında, internet kullanıcılarının sayısı 2022 yılının başında 4.95 milyara ulaşmış ve internet kullanan kişi oranı, mevcut dünya nüfusunun %62.5'ini oluşturmuştur. Veriler, internet kullanıcılarının geçen yıldan bu yana 192 milyon (%4) arttığını göstermektedir. Öte yandan, koronavirüs salgınının ortaya çıkışından itibaren dünya çapında araştırma ve raporlamalara getirilen sınırlamalar nedeniyle, gerçek büyüme eğilimlerinin, çok daha yüksek olabileceği göz ardı edilmemelidir (Kemp, 2022).

Kemp'in (2022), 2012 yılından 2022 yılına kadar geçen süre içerisinde, dünya genelinde internet kullanıcılarının yıllık artışını gösterdiği grafik, Şekil 1'de sunulmuştur.

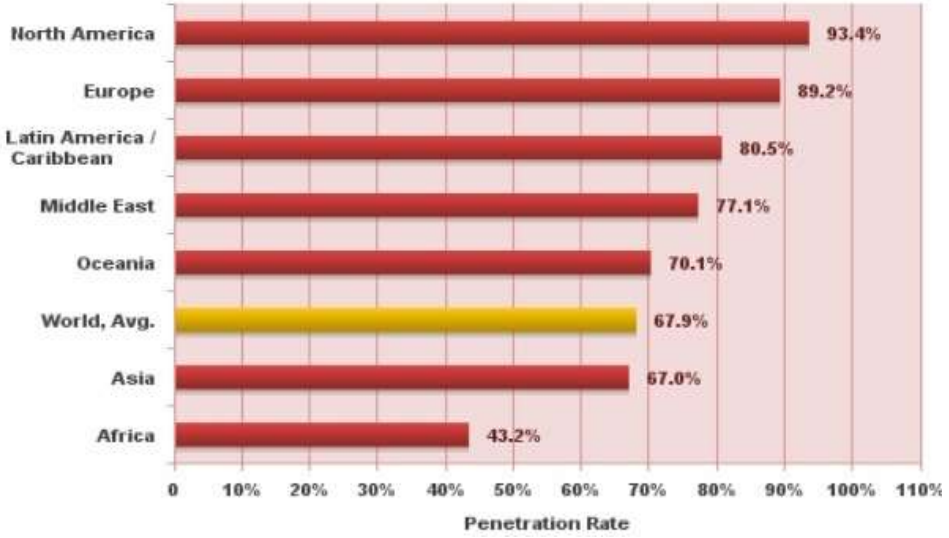


Şekil 1. Dünya Genelinde Yıllara Göre İnternet Kullanıcılarının Sayısı. Kaynak: Kemp, 2022

Şekil 1'de sunulan grafik incelendiğinde, dünya genelinde internet kullanan birey sayısının 2012 yılından 2022 yılına kadar istikrarlı bir biçimde artış gösterdiği görülmektedir. Ancak bu artış oranı 2012 ile 2013 yılları arasında %11.7 oranında iken; 2021 ile 2022 yılları arasında %4 oranında kalmıştır. Her ne kadar artış oranlarında yıllar içerisinde dalgalanmalar yaşandığı görülse de 2022 yılında, bu sayının 4.95 milyara ulaşması, günümüzde dünya nüfusunun yarısından daha fazlasının (%62.5) internet kullandığını göstermektedir. Ancak, bu oran, dünyanın farklı bölgelerinde değişiklik gösterebilmektedir. Dünya İnternet İstatistikleri'nin (Internet World Stats-IWS), 30 Haziran 2022 yılında yayımlanan raporuna göre, 2023 yılında internet kullanıcılarının toplam nüfusa oranlarının Afrika'da %43.2, Asya'da %67, Avrupa'da %89.2, Latin Amerika'da %80.5, Kuzey Amerika'da %93.4, Orta Doğu'da %77.1 ve Okyanusya/Avustralya'da %80.5 olması beklenmektedir. Yine, Dünya İnternet İstatistikleri raporuna göre, dünya genelinde internet kullanan birey sayısının toplam nüfusun %67.9'unu oluşturacağı tahmin edilmektedir (IWS, 2023).

IWS (2023) tarafından yayınlanan, dünya genelinde internet kullanan bireylerin bölgelere ilişkin oranlarını gösteren grafik, Şekil 2'de sunulmuştur.

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...



Şekil 2. Dünya Genelindeki İnternet Kullanıcılarının Bölgesel Oran Dağılımı. Kaynak. Internet World Stats- www.internetworldstats.com/stats.htm

Şekil 2’deki bilgiler incelendiğinde, dünyanın farklı bölgelerinde internet kullanan bireylerin bölge nüfusuna olan oranının %93.4 (Kuzey Amerika) ile %43.2 (Afrika) aralığında farklılaştığı görülmektedir. Kuzey Amerika, Avrupa, Latin Amerika/Karayipler, Orta Doğu ve Okyanusya dünya genelindeki internet kullanım oranının üstünde yer alırken; Asya ve Afrika’nın dünya ortalamasının altında kaldığı görülmektedir.

TÜİK (2022), Kemp (2022) ve IWS (2023) tarafından yayımlanan farklı raporlar dikkate alındığında; internet kullanımının dünya genelinde ne kadar ciddi boyutlara ulaştığı ve artmaya da devam ettiği açıkça görülmektedir. Dolayısıyla, internete erişim, günümüz insanı için doğal yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Üstelik çocuklar da bu kuralın istisnası değildir. Çocuklar internet kullanımı konusunda, erken yaşlardan itibaren bilgi ve beceri edinmeye başlamaktadırlar. Bununla birlikte, yeterli deneyimleri olmadığından, çocuklar sanal ortamdaki veya siber uzaydaki bilgilerin güvenilirlik ve güvenlik düzeyini etkili bir şekilde değerlendiremezler. Dolayısıyla, siber dünyayı keşfetmeye çalışan çocukların modern bilgi toplumunda kendilerini gerçekleştirmeye hazır olmaları için, bilgi iletişim ve sosyal beceriler konusunda yetkin olmaları gerekmektedir. Bu ise ancak, okul ve ev ortamında, öğretmen ve ebeveyn iş birliğine dayanan etkinlikler ile mümkün olabilmektedir (Oleksyn, 2022).

EU Kids Online ağı, Avrupalı çocukların internet kullanım haritalarını oluşturarak, çocukların internet ortamında karşılaştıkları riskleri, güvenlik sorunlarını ve fırsatları kapsamlı bir şekilde belirlemeyi amaçlayan önemli bir yapıdır. Genel olarak, 30'dan fazla ülke ve pek çok farklı disiplin alanıyla birlikte çalışan bu yapı, en son raporunu 2020'de yayımlamıştır. EU Kids Online 2020 raporu, 19 ülkeden (Hırvatistan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Finlandiya, Belçika, Fransa, Almanya, İtalya, Litvanya, Malta, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya, Rusya Federasyonu, Sırbistan Cumhuriyeti, Slovak Cumhuriyeti, İspanya ve İsviçre) 25 bin 101 katılımcıya uygulanan anket verilerine dayanmaktadır. Bu veriler, 2017 sonbaharı ile 2019 yazı arasında toplanmıştır. Bazı ülkelerin 17 yaş grubundaki katılımcı sayısı eksik olduğundan, EU Kids Online 2020 raporunda 9-16 yaş aralığındaki 21 bin 964 çocuktan oluşan bir alt örneklemeden elde edilen bulgular sunulmuştur (Smahel, Machackova, Mascheroni, Dedkova, Staksrud, Ólafsson, Livingstone ve Hasebrink, 2020). EU Kids Online 2020 raporuna göre, çocukların gün içerisinde çevrimiçi geçirdikleri süre 134 dakika (İsviçre) ile 219 (Norveç) dakika arasında değişmektedir. Bu süre, genel olarak tüm katılımcı ülkeler için 2010'da kaydedilen sürenin yaklaşık iki katıdır. Çocuklar, interneti sırasıyla video izlemek (%82-43), müzik dinlemek (%81-45), arkadaşları ve ailesiyle iletişim kurmak (%77-14), oyun oynamak (%71-17), okul çalışmaları yapmak (%46-16), bir ürünü satın almak veya fiyat karşılaştırması yapmak (%41-8), haber okumak ve izlemek (%39-9) gibi amaçlar için kullanmaktadır. İnterneti okul çalışmaları için kullanma oranı Litvanya'da (%46) en yüksek düzeyde iken; Polonya'da (%16) en düşük orana sahiptir (Smahel vd., 2020).

İş, eğitim ve aile çevrelerinde bilgisayar, akıllı telefon ve internete bağlanılabilen diğer cihazların kullanımı hızla yayılmaktadır. Ailelerin içinde, bilgi iletişim teknolojilerini en fazla kullanan ise genellikle çocuklardır. Bu nedenle çoğu çocuk, kolayca internete erişebilir durumdadır. Ancak, teknolojinin gelişmesiyle birlikte, internet ortamının sağladığı geniş iletişim olanakları, çocuklar için bir takım riskler içermektedir (Žufić, Žajgar ve Prkić, 2017). Bunun somut bir neticesi olarak, son on yıl içerisinde, çocukların internet ortamında karşılaştığı siber zorbalık, istismar, taciz, çevrimiçi dolandırıcılık gibi problemlerde artış yaşandığı gözlenmektedir (Ünver ve Koç, 2017). İnternetin, insanların hayatlarını etkileyen pek çok pozitif etkisi olmasına rağmen; internet kullanımından dolayı ortaya çıkabilecek sorunların göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Söz konusu sorunlar, büyük ölçüde farkındalık düzeyi düşük ve öz denetim yetersizliğine sahip internet kullanıcılarının başına gelmektedir. Bu konuda alınabilecek en zaruri önlemlerden biri, erken yaşlardan itibaren internet kullanıcısı olan çocuklar arasında farkındalık oluşturmaktır. Özellikle, çocukların, siber uzayda güvenli bir

şekilde çalışabilmeleri ve bu süreçte kendilerini koruyabilmeleri için eğitilmeleri gerekmektedir (Rahman, Sairi, Zizi ve Khalid, 2020).

İnternet ortamından bağımsız olarak yaşamının mümkün olmadığı günümüzde, çocuğun zarar görmeden yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin, ebeveynlerin ve toplumun iş birliği içinde hareket etmesi gerekmektedir. Çocuklar, çoğu zaman internette vakit geçirirken, isimsiz taciz ve hakların ihlali gibi durumlarla karşılaşabilmektedirler. Bu nedenle, internet ve medya eğitimi, günümüzde çocuğun bilgi güvenliğini ve sosyal yeterliliklerini geliştirmenin önemli bir bileşeni haline gelmiştir (Budnyk vd., 2022). Çocukların internet konusunda eğitilebilmeleri için okulda öğretmenler, evde ise ebeveynler önemli bir role sahiptir (Žufić vd., 2017). Öğretmenlerin ve ebeveynlerin, çocukları siber zorbalık konusunda bilinçlendirmeleri gerekmektedir. Özellikle, okul çocukları düşünüldüğünde, metin mesajlarının tehdit edici veya saldırgan içeriğinin bir çocuk tarafından alınması, belli bir çocuğa ait hesapların sosyal ağlardaki topluluklardan veya çevrimiçi oyunlardan kasıtlı olarak kaldırılması, belirli bir çocuk için nefret gruplarının oluşturulması, kötü amaçlı bir ankette kullanıcılardan birinin aleyhine veya lehine oy verilmesinin istenmesi, uygun olmayan video veya fotoğrafların dağıtılmasının (spam) teklif edilmesi, bir çocuğun kendisini yaralamasının istenmesi ve hatta intihara kışkırtılması gibi durumlar siber zorbalığın en yaygın belirtileridir (Budnyk vd., 2022).

İnternet, özellikle küçük yaştaki çocuklar açısından birçok risk faktörü barındırmasına rağmen erken yaşlarda internet kullanımının önüne geçmek pek mümkün görünmemektedir. Nitekim yakın tarihli bir çalışma, çocukların internete bağlı cihazları kullanma yaşının ikiye kadar indiğini ortaya çıkarmıştır (Reddy ve Balasubramanian, 2022). Avusturalya'nın Queensland bölgesinde yapılan bir araştırma, ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal medyayı çok erken dönemlerden itibaren öğretmenleri ile bağlantı kurmak ve bilgi alışverişinde bulunmak amacıyla kullandıklarını göstermiştir (Neumann, Park, Soong, Nichols ve Selim, 2022). Hırvatistan'da gerçekleştirilen boylamsal bir çalışmada ise öğrencilerin ilkokul birinci sınıf kademesinden sekizinci sınıf düzeyine kadar geçirdikleri süre içerisinde, internet kullanımına ilişkin özellikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin siber zorbalıkla mücadele edebilmek amacıyla sahip olmaları gereken okuryazarlık düzeylerinin ve öğretmenlerinin onları bilinçlendirmek için gösterdikleri çabanın yetersiz olduğu görülmüştür (Žufić ve vd., 2017).

Güney Afrika'da öğretmen adayları üzerinde yapılan güncel bir çalışmada, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun (%84), ilkokul ve ortaokul düzeyindeki siber zorbalık vakalarından haberdar olduğu belirlenmiştir. Ancak

araştırmanın şaşırtıcı olan bulgusu, öğretmen adaylarının siber zorbalığı ciddi bir tehdit olarak algılamadıklarını ifade etmeleridir (Cilliers ve Chinyamurindi, 2020). Dünyanın farklı ülkelerinde yürütülen pek çok akademik çalışma, çocukların bilinçsiz internet kullanımı nedeniyle siber zorbalık, internet bağımlılığı gibi ciddi sorunlar yaşayabileceklerini ve bu durumun çocuklar üzerinde fiziksel ve psikolojik olumsuzluklara neden olabileceğini göstermiştir. Örneğin, 11 ile 16 yaş aralığındaki Çinli çocuklar üzerinde yapılan bir araştırma, günlük üç saatten fazla internet kullanımının çocuklarda; anksiyete, depresyon ve karın ağrısı gibi psikometrik rahatsızlıklara yol açtığını göstermiştir (Li, Wu ve Hesketh, 2023). Sri Lanka'da yaşayan 15-19 yaş aralığında ergenler üzerinde yürütülen bir çalışmada ise katılımcıların %17'sinin problemli internet kullanım profiline sahip olması nedeniyle gelişim dönemleri açısından olumsuz etkilendikleri belirlenmiştir (Ariyadasa, Jayawardane, Jothipala ve Hettiwaththage, 2023).

Koronavirüs salgını, öğrencilerin internet kullanımında önemli bir artışa neden olmuştur. Öğrencilerin internet kullanımındaki artış ise daha çok siber zorbalık vakasının yaşanmasına yol açmıştır (Choi ve Park, 2021). Ancak bu tür olumsuzlukların yaşanmaması için alınacak önlem, öğrencilerin internet kullanımını ortadan kaldırmak veya yasaklamak değildir. Bunun yerine alanyazında, internet kullanımından kaynaklı risklerin azaltılması için bir takım öneriler sunulmuştur. Oleysyn (2017), çocukların internette karşılaşabilecekleri risklerle baş edilebilmesi amacıyla, öğretim programı içeriklerinin gizlilik, sahte bilgi, iletişim, yabancılarla temas, internet bağımlılığı, siber zorbalık, tehlikeli arayışlar, dolandırıcılık, hak ihlalleri, korsan saldırılar, internete erişim, yaş kısıtlamalı siteler gibi tehlike barındıran unsurlar dikkate alınarak düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur. Kaban (2021) ise öğrencilere, bilginin hangi düzeyde korunması gerektiği ve internette rastgele paylaşılmaması gerektiğinin defalarca hatırlatılmasının olası riskleri azaltabileceğini ifade etmiştir (Kaban, 2021).

Genel olarak, eğitimciler, sorumlu çevrimiçi davranışları teşvik etmek amacıyla öğrencileri siber güvenlik konusunda eğitmelidir. Bu açıdan, öğrencilere eleştirel dijital okuryazarlığın kazandırılmasında okulun ve öğretmenin rolü oldukça önemlidir (Rahman vd., 2020). Öte yandan öğretmenler, öğrencileri sadece internet ortamında karşılaşabilecekleri riskler konusunda değil; aynı zamanda interneti nasıl, ne zaman, niçin ve ne kadar süre boyunca kullanmaları gerektiği konusunda da sık sık bilgilendirmelidir (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). Bütün bu açıklamalar dikkate alındığında, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımı konusunda bilgilendirmesinin ne kadar hayati öneme sahip olduğu açıkça görülmektedir. Alanyazında, bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların genel olarak siber zorbalık programlarının etkililiğine (Buils,

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

Miedes ve Oliver, 2019; Choi ve Park, 2021); öğrencilerin internet kullanım özelliklerine (Neumann, Park, Soong, Nichols ve Selim, 2022) veya siber zorbalığın öğrenciler üzerindeki etkilerine (Ariyadasa vd., 2023; Doumas ve Midgett, 2021; Li, Wu ve Hesketh, 2023; Ng, Chua ve Shorey, 2022; Powale, 2023) odaklandığı görülmektedir.

Bu bağlamda, alanyazında yer alan çalışmalardan hareketle araştırmacıların genel olarak internet kullanımının öğrenci ve program boyutuna odaklandığı söylenebilir. Ancak öğrenci ve program değişkenlerinden önce, öğretmenlerin öğrencilerini internet kullanımına yönlendirme konusunda nasıl bir profil sergilediklerinin belirlenmesi, bu konuda ciddi önlemlerin alınmasına önemli derecede katkı sunabilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrencileri, internet kullanımına yönlendirme biçimlerinin önemi PISA 2018 uygulamasını hazırlayan komisyon tarafından da anlaşılmış olacak ki, ilk defa PISA'nın 2018 uygulamasında, öğretmen anketlerinde, internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin maddelere yer verilmiştir. Bu açıdan, PISA 2018 uygulaması içerisinde yer alan bu maddeler, öğretmenlerin öğrencileri internet kullanımına yönlendirme profillerinin uluslararası düzeyde incelenmesi açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu araştırmada, PISA 2018 verileri üzerinden, uluslararası düzeyde, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin nasıl bir profil geliştirdikleri ortaya çıkarılarak bu alandaki boşluğun doldurulmasına katkı sunması amaçlanmaktadır.

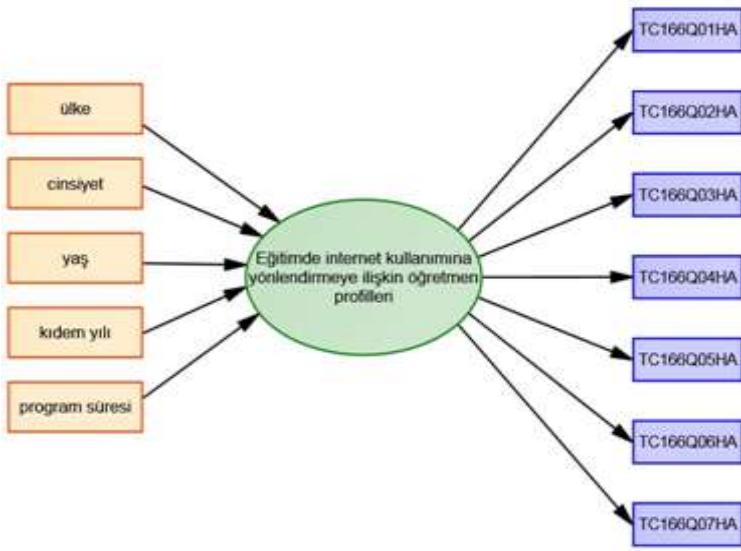
Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. PISA 2018 uygulaması verilerinden hareketle, öğretmenler, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin birden çok profil göstermekte midir?
2. Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları, ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları; cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve herhangi bir öğretim programını bitirip bitirmeme durumuna göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde yer alan bir grup maddeden hareketle, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin mevcut öğretmen profillerinin, olduğu gibi, hiçbir müdahalede bulunulmadan ortaya çıkarılması amaçlandığından, tarama modelinde bir araştırma olarak değerlendirilmektedir. Tarama modelindeki araştırmalarda, araştırma problemiyle ilgili mevcut durum, hiçbir manipülasyon yapılmadan, olduğu gibi betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2015). Araştırma problemi doğrultusunda ele alınan değişkenler ve araştırma modeli, Şekil 3’de sunulmuştur.



Şekil 3. Araştırma Modeli

Araştırma kapsamında, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profilleri değişkeninin incelenmesi amacıyla, PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde “TC166Q01HA, TC166Q02HA, TC166Q03HA, TC166Q04HA, TC166Q05HA, TC166Q06HA, TC166Q07HA” kodlarıyla yer alan maddeler (göstergeler, gözlenebilen değişkenler) kullanılmıştır. Ardından, gözlenebilen değişkenler aracılığıyla yapısı ortaya çıkarılan örtük değişkenin, “ülke”, “cinsiyet”, “yaş”, “kıdem yılı” ve “bir eğitim programını bitirme durumu” değişkenlerine göre dağılımı incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından yürütülen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), şu an dünya üzerinde 15 yaş grubundaki öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen en yoğun katılım oranına sahip geniş ölçekli test uygulamasıdır. İlk uygulaması 2000 yılında gerçekleştirilen PISA, her üç yılda bir, kapsamı daha da genişletilip revize edilerek uygulanmaya devam etmektedir. PISA 2018 uygulamasında, daha çok öğrencilerin zihinsel becerilerini ölçmeyi hedefleyen standart okuma, matematik ve fen alanlarının dışında pek çok yeni bağlam anketi uygulanmıştır. Özellikle bilgisayar ve iletişim teknolojilerini kullanmaya aşinalık, bilgisayar kullanımına yönelik tutum, öğrencilerin finansal okuryazarlığı, öğrencilerin kariyer hedefleri, öğretmenlerin, öğrencileri bilgisayar ve internet teknolojilerini kullanmaya yönlendirmelerine ilişkin anketler ilk defa 2018 uygulamasında yer almıştır. Ayrıca, bağlam anketlerine ilk defa eklenen bu anketlerin uygulanması tüm katılımcı ülkelerde zorunlu olmayıp, katılımcı ülkelerin tercihine bırakılmıştır. PISA 2018 uygulaması 79 farklı ülkeden, 15 yaş grubundaki 710.000 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ancak, söz konusu bağlam anketlerine 79 ülkenin tümü katılım göstermemiştir (OECD, 2019). Bu araştırma kapsamında, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profillerinin uluslararası düzeyde incelenebilmesi amacıyla PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde yer alan, öğretmenlerin öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmesine ilişkin “TC166Q01HA, TC166Q02HA, TC166Q03HA, TC166Q04HA, TC166Q05HA, TC166Q06HA, TC166Q07HA” kodlu maddeler aracılığıyla elde edilen veriler kullanılmıştır. OECD'nin resmi internet sayfasında, öğretmen anketlerine ilişkin 19 ülkenin verileri paylaşılmıştır. Dolayısıyla, bu çalışmanın örneklemini PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerindeki ilgili maddeleri yanıtlayan Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Birleşik Krallık, Birleşik Arap Emirlikleri (BAE), İspanya, Portekiz, Peru, Panama, Fas, Malezya, Macao, Güney Kore, Hong Kong, Almanya, Dominik Cumhuriyeti, Çin Tapei, Şili, Brezilya, Azerbaycan ve Arnavutluk'un verilerine dayanmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 19 ülkenin katılımcılarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Katılımcı Ülke Öğretmenlerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ülke	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
ABD	1783	63.7	1018	36.3	2801	3.1
Arnavutluk	2309	71.3	930	28.7	3239	3.6
Almanya	3229	66.0	1661	34.0	4890	5.4
Azerbaycan	1979	92.0	173	8.0	2152	2.4
BAE	6498	62.1	3968	37.9	10466	11.6
Birleşik Krallık	958	66.8	476	33.2	1434	1.6
Brezilya	4270	60.6	2773	39.4	7043	7.8
Çin Taipei	2680	66.8	1334	33.2	4014	4.5
Dominik Cumhuriyeti	1508	65.5	794	34.5	2302	2.6
Hong Kong	2006	62.0	1230	38.0	3236	3.6
İspanya	11895	63.5	6840	36.5	18735	20.8
Güney Kore	2156	54.3	1816	45.7	3972	4.4
Macao	1641	58.8	1152	41.2	2793	3.1
Malezya	3328	71.8	1310	28.2	4638	5.1
Fas	1274	42.5	1722	57.5	2996	3.3
Panama	1833	66.6	918	33.4	2751	3.1
Peru	2457	49.3	2528	50.7	4985	5.5
Portekiz	3318	73.8	1177	26.2	4495	5.0
Şili	1761	56.3	1368	43.7	3129	3.5
Toplam	56883	63.2	33188	36.8	90071	100

Tablo 1’de araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcı ülkelerden ilgili anketleri yanıtlayan öğretmenlerin cinsiyetleri ile toplam öğretmen oranı açısından sahip oldukları dağılım görülmektedir. Buna göre, en yüksek katılım oranına sahip ülkenin İspanya (%20.8); en düşük katılım oranına sahip ülkenin ise Birleşik Krallık (1.6) olduğu görülmektedir. Cinsiyetlerin dağılımına bakıldığında, kadın öğretmenlerin en yüksek katılıma sahip olduğu ülke Azerbaycan (%92) iken; en düşük orana sahip ülkenin Morocco (%42.5) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında kullanılan PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketlerinde yer alan maddelere ilişkin madde kodu, İngilizce ve Türkçe bilgileri Tablo 2’de sunulmuştur.

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

Tablo 2

Öğretmenlerin Öğrencileri İnternet Kullanımına Yönlendirmelerine İlişkin Madde Bilgileri

Madde Kodu	İngilizce	Türkçe
	In your lessons, have you ever taught?	Derslerinizde hiç öğrettiniz mi?
TC166Q01HA	How to use keywords when using a search engine such as <Google>, <Yahoo>, etc.?	Google, Yahoo gibi arama motorları kullanırken anahtar kelimeler nasıl kullanılmalı?
TC166Q02HA	How to decide whether to trust information from the internet?	İnternette elde edilen bilgilere güvenilip güvenilmeyeceğine nasıl karar verilmeli?
TC166Q03HA	How to compare different web pages and decide what information is more relevant for the students' school work?	Farklı web sayfaları nasıl karşılaştırılmalı ve öğrencilerin okul ödevleriyle yakından ilgili olan bilgiye nasıl karar verilmeli?
TC166Q04HA	To understand the consequences of making information publicly available online on <Facebook©>, <Instagram©>, etc.	Instagram ve Facebook gibi halka açık çevrimiçi adreslerden bilgi vermenin sonuçlarını anlamak
TC166Q05HA	How to use the short description below the links in the list of results of a search?	Aramanın sonuçları listesindeki bağlantıların altındaki kısa açıklamalar nasıl kullanılır?
TC166Q06HA	How to detect whether the information is subjective or biased?	Bir bilginin öznel veya yanlı olduğu nasıl anlaşılır?
TC166Q07HA	How to detect phishing or spam emails?	Kimlik avı veya spam e-postaları nasıl tespit edilir?

Tablo 2’de görüldüğü üzere, PISA 2018 uygulamasına ait öğretmen anketlerinde, öğretmenlerin öğrencilerini eğitimde internet kullanımına yönlendirmelerine ilişkin yedi madde yer almaktadır. Bu maddeler evet/hayır şeklinde ikili yanıt kategorisine sahiptir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, verilerin analizi için örtük sınıf modelleri altında yer alan örtük sınıf analizi yöntemi kullanılmıştır. Örtük sınıf analizi, Lazarsfeld tarafından, anket veya ölçekler aracılığıyla elde edilen verinin matematiksel modelleri ile açıklanıp, yorumlanabilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Örtük sınıf analizi, araştırmacılar tarafından, faktör analizinin kategorik veriler için de uygulanabilen bir alternatifi olarak tanımlanmaktadır (Arıcıgil-Çılan, 2015).

Örtük sınıf analizinde, örtük değişken en az iki veya daha fazla gösterge aracılığıyla tasvir edilmektedir. Bu bağlamda, örtük değişken, göstergelerin başka bir deyişle anket maddelerinin yanıtlarına bağlı oluşturulan kontenjans tabloları temel alınarak kestirimlerde bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında, eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin öğretmen profillerini temsil eden örtük yapı, PISA 2018 öğretmen anketleri içerisindeki ikili puanlanan yedi farklı gösterge aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, bu araştırma kapsamında uygulanan örtük sınıf analizi sonucunda, yedi farklı göstergenin ikili yanıt seçeneklerine bağlı olarak 2^7 ($2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 = 128$) boyutlu bir kontenjans tablosu ortaya çıkmaktadır. Örtük sınıf analizinin amacı, 128 boyutlu kontenjans tablosunu, daha az sınıflı açıklanabilir bir modele indirgeyerek örtük değişkeni tanımlamaktır (Arıcıgil-Çılan, Taş ve Özdemir, 2013). Bu yönüyle örtük sınıf analizi, açılımlayıcı faktör analizinde olduğu gibi veri indirgemeyi amaçlayan bir yöntemdir (Oberski, 2016).

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen analiz sonuçları, sırasıyla üç alt amaç başlığı altında sunulmaktadır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

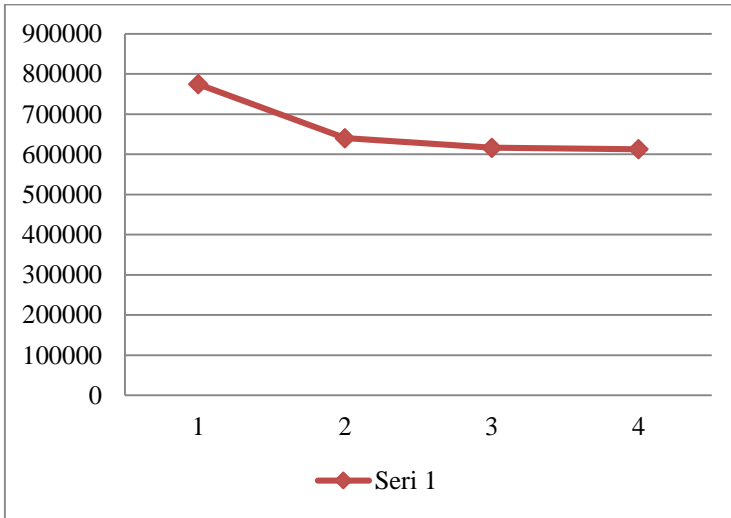
Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında, “PISA 2018 uygulaması verilerinden hareketle, öğretmenler, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin birden çok profil göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorunun yanıtlanabilmesi amacıyla Latent Gold 6.0 programında, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımına yönlendirmelerine ilişkin maddeler aracılığıyla elde edilen veriler üzerinde bir, iki, üç ve dört örtük sınıflı modeller için parametre kestirimi yapılmıştır. Örtük sınıf analizi sonucunda, dört farklı örtük sınıf modeline ilişkin elde edilen parametre değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

1-4 Sınıflı Örtük Modellere İlişkin Kestirilen Parametre Değerleri

Model	Parametre sayısı	Serbestlik derecesi (sd)	BIC _(LL)	AIC _(LL)
1 Sınıflı Model	7	85440	774538.74	774473.25
2 Sınıflı Model	38	85409	640265.21	639909.69
3 Sınıflı Model	69	85378	616439.44	615793.90
4 Sınıflı Model	100	85347	612866.48	611930.91

Örtük sınıf sayısına karar verilmesi amacıyla, büyük örneklerde Bayes bilgi kriteri (Bayesian Information Criterion-BIC); daha küçük örneklerde ise Akaike bilgi kriteri (Akaike Information Criterion-AIC) değerlerinin en düşük olduğu örtük model, en uygun model olarak kabul edilir (Arıcıgil Çılan, 2015; Güngör-Culha, 2012). Bu araştırma kapsamında ele alınan örneklem boyutu oldukça büyük olduğundan, örtük sınıf sayısına karar vermek amacıyla BIC kriteri dikkate alınmıştır. Tablo 3’deki dört modele ilişkin BIC değerlerine göre oluşturulan yamaç-birikinti grafiği Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. BIC bilgi kriterine göre yamaç birikinti grafiği

Yamaç birikinti grafiği incelendiğinde, bir sınıflı örtük modelden dört sınıflı örtük modele doğru geçişte, BIC bilgi kriteri değerindeki en belirgin değişimin 2 sınıflı örtük modelde olduğu; daha sonraki modellere geçişte eğimin oldukça düştüğü görülmektedir. Bu nedenle yamaç birikinti grafiğindeki eğim dikkate

alındığında, iki sınıflı örtük modelin veriyi açıklamak için en uygun model olduğu görülmektedir.

İki sınıflı örtük modelde, katılımcıların iki farklı örtük sınıftaki koşullu olasılık değerlerine ilişkin bilgiler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4
İki Sınıflı Örtük Modele İlişkin Koşullu Olasılık Parametre Değerleri

Madde Kodu	Yanıt Kategorileri	Birinci Örtük Sınıf	İkinci Örtük Sınıf
		0.50	0.50
TC166Q01HA	Evet	0.71	0.29
	Hayır	0.13	0.87
TC166Q02HA	Evet	0.69	0.31
	Hayır	0.06	0.94
TC166Q03HA	Evet	0.77	0.23
	Hayır	0.09	0.91
TC166Q04HA	Evet	0.67	0.33
	Hayır	0.18	0.82
TC166Q05HA	Evet	0.89	0.11
	Hayır	0.22	0.78
TC166Q06HA	Evet	0.77	0.23
	Hayır	0.17	0.83
TC166Q07HA	Evet	0.93	0.07
	Hayır	0.34	0.66

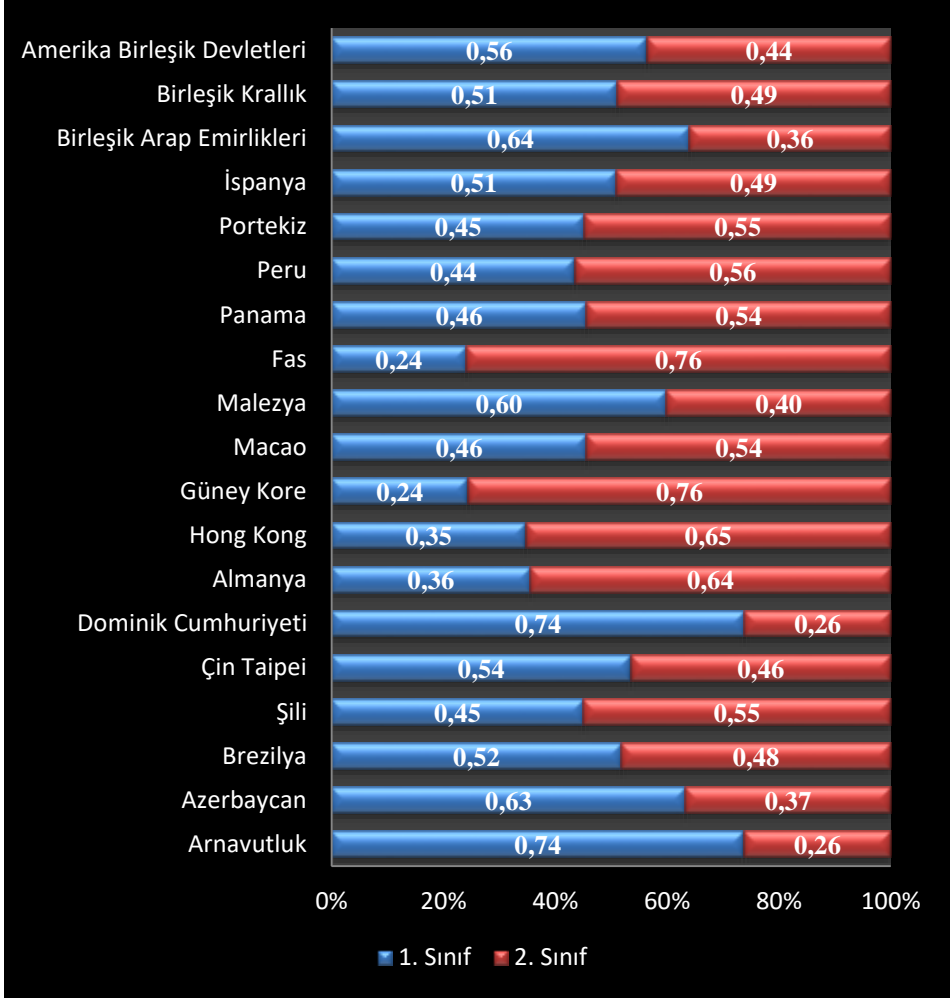
Tablo 4’deki iki örtük sınıfa ait koşullu olasılık değerleri incelendiğinde, birinci örtük sınıftaki katılımcıların 0.93 ile 0.67 aralığında değişen bir koşullu olasılık değeriyle, “evet” seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. İkinci örtük sınıftaki katılımcıların ise, 0.94 ile 0.66 aralığında değişen koşullu olasılık değerleriyle, “hayır” seçeneğini tercih etme eğiliminde oldukları görülmektedir. Tablo 4’de “TC166Q01HA, TC166Q02HA, TC166Q03HA, TC166Q04HA, TC166Q05HA, TC166Q06HA, TC166Q07HA” kodlarıyla gösterilen ve daha önce Tablo 2’de açıklanan bütün maddeler, öğretmenlerin, öğrencileri bilinçli internet kullanımına yönlendirmek amacıyla değinmesi gereken önemli hususları temsil etmektedir. Örneğin, TC166Q07HA kodlu madde kapsamında öğretmenlere yöneltilen “Daha önce derslerinizde, kimlik avı veya spam e-postaları nasıl tespit edilir, hiç öğrettiniz mi?” maddesinde, öğretmenlerin öğrencilerini, internet ortamından kaynaklı riskler konusunda bilgilendirip bilgilendirmedikleri

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

sorgulanmaktadır. Başka bir örnek verilecek olursa, TC166Q02HA kodlu madde kapsamında öğretmenlere yöneltilen “Daha önce derslerinizde, internetten elde edilen bilgilere güvenilip güvenilmeyeceğine nasıl karar verilmeli, hiç öğrettiniz mi?” maddesinde ise, öğretmenlerin öğrencilerini, internetten elde edilen bilgilerin güvenilirliğinin nasıl belirleneceğine ilişkin bilgilendirip bilgilendirmedikleri sorgulanmaktadır. Diğer tüm maddeler, bu iki madde ile aynı doğrultuda olduğu için tüm maddeler tek tek açıklanmamıştır. Ancak genel olarak, PISA 2018 uygulamasının öğretmen anketleri kapsamında kullanılmış olan bu yedi maddede, öğretmenlerin öğrencilerini, internet kullanımına yönlendirme konusunda nasıl bir profile sahip oldukları sorgulanmaktadır. Bu açıdan, birinci örtük sınıftaki öğretmenler, 0.93 ile 0.67 arasında değişen yüksek koşullu olasılık değerleriyle yedi madde için “evet” seçeneğini tercih etmeleri nedeniyle “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” olarak tanımlanmıştır. İkinci örtük sınıftaki öğretmenler ise; 0.94 ile 0.66 aralığında değişen koşullu olasılık değerleriyle “hayır” seçeneğini işaretleme eğiliminde olduklarından, “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” olarak tanımlanmıştır.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda “Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları, ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda, araştırma örneklemini oluşturan 19 ülkeden toplam 9071 öğretmenin, öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin profillerini açıklamak için en uygun modelin iki sınıflı örtük model olduğu belirlenmişti. Buna göre, araştırmanın birinci örtük sınıfı “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili”; ikinci örtük sınıfı ise “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda 19 ülkenin bu iki örtük sınıfa dair sınıf olasılık parametresi dikkate alınarak oluşturulan grafik, Şekil 5'te sunulmuştur.

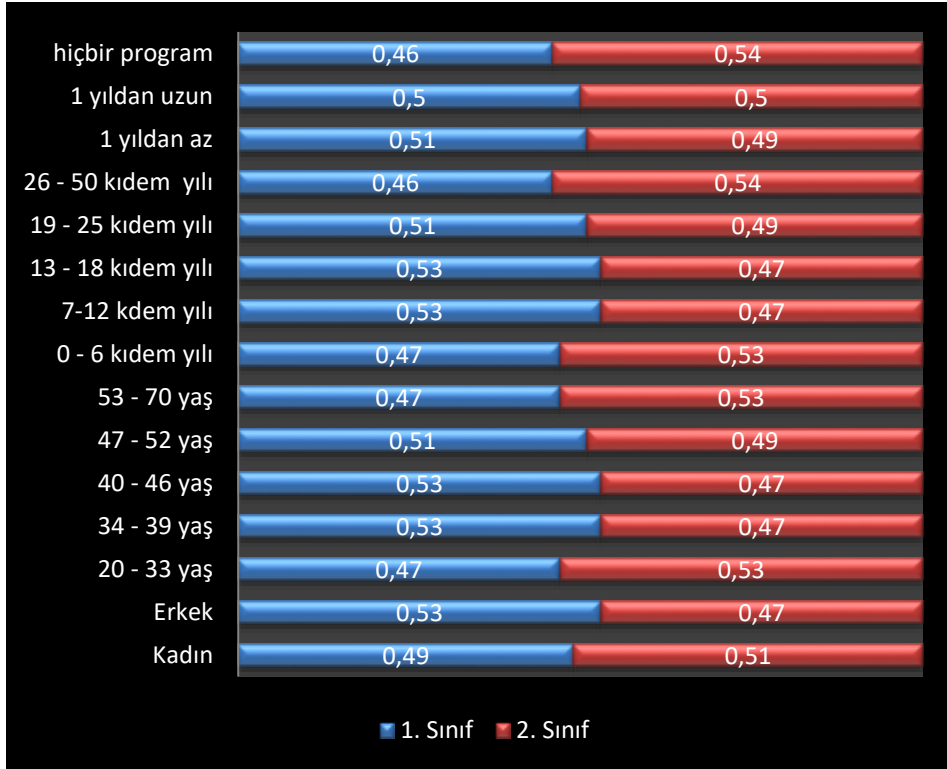


Şekil 5. Ülkelere Göre Öğretmen Profillerinin Dağılımı

Şekil 5 incelendiğinde, sınıf olasılık değerlerine göre, “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profilinin” en yüksek olduğu ülke Arnavutluk ve Dominik Cumhuriyeti (0.74) iken; en düşük ülkelerin Fas ve Güney Kore (0.24) olduğu görülmektedir. Buna göre, Güney Kore ve Fas örneklemindeki öğretmenler yüksek oranda (0.76), “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” sergilemektedirler.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında, “Öğrencileri internet kullanımına yönlendirmeye ilişkin tanımlanan öğretmen profillerinin örtük sınıf olasılıkları; cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve herhangi bir öğretim programını bitirip bitirmeme durumuna göre nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 9071 öğretmenin bir eğitim programından mezun olup olmama durumu, kıdem yılı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından sergilemiş oldukları öğretmen profillerinin dağılımına ilişkin bilgiler Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmen Profillerinin Dağılımı

Şekil 6’daki bilgiler incelendiğinde, öğretmenlerin bir eğitim programından mezun olmama, bir yıldan uzun bir programdan mezun olma ve bir yıldan kısa bir programdan mezun olma durumlarına göre “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” sergilemelerine dair sınıf olasılık parametresi sırasıyla 0.46, 0.50 ve 0.51 değerleri arasında değişmektedir. Öğretmenlerin kıdem yılına göre bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili”

sergilemesine dair sınıf olasılık parametresi, öğretmenlik mesleğinde geçirmiş olduğu süre 26-50 yıl arasında olan öğretmenler için 0.46; 19-25 yıl arasında olan öğretmenler için 0.51; 13-18 yıl arasında olan öğretmenler için 0.53; 7-12 yıl aralığında olan öğretmenler için 0.53 ve 0-6 yıl aralığında olan öğretmenler için ise 0.47 değerine sahiptir. Beş farklı kategoriye göre belirlenmiş yaş aralıklarının, beş kıdem kategorisiyle aynı sınıf olasılık değeri sergilediği görülmektedir. Kadın öğretmenlerin 0.49; erkek öğretmenlerin ise 0.53 sınıf olasılık değeriyle “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” sergileme eğiliminde olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma kapsamında, PISA 2018 uygulamasının ABD, Birleşik Krallık, BAE, İspanya, Portekiz, Peru, Panama, Fas, Malezya, Macao, Güney Kore, Hong Kong, Almanya, Dominik Cumhuriyeti, Çin Tapei, Şili, Brezilya, Azerbaycan ve Arnavutluk örneklemleri olmak üzere, toplam 9071 öğretmenin yanıtlarından oluşan büyük veri seti üzerinden öğretmenlerin öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirmelerine ilişkin profilleri belirlenmiştir. Alanyazındaki mevcut çalışmaların büyük çoğunluğu internet kullanımının etkileriyle ilgili program veya öğrenci faktörüne odaklandığından bu çalışma, öğretmen faktörüne ışık tutması açısından önemli sonuçlara işaret etmiştir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen örtük sınıf analizi sonucunda, öğretmenlerin; “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” ve “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” şeklinde iki farklı profil sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen katılımcı ülkelerin örtük öğretmen profillerinin dağılımında; ABD %56, Birleşik Krallık %52, BAE %64, İspanya %51, Portekiz %45, Peru %44, Panama %46, Fas %24, Malezya %60, Macao %46, Güney Kore %24, Hong Kong %35, Almanya %36, Dominik Cumhuriyeti %74, Çin Tapei %54, Şili %45, Brezilya %52, Azerbaycan %63, Arnavutluk %74 oranında sınıf olasılık değeriyle “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” yapısına sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgu, aynı zamanda katılımcı ülke öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili” sergilediğine işaret etmektedir. Pencheva, Hallett ve Rashid (2019) tarafından gerçekleştirilen yakın tarihli bir çalışma benzer bulgulara işaret etmektedir. Pencheva vd. (2019), öğretmen ve öğrencilerle gerçekleştirdikleri siber güvenlik çalışmasında, öğrencilerin internet kullanımı ve siber güvenlik konusunda öğretmenlerinden daha bilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, öğretmenlerin, öğrencileri internet kullanımı sırasında karşılaştıkları risklerden korunmak için yapmaları gereken

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

yönlendirmeler konusunda, yetersiz kaldığı şeklinde yorumlanabilir. Martin, Bacak, Bykar, Wang, Wagner ve Ahlgrim-Delzell (2023) de benzer şekilde K-12 okullarındaki siber güvenlik problemi üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenlerin siber güvenlik eğitimi ve internet kullanımı konusundaki uzmanlık açısından yeterli olmadığına işaret etmişlerdir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, on dokuz ülkenin “bilinçli internet kullanımına yönlendiren öğretmen profili” ve “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili”nden hangi öğretmen profilini daha çok yansıttığını açıkça ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmadan hareketle, özellikle “internet kullanımına yönlendirme konusunda pasif öğretmen profili”nin yüksek olduğu ülkelerde, öğretmenlerin internet kullanımı ve siber güvenlik eğitimi hakkındaki motivasyon ve bilgi düzeylerinin yükseltilmesine ilişkin çalışmaların planlanması, ileride karşılaşılabilecek bir takım riskleri azaltacaktır. Nitekim Buils vd. (2019) tarafından yapılmış bir çalışma, siber güvenlik konusunda tasarlanan bir eğitim programının ilköğretim müfredatına dahil edilmesinden sonra, siber güvenlik sorunlarının azaldığı ve öğretmenlerin ders verme deneyimlerinin olumlu yönde geliştiğini göstermiştir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan bir diğer önemli araştırma sorusu ise belirlenen iki öğretmen profilinin cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve bir eğitim programını bitirip bitirmeme durumu değişkenlerine göre örtük sınıf olasılıklarının değişip değişmediğiydi. Araştırmanın bu konudaki bulguları, öğretmen profillerinin cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve bir eğitim programını bitirip bitirmeme durumu değişkenlerine göre oldukça birbirine yakın değerler gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde, Türkiye’de yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının internet kullanım profillerini inceleyen Yeşiltaş (2016), öğretmenlerin cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Genel olarak, araştırmanın tüm sonuçları dikkate alındığında, öğretmenlerin öğrencileri eğitimde internet kullanımına yönlendirme konusunda bilinçli ve pasif özellik gösteren iki ayrı profil sergilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin sahip olduğu profil dağılımlarının ülkeler arasında oldukça farklı bir dağılım sergilediği belirlenmiştir. Ancak cinsiyet, yaş, kıdem yılı, bitirilen eğitim programı değişkenleri açısından öğretmen profillerinin dağılımında büyük bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Bütün bu bulgulardan hareketle, eğitimde internet kullanımının giderek daha çok artış göstereceği düşünüldüğünde, dünya genelinde K-12 öğretmenlerinin internet kullanımı konusunda bilinçli bir profil sergilemesi açısından gerekli eğitim ve desteğin sağlanması önemli görülmektedir. Dolayısıyla hükümetlerin, eğitim bakanlıklarının, üniversitelerin

ve eğitim yöneticilerinin ortak katkılarıyla, öğretmenlerin internet kullanımı, siber zorbalık, internet ortamında karşılaşılabilecek riskler ve bilinçli internet kullanımının nasıl olması gerektiği konusunda bilgi düzeyi ve motivasyonlarının artırılması için seminer, kongre veya çalıştayların düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Arııcıgil-Çılan, Ç. (2015). *Uygulamalı Gizli Sınıf Analizi*. Çağlayan Kitabevi.
- Arııcıgil-Çılan, Ç., Taş, N., & Özdemir, M. (2013). Gizli sınıf analizi ile Türkiye’de kişisel internet kullanım profilinin belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, EYİ 2013 Özel Sayısı*, 403-418.
- Ariyadasa, G., Jayawardane, D., Jothipala, D., & Hettiwaththage, C. R. (2023). Prevalence of problematic internet use and its risk factors among the adolescents in Colombo District, Sri Lanka. *American Journal of Innovation in Science and Engineering*, 2(1), 30-37. <https://doi.org/10.54536/ajise.v2i1.1259>
- Balcı, Ş. & Gülnar, B. (2009). Üniversite öğrencileri arasında internet bağımlılığı ve internet bağımlılarının profili. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(1), 5-22.
- Budnyk, O., Konovalchuk, I., Konovalchuk, I., Onyschuk, I., & Domanyuk, O. (2022). Development of media culture of preschoolers and primary school children. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e17172. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.17172>
- Buils, R. F., Miedes, A. C., & Oliver, M. R. (2019). Effect of a cyberbullying prevention program integrated in the primary education curriculum. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.08.001>
- Choi, E., & Park, N. (2021). Can online education programs solve the cyberbullying problem? Educating South Korean elementary students in the covid-19 era. *Sustainability*, 13(20), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su132011211>
- Cilliers, L., & Chinyamurindi, W. (2020). Perceptions of cyber bullying in primary and secondary schools among student teachers in the Eastern Cape Province of South Africa. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 86(4), 27-42. <http://dx.doi.org/10.1002/isd2.12131>

- Doumas, D. M., & Midgett, A. (2021). The association between witnessing cyberbullying and depressive symptoms and social anxiety among elementary school students. *Psychology in the Schools*, 58(3), 622-637. <https://doi.org/10.1002/pits.22467>
- IWS-Internet World Stats (2017). *Internet World Stats Usage and Population Statistics*. <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> Erişim tarihi: 19.04.2023
- Jayasankara Reddy, K., & Balasubramanian, G. (2022). Misuse of internet among school children: risk factors and preventative measures. In *Child safety, Welfare and Well-Being: Issues and Challenges* (pp. 321-334). Springer.
- Kaban, A. (2021). Secure internet use in information technologies and software course textbooks at primary and secondary schools. *Athens Journal of Education*, 8(1), 37-52. <https://doi.org/10.30958/aje.8-1-3>
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. Baskı). Nobel.
- Kemp, S. (2022). *Digital 2022: Another Year of Bumper Growth We Are Social*. <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumper-growth-2/> Erişim tarihi: 19.04.2023.
- Korkmaz, Ö., & Mahiroğlu, A. (2007). İnternet kafelerin kullanım amaçları, yanlış alışkanlıklar ve eğitim düzeyine göre farklılıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 99-116.
- Li, J., Wu, Y., & Hesketh, T. (2023). Internet use and cyberbullying: Impacts on psychosocial and psychosomatic wellbeing among Chinese adolescents. *Computers in Human Behavior*, 138, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107461>
- Martin, F., Bacak, J., Byker, E. J., Wang, W., Wagner, J., & Ahlgrim-Delzell, L. (2023). Examination of cybersecurity technologies, practices, challenges, and wish list in K-12 school districts. *Journal of Cybersecurity Education, Research and Practice*, (1), 1-8.
- Neumann, M. M., Park, E., Soong, H., Nichols, S., & Selim, N. (2022). Exploring the social media networks of primary school children. *Education 3-13*, 1-15. <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2022.2144404>

- Ng, E. D., Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132-151.
- Oberski, D. (2016). Mixture models: Latent profile and latent class analysis. In J. Robertson and M. Kaptein (Eds.), *Modern statistical methods for HCI*. Springer International Publishing.
- OECD (2019). *PISA 2018 Assessment and analytical framework*. PISA, OECD publishing. <https://www.oecd.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework-b25efab8-en.htm> Erişim tarihi: 20.03.2023
- Oleksyn, I.O. (2022, July 30-31). *How to Teach Elementary School Children About Internet Safety* (Conference presentation abstract). International scientific conference, Riga, Latvia. <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/245/6908/14391-1?inline=1> Erişim tarihi: 14.04.2023
- Pencheva, D., Hallett, J., & Rashid, A. (2019). Bringing cyber to school: Integrating cybersecurity into secondary school education. *IEEE Security & Privacy*, 18(2), 68-74.
- Powale, S. P. (2023). Impact of Internet Addiction on Mental Health of adolescence. *Clinical Case Reports and Studies*, 2(5), 1-4. <https://doi.org/0.59657/2837-2565.brs.23.038>
- Rahman, N. A. A., Sairi, I., Zizi, N. A. M., & Khalid, F. (2020). The importance of cybersecurity education in school. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(5), 378-382.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey Results from 19 Countries*. EU Kids Online. <http://dx.doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01of0>
- Tercan, İ., Sakarya, S., ve Çoklar, A. N. (2012). Çocukların gözüyle onların internet kullanım profilleri ve ailelerin getirdiği sınırlamalar: Anamur ilçe örneği. *Education Sciences*, 7(1), 305-312.
- TÜİK, (2022). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587). Erişim tarihi: 18.04.2023

- Ünver, H., & Koç, Z. (2017). Siber zorbalık ile problemli internet kullanımı ve riskli internet davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 117-140.
- Yeşiltaş, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal ağ kullanım profillerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2387-2406.
- Žufić, J., Zajgar, T., & Prkić, S. (2017, May). Children online safety. In 2017 40th International Convention on Information and Communication Technology, *Electronics and Microelectronics (MIPRO)* (pp. 961-966). IEEE.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: These items in the PISA 2018 application provide an important opportunity to examine the profiles of teachers for directing students to internet use at an international level. Within the scope of this research, using PISA 2018 data to reveal the profiles of teachers at international level regarding directing students to internet use, IWS (2023), Kemp (2022) and Shamel et al. (2020), it is thought that it will contribute to the regulation of practices in terms of revealing the current good and risky situations regarding internet use. For this purpose, the problem statements of the research are given below:

1. Based on the PISA 2018 application data, do the teachers show more than one profile regarding directing students to internet use in education?
2. What is the distribution of the hidden class probabilities of the teacher profiles defined for directing students to use the internet according to countries?
3. Implicit class probabilities of teacher profiles defined for directing students to internet use; What kind of a distribution does it show according to gender, age, seniority and whether or not they have completed any education program?

Method: In this study, the latent class analysis method under the umbrella of latent class models was used for data analysis. The latent class analysis was developed by Lazarsfeld in order to explain and interpret the data obtained through questionnaires or scales with mathematical models. The latent class analysis is likened to a different version of factor analysis that can also be applied to categorical data by researchers (Arıçgil-Çılan, 2015). In the latent class analysis, the latent variable is tried to be described through two or more

indicators. In this context, the latent variable is analyzed based on the quota tables created based on the responses of the indicators, in other words, the questionnaire items. Within the scope of this research, the implicit structure representing the teacher profiles related to directing the internet use in education was tried to be determined through seven different dual-scored indicators in the PISA 2018 teacher questionnaires. Accordingly, as a result of the latent class analysis applied within the scope of this research, a 27 ($2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 2 = 128$) quota table is obtained depending on the binary response options of seven different indicators. The purpose of the latent class analysis is to identify the latent variable by reducing the 128-dimensional contingency table to an explainable model with fewer classes (Arıcıgil-Çılan, Taş, & Özdemir, 2013). In this respect, latent class analysis is a method that aims to reduce data just like exploratory factor analysis (Oberski, 2016).

Findings: In these seven items, which were used within the scope of the teacher questionnaires of the PISA 2018 application, it is questioned what kind of profile the teachers have in directing their students to use the internet. In this respect, the teachers in the first latent class were defined as the "teacher profile leading to conscious internet use" because they preferred the "yes" option for seven items with high conditional probability values ranging from 0.93 to 0.67. Teachers in the second implicit class; It has been defined as a "passive teacher profile in directing internet use" since they tend to mark "no" with conditional probability values ranging from 0.94 to 0.66.

Conclusion: Within the scope of this research USA, United Kingdom, UAE, Spain, Portugal, Peru, Panama, Morocco, Malaysia, Macao, Through the data obtained from a total of 90,071 teachers from South Korea, Hong Kong, Germany, Dominican Republic, China Tapei, Chile, Brazil, Azerbaijan and Albania, the profiles of teachers regarding directing internet use were determined. As a result of the latent class analysis carried out within the scope of the research; It was determined that they exhibited two different profiles: "the profile of the teacher who directs conscious internet use" and "the profile of the passive teacher about directing to the internet use". As a result of the analyzes, it was determined that the participant teachers' display of these two profiles differed considerably from country to country. According to the results of this research, USA 56%, UK 52%, UAE 64%, Spain 51%, Portugal 45%, Peru 44%, Panama 46%, Morocco 24%, Malaysia 60%, Macao 46%, South Korea 24%. , Hong Kong 35%, Germany 36%, Dominican Republic 74%, Chinese Tapei 54%, Chile 45%, Brazil 52%, Azerbaijan 63%, Albania 74% show "the profile of teachers leading to conscious internet use" with a class probability value.

Öğrencileri Eğitimde İnternet Kullanımına Yönlendirmeye İlişkin...

According to the variables of gender, age, seniority and completion of a training program, the class probability values of the two teacher profiles determined within the scope of this research (“teacher profile leading to conscious internet use” and “passive teacher profile to directing internet use”), which they exhibited, are quite different from each other. determined to be close.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.67442>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Researcharticle
Geliş tarihi	30.12.2022	Submitteddate
Kabul tarihi	03.06.2023	Accepteddate
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishingdate

Atıf Bilgisi / Reference Information

Ünyay Açıkgöz, F. & Doğan H. (2023). H.905/M.1499 Tarihli Esâmi Defterine GöreBursa’da Vakıf Görevlilerinin Mevâcibleri. *Journal of History School*, 65, 1557-1597.

H. 905/M. 1499 TARİHLİ ESÂMÎ DEFTERİNE GÖRE BURSA’DA VAKIF GÖREVLİLERİNİN MEVÂCİBLERİ¹

Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ² & Hakan DOĞAN³

Öz

Ücretler, aylıklar anlamına gelen “*mevâcib*” tabiri, Osmanlı Devleti’nde idarî görevlerde bulunanların maaşları için kullanılmıştır. Mevâcib için ayrı defterler tutulup; maaş alanların isimleri yazıldığı için bu defterlere “*esâmi defteri*” ya da “*mevâcib defteri*” denilmekteydi. Esasen arşivlerde yeniçeri, ulûfe, esâmi, kale veya mevâcib defteri olarak tasnif edilen defterlerin mantığı aynı olup, bu defterler ücret defterleridir. Bu tür defterlerde görevlilerin isimleri ve aldıkları ücretlerin kaydı bulunmaktadır. Vakıflara bağlı kurumlarda çalışan personelin ücretleri bu defterlerden takip edilebilmektedir. Bilindiği gibi Osmanlı Devleti’nde şehirlerdeki dinî ve sosyal yapılar vakıflar aracılığıyla inşa edilmekteydi. Bu yapılardan imaret ve camilerin harcamaları ile personelinin ücretleri de vakıflar tarafından finanse edilmekteydi. Çalışmamızda kullandığımız TSMA.D., nr. 1532 numaralı defterdeki kayıtlar H. 905/M.1499 tarihinde Bursa’da bulunan cami ve imarette görevli vakıf personelinin isimlerini ve aylık ücretlerini içermektedir. Defter-i Esâmi ifadesiyle başlayan bu defter, Bursa’da ismi belirtilmeyen bir cami ve imaretteki imam, müezzin, hâfız ve salâvatçı gibi dinî işlerde görevli memurlar ile tamirci, aşçı, ekmekçi, temizlikçi ve hamal gibi diğer görevlilerin mevâciblerini içermektedir. Çalışmamızda, 1532 numaralı esâmi defterindeki başlıklar göz önünde bulundurularak memurların aylıkları ele alınmıştır. Öncelikle cami ve imarette çalışan personel, bunların sayıları, unvanları, günlük ve aylık mevâciblerinin

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar % 50, 2. yazar % 50.

² Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, facikgoz78@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-1101-1744

³ Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, hdogan79@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6447-0218

listeleri ile her bir sınıftaki memurun görevleri, isimleri ve aylıklarının listesi yapılmıştır. Buna göre cami ve imarette çalışan tüm personele aylık olarak toplamda 25.860 akçe ödenmiştir. Ayrıca ücretleri Bursa'daki kervansaray gelirlerinden ve hazineden ödenen cami memurlarının da aylıkları listelenmiştir. Bu kapsamda sabah, öğle ve ikinci vakitlerinde Kur'ân-ı Kerim okumakla görevli 90 nefere günde 186 akçe, ayda 5.580 akçe ve yılda 66.960 akçe ödenmiştir. En'âm okuyan 22 kişiye ise maaşlarının hazineden ödenmek üzere günde 88 akçe, ayda 2.640 akçe ve yılda 31.680 akçe olduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Esâmî, Mevâcib, İmaret, Cami, Kervansaray, Bursa.

The Salaries of Waqf and Hospice Employees According to H.905/M.1499 Dated Esâmî Register Book in Bursa

Abstract

The term “mevâcib”, meaning salaries, is used for the salaries of those who held administrative positions in the Ottoman Empire. Separate books are kept for the mevâcib; these books were called “esami book” or “mevâcib book” because the names that did not pay salaries were written. Essentially, the logic of the notebooks classified as janissary, ulufe, esami, castle or mevâcib registers in the archives is the same, and these registers are wage registers. In these books, the names of the officials and the records of the wages can be followed from these books. In the Ottoman Empire, religious and social structures in the cities were built through waqfs. The expenditures of the soup kitchens and mosques and the expenses of the personnel were also financed by the waqfs. In our study the records in the book numbered TSMA.D., nr. 1532 include the names and monthly salaries of the mosque and public servant foundation staff in Bursa on H. 905/ M.1499. This notebook, which starts with the phrase Defter-i Esâmî, contains the duties of religious officials such as imam, muezzin, hafiz and salawat worker, and other officials such as repairmen, cooks, bakers, cleaners and porters in a mosque and soup kitchen in Bursa. In our study, the salaries of civil servants were discussed by considering the contents of the 1532 registered esami book. First of all, a list of the personnel working in mosques and soup kitchens, their components, titles, daily and monthly allowances, and the burdens, names and salaries of the officials in each class were made. Accordingly, 25.860 coins were paid monthly to all personnel working in mosques and soup kitchens. In addition, the salaries of mosque officials who set out from the caravanserai revenues and the treasury in Bursa were listed. 186 akches per day, 5.580 akces per month and 66.960 akces per year were paid to 90 soldiers who were assigned to read the Quran in the morning, noon and afternoon hours. It is understood that 22 people who read En'am were paid 88 akce a day, 2.640 akçe per month and 31.680 akçe per year, their salaries from the treasury.

Keywords: Esâmî, Mevâcib, İmaret, Mosque, Caravanserai, Bursa.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nde bürokratik işlerin yürütülmesinde defter tutma geleneği önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda mevâcib defterleri, Osmanlı maliyesi için ehemmiyet arz eden defter türlerinden biridir.⁴ Osmanlı Devleti'nin özellikle klasik döneminde yıllık gelir ve gider hesaplarının düzenlenmesine ve hazinenin idaresine ilişkin defter düzeninde iki tür defter grubu bulunmaktadır. Bunlardan ilki başmuhasebe kaleminde tutulan günlük defterler yani *ruzmançeler* ve diğeri ise büyük defter hesabı niteliği taşıyan yardımcı defterlerdir. Günlük defterlere, günlük olarak merkezî hazineye girişler ve hazineden çıkışlar kaydedilirdi (Güvemli ve Güvemli, 2015, s. 22). Yardımcı defterler ise büyük defter hesabı niteliğindedir. Yıllık gelir ve gider hesabı, bu yardımcı defterlerden alınan bilgilere dayanılarak düzenlenirdi. Mevâcib defterleri, yardımcı defterler grubunda ele alınabilecek özelliktedir. Cizye defterleri, mukataa, adet-i aġnâm defterleri ve harc-ı hassâ defterleri de bu gruba ait diğere defterlerdir (Apalı, 2017, s. 588-589). Bu defterler aracılığıyla yılbaşında yükümlüye ödenecek ücretleri bildirmeye yönelik tahakkuk muhasebesi düzenlenmiş olurdu. (Güvemli ve Güvemli, 2015, s. 18). Osmanlı Devleti'nde vakıf müesseselerinin muhasebe sisteminde de görevli aylıkları için bu tür defterler tutulmuştur.

“*Mevâcib*”, ücretler, aylıklar anlamındadır (Parlatır, 2014, s. 1077). Osmanlılarda yeniçerilerin maaşları için kullanıldığı gibi bunlar dışındaki idarî görevlerde bulunanların aylıkları için de mevâcib tabiri kullanılmıştır. “Ulûfe” de aynı anlamda olmakla birlikte “ulûfe” tabiri daha çok askerî sınıfların ücretleri için kullanılmıştır. Mevâcibler günlük (yevmiye) olarak hesaplanır ve üç ayda bir ödenirdi (Afyoncu, 2004, s. 418; Avcı, 2000, s. 847-848). Bu defterler, ehl-i hıref⁵, muşaharehâran, gılman, yeniçeri, kapıkulu askerleri⁶, kale görevlileri, rüesâ ve azebân gruplarına ait olmak üzere çeşitli devlet memurlarına ait ücretleri içermektedir (Aydın ve Günalan, 2008, s. 34-104). Mevâcib defterleri askerî ve idarî personelin aylıkları için tutulan defterlerdir (Apalı, 2017, s. 587-588). Maaş alanların isimleri yazıldığı için bu defterlere “esâmi” defteri de denirdi. Esasen arşivlerde yeniçeri, ulûfe, esâmi, kale veya mevâcib defteri olarak tasnif edilen defterlerin mantığı aynı olup, bu defterler ücret yani mevâcib veya vâcib defterleridir (Kılıç, 2016, s. 90). Bu tür defterlerde görevlilerin isimleri ve aldıkları ücretlerin kaydı bulunmaktadır. Çalışmamızda kullandığımız TSMA.D., nr.1532 numaralı defterdeki kayıtlar da Bursa'da vakıf personelinin isimleri ve

⁴Araştırmacıların en çok müracaat ettikleri bazı defter türleri şunlardır: Tahrir defterleri, şer'îye sicilleri, kanunnameler, mühimme defterleri, avarız ve cizye defterleri, temettüat defterleri, ruus defterleri, evkaf defterleri ve ruznamçe defterleridir (Özçelik, 2001, s. 93-100).

⁵Ehl-i hıref mevâcibleri ile ilgili olarak bkz. (Uluskan, 2021, s. 849-887).

⁶Kapıkulu askerlerinin mevâcibleri ile ilgili olarak bkz. (Kılıç, 2012).

aylık ücretlerini içermekte olup, Defter-i Esâmî (Esâmî Defteri) ifadesiyle başlamaktadır.

Defter, Bursa'da ismi belirtilmeyen cami ve imaretteki imam, müezzin, hafız gibi dinî işlerle görevli memurlarla tamirci, aşçı, temizlikçi gibi diğer görevlilerin mevâciblerini içermektedir. Defterin başında “*Defter-i esâmi-i vazifehâran-ı cami'-i şerif ve imaret-i amire*” denildikten sonra cami hizmetlilerin isimleri ve aylıkları; daha sonra da imaret hizmetlilerin isimleri ve aylıkları listelenmiştir. Memurların günlük ücretleri ve aylık ücretleri tek tek belirtildikten sonra bir yılda toplam ne kadar akçeye tekabül ettiği de “*cem'anfi yevm, fi şehri ve fi sene-i kâmile*” şeklinde listelerin sonunda yansıtılmıştır.

Defterde iki ana başlık altında mevâcibler hesaplanmıştır. Birincisi yukarıda zikrettiğimiz gibi “*Defter-i esâmi-i vazifehâran-ı cami'-i şerif ve imaret-i amire*” olup bu başlık altında 219 memurun isimleri ve aylıkları bulunmaktadır.

İkinci ana başlık altında ise “*Burusa'da olan Kârbânsaray hâsılından sabah ve öyle ve ikindü vakitlerinde ta'yin olunan cüzhânların*⁹ *esâmisi bunlardır ki zikr olunur.*” denildikten sonra sabah, öğle ve ikindi vakitlerinin her birinde Kur'ân-ı Kerim okuyanların isimleri ve Bursa Kervansarayı gelirlerinden ödenen mevâcibleri listelenmiştir. Daha sonra ise mevâcibleri Hazine-i âmireden yani mirî hazineden ödenen En'am-ı Şerif okuyanların isimleri ve aylıkları listelenmiştir.

YÖNTEM

Çalışmamızda 1532 numaralı defterdeki başlıklar göz önünde bulundurularak memurların aylıkları ele alınmıştır. Öncelikle Osmanlı Devleti'nde vakıf muhasebe defterleri, cami, imaret ve kervansaraylarda çalışan personel, vakıf uygulamasının bir örneği olarak Bursa'da vakıflar hakkında bilgi verilmiştir. Akabinde defterdeki kayıtların tasnif edilmesi suretiyle tablolar oluşturulmuştur. Adı geçen deftere göre Bursa'daki camide ve imarete çalışan personel sınıflandırılarak sayıları, unvanları, günlük ve aylık mevâcibleri toplu olarak bir tabloda gösterilmiştir. Daha sonra her bir sınıfta yer alan memurların görevleri, isimleri ve aylıklarının listesi yapılmıştır. Son olarak da ücretleri Bursa'daki kervansaray gelirlerinden verilen cami hizmetlileri ile ücretleri mirî hazineden verilen cami memurlarının aylıkları listelenmiştir. Ayrıca 1490 tarihinde

⁷ Vazifehârân: Ücretli olanlar, ücretli görevliler (Parlatır, 2014, s. 1785).

⁸ Vazifehârân: Ücretli olanlar, ücretli görevliler (Parlatır, 2014, s. 1785).

⁹ Cüz-hân: Cüz okuyan, hâfiz. Camilerde namazlardan önce Kur'an-ı Kerim'den birer cüz okumakla görevli kimse (Pakalın, 1983, s. 318).

İstanbul'daki Fatih imareti personelinin mevabikleri ile cüzî bir karşılaştırma yapılmıştır.¹⁰

Vakıf Muhasebe Defterleri

Vakıflarla ilgili en detaylı bilgiler vakfiyeler, şer'îye sicilleri, mühime defterleri, ahkâm ve şikâyet defterleri, tahrir defterleri ve vakıf muhasebe defterleri gibi arşiv belgelerinde bulunmaktadır. Bu kaynaklar içerisinde vakıfların gelir ve giderlerinin muhasebesinin kayıt altına alındığı vakıf muhasebe defterleri, vakıfların tarihsel süreçte gelişimlerinin takip edilmesi ve ayrıntılı iktisadi analizi açısından en kapsamlı olanıdır (Orbay, 2004, s. 290-291). Devamlı muhasebe denetiminde olmaları ve sağlam bir hukukî yapıya sahip olmaları nedeniyle Osmanlı Devleti'nde vakıflar uzun ömürlü olmuştur. Vakıfların sistemli bir muhasebe düzeninde bulunması da bu kurumların sürekli muhasebe denetimi altında tutulmalarına olanak sağlamıştır (Güvemli ve Güvemli, 2016, s. 10).

Vakıfların yıllık gelir-gider kayıtları, vakıf mütevellisi ya da diğer görevliler tarafından tutulur ve kadı huzurunda hesabı görülürdü. Vakıf muhasebe kayıtlarından; vakıfların mal varlıkları, gelir ve gider durumları, ne kadar akara sahip oldukları, bunlardan ne kadar gelir elde edildiği, şayet verilmişse kimlere ne miktarda borç verildiği, borçlar karşılığında alınan nema miktarı, rehin ve kefil gibi bilgilere de ulaşmak mümkündür (Çınar ve Koyuncu, 2015, s. 18-19). Vakıfların gelir kısmında, vakfın sahip olduğu gelir kaynaklarının bir dökümünü ve bu kaynaklardan elde edilen gelirlerin vakfa ne tür bir kazanç sağladığı yazılmaktadır. Bu kısımda ayrıca vakıfların ne tür gelir kaynakları olduğu, bu kaynakları ne miktarda kullandıkları ve bunları ne şekilde işlettikleri hakkında ayrıntılı bilgiler de bulunmaktadır. Muhasebe defterleri ayrıca vakfın cari gider kalemlerini de kaydetmektedir. Giderler kısmındaki kayıtlardan vakfın gider kalemlerinin büyüklüğü ve birbirine oranı gibi bilgilere de ulaşılmaktadır. Vakıfların giderler kısmına ise vakıf hizmetlilerine verilen maaş, vakfa ait binaların bakım ve onarımı ile vakfın diğer masrafları yazılırdı (Gümüştas, 2022, s. 847).

Vakıf muhasebe defterlerinden bir yerleşim merkezi ve çevresinde kurulan vakıfları tespit etmek mümkündür. Ancak bu defterlerin asıl önemi, vakfiyesi olmayan ya da bulunamayan çok sayıda vakfın varlığına işaret etmesidir. Yine bu defterler uzun dönemleri kapsayan iktisadî, malî, sosyal ve kurumsal analizler için elverişli bilgi serileri sunmaktadır. Bunların yanı sıra muhasebe defterleri sadece bir vakfa ait bilgileri içermeyip şehir merkezinde, çevresinde ve o şehre ait köylerde kurulan tüm vakıfların topluca görünümünü de ortaya koyarlar.

¹⁰ Görevli isimleri, transkribe edilirken belgedeki imlalarına uygun olarak aktarılmıştır.

Örneğin, Bursa vakıf muhasebe defterlerinde hemen her defter altı yüzden fazla muhasebe kaydını ihtiva etmektedir. Böylece incelenen bölgedeki hemen tüm vakıfları da görmek mümkün olmaktadır. Yine bu defterlerden vakıfların ne kadar süre yaşadığı, varsa ortadan kalkma sebepleri, değişime uğrayanlar var ise bunların sebepleri gibi hususlar da tespit edilebilir. (Başol, 2014, s. 156-157).

Muhasebe defterleri, vakıf sistemi için olduğu kadar iktisadi ve yerel tarih çalışmalarında da kullanılabilir değerli kaynaklardır. Ayrıca vakıf muhasebe defterleri Türk kültürü ve medeniyeti açısından son derece önemli bilgileri bünyesinde barındırmaktadır (Orbay, 2005, s. 40; Eken 2000, s. 75).

Osmanlı Vakıf Sisteminde İmaret, Cami ve Kervansaraylardaki Vazifeliler

Vakıf Arapçada “*durdurmak*”, “*alıkoymak*” manasına gelip terim anlamı olarak ise VIII. yüzyıl ortalarından XIX. yüzyıl sonlarına kadar olan dönemde, İslam ülkelerinin sosyal ve ekonomik hayatında önemli rol oynayan dinî ve toplumsal bir müessesenin adıdır (Yediyıldız, 1986, s. 153; Demir, 2017, s. 198). Vakıf yapan kimseye “*vâkıf*”, vakfedilen mala “*mevkûf*”, tahsis edilen amaca ise “*mevkûfun aleyh*” denilmektedir (Öztürk, 1982, s. 90). Vakıf bir malı ya da mülkü, satılmamak kaydıyla hususî şartlar dâhilinde bir hayra ayırmaktır. Bir başka deyişle vakıf, bir kimsenin Allah’ın rızasını kazanmak için taşınır ya da taşınmaz mallarını, belirlediği şartlar çerçevesinde topluma sosyal yardım, sağlık, eğitim ve öğretim gibi çeşitli hizmetler vermek amacıyla tahsis etmesidir (Alper ve Erdoğan, 2009, s. 87). Bir malın kullanım hakkının belli bir amaca sunulmasını amaç edinen vakıfların kurulmasının temelinde iyilikseverlik, yardımseverlik ve merhamet duygularının, dünyada hayır yaparak ahret için sevap kazanma duyguları yatmaktadır (Çağatay, 1993, s. 1617).

İslam dininin toplum ve medeniyet anlayışında insanların belli başlı temel ihtiyaçlarının karşılanmasında vakıflar ayrı bir yere ve öneme sahip olmuştur. Bu yüzden ki; vakıf kurmak ve yaşatmak konusunda İslam’ın teşvik edici yönü bu alandaki kurumsallaşma ve gelişmelerde belirleyici bir rol üstlenmiştir (Doğan, 2022, s. 135). Osmanlı Devleti’nin kuruluşuyla birlikte vakıf müessesesi oldukça yaygınlaşmıştır. Devletin yapmakla yükümlü olduğu adalet ve savunma işleri dışında, diyanet, eğitim, sağlık, bayındırlık, ulaşım ve sosyal güvenlik gibi bütün kamu hizmetlerinin neredeyse tamamı vakıflar aracılığıyla yerine getirilmiştir. Vakıflar bu hizmetlerin finansmanını ve işleyişini sağlayan kurumlar olup bu bağlamda devletin kamu hizmetlerine ilişkin yükünü de oldukça hafifletmiştir (Alper ve Erdoğan, 2009, s. 87). Yaklaşık olarak beş asır içerisinde büyük bir medeniyetin oluşturulmasına katkılar sağlayan vakıflar ayrıca devletin iskân ve imar metotları arasında da yer almıştır (Demir, 2021, s. 32-33). Kısacası kamu

yararı bulunan bütün hizmetlerin ihmale uğramadan ve kesintisiz bir şekilde yerine getirilmesi için vakıf müessesesine müracaat edilmiştir (Akgündüz, 2002, s. 447). Vakıf kuruluşlarında belirli hizmetlerin yürütülmesi için çalışan görevliler dikkate alındığında, bu kurumun toplumda ne kadar geniş bir istihdam alanı oluşturduğu da görülmektedir (Bayartan, 2008, s. 165).

Usulüne uygun kurulan vakfın kendisinden beklenen hizmetleri yerine getirebilmesi için vakfiyedeki şartlara uyulması ve vakfın yararının hassasiyetle korunması, bakım ve onarımının yapılması, işletilmesi ve elde edilen gelirin hak sahiplerine dağıtılması gerekmektedir. Vakıfla ilgili bu hizmetler ve diğer hükümler ise esas itibarıyla vakıf görevlileri tarafından yürütülmekteydi (Günay, 2012, s. 478). Mescid ve cami inşası, imam, hatib, müezzin, vaiz, devrihân ve hizmetli gibi görevlilerin ücretlerinin ödenmesi, tekke ve zaviyelerin inşası ve iâşesi bu vakıfların amaçları arasında yer almıştır. Yine birçok vakıfta, Kur'an-ı Kerim okutulması, hatim ve mukabele yapılması, mevlid, miraciye gibi dinî vecibeler de yerine getirilmiştir. Ayrıca mektep ve medreselerin desteklenmesi, fakirlere yardım edilmesi, çeşme ve suyollarının onarılması da vakıfların hizmet alanlarında yer almıştır (Bayrak, 2019, s. 83). Osmanlı Devleti'nde vakıflar tarafından finanse edilen kurumların başında ise "*imârethâneler*" "*camiler*" ve "*kervansaraylar*" gelmekteydi (İp̄teş ve Üzümcü, 2016, s. 703).

İmaretler, Osmanlılar zamanında fakirlere ve medrese öğrencilerine sıcak yiyecek dağıtmak için tesis edilen hayır müesseseleridir. Vesikalarda bazen "*imârethâne*" olarak da geçen bu tabir kelime olarak "*imar edilmiş, inşa edilmiş*" manasına da gelip cami, mescit, medrese tabhâne, dârülit'am, dârüşşifâ, aşevi, kervansaray, muvakkithâne, türbe gibi birimlerin tamamı için olduğu gibi bu binalardan biri olan aşhane için de kullanılmıştır. Kelime her iki anlamda da kullanılmıştır (Ertuğ, 2002, s. 219). İmârethânelerin kurucuları büyük ölçüde sultanlar, onların anneleri, kızları ve eşlerinin de içerisinde yer aldığı hanedandan olan kişilerdir. Vezirler ve paşalar da toplum içindeki itibarlarının devamı için servetlerinin bir kısmını mevcut imârethânelere bağışlayabiliyorlardı (Singer, 2002, s. 484).

İmareten öncelikli olarak misafirler, külliyedeki görevliler ve talebeler faydalanmaktaydı. Bunlardan başka müderrisler, dânişmendler, müddler, bevâblar, evkâf kâtibi, vekilharç, kilerci, tabhâne imamı ve müezzini; aşçılar, ekmekçiler, tabak taşıyanlar, kazan ve çanak yıkayıcıları, çerağcılar, ahircılar, kapıcılar, nöbetçi yeniçeriler; cami görevlilerinden imamlar, müezzinler; saatçi, bekçi, hâfız-ı kütübler, perdeciler, kayyımlar, na'thanlar, mektep muallimi, mutemetler, türbedar, noktacı, dolapçı, kurşuncu, dârüşşifâda görevli hekimler ve

yardımcıları, hastalar, çamaşırcılar gibi görevliler de imâretlerdeki hizmetlerden istifade etmekteydi (Ertuğ, 2002, s. 220).

İmâret çalışanlarının sayısı, aldıkları ücret vakfın kurucusuna, vakfın bulunduğu bölgeye ve vakfın gelirlerine göre farklılık göstermekteydi. (Kazancıoğlu, 2017, s. 290). İmâretlerde belli sayıda görevli çalışmaktaydı. Çalışan sayısını etkileyen en önemli etken, imâretin büyüklüğü idi. Aynı şekilde görevli çeşitliliği de imâretin büyüklüğüne göre değişmekteydi. Bazı küçük imâretlerde bir görevli birkaç sorumluluğu birden üstlenebilirken büyük imâretlerde neredeyse her görevlinin sorumluluk alanı tek bir işle sınırlıydı. İmâretlerdeki görevliler ise; mütevellî, imâret şeyhi, vekilharç, imam, huffâz (hafızlar), nakîb, ferrâş, câbî, (vergi toplayan), hâdim (hizmetli), bevâbîn (kapıcılar), kiler kâtibi, kilerci, aşçı (tabbâh), ekmekçi (habbâz), kâse yıkayıcı (kâse-şûy), kâse dağıtıcı (kâse-keş), buğday döğücü (gendüm-kûbe), buğday ayıklayıcısı (nakkâd-ı gendüm), pirinç ayıklayıcısı (nakkâd-ı erz), ambarcı, ambar kâtibi, hamal, keyyâl (tartıcı), tuvaletçi ve çerağcı (sirâci) idi (Bilgin, 2020, s. 176-179).

Osmanlılarda imâretlerden başka dinî hayratların başında camiler gelmekteydi. Osmanlı Devleti zamanında başta Bursa, Edirne ve İstanbul'da olmak üzere gelişen mimarî üsluplarıyla birçok cami ve mescid yapılmıştır (Önkal ve Bozkurt, 1993, s. 46-49). İslam dini, İslam şehirlerinde yaşayan halkın beraber namaz kılacakları genişlikte bir cami inşa edilmesini zorunlu kılmıştır. Camiler sadece ibadet amacıyla kullanılmayıp çeşitli fonksiyonlar üstlenmekteydi. İbadet işlevinin yanı sıra camiler aynı zamanda manevî etkileşim ile dinî bilgilerin öğretildiği merkezler ve halka açık toplantı yerleri idi (Nasıroğlu, 2019, s. 60). Osmanlılarda cami öncelikle fizikî merkezliğiyle göze çarpmaktadır. Camiler külliye ile birlikte var olup bir yapı topluluğunun merkezini teşkil etmekteydi. Camilerin etrafında şu bölümler yer almaktaydı: Arasta (çarşı), dârüşşifâ, hamam, hazîre, türbe, medrese, sıbyan mektebi, kervansaray, kütüphane, muvakkithâne, sebil, tabhâne, aşhâne-imâret vb. (Cançelik, 2018, s. 1797-1798).

Camilerin yapım, bakım, onarım, aydınlatma, ısıtma ve benzeri ihtiyaçlarının karşılanması ile cami görevlilerinin maaş ve ücretlerinin ödenmesi gibi harcamalarda kimi zaman devlet hazinesi, kimi zaman da camiler için vakfedilen tarla, bağ, bahçe, dükkân ve benzeri gayrimenkullerin mahsul veya kira gelirleri ile bölge halkının doğrudan yaptığı aynî ve nakdî bağışlar camilerin finans kaynakları olmuştur (Onay, 2009, s. 43-44). Vakıf kurucuları camilerde ve imâretlerde, Kuran'da belirtilen dinî ibadetlerin yerine getirilmesi, geleneksel tatbikatların yürütülmesi, ibadet yerlerinin bakımının sağlanması ve her zaman kullanılabilir durumda olması için çeşitli görevliler tayin etmişlerdir (Kocaman, 2019, s. 138).

Osmanlı Devleti'nde külliyelerin önemli bir parçası olan camilerde çok sayıda din görevlisi hizmet vermekteydi. Kadro (cihet) sahibi olan kişiler vakıflardan günlük olarak takdir edilen bir ücret (vazife) alırlar, farklı hizmetleri karşılığında da birtakım ek gelirler elde ederlerdi (Özcan, 2007, s. 539). Camilerde hizmet veren din görevlilerinin başlıcaları arasında; imam, hatip, müezzin, vaiz, muvakkit, devirhan, kâri (kurrâ), naathân, tarîfhân, enamhân, muarriif, sûrehân, cûzhân (eczâhân), tevhidhân, salâvathân, dersiâm, duâguyân (dua okuyucular), müsebbih, musallî, kayyım, ferraş ve noktacı bulunmaktaydı. Bu görevliler maaşlarını genellikle görevli oldukları kurumların vakıflarından almaktaydı. Ancak vakıf gelirlerinin yetersiz kalması halinde devlet hazinesinin çeşitli kalemlerinden (kervansaray gelirleri, gümrük gelirleri vs.) takviye edilmesi yoluna gidilmiştir (Onay, 2009, s. 49).

İmaretler ve camilerden başka kervansaraylar da önemli vakıf yapıları arasında idi. Çeşitli kaynaklarda “han” ve “ribat” olarak da geçen kervansaraylar kervanların güvenliği ve konaklaması için anayol kenarında tesis edilmişlerdir. (Akalm, 2022, s. 299). Ayrıca belirtmek gerekir ki; daha çok şehirlerarasındaki uzak mesafeler ve ıssız yerlerde yapılmış olan konaklama yerlerine “kervansaray”, meskûn yerlere yakın ve şehir içerisinde aynı görevi yapan binalara da “han” denilmektedir. Yol boylarında ve şehir merkezlerinde inşa edilen bu tesisler o bölgenin ticarî hareketliliğini, döneminin mimarî özelliğini, demografik yapısını, halkın refah seviyesini ve sosyal hayatını yansıtmaları açısından büyük öneme sahiptirler (Ilıca, 2000, s. 507).

Şehir içerisinde bulunan ve çoğunlukla konaklama hizmetini yerine getiren kervansarayların gelirlerini buralarda konaklayan yolculardan alınan ücretler ve genellikle dış yüzeylerinde bulunan dükkânların kira gelirleri oluşturmaktaydı (Gerengi, 2004, s. 31). Osmanlı Devleti'nde vakıflara bağlı olarak hizmet veren kervansaraylardaki personelin başlıcaları arasında; müteveli heyeti, kâtipler, memurlar, alemdar, kethüda, vaiz, imam, müezzin, kayyım, hekim (tabip), baytar, aşçılar, muzif, müşrif (müfettiş), nazır, kapıcı, hamamcı, müstahdem, ayakkabıcı, nalbant, eczacı, süvari ağası, çavuş, dizdar, piyade ve süvari neferleri bulunmaktaydı (Sönmez, 2007, s. 287-288).

Bursa ve Vakıflar

6 Nisan 1326 tarihinde Osmanlılar tarafından alınan Bursa, bu tarihten 1402 yılına kadar devlete başkentlik yapmıştır (Ergenç, 2014, s. 127). Osmanlılar tarafından fethinden sonra şehir her alanda büyük bir gelişme kaydetmiştir. Nüfus giderek artmış ve şehir büyümüştür. Bursa'nın alınmasından sonra yapılan inşa

faaliyetleriyle şehre yeni bir çehre kazandırılmış ve çevre bölgelerden insan nakli yapılarak gelişimine destek sağlanmıştır. Orhan Gazi (1326-1362), Bursa'ya Osmanlı Beyliği'nin merkezi yapmış ve gümüş sikkeyi 1327'de burada bastırmıştır. 1339-1340'ta kalenin doğu tarafında cami (Orhan Camii), imâret, medrese, hamam ve kervansaraydan (Beyhanı, Emirhanı) oluşan bir külliye yaptırmıştır. Bu binalar¹¹ şehrin merkezini teşkil etmiştir. Burası günümüzde de şehrin ticaret merkezi olma özelliğini devam ettirmektedir. Bundan sonraki dönemlerde gelişimi daha da hızlanan Bursa'nın başka kesimlerinde padişahlar, hanedan mensupları ve diğer ileri gelenler, zengin vakıflar tesis etmişlerdir. Sultan Murad, Fazlullah Paşa, Hacı İvaz Paşa, Hasan Paşa, Umur Bey, Cebe Ali Bey, Şehâbeddin Paşa gibi devlet erkânı tarafından tahsis edilen ticari ve dinî merkezler sayesinde daha sonra bunların adlarıyla anılacak olan yeni bölgeler ve mahallelerin teşekkülü sağlanmıştır. (İnalçık, 1992, s. 446). Bu yönleriyle Bursa ilk Osmanlı şehirciliğinin şekillendiği bir kent olup diğer Osmanlı şehirlerine örnek teşkil etmiştir (İnalçık ve Arı, 2005, s. 39). Fetihden önce bir kale şehir konumunda olan Bursa şehrinin gelişiminde XIV-XVI. yüzyıllarda kurulmuş olan bu vakıfların etkisi oldukça büyük olmuştur (Keleş, 2000, s. 177).¹²

Bursa'da şehir hayatı ilk olarak Orhan Gazi tarafından surların dışında inşa edilen cami, medrese, imaret, hamam ve kervansaraydan meydana gelen külliye etrafında gelişimine başlamıştır. Bu külliye I. Murad, I. Bayezid, Çelebi Mehmed ve II. Murad dönemlerinde yaptırılan külliyeler takip etmiş, böylece şehrin doğu-batı ekseninde genişlemesi sağlanmış ve bu yapıların çevresinde kurulan mahallelerde iskân artmaya başlamıştır. Böylece vakıflar aracılığıyla meydana getirilen hayrat ile Bursa'nın Osmanlı kimliği kazanması sağlanmıştır (Çakmak, 2020, s. 190-191).

Devletin kurucusu Osman Gazi'den sonraki beş hükümdar yaptırdıkları külliyeler ve kurdukları vakıflarla başkent Bursa'ya verdikleri değeri ortaya koymuşlardır. Bu külliyelerin en önemli birimlerinin başında imaretler gelmekteydi. Bursa gibi, devletin ilk başkenti özelliğini taşıyan şehirde padişahların kurdukları bu beş imaret sayesinde şehirde yaşayan fakir halk kitlesi ile vakıflarda çalışan personelin ve eğitim almakta olan medrese talebelerinin her türlü iâşesi sağlanmaktaydı (Hızlı, 2001, s. 33-34). Bursa'da bulunan söz konusu imaretler sırasıyla; Orhan Gazi İmareti, Gazi Hüdevendigâr İmareti, Yıldırım İmareti, Yeşil İmareti ve Muradiye İmareti'dir. Osmanlı Devleti'ne başkentlik yapan Bursa'da padişahların inşa ettirdikleri beş imârete diğer devlet erkânının katkılarıyla on

¹¹ Bu binalar Osmanlılarda genellikle yeni kurulacak olan şehrin veya eski bir şehrin imar ve iskânı arzu edilen yeni bir semtinin çekirdeğini teşkil etmekte idi. Bkz. (1963, s. 239).

¹² Bursa'da vakıfların fonksiyonları ile ilgili olarak bkz. (Çiftçi, 2001).

daha ilave olunarak şehirde yaşayan fakir insanlarla vakıflarda çalışan personelin ve eğitim gören medrese öğrencilerinin iâşe imkânları sağlanmıştır (Hızlı, 2001, s. 33-34).

Orhan Gazi İmaretî, Bursa'da XIV. yüzyılın ilk yarısında Orhan Gazi tarafından yaptırılan ilk Osmanlı külliyesi olan Orhan Gazi Külliyesi'nin içerisinde yer alan birimlerden birisidir. Külliye, Bursa'nın fethinden sonra şehrin büyütülmesi sırasında Gökdere'nin yatağı değiştirilerek elde edilen araziye ilk olarak cami, medrese, imaret, zaviye, han, hamam ve mektepten oluşan bir vakıf şeklinde inşa edilmiştir (Yavaş, 2007, s. 387). Günümüzde külliye'den geriye kalan tek yapı olan caminin kitabesinde yer alan ibarelerden külliye'nin 1339/1340 yılında inşa edildiği anlaşılmaktadır. İmaretin de bu tarihte ya da hemen sonra yapıldığı düşünülmektedir (Hızlı, 2001, s. 35).

Gazi Hüdavendigâr İmaretî, Bursa'da Çekirge semtinde I. Murad Hüdavendigâr tarafından yaptırılan külliye'nin cami, medrese, zaviye ve türbesine ilaveten yaptırılan imarettir. Külliye'nin yapım tarihini gösteren bir kitabesi bulunmamakla birlikte günümüze kadar ulaşan bir vakfiye sureti bilinmektedir. Vakfiye 802/1400 yılında çıkarılmış bir surettir (Eyice, 1998, s. 290).

Muradiye İmaretî, Bursa'da XV. yüzyılın ilk yarısında Sultan II. Murad tarafından inşa ettirilen ve bulunduğu semte ismini veren Muradiye külliyesinin imaretidir. Külliye'nin içerisinde imaretin yanı sıra cami, medrese, hamam, çeşme ve kurucusunun türbesi bulunmaktadır. Haziresine birçok şehzade ve saray mensubu defnedildiğinden zamanla çeşitli ilavelerle genişletilmiştir (Yavaş, 2020, s. 196). Kaplıca imaretî olarak da bilinen imaretin vakfiyesi 802/1400 yılında I. Bayezid zamanında çıkarılmış bir surettir. Vakfiyede, imaretin âlimler, şeyhler, seyyidler, hafızlar, vâizler veya fakir kişilerden gelenlere tahsis edildiği, imarete gelenlerin üç gün süreyle konaklayabileceği, bu süreden fazla misafirliklerin mütevellinin inisiyatifine bırakıldığı, misafirlerin her türlü ihtiyaçlarının karşılanacağı belirtilmektedir. Ayrıca tüm bu uygulamaların gelen misafir fakir bile olsa değişmeyeceği ancak fâsık ve namaz kılmayanların imarete konaklayacakları sürenin uzatılmayacağı da ayrıca bildirilmektedir (Gökbilgin, 1953, s. 219-221).

Yıldırım İmaretî, Bursa'da XV. yüzyılda I. Bayezid tarafından yaptırılan külliye'nin ünitelerinden birisidir. Bursa'nın doğusunda Şüşteri Bahçesi olarak bilinen bölgede yer almaktadır. Bu bölge günümüzde külliye'den aldığı Yıldırım ismiyle bilinmektedir. I. Bayezid'in dedesi Orhan Gazi'nin vakıf arazisi olan bölgeye karşılık Ortakızık köyü Orhan Gazi Vakfı'na verilmiş, Yıldırım Külliyesi bu arazi üzerine inşa edilmiştir. Bir tepe üzerine kurulan külliye imaret dışında cami, medrese, hamam, türbe ve darüşşifadan oluşmaktadır (Yavaş, 2013, s. 532).

Yeşil İmaret, Bursa'da XV. yüzyılda Çelebi Sultan Mehmed tarafından kurulan Yeşil Cami külliyesinin unsurlarından birisi olup tarihî vesikalarda “İmâret-i Sultân” ve “İmâret-i Sultân Çelebi Mehmed Han gibi isimlerle de anılmaktadır. İçerisindeki cami, türbe ve medresedeki çinilerden dolayı Yeşil Cami ismiyle şöhret kazanmıştır (Yavaş, 2013, s. 492). Anadolu'nun en büyük vakıflarından birisi olan Yeşil imareti, medresesi ve camisi ile eğitim ve dinî hizmetlerinin yanı sıra vakıf çalışanlarına, ihtiyaç ve hak sahiplerine yemek dağıtmıştır. Vakıfta çalışan vazifelilere bütçe fazlasından aylık alan kimseler için bir kadro da tahsis edilmiştir (Orbay, 2007, s. 126-127).

Ticaret için önemli bir unsur olan kervansaraylar, Osmanlı vakıflarının önemli bir kolunu teşkil etmektedir. XIV. yüzyıldan itibaren ticarete odak noktası olan Bursa'da pek çok han (kervansaray) yapılmıştır. Bunlar, Orhan Gazi döneminde yapılan Emir Han ve Kubbeli Han; I. Murad döneminde yapılan Kapan Han; Çelebi Mehmed döneminde yapılan Eski İpek Han; Geyve Han ve Yoğurt Han; II. Murad döneminde yapılan Çukur Han; XV. yüzyılda yapılan Tuz Pazarı Hanı, Fidan Han, Bali Bey Hanı ve 1490'da yapılan Kozan Han'dır (Gürhan, 2013, s. 1264-1269). Belgede geçen kervansarayın bu hanlardan hangisi olduğuna dair herhangi bir bilgi bulunmamaktadır.

Bursa'daki Cami ve İmaret Görevlerinin Mevâcibleri

Çalışmamıza konu olan 1532 numaralı defterde, Bursa'daki cami, imaret ve kervansarayın ismi ve/veya hangi külliye içerisinde yer aldığına dair herhangi bir bilgi mevcut değildir. Bizim tahminimize göre cami ve imaret muhtemelen yukarıda bahsettiğimiz beş külliye-den birisine aittir. Kervansaray da mezkûr on bir handan birisidir. Nitekim 1532 numaralı defterin tarihi (1499), söz konusu külliyelerin ve hanların kuruluş tarihlerine uygun düşmektedir.

Bursa camiinde ve imaretinde görev alan personelin ait oldukları sınıflar, unvanları, günlük ve aylık mevâcibleri aşağıdaki tabloda tasnif edilmiştir. Herbir personelin isimleriyle mevâcibleri ise diğer tablolarda verilmiştir.

Tablo 1.

Camide ve Suyolunda Görevli Tamircilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri
(TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Cemaat-i Mütreferrika	8 (kişi)	Mütevelli, Kâtib, İmam, Muvakkit, Şeyh-i imaret, Hanende	160 akçe	4800 akçe
Cemaat-i Huffâz ¹³	12	Ser-mahfil, hâfiz, Kürsi-hân	41 akçe	1230 akçe
Cemaat-i Müezzinân ¹⁴	8	Ser-müezzinân, Müezzin	40 akçe	1200 akçe
Cemaat-i En'am-hânân ¹⁵	5	Derviş, Mevlânâ	25 akçe	750 akçe
Cemmaat-i Musalliyân ¹⁶	5		25 akçe	750 akçe
Cemaat-i Eczâhanân-ı ¹⁷ Der Vakt-i Sabah	30	Ser-mahfil, Hâfiz, Çelebi, Dede, Muarrif, Mevlana, Pîr	60 akçe	1800 akçe
Cemaat-i Salavâtçıyân	10	Ser-müsebbih ¹⁸ , Müezzin, Hayyât, Sufî, Bali, Hâce	21 akçe	630 akçe
Cemaat-i Müsebbihîn	20	Ser-müsebbih, müsebbih, müezzin, Derviş, Baba, Sûfî, yeniçeri	41 akçe	1230 akçe
Cemaat-i Kayyımân ¹⁹	8	Kayyım, Derviş	32 akçe	960 akçe
Cemaat-i Sirâciyân ²⁰	6	Sirâci	22 akçe	660 akçe

¹³ Huffaz: Hafızlar, Kur'an-ı ezberleyenler (Devellioğlu, 1962, s. 452).

¹⁴ Müezzinân: Müezzinler, ezan okuyanlar. Müezzin; namaz vaktinin geldiğini bildiren, ezanı ve salâyı yüksek sesle okuyarak cemaati toplayan imamı namaza çağırın cami görevlisidir (Gökmen, 2005, s. 32).

¹⁵ En'am-hânân: Camilerde Kur'an-ı Kerim'in altıncı sûresi olan En'am suresini okumakla görevli olan kişiler (Akgündüz, 2020, s. 452).

¹⁶ Musalliyân: Salâ verenler, namaz vaktini bildirenler (Barkan, 1962-1963, s. 312). Musallî: Namaz kılan Müslüman (Parlatır, 2014, s. 1137).

¹⁷ Eczâ-hân: Camide cüz okuyan görevli.

¹⁸ Müsebbih: Tesbih çeken, "Subhanallah" duasını okuyan (Parlatır, 2014, s. 1192).

¹⁹ Kayyım: Vakıf mütevellisi ve camilerde temizlik işlerini yapan görevli (Özmel, 2022, s. 107). (Kayyımân: Cami hizmetlileri, mütevelliler).

²⁰ Sirâci: Mum ve kandillerin bakımı ve yakımı işiyle görevli olan kişi (Parlatır, 2014, s. 517; Barkan, 1962-1963, s. 312).

Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ & Hakan DOĞAN

Cemaat-i Hademe-i Müteferrika	11	Muarrif, Zabtü'l-mesâhif, noktacı ²¹ , Buhurî, vekil-i harc, kilarî, bağbân, hîme-kûb, gendüm-kûb, mani-i nukûş	44 akçe	1320 akçe
Cemaat-i Mu'allimhâne	3	Mu'allim-i eytâm, Halife-i mekteb, Ferrâş-ı mu'allimhâne	13 akçe	390 akçe
Cemaat-i Tabbâhîn ²²	6	Ser-tabbâhîn, tabbâhîn	31 akçe	930 akçe
Cemaat-i Habbâzin ²³	6	Habbaz	24 akçe	720 akçe
Cemaat-i Nakibân-ı ²⁴ imaret	4	Sufi	12 akçe	360 akçe
Cemaat-i Kâse-şuyân ²⁵ ve Kâse Keşân ²⁶	6	Kâse-şuy, kâse-keş, Sûfi	12 akçe	360 akçe
Cemaat-i Nakkâdân-ı Erz ²⁷	4	Nakkâd	4 akçe	120 akçe
Ferraşân-ı Tâbhane	6	Ferraş-ı Mezbele	16 akçe	480 akçe
Cemaat-i Bevvâbân ²⁸	5	Bevvâb-ı harem, bevvâb-ı mekel	12 akçe	360 akçe
Cemaat-i Meremmetciy ân ²⁹ (Der cami-i şerif ve Rah-ı âb ³⁰) Mu'temedân	9	Meremmetî	43 akçe	1290 akçe
	2	Yeniçeri, Mutemed-i râh-ı âb	8 akçe	240 akçe

²¹ Noktacı: Nöbetçi (Parlatır, 2014, s. 1304).

²² Tabbâhîn: Aşçılar (Devellioğlu, 1962, s. 1208).

²³ Habbâzin: Ekmekçiler (Devellioğlu, 1962, s. 362).

²⁴ Nakib: Vekil, bir imarete şeyhin yardımcısı olan derviş veya dede (Devellioğlu, 1962, s. 959). İmarette pişen ekmek ve yemeklerin dağıtımından sorumlu olan kişidir (Bilgin, 2020, s. 178).

²⁵ Kâse-şuyân: İmaretlerde bulaşıkları yıkayan görevliler (Bilgin, 2020, s. 178).

²⁶ Kâse-keşân: İmaretlerde pişen yemekleri yemek yenilen mekânda bulunanlara dağıtmakla ve kirlenen kapları toplayıp bulaşıkçıya ulaştırmakla görevli olan kişiler (Bilgin, 2020, s. 178; Sabırlı, 2012, s. 41).

²⁷ Nakkâdân-ı erz: İmarette pirinç ayıklayan kimse (Devellioğlu, 1962, s. 959; Bilgin, 2020, s.178).

²⁸ Bevvâb: Kapıcı, kapıda bekleyen (Parlatır, 2014, s. 188). İmarete girip çıkanları kontrol etmekle vazifeli olan görevli (Bilgin, 2020, s. 179).

²⁹ Meremmetciyân: Tamirciler (Parlatır, 2014, s. 1062).

³⁰ Rah-ı âb: Suyolu.

H.905/M.1499 Tarihli Esâmi Defterine Göre Bursa'da Vakıf Görevlilerinin...

Hammalân	2	Hammal	4 akçe	120 akçe
Anbarcıyân	3	Anbar-ı galle ³¹ , anbarcı-yı asiyab	10 akçe	300 akçe
Ahurcuyân	2	Ahurcu	4 akçe	120 akçe
İbrikçiyân-ı halâ ³²	2		akçe	120 akçe
Cemaat-i Hüddâm-ı halâ	3	Hademe	akçe	270 akçe
Cemaat-i Kâtibân-ı Evkâf	14	Kâtib-i vekil-i harç, Kâtib-i bağât-ı İstanbul, kâtib-i cibâyet-i Ejve, cibâyet-i Şeref Ağa, cibâyet-i bağçe-i nev, cibâyet-i Karaağaç, cibâyet-i Selanik, cibâyet-i Mirahur ve Azadlu, cibâyet-i Edincik, cibâyet-i Galata kâtipleri ve kâtib-i anbar-ı Galata	akçe	2040 akçe
Cemaat-i Câbiyân-ı Evkâf	19	Trakanya, Harami deresi, Çekme-i büzürg, İncügez, Kumburgaz, Karaağaç, Yarıkburgaz, Çekme-i küçük, Mirahur, Şeref Ağa, Zekeriyaburgazı, Azadlu, Mihalburgazı, Bigados, Ejve(tabi-i Siroz), Daire-i Galata, Bağât-ı İstanbul, Selanik, Edincik	akçe	2280 akçe
Cem'an (toplam)	219 kişi		akçe	25.860 akçe (Yıllık 310.320 akçe)

Tabloya göre Bursa'daki cami ve imarete çalışan görevlilerin isimleri ve hizmetleri karşılığında aldıkları mevâcibleri günlük ve aylık olarak listelenmiştir. Buna göre her ay toplu olarak müteferikalara 800 akçe, hafızlara 1.230 akçe, müezzinlere 1.200 akçe, En'am okuyanlara 750 akçe, cüz okuyanlara 1.800 akçe, salâvatçılara 600 akçe, tesbih çekenlere 1.200 akçe, kayyım adı verilen cami

³¹ Anbar (Ambar): Zahire, eşya vb. korumak için yapılan büyük yer, mahzen, depo (Parlatır, 2014, s. 88). Galle: Ürün, mahsul, zahire; gelir, varidat (Parlatır, 2014, s. 485).

³²Halâ: Ayak yolu, abdesthane, helâ (Parlatır, 2014, s. 563).

hizmetlilerine 960 akçe, sirâcilere 660 akçe, müteferrika hademelerine 1320 akçe, aşçılara 930 akçe, ekmekçilere 720 akçe, nakiblere 160 akçe, kâsekeş ve kâşeşûlara 360 akçe, pirinç ayıklayanlara 120 akçe, ferraşlara 480 akçe, kapıcılara 162 akçe, tamircilere 1.290 akçe, mutemetlere 240 akçe, hamallara 120 akçe, ambarcılara 300 akçe, ahırcılara 120 akçe, hademelere 270 akçe, kâtiplere 2040 akçe, vergi tahsildarlarına 2.280 akçe verilmiştir. Cami ve imarete çalışan memurlara aylık olarak toplamda 25.860 akçe ödenmiştir.

Bursa camii ve imareti personeline 1499 tarihinde yıllık olarak 310.320 akçe ödenmiştir. Yakın tarihli farklı bir imareten benzer bir örnek olarak İstanbul'daki Fatih imaretinin 1489 ve 1490 yıllarına ait muhasebe bilançoları gösterilebilir. Ömer Lütfi Barkan'ın tespitlerine göre medreselerde, darüşşifada ve camilerde çalışan personelin, mimarların, tamircilerin, tahsildar ve kâtiplerin maaşları ve müteferrik işlerde çalışanlarla kadro dışı gelir fazlasından kendilerine maaş bağlananların maaşları Fatih imaretinde 1490 yılı için 869.280 akçe etmiştir (Barkan, 1962-1963, s. 303). Çalışmamıza konu olan Bursa'daki vakıflar ile kıyaslandığında personel sayısı fazla olan Fatih imaretindeki personele daha fazla mevacib ödenmiştir. Medreseler ve darüşşifada çalışanlar bu sayıyı artırmaktadır. İstanbul'daki Fatih vakfında 1489 ve 1490'da günlük olarak müezzinler 5'er akçe, helâ hizmetlileri 3'er akçe, siraciler 4'er akçe, eczâhanlar ise 2'şer akçe, bevvâblar 2'şer akçe, hafız-ı nukuşlar 2'şer akçe mevacib almışlardır (Barkan, 1962-1963, s. 311-312, 316). Her iki vakıftaki personel sayıları değişmekle birlikte bu meblağlar Bursa'daki vakıf görevlilerine ödenen mevaciblerle uyusmaktadır.

Bursa'daki Cami ve İmarete Görevli Her Bir Sınıfa Mensup Memurların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri

Tablo 2'de Bursa camiinde ve imaretinde görevli her bir sınıfa mensup memurların isimleri ve günlük mevâcibleri tablo 2 ile tablo 30 arasında listelenmiştir.

Tablo 2.

Müteferrikaların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 1/b)

Mehemmed el-mütevelli ³³	70 akçe
Mevlana Mahmûd el-hatîb ³⁴	25 akçe
Yakub el-imam	10 akçe
Muhiyi'd-din el-imam	10 akçe
Muhiyi'd-din el- muvakkit ³⁵	10 akçe
Sinan Dede Şeyh-i imaret	20 akçe
Nasuh el-kâtib	10 akçe
Hânende ³⁶	5 akçe

Bu tabloda vakfın idaresinden sorumlu olan mütevelli günlük 70 ve aylık 2100 akçe ile en yüksek gelir sahibidir. Hatip günlük 25 akçe ve imaret şeyhi ise 20 akçe ile mütevelliyi takip etmektedir. İmamlar, namaz vakitlerini ayarlamakla görevli muvakkitler ile kâtib 10'ar akçe ve en düşük ücreti ise 5 akçe olarak hânende almaktadır.

Tablo 3.

Hâfızların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 1/b)

Mevlana Nasrullah ser-mahfil ³⁷	6 akçe
Tace'd-din el-Hâfiz	3 akçe
Baba Hüseyin Acem el-hafız	3 akçe
Pirî el-Hafız	3 akçe
Nure'd-din el-Hafız	3 akçe
Sinan el-Hafız	3 akçe
Ali Merzifonî el-Hafız	3 akçe
Sinan Kürsi-hân ³⁸	4 akçe
Tace'd-din Kürsi- hân	4 akçe

Bu sınıfta 9 memur görev almaktadır. Ser-mahfil, camide mahfil denilen ayrı ve yüksek bir yerde otururdu ve müezzin başının yardımcısı olup (Pakalın, 1983: 187) hâfızlar içerisinde günlük 6, aylık ise 180 akçe ile en yüksek ücreti almaktadır. Diğer hafızlar ise günlük 3'er ve 4'er akçe almaktadır.

³³ Mütevelli: Vakıf idaresinden sorumlu olan kişi (Pakalın, 1983, s. 640; Parlatur, 2014, s. 1238).

³⁴ Hatîb: Camide hutbe okuyan ya da vaaz veren kimse (Parlatur, 2014, s. 598).

³⁵ Muvakkit: Namaz vakitlerinin belirlenmesinde kullanılan çeşitli saatleri düzenleyen, bunların ayarları ve tamirleriyle ilgilenen kimse (Yaşaroğlu, 2012, s. 491; Parlatur, 2014, s. 1147).

³⁶ Hanende: Şarkı ve türkü söyleyen (Parlatur, 2014, s. 578).

³⁷ Ser-mahfil: Müezzinbaşının yardımcısı; camilerde okunacak cüzleri, temcit vb.nin okunuşunu idare eden kimse (Pakalın, 1983, s. 187).

³⁸ Kürsi-Hân: Camilerde Ayete'l-Kürsi okuyan görevli.

Tablo 4.

Müezzinlerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/a)

Ahmed Ser-müezzinân ³⁹	5 akçe
Mahmud bin Ahmed	5 akçe
Ali Bali el-müezzin	5 akçe
Mehemmed el-müezzin	5 akçe
Bali gazzaz ⁴⁰ el-müezzin	5 akçe
Hasan el-müezzin	5 akçe
Diğer Mehemmed el-müezzin	5 akçe
Yusuf el-müezzin	5 akçe
Ahmed Ser-müezzinân ⁴¹	5 akçe

Ezan okumakla görevli müezzinlerin başında bulunan ser-müezzin ile diğer müezzinler eşit miktarda ücret almaktadır. Müezzinlerin her birine günlük 5'er akçeden aylık 150'şer akçe mevâcib ödenmektedir.

Tablo 5.

En'âmhânların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/a)

Mevlana Sa'yi	5 akçe
Derviş Muhiyi'd-din	5 akçe
Mevlana Yunus	5 akçe
Derviş Muhiyi'd-din	5 akçe
Mevlana Şemse'd-din	5 akçe
Derviş Kemal	5 akçe

En'âm Süresi'ni okumakla görevli olan en'âmhânlar sınıfında 6 personel bulunmakta ve her biri günlük olarak 5'er akçe ile ayda 150'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 6.

Musallilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/a)

Mevlana Halil	5 akçe
Ebu'l-Kâsım	5 akçe
Abdi Halife	2 akçe
Mevlana İsa	5 akçe
Muhiyi'd-din	5 akçe

³⁹ Ser-müezzinân: Müezzinlerin başı, önde geleni.

⁴⁰ Gazzâz: İpekçi, ibrişim büken (Parlatır, 2014, s. 498).

⁴¹ Ser-müezzinân: Müezzinlerin başı, önde geleni.

Musalli, belli vakitlerde camide namaz kılmakla görevlidir (Sabırlı, 2012/b: 52). Bu sınıfta görevli olan 5 musalliden biri günlük 2 akçe, diğerleri ise 5'er akçe ile ücretlidir.

Tablo 7.

Sabah Vaktinde Görevli Eczâhânların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 2/b)

Mevlana Nasrullah ser-mahfil	3 akçe
Tace'd-din el-Hafız	2 akçe
Abdullah el-Hafız	2 akçe
Sa'de'd-dîn el-Hafız	2 akçe
Alâ 'ed-dîn	2 akçe
Pirî el-Hafız	2 akçe
Baba Hassan	2 akçe
Mehemmed bin Alagöz	2 akçe
Nür'd-dîn el-Hâfız	2 akçe
Sinan el-Hâfız	2 akçe
Ali Merzifonî	2 akçe
Mehemmed Arabî	2 akçe
Üveys	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
Hacı Mehemmed	2 akçe
İbrahim Dede ⁴²	2 akçe
Ramazan	2 akçe
Pîr Mehmed	2 akçe
Mustafa	2 akçe
Mahmûd Dede	2 akçe
Mahmûd bin Kâsım	2 akçe
Ali bin Hasan Dede	2 akçe
İbrahim	2 akçe
Ahmed Çelebi	2 akçe
Ahmed bin Mustafa	2 akçe
Ahmed Muarrif	2 akçe
İbrahim Siyah	2 akçe
Pirî Halife	2 akçe
İbrahim	2 akçe
İbrahim el-Hâfız	2 akçe
Mevlana Nasru'l-lah ser-mahfil	2 akçe

⁴² Dede: Tarikat babası, kıdemli derviş ve genellikle Mevlevî şeyhi ve dervişi (Parlatır, 2014, s. 324).

Eczâ-hânlar camide Kur'an-ı Kerim'den cüz okuyan görevliler olup bunların başında ser-mahfil bulunmakta ve günlük 3 akçe almaktadır. Diğerleri ise günlük 2'şer akçe ile vazifelidir.

Tablo 8.

Salavâtçıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 2/b- 3/a)

Hacı Mehemed ser-müsebbih	3 akçe
Musa bin Ahmed	2 akçe
Kemal Sûfi	2 akçe
Abdi müezzîn	2 akçe
Sinan Sûfi	2 akçe
Ali Bali	2 akçe
Hâce Ca'fer	2 akçe
Mehemed hayyât ⁴³	2 akçe
Turgud hâce ⁴⁴	2 akçe
Sinan Dervîş Süleyman halife ⁴⁵	2 akçe

Camilerde namazlardan sonra Salâvât-ı Şerife okumakla görevli salâvâtçıların başında bulunan ser-müsebbih günde 3 akçe, diğerleri ise 2'şer akçe ile görevlidir.

Tablo 9.

Tespîhçilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 3/a)

Hacı Mehemed ser-müsebbih	3 akçe
Dervîş Dâvud	2 akçe
Baba ⁴⁶ Hasan	2 akçe
Seyyid ⁴⁷ Şerîf	2 akçe
Seyyid Mehemed	2 akçe
Hayre'd-dîn	2 akçe
Yusuf	2 akçe
Hacı Mustafa	2 akçe
Ahmed el-Müezzîn	2 akçe
Sûfi ⁴⁸ birader Firuz Ağa	2 akçe
İlyas	2 akçe
Seyyid Ali	2 akçe

⁴³ Hayyât: Terzi (Parlatır, 2014, s. 607).

⁴⁴ Hâce: Hoca, öğretmen, muallim (Parlatır, 2014, s. 546).

⁴⁵ Halife: Kalfa, ustanın yardımcısı (Parlatır, 2014, s. 566).

⁴⁶ Baba: Şeyh, dinî önder (Parlatır, 2014, s. 138).

⁴⁷ Seyyid: Hz. Muhammed'in soyundan veya Hz. Hüseyin'in soyundan gelenler. Efendi, ağa, bey, baş, reis, ileri gelen (Parlatır, 2014, s. 1500).

⁴⁸ Sufî: Tasavvuf ehli; dinin emir ve yasaklarına bağlı olan, zahit, muttaki (Parlatır, 2014, s. 1530).

Yahyâ	2 akçe
Ahmed bin Mustafa	2 akçe
Mustafa bin Halil	2 akçe
Şermerd	2 akçe
Derviş Mehemed	2 akçe
İsmâ'il yeniçeri	2 akçe
Mustafa Arab	2 akçe

Müsebbih adı verilen bu sınıftaki vazifeliler “subhanallah”, diyerek tespih duasını okurdu. Ser-müsebbih günde 3 akçe, diğerleri ise 2'şer akçe almaktadır.

Tablo 10.

Kayımların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 3/a- 3/b)

Derviş Muslihe'd-dîn	4 akçe
Hacı Sinan	4 akçe
Osman Derviş	4 akçe
İlyas el-kayyim	4 akçe
Karagöz el-kayyim	4 akçe
İsâ el-kayyim	4 akçe
Turgud el- kayyim el-imaret	4 akçe
İbrahim kayyim el-imaret	4 akçe

Kayımlar camide herhangi bir hizmeti yerine getiren görevliler olup günlük 4'er akçe, aylık ise 120'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 11.

Kandillerden Sorumlu Sirâcilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (T SMA.D., nr. 1532: 3/b)

Muhiyi'd-din	4 akçe
İskender	4 akçe
Hacı Sinan	4 akçe
Ca'fer	4 akçe
Hacı Mahmûd sirâci-i tabh-hane	4 akçe
İdris sirâci-i tabh-hane	4 akçe

Camilerdeki kandillerin bakımından ve mumların yakılıp söndürülmesinden sorumlu sirâcilerin ücretleri günlük 4'er akçeden aylık 120 akçe mevâcibleri bulunmaktadır.

Tablo 12.

Müteferrika Hizmetlilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 3/b)

Ahmed el muarri ⁴⁹	5 akçe
Musâ zabtül-mesahif ⁵⁰	4 akçe
Keşfi buhurî ⁵¹	4 akçe
Harc-ı buhûr	6 akçe
Mahmûd bin Resul noktacı	3 akçe
Bali Ağa vekil-i harc ⁵²	5 akçe
Şücâ kilârî ⁵³	5 akçe
Hıdır bağbân ⁵⁴	3 akçe
Hacı Mahmûd hime-keş ⁵⁵	1 akçe
Hayre'd-dîn gendüm-kûb ⁵⁶	4 akçe
İlyâs Pirî	2 akçe
Pir-i Tâc-i mâni-i nukûş ⁵⁷	2 akçe

Vakıflarda müteferrika hizmetlileri, çeşitli vazifeleri yerine getiren personel için kullanılmıştır. Bursa camiinde müteferrika hizmetlileri olarak hayır işleyen kimselerin adını sıralayan muarrif günlük 5 akçe aylık 1500 akçe ile vazifelidir. Kur'an-ı Kerim'i korumakla ve idare etmekle görevli olan zabtül-mesâhif ve buhurdanları idare etmekle görevli buhurî aylık 120'şer, harc-ı buhûr 180'er akçe, nöbet tutan noktacı ise 120 akçe mevâcib almaktadır. Harcamalarla ilgili işleri gören vekil-i harc ile kilerden sorumlu kilârî 5'er akçe'den aylık 150 akçe; bağbân 90 akçe, odun taşıyan hime-keş 30 akçe, buğday dövmekle görevli gendüm-kûb 120 akçe ve cami duvarlarına yazı, şekil vb. çizilmesini engellemekle görevli mâni-i nukûş 60 akçe mevâcib almaktadır.

⁴⁹ Mu'arri: Açıklayan, anlatan, bildiren; cami ve tekkelerde hayır işleyen kimselerin adını sıralayan derviş veya müezzin (Pakalın, 1983, s. 552; Parlatur, 2014, s. 1107).

⁵⁰ Mesâhif: Mushaflar, Kur'an-ı Kerim'ler; kitaplar (Parlatur, 2014, s. 1066).

⁵¹ Buhûrî: Cami, tekke gibi ibadethanelerde buhurdanları idare etmekle görevli kimse.

⁵² Vekil-harc: Günlük harcamaları yapmakla görevli kimse; kethüda (Parlatur, 2014, s. 1790). İmaretlerde gerekli olan malzemelerin tedarikinden sorumlu olan kimse (Bilgin, 2020, s. 177).

⁵³ Kilârî: Kilerci; İmaretlerin erzakını kilerde muhafaza eden kimse (Sabırlı, 2012/a, s. 528; Bilgin, 2020, s. 177).

⁵⁴ Bağbân: Bahçivân, bağcı; İmaretlerin bahçelerinden sorumlu kişi.

⁵⁵ Hime-keş: Odun çeken, odun taşıyan, odun yarıcı (Devellioğlu, 1962, s. 371).

⁵⁶ Gendüm-kûb: Hastane ve imaret gibi vakıflarda buğdayı dibekte dövüp yemek pişirilecek hale getiren kişi (Bilgin, 2020, s. 178).

⁵⁷ Mâni-i nukûş: Külliye duvarlarına yazı yazan veya kirleten kişilere engel olmak ve onların yaptıklarını silmekle görevli olan kişi (Sabırlı, 2012, s. 82).

Tablo 13.

Muallimhâne Görevlilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 3/b)

Bedre'd-din el-mu'allim-i eytâm	8 akçe
Mustafa halife-i mekteb	3 akçe
Yusuf ferrâş-ı mu'allimhâne	2 akçe

Muallimhâne görevlilerinden en yüksek mevâcib sahibi olan yetimlerin öğretmenleri mu'allim-i eytâm günlük 8, aylık 240 akçe almaktadır. Mekteplerde talebinin derslerini müzakere ve işledikleri okudukları derslerde anlayamadıkları yerleri onlara tekrar eden mektep müzakerecisi olan halife-i mektep günlük 3, aylık 90 akçe mevâcib alırken muallimhanenin temizlik işlerinden sorumlu olan ferrâş-ı mu'allimhane ise günlük 2, aylık 60 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 14.

Aşçıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Ayas ser tabbâhın ⁵⁸	6 akçe
Sinan tabbâh	5 akçe
Halil tabbâh	5 akçe
Yusuf tabbâh	5 akçe
Yusuf diğer	5 akçe
Hacı Mustafa et-tabbâh	5 akçe

Bursa imaretindeki aşçılar 6 adet olup en yüksek mevâcibi 180 akçe ile aşçıbaşı olan ser-tabbâhın almaktadır. Diğerleri ise 150'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 15.

Ekmekçilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Durmuş	4 akçe
Alagöz	4 akçe
Yusuf	4 akçe
Hacı Bayram	4 akçe
Şermerd	4 akçe
Ca'fer	4 akçe

İmarette hizmet veren ekmekçilerin sayısı 6 olup mevâcibleri 120'şer akçedir.

⁵⁸ Ser-tabbâhın: İmarette yemekleri pişiren aşçıların başı ve en kıdemlisi olan görevli (Bilgin, 2020, s. 178).

Tablo 16.

Nakiblerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Davud	3 akçe
Mustafa	3 akçe
İbrahim Sufi	3 akçe
Karagöz	3 akçe

Nakibler 90'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 17.

Bulaşıkçılar ve Kâse Getirip Götürenlerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Hasan kâse-şûy	4 akçe
Sufi kâse-şûy	4 akçe
Mustafa kâse-keş	1 akçe
Şermerd	1 akçe
Mustafa kâse-keş	1 akçe
Hacı Bayram	1 akçe

İmaretin kâse-şûy denilen bulaşıkçıları ve kâse-keş denilen servis görevlilerinden ikisi günlük 4'erden aylık 120'şer akçe ve diğerleri ise 30'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 18.

Pirinç Ayıklayıcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/a)

Alâ'e'd-dîn	1 akçe
Ca'fer	1 akçe
Ahmed	1 akçe
Seyyid Ali	1 akçe

İmarette pişirilen pilavın pirincini ayıklamakla vazifeli nakkâdân-ı erzler 4 kişi olup aylık 30'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 19.

Temizlikçilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Hacı Kasım	3 akçe
Pirî	3 akçe
İsmail Sufi	3 akçe
Süleyman	3 akçe
Karagöz ferrâş-ı mezbele ⁵⁹	2 akçe
Abdülkerim ferrâş-ı mezbele	2 akçe

⁵⁹ Ferrâş-ı Mezbele: Vakıf müesseselerinin temizlik görevlisi (Bilgin, 2020, s. 179).

Ferraş adı verilen temizlik görevlileri 6 kişiden oluşmakta ve 4'ü aylık 90'ar akçe almakta olup diğer 2'si ise aylık 60'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 20.

İmaretin Yemek Yenilen Yerinde ve Harem Kısımındaki Kapıcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Mehemmed bin Hamza	3 akçe
Hasan	3 akçe
İskender bevvâb-ı harem-i kebîr	2 akçe
Pirî bevvâb-ı me'kel-i ⁶⁰ fukara	2 akçe
Abdî bevvâb-ı harem-i kebîr	2 akçe

Bevvâb adı verilen kapıcılar 5 personelden oluşmaktadır ve 2'si 90'ar akçe, 3'ü ise 60'ar akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 21.

Camide ve Suyolunda Görevli Tamircilerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Halil meremmetî-i cami	5 akçe
Yahya meremmetî -i cami	5 akçe
Ahmed Meremmetî-i râh-ı âb	5 akçe
Mustafa	5 akçe
Hamza	5 akçe
Yusuf	5 akçe
Mehemmed Sufî	5 akçe
Hamza	5 akçe
Mustafa mürebbî	3 akçe

Tamirciler sınıfı 9 personelden oluşmakta ve bunlardan 8'i aylık 150 akçe alırken 1 personel de aylık 90 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 22.

Mutemetlerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

İsmail yeniçeri	4 akçe
Salih mu'temed râh-ı âb	4 akçe

Mutemetler sınıfı 2 kişiden oluşmakta olup 120'şer akçe mevâcibleri vardır.

⁶⁰ Me'kel: Yemek yenilen yer, mutfak (Parlatır, 2014, s. 1043).

Tablo 23.

Hamalların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 4/b)

Mustafa hammal-ı guşt ⁶¹	3 akçe
Hacı Mahmûd hammâl-ı ard ⁶²	1 akçe

Hamallar sınıfı et taşıyanlar ve un taşıyanlar olmak üzere 2 personelden oluşmaktadır. Bunlar aylık 90 ve 30 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 24.

Ambarcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Sinan Sufî anbar-ı galle ⁶³	4 akçe
Evrenos Sufî anbarcı	2 akçe
Anbarcı asiyab-ı meremmetçiyân	4 akçe

Ambarcılar 3 personelden oluşmaktadır. İki aylık 120'şer akçe ve biri 60 akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 25.

Ahırcıların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Ayas bin Abdullah	2 akçe
Murad bin Abdullah	2 akçe

Ahırcıların personel sayısı 2 olup aylık 60'ar akçe mevâcibleri bulunmaktadır.

Tablo 26.

Abdesthâne İbrikçilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Hacı Saka Pir	2 akçe
Ali bin Mehemed	2 akçe

Abdesthâne İbrikçilerinin personel sayısı 2 olup 60'ar akçe mevâcibleri bulunmaktadır.

⁶¹ Hammâl-ı guşt: Et taşıyan (Parlatır, 2014, s. 528).

⁶² Hammal-ı ard: Un taşıyan (Barkan, 1962-1963, s. 316).

⁶³ Anbar: Zahire, eşya vb. korumak için yapılan büyük yer, mahzen, depo (Parlatır, 2014, s. 88).

Galle: Ürün, mahsul, zahire; gelir, varidat (Parlatır, 2014, s. 485).

Tablo 27.

Abdesthâne Hizmetlilerinin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Hüseyin bin Abdullah	3 akçe
İlyas bin Abdullah	3 akçe
Hüseyin Sufî	3 akçe

Abdesthane hizmetlilerinin personel sayısı 3 olup aylık 90'ar akçe mevâcib almaktadırlar.

Tablo 28.

Kâtiplerin İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/a)

Şah Kulu kâtib-i vekil-i harç	5 akçe
Bedre'd-din kâtib-i bağât-ı ⁶⁴ İstanbul	5 akçe
Hasan kâtib-i cibayet-i ⁶⁵ Ejve	5 akçe
Mustafa Katib-i cibayet-i Bigados	5 akçe
Nasuh Katib-i cibayet-i Şeref Ağa	5 akçe
Hacı Mehemed Kâtib bağçe-i nev	5 akçe
Tace'd-din Kâtib-i Cibayet-i Karaağaç	5 akçe
İsâ Bali Kâtib-i Cibâyet-i Selanik	5 akçe
Tayyib Kâtib-i cibayet-i Mirahur ve Azadlu	5 akçe
Kasım Katib-i Cibayet-i Edincik	5 akçe
Mihal Kâtib-i cibâyet-i Galata, Ma' kurâ-ı daire	5 akçe
Sa'di Katib-i anbar-ı gallât	3 akçe

Kâtipler sınıfının 12 personeli bulunmaktadır ve 1'i aylık 90 akçe diğerleri ise aylık 150'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 29.

Tahsildarların İsimleri ve Günlük Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/b)

İskender câbi-i Trakanya	4 akçe
Ali câbi-i Harami deresi	4 akçe
Turgud câbi-i Çekme-i büzürg	4 akçe
Mustafa câbi-i İncügez	4 akçe
Şirmerd câbi-i Kumburgaz	4 akçe
Karagöz câbi-i Karaağaç	4 akçe
Yakub câbi-i Yarıkburgaz	4 akçe
Ali câbi-i Çekme-i küçük	4 akçe
Ali diğer, câbi-i Mirahur	4 akçe

⁶⁴ Bahçeler (Parlatır, 2014, s. 143).

⁶⁵ Cibayet: Vakıf gelirlerini toplama, vergi tahsil etme (Parlatır, 2014, s. 253).

Mustafa câbi-i Şeref Ağa	4 akçe
Yusuf câbi-i Zekeriya burgazı	4 akçe
Alae'd-din câbi-i Azadlı	4 akçe
Ali câbi-i Mihalburgazı	4 akçe
Musa câbi Bigados	4 akçe
Yakub câbi-i Ejve tabi-i Siroz	4 akçe
Ali câbi-i daire-i Galata	4 akçe
Sinan câbi-i Bağât-ı İstanbul	4 akçe
İskender câbi-i Selanik	4 akçe
Yusuf câbi-i Edincik	4 akçe

Tahsildarlar 19 personelden oluşmaktadır ve aylık 120'şer akçe mevâcib almaktadır.

Tablo 30.

Cami ve İmaretteki Görevlilerin Toplam Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 5/b)

Nefer (Personel)	219 kişi
Fi yevm (günlük)	862 akçe
Fi şehir (aylık)	25.860 akçe
Fi sene-i kâmile (yıllık)	310.320 akçe

Bursa camii ve imaretinde toplam 219 personel görev yapmaktadır. Bunlara günde 862 akçe, ayda 25.860 akçe ve yılda da toplam 310.320 akçe ödenmektedir.⁶⁶

Bursa'daki Kervansaray Gelirlerinden Ücret Alan Sabah, Öğle ve İkinci Vakitlerinde Görevli Olan Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri⁶⁷

Vakıf müessesinde sabah, öğle ve ikinci vakitlerinde Kur'an-ı kerim okuyanlardan Bursa'daki Kervansaray gelirlerinden mevâciblerini alan personelin isimleri tablo 31 ile tablo 35 arasında listelenmiştir.

⁶⁶ XVI. yüzyıla kadar Balkanlar ve Anadolu'da altın sultaniye ve gümüşte akçeye dayalı bir para düzeni bulunmakta olup, Osmanlı Devleti'nde 1585-1586 tağışışına kadar akçenin değeri fazla değişmemiştir (Aysan, 2018, s.101-102).

⁶⁷ "Bursa'da olan Kârbânsaray hâsılından sabah ve öğle ve ikindü vakitlerinde ta'yin olunan cüzhânların esâmisi bunlardır ki zikr olunur." TS. MAD., nr. 1532, s. 6/b.

Tablo 31.

Sabah Vaktinde Görevli Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri (TSMA.D., nr. 1532: 6/b)

Abdulah ser-mahfil	3 akçe
Abdullah bin Pîr Ömer	2 akçe
Ali bin Nebi	2 akçe
Hasan el-müezzîn	2 akçe
Yusuf bin Abdu'l-lah	2 akçe
Muhiyi'd-din el-imâm	2 akçe
Kâtib Seydi	2 akçe
Şemse'd-din	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
Muhiyi'-d-din	2 akçe
Hacı Mehmed	2 akçe
Mülâzım Şemse'd-dîn	2 akçe
Mustafa bin İsmail	2 akçe
Muslihe'd-dîn	2 akçe
Mahmûd	2 akçe
Muhiyi'd-din el-hayyât	2 akçe
Mehemmed Sufî	2 akçe
Mehemmed bin Hayre'd-din	2 akçe
Hasan el-mu'allim	2 akçe
Ya'kûb el-hayyât	2 akçe
Mehemmed el-imam	2 akçe
Ya'kub	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
İshak	2 akçe
Mustafa bin Mehemmed	2 akçe
Seyyid Mehemmed	2 akçe
Ali Mağribî	2 akçe
Mustafa bin İskender	2 akçe
Mehemmed bin Mahmûd	2 akçe
Hayre'd-din nokta	3 akçe
Toplam	
Nefer (Personel) Sayısı	30 kişi
Fi yevm (Günlük)	62 akçe
Fî şehri (Aylık)	1.860 akçe

Sabah namazı vaktinde Kur'an-ı Kerim'den cüz okuyanlar 30 kişi olup bunlardan ser-mahfil ile noktacı ayda 90'ar akçe mevâcib alırken diğerleri 60'ar akçe mevâcib almaktadır. Bu cüzhânların ücretleri Bursa kervansarayının gelirlerinden ödenmektedir.

Tablo 32.

Öğle Vaktinde Görevli Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri ⁶⁸ (T SMA.D., nr. 1532: 6/b)

Nasuh ser-mahfil	3 akçe
Zeyne'd-din Arab	2 akçe
Şemse'd-din	2 akçe
Hüsrev Dede	2 akçe
Hasan imam	2 akçe
Seyyid Mehmed	2 akçe
Ali bin İbrahim	2 akçe
Musafir Dede	2 akçe
Mehemmed kâtib	2 akçe
Lütfi	2 akçe
Hasan bin Mustafa	2 akçe
Seyyid Şehâbe'd-din	2 akçe
Evhad halife	2 akçe
Ali bin Mahmûd	2 akçe
Süleyman bin Hüseyin	2 akçe
İbrahim	2 akçe
Seyyid Muhiye'd-din Çavuş	2 akçe
Kamerî bin Hıdır	2 akçe
İbrahim bin Hamza	2 akçe
Mehemmed	2 akçe
Mahmûd bin Halil	2 akçe
Bali gazzâz	2 akçe
Ömer Arab	2 akçe
Abdülkerim	2 akçe
Seydi kâtib	2 akçe
Hacı Mehemmed	2 akçe
Mehemmed bin Ömer	2 akçe
Hasan el hâfiz	2 akçe
Yusuf taşçı	2 akçe
İmâd halife	3 akçe
Toplam	
Nefer (Personel)	30 kişi
Fî yevm (Günlük)	62 akçe
Fî şehri (Aylık)	1.860 akçe

Öğle vaktinde cüz okumakla vazifeli cüzhânlar, Bursa kervansarayı gelirlerinden mevâciblerini almaktadır. Bunların sayısı 30 olup, ser-mahfil ve imâd halifenin mevâcibleri aylık 90'ar akçe, diğerlerinin ise aylık 60'ar akçedir.

⁶⁸Cemaat-i Eczâhânân der vakt-i zuhr. T SMA.D., nr. 1532, s. 6/b (Eczâ-hân: Cüz okuyanlar).

Tablo 33.

Ücretlerini Bursa'daki Kervansaray Gelirlerinden Alan Asr (İkinci) Vaktinde Görevli Cüzhânların İsimleri ve Mevâcibleri⁶⁹ (TSMA.D., nr. 1532: 7/a)

Nasrullah ser-mahfil	3 akçe
Abdu'r-rahman	2 akçe
Hacı bin Abdullah	2 akçe
Yusuf bin İbrahim	2 akçe
Ahmed el-müezzin	2 akçe
Pir Mehemed el -hâfiz	2 akçe
Ahmed bin Mehemed	2 akçe
Ahmed bin Pirî	2 akçe
Mehemed bin İsmail	2 akçe
Mustafa bin Hamza	2 akçe
Hacı Sinan	2 akçe
Mülazım Şemse'd-din	2 akçe
Hacı Mehemed	2 akçe
Hacı Ali	2 akçe
Ali bin Seyyid Mahmûd	2 akçe
Ahmed el-muarrif	2 akçe
Alaeddîn İsfahânî	2 akçe
Mehemed Mustafa el-müezzin	2 akçe
Şemse'd-din Seyyid Mehemed	2 akçe
Mehemed İmam	2 akçe
Mustafa el-muarrif	2 akçe
Edhem bin Kâsım	2 akçe
Alâe'd-din bin Hasan Dede	2 akçe
Yusuf bin İne Beyi	2 akçe
Seferşâh bin Hacı Mehemed	2 akçe
Ali Bülend bin Sinan Dede	2 akçe
Murad nokta	3 akçe
Mehemed İbrahim	2 akçe
Hacı Mehemed el-hayyât	2 akçe
Toplam	
Nefer (Personel)	30
Fi yevm (Günlük)	62 akçe
Fi şehri (Aylık)	1.860 akçe

İkinci vaktinde cüz okumakla vazifeli olan 30 kişi de aynı şekilde mevâciblerini Bursa kervansarayını gelirlerinden almaktadır. Noktacı ve ser-mahfile ayda 90'ar akçe, diğerlerine ise 60'ar akçe mevâcib ödenmektedir.

⁶⁹ "Cemaat-i Eczâ-hân der vakt-i asr". "Cemaat-i Eczâhânân an hasıl-ı Karbansaray-ı Bursa", TS. MAD.,nr. 1532, s. 7/a.

Tablo 34.

Bursa Kervansarayı'nın Gelirlerinden Ücret Alan Cüzhânların Toplam Mevâcibleri⁷⁰ (TSM.A.D., nr. 1532: 7/a)

Nefer (Personel)	90 kişi
Fi Yevm (Günlük)	186 akçe
Fi şehri (Aylık)	1.580 akçe
Fi sene-i Kâmile (Yıllık)	66.960 akçe

Bursa Kervansarayı'nın gelirlerinden maaşlarını alan cüzhânların sayısı toplam 90 olup; mevâcibleri günlük 186 akçe, aylık 1580 akçe ve yıllık da 66.960 akçe etmektedir.

Tablo 35.

En'âm Okuyanların İsimleri ve Hazine-i Âmire'den Verilen Mevâcibleri⁷¹ (TSM.A.D., nr. 1532: 7/a)

Mevlana Muhiye'd-din ser-mahfil	4 akçe
Muslihe'd-din duâgûy ⁷²	4 akçe
Muhiye'd-din	4 akçe
Hacı Bedre'd-din	4 akçe
Süleyman el-vâ'iz	4 akçe
Mevlanâ Ömer	4 akçe
Hacı Ali	4 akçe
Hüsrev Dede	4 akçe
Muslihe'd-din el-muarrif	4 akçe
Abdülkadir	4 akçe
Hayre'd-din	4 akçe
Seyyid Bedehşânî	4 akçe
Murad bin Halil	4 akçe
Ali el-hâfız	4 akçe
Seyyid Ahmed	4 akçe
Seyyid Ahmed Bedehşânî	4 akçe
Sinan Dede	4 akçe
Ömer el-hâfız	4 akçe
Ebu'l-Kâsım	4 akçe
Seyyid Ali	4 akçe
Abdullah Hacı Nasuh	4 akçe

⁷⁰“Cemaat-i Eczâ-hânân an Hâsıl-ı Karbansaray-ı Bursa”, TS.MA D.,nr. 1532, s. 7/a.

⁷¹“Cemaat-i En'âm-hânân An Hızâne-i Amire” TS.MA D.,nr. 1532, s. 7/a. En'âm-hân: Camilerde Enam-ı Şerif okuyan kimse.

⁷² Duagûy: Duacı (Parlatır, 2014, s. 363; Pakalın, 1983, s. 179).

Hacı İbrahim	4 akçe
Toplam	
Nefer (Personel)	22 kişi
Fi Yevm (Günlük)	88 akçe
Fi şehri (Aylık)	2.640 akçe
Fi sene-i kâmile (Yıllık)	31.608 akçe

En'âm-ı Şerif okumakla görevli olanların her biri günlük 4'er akçeden ayda 120 akçe almaktadır. Adı geçen 22 kişiye toplamda günlük 88 akçe, aylık 2.640 akçe ve yıllık olarak da 31.608 akçe ödenmektedir.

SONUÇ

Osmanlı bürokrasisinde vakıflarda görev yapanların isimleri tek tek defterlere kaydedilerek itinalı bir şekilde mevâcib ödemelerinin muhasebesi yapılmıştır. 1499 tarihli esami defteri de bunun bir örneğini teşkil etmektedir. Belgede adı belirtilmeyen cami ve imaretin personel sayısı, bunların isimleri ve mevâcibleri tespit edilebilmektedir. İstanbul'daki Fatih vakfının personelleri ve mevâcibleri göz önüne alındığında, Bursa vakfındakilere yapılan ödemelerin miktarlarının benzer kuruluşlarla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu cümleden olarak belgede geçen Bursa'daki yapıların beş büyük külliye'den birine dâhil olabileceğini söyleyebiliriz. Bunlar, Orhan Gazi, Gazi Hüdavendigâr, Yıldırım, Yeşil Cami ve Muradiye külliyeleridir.

Kervansarayların ise yapımları XIV. ve XV. yüzyıllara ait olan onbir handan biri olduğu söylenebilir. Bunlar, Emir Han, Kubbeli Han, Kapan Han, Eski İpek Han; Geyve Han, Yoğurt Han, Çukur Han, Tuz Pazarı Hanı, Fidan Han, Bali Bey Hanı ve Kozan Han'dır.

TSMA.D., nr., 1532 numaralı esâmi defteri ile ilgili yapılan bu çalışmada Bursa'daki cami ve imarete dinî hizmetler, bakım onarım, temizlik, bekçilik, mutfak hizmetleri, eğitim-öğretim hizmetleri, vakıf yönetimi ve denetimi gibi alanlarda çalışanların isimleri ve hizmetleri karşılığında aldıkları mevâcibleri günlük ve aylık olarak tespit edilmiştir. Buna göre her ay toplu olarak müteferikalara 800 akçe, hafızlara 1.230 akçe, müezzinlere 1.200 akçe, En'am okuyanlara 750 akçe, cüz okuyanlara 1.800 akçe, salâvatçılara 600 akçe, tesbih çekenlere 1.200 akçe, kayyım adı verilen cami hizmetlilerine 960 akçe, sirâcilere 660 akçe, müteferrika hademelerine 1320 akçe, aşçılara 930 akçe, ekmekçilere 720 akçe, nakiblere 160 akçe, kâsekeş ve kâşeşülara 360 akçe, pirinç ayıklayanlara 120 akçe, ferraşlara 480 akçe, kapıcılara 162 akçe, tamircilere 1.290 akçe, mutemetlere 240 akçe, hamallara 120 akçe, ambarcılara 300 akçe,

ahırcılara 120 akçe, hademelere 270 akçe, kâtiplere 2.040 akçe, vergi tahsildarlarına 2.280 akçe verilmiştir. Cami ve imarette çalışan tüm personele aylık olarak toplamda 25.860 akçe ödenmiştir. 219 personele bir yılda 310.320 akçe akçe ödenmiştir.

En yüksek aylığı alanlar müteferrikalar, hafızlar, müezzinler, En'âmhânlar, salavâtçılar gibi gruplarda çalışanlardır. Bunlardan ser-müezzin, müteveli, kâtip, imam, muvakkit, ser-mahfil ve sirâci gibi din hizmetlilerinin mevaciblerine ödenen meblağlar en büyük paya sahiptir. Müteferrikalar aylık 4.800'er akçe ile ilk sırayı almaktadır. Müteferrikalardan sonra câbiler ve kâtipler gelmektedir. Câbiler ayda 2280 akçe ve kâtipler ise 2.040 akçe mevâcib ile vazifelidir.

Bursa'daki kervansaray gelirlerinden ücret alan sabah namazı vaktinde Kur'an okumakla vazifeli 30 cüzhâna ise toplamda günde 62 akçe ayda ise 1.860 akçe ödenmiştir. Diğer bir listede isimleri yazılı olan öğle vaktinde Kur'an okuyanlara yine Bursa kervansarayını gelirlerinden aynı şekilde günde 62 ve ayda 1.680 akçe ödenmiştir. İkinci vaktinde Kur'ân-ı Kerim okumakla görevli olanlara da aynı kervansarayın gelirlerinden günde 62 akçe ve ayda 1.860 akçe ödenmiştir. Toplamda 90 nefer vazifeliye günde 186 akçe, ayda 5.580 akçe ve yılda 66.960 akçe ödenmiştir. Enam okuyan 22 görevliye ise maaşları mirî hazineden olmak üzere günde 88 akçe, ayda 2.640 akçe ve yılda 31.680 akçe ödendiği anlaşılmaktadır.

KAYNAKÇA /REFERENCES

Kitaplar

- Aydın, B. & Günalan, R. (2008). *XV-XVI. Yüzyıllarda Osmanlı Maliyesi ve Defter Sistemi*. Yeditepe Yayınevi.
- Çınar, H.- Koyuncu, M. (2015). *Vakıflar Kaynakçası*. Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları, s. 18- 19.
- Devellioğlu, F. (1962). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lugat*. Doğu Matbaası.
- Ergenç, Ö. (2014). *XVI. Yüzyıl Sonlarında Bursa*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özçelik, İ. (2001). *Tarih Araştırmalarında Yöntem ve Teknikler*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü* (Cilt I-III). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Parlatır, İ. (2014). *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*. Yargı Yayınevi.

Kitap Bölümleri

- Akgündüz, A. (2002). Osmanlı hukukunda vakıflar, hükümleri ve çeşitleri. H. C. Güzel&K. Çiçek (Ed.), *Türkler* kitabı içinde, 10, (s.447- 460). Yeni Türkiye Yayınları.
- Başol, S. (2014). Bursa Sicilleri Arasındaki Vakıf Muhasebe Defterlerine Genel Bir Bakış, *Vakıf ve İktisat Sempozyum* kitabı içinde, (s. 151-159). Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Bilgin, A. (2020). Sosyal Hizmet ve İmaretler. Recep Çelik (Ed.), *Sosyal Hizmet Tarihi El Kitabı* kitabı içinde, (s.169- 184). Grafiker Yayınları.
- Cançelik, A. (2018). Osmanlı Cami Kültüründe ve İşlevlerinde Vakfiyelerin ve Külliyelerin Rolü: Gebze Çoban Mustafa Paşa Vakfiyesi ve Külliyesi Örneği. *Uluslararası Çoban Mustafa Paşa ve Kocaeli Tarihi-Kültürü Sempozyumu IV Bildirileri* kitabı içinde, C. 3, (s. 1797- 1798). Kocaeli Büyükşehir Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Dairesi Başkanlığı Yayınları.
- Çağatay, N. (1993). Türk Vakıflarının Özellikleri, *X. Türk Tarih Kongresi, 22-26 Eylül 1986, Kongreye Sunulan Bildiriler* kitabı içinde, C. 4, (s. 1615-1623). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Demir, A. (2021). Para vakıflarına göre Osmanlı döneminde Rumeli kadınının hayırseverlik profili. H. Doğan (Ed.), *Başlangıcından Günümüze Türk Tarihinde Kadın* kitabı içinde, (s. 31- 58). Berikan Yayınevi.
- Doğan, M. (2022). Osmanlı devleti'nde hayırseverlik kurumu olarak vakıflar: Dimetoka örneği. H. Doğan (Ed.), *Başlangıcından Günümüze Türk Tarihinde Din ve İnanç* kitabı içinde, (s.135- 148). Berikan Yayınevi.
- Gümüştaş, S. (2022). Vakıf muhasebe kayıtlarına göre Bursa'da 1759-1824 yılları arasında kalaycıyan esnafı hırfet vakıflarının mali ve ekonomik faaliyetleri, S. Nurdan&M. Özler (Yay. haz.) *XVIII. Türk Tarih Kongresi Kongreye Sunulan Bildiriler (1-5 Ekim 2018 Ankara)* kitabı içinde, V, (s. 843- 861). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Gürhan, P. (2013). Bursa hanlar bölgesinde yer alan hanlar üzerine bir inceleme. Ü. Güneş (Ed.), *II. Lisansüstü Çalışmaları Kongresi Bildiriler* kitabı içinde, V, (s. 1259-1272). Bursa Büyükşehir Belediyesi Kitaplığı.
- Singer, A. (2002). İmarethaneleler. H. C. Güzel&K. Çiçek (Ed.), *Türkler* kitabı içinde, 10, (s.483- 490). Yeni Türkiye Yayınları.

Makaleler

- Akgündüz, M. (2020). Osmanlı döneminde camilerde kur'ân okunmasıyla ilgili görevliler. *Diyanet İlmî Dergi*, 56(2), 443- 458.
- Alper, D. & Erdoğan, C. (2009). 16. ve 18 yüzyıl arasında Bursa para vakıfları ve Bursa ekonomisine etkileri. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, XXVIII (1), 85- 99.
- Apalı, A. (Haziran 2017). Osmanlı devleti'nde mevacib defterleri ve bazı doğu kalelerindeki cebeciyanların mevacib muhasebe kayıtları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 587-599.
- Avcı, O. (2000). Türk tarihinde ulufe. *Erdem*, XII (36), 8947-866.
- Aysan, M. (2018). Dünyada ve Osmanlı devletinde enflasyon. *Accounting and Financial History Research Journal*, (14), 92-123.
- Barkan, Ö. L. (Ekim 1962- Şubat 1963). Fatih câmi ve imareti tesislerinin 1489-1490 yıllarına âit muhasebe bilânçoları. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, XXIII (1-2), 297-341.
- Barkan, Ö. L. (1963). Osmanlı imparatorluğu'nda imâret sitelerinin kuruluş ve işleyiş tarzına âit araştırmalar. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, XXIII, (1-2), 239- 296.
- Bayartan, M. (2008). Osmanlı şehirlerinde vakıflar ve vakıf sisteminin şehre kattığı değerler. *Osmanlı Bilimi Araştırmaları*, 10(1), 157- 175.
- Çakmak, A. (2020). Divan-ı hümayun kararlarında Bursa vakıfları (1553-1649). *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(38), 187-221.
- Demir, A. (2017). Osmanlı devleti'nin Balkan mirâsında para vakıflarının yeri: Prizren örneği. *Adam Akademi*, 7(2), 195- 208.
- Eken, G. (2000). Osmanlı sosyo-ekonomik tarihinin kaynaklarından vakıf muhasebe defterleri. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, (IV), 75- 82.
- Gökbilgin, M. T. (1953). Murad I. tesisleri ve Bursa imaret vakfiyesi. *Türkiyat Mecmuası*, (X), 217-234.
- Gökmen, E. (2005). Hurûfât defterlerine göre Demirci kazası ve köylerinde cami ve mescitler (1690-1830). *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 21- 56.

- Güvemli, O. & Güvemli, B. (2015). Osmanlı devlet muhasebesinde kayıt düzeni ve defter sistemi. *Muhasebe Finans Araştırmaları Dergisi*, 9(18), 18-42.
- Güvemli, O. & Güvemli, B. (2016). Osmanlı kayıt kültüründe vakıf muhasebesi ve devlet muhasebe sistemi. *Vakıflar Dergisi*, (46), 10.
- Hızlı, M. (2001). Bursa'da selâtin imaretleri. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(1), 33- 62.
- Ilıca, A. (2000). Çorum'da tarihî bir yapı: Veliyyüddin paşa (veli paşa) hanı ve vakfiyesi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 507- 535.
- İnalçık, H. & Arı, B. (2005). Türk-İslam-Osmanlı şehirciliği ve Halil İnalçık'ın çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 3(6), 27- 56.
- İpteş, C. & Üzümcü, A. (2016). Klasik dönem Osmanlı devleti'nde vakıfların gelir kaynakları. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(14), 701- 709.
- Kazancıoğlu, H. (2017). 16. yüzyıla ait bazı vakfiyeler ışığında Osmanlı dönemi imâretleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 283- 301.
- Keleş, H. (2000). Vakfiyelere göre XV. yüzyılda Bursa'da imar faaliyetleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 177- 188.
- Kılıç, O. (Bahar 2012). Teşkilat ve işleyiş bakımından doğu hududundaki Osmanlı kaleleri ve mevâcib defterleri. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 31, 87- 128.
- Kocaman, K. (2019). Kuruluş vakfiyesine göre İstanbul Fatih camii görevlileri ve vazifeleri. *EKEV Akademi Dergisi ICOAEF Özel Sayısı*, 135- 153.
- Nasıroğlu, M. (Aralık 2019). Hasankeyf İmam Abdullah camii ve zaviyesi vakfi (16- 18. Yüzyıllar). *Vakıflar Dergisi*, 52, 59- 73.
- Orbay, K. (2007). 16. ve 17. yüzyıllarda Bursa ekonomisi: Sultan Çelebi Mehmed Yeşil imareti'nin mali tarihi (1553-1650). *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 22, 125- 158.
- Onay, A. (Aralık 2009). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e camilerin finansmanı. *Değerler Eğitim Dergisi*, 7(18), 43- 44.
- Orbay, K. (2005). Vakıfların bazı arşiv kaynakları. *Vakıflar Dergisi*, 29, (40), 27- 42.

- Orbay, K. (2004). Vakıf muhasebe defterlerinde aynı toplanan tarımsal gelirler ve aynı giderlerin fiyatlandırılması ve tarihsel fiyatlar endekslemeleri konusunda. *Osmanlı Araştırmaları*, (24), 289- 305.
- Öztürk, N. (1982). Evkaf-ı hümayun nezaretinin kuruluş tarihi ve nazırların hal tercümeleri. *Vakıflar Dergisi*, XV, 89-99.
- Sabırlı, T. (2014). Vakfiyesi ve muhasebe kayıtları ışığında atik valide vakfı. S. F. Göncüoğlu (Ed.), *Uluslararası Üsküdar Sempozyumu VII*, 2-4 Kasım 2012 bildiri kitabı içinde, (C. I), (s. 45- 53).
- Sönmez, S. (2007). Ortaçağ Türk ve islam dünyasında kervansaraylar (hanlar-ribatlar). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 270- 296.
- Uluskan, M. (Aralık 2021). Ehl-i hiref maaş defterlerinde kayıtlı tebrizli sanatkarlar (1526-1566). *Bellekten*, 85(304), 849-888.

Tezler

- Bayrak, M. S. (2029). *Vakfiyelere Göre XIX. Yüzyıl Bursa Vakıfları*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Gerengi, A. (2004). *Bilecik'te Türk Dönemi Hanları (13.-19. Yüzyıllar)*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Kılıçoğlu, A. (1985). *Türklerde Tarihî Konaklama Tesisleri ve Günümüz Turizminde Değerlendirilmeleri (Kervansaray ve Hanlar)*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Sabırlı, T. (2012). *Vakfiyesi ve Muhasebe Kayıtları Işığında Nurbanu Atik Valide Sultan Vakfı*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Çiftçi, C. (2001). *Bursa'da Vakıfların Sosyo-Ekonomik İşlevleri (1544-1588 ve 1749-1795 Yılları Arası Vakıf Muhasebe Kayıtları Işığında)*. Doktora tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

Ansiklopediler

- Afyoncu, E. (2004). Mevacib. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (29, s. 418-420). Diyanet Vakfı.
- Akalın, Ş. (2022). Kervansaray. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (25, s. 299- 302). Diyanet Vakfı.
- Darkot, B. (1979). Bursa, *İslam Ansiklopedisi* içinde, (2, s.806- 807). MEB.
- Ertuğ Tarım, Z. (2002). İmaret. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (22, s. 219- 220). Diyanet Vakfı.
- Eyice, S.(1998). Hudâvendigâr Külliyesi, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (18, s. 290- 295). Diyanet Vakfı.
- Günay, H. M. (2012). Vakıf. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (42, s. 475- 479). Diyanet Vakfı.
- İnalcık, H. (1992). Bursa. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (6, s.445- 449). Diyanet Vakfı.
- Önkal, A.-Bozkurt, N. (1993). Cami. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (7, s. 46- 56). Diyanet Vakfı.
- Özcan, T. (2007). Osmanlılar/ Dinî Hayat. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (33, s. 538- 541). Diyanet Vakfı.
- Özmel, İ. (2022). Kayyım. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (25, s. 107- 108). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2020). Murâdiye Külliyesi, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde (31, s. 196-198). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2007). Orhan Gazi Külliyesi. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (33, s. 387-389). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2013). Yıldırım Külliyesi, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (43, s. 532-534). Diyanet Vakfı.
- Yavaş, D. (2013) “Yeşilcami Külliyesi”, *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde (43, s. 492-495). Diyanet Vakfı.

Yaşaroğlu, M. K. Vakit. (2012). *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (42, s. 488-491). Diyanet Vakfı.

Yediyıldız, B. (1986). Vakıf. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde, (13, s. 153-172). Diyanet Vakfı.

Arşiv Belgeleri

T.C Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (Boa) ,
Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Defterleri (TSMA.D.), Numara (Nr.)

TSMA.D., nr. 1532.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: In the tradition of bookkeeping in the execution of bureaucratic affairs in the Ottoman Empire, mevacib registers are one of the important types of books in terms of Ottoman finances. The term “mevâcib”, meaning salaries, is used for the salaries of those who held administrative positions in the Ottoman Empire. Separate books are kept for the mevâcib; these books were called “esâmi book” or “mevâcib book” because the names that did not pay salaries were written. Essentially, the logic of the notebooks classified as janissary, ulufe, esami, castle or mevâcib registers in the archives is the same, and these registers are wage registers. In these books, the names of the officials and the records of the wages can be followed. The costs of working in the organizations affiliated to the foundations can be followed from these books. In the Ottoman Empire, religious and social structures in the cities were built through waqfs. The expenditures of the soup kitchens and mosques and the expenses of the personnel were also financed by the waqfs.

Finding: The records in the book numbered TSMA.D., nr. 1532, which we discussed, also include the names and monthly salaries of the foundation personnel working in the mosque and soup kitchen in Bursa on H. 905/ M.1499. This book, which starts with the phrase *Defter-i Esâmi* (Esâmi Book), includes religious officials such as imam, muezzin, hafiz, and salawat worker, and other officials such as repairmen, cooks, bakers, cleaners, and porters in a mosque and soup kitchen in Bursa. At the beginning of the book, after it is said “*Defter-i esami-i vazîfehâran-ı cami’-i şerîf ve imaret-i amire*”, first the names and salaries of the mosque servants; then the names and salaries of the imaret servants are listed. After the daily wages and monthly wages of the civil servants are stated one by one, the total amount of money they correspond to in a year is calculated

at the end of the lists in the form of “*cem ‘anfî yevm, fî şehri ve fî sene-i kâmile*”. In our study, the salaries of civil servants were discussed by considering the titles in the esami book numbered 1532. First of all, a list of the personnel working in mosques and soup kitchens, their numbers, titles, daily and monthly duties, and the duties, names and salaries of the officers in each class were made. Accordingly, a total of 25.860 coins were paid monthly to all personnel working in mosques and soup kitchens. In addition, the salaries of mosque officials whose wages were paid from the caravanserai revenues in Bursa and from the mirî treasury were listed. Within this scope, 90 officers had paid 186 akçe per day, 5.580 akçe per month and 66.960 akçe per year to those charged with reading the Qur'an in the morning, afternoon and afternoon. It is understood that 22 people who read En'am were paid 88 akçe per day, 2.640 akçe per month and 31.680 akçe per year, their salaries from the mirî treasury. Although there are many studies on waqfs in the Ottomans, no separate study has been done on waqf mevâcib registers. For this reason, it is hoped that the article will contribute to the studies to be carried out both with respect to the civil servants in the foundations and with their salaries.

Conclusion: In this study which on the book numbered TSMA.D.1532, the names of the officials working in the mosque and soup kitchen in Bursa and the daily and monthly allowances they received in return for their services were determined. According to this, 1320 akçe will be given to muteferikas, hafizes, muezzins, reciters of En'am, those who recite Juz, those who say salawat, those who sing rosaries, those who are called trustees, saddlers, and stewards of the muteferrika, cooks, bread makers, nakibs, kasekeş and kaseşûs, rice pickers, porters, ferrasa. Akçe is paid to repairmen, trustees, porters, warehousekeepers, stable makers, and a total of 25.860 coins are paid monthly to janitors, clerks and tax collectors. Those who are charged with reciting the Qur'an at the time of the morning prayer, and those who are charged with reciting the Qur'an during the morning prayer, who receive a fee from the caravanserai revenues in Bursa, are paid 62 akçe per day, 1.860 akçe per month and 66.960 akçe per year to 90 soldiers in total. On the other hand, 22 officials who read enam are paid 88 akçe per day, 2.640 akçe per month and 31.608 akçe per year, their salaries from the mirî treasury.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69802>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	02.05.2023	Submitted date
Kabul tarihi	20.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çelik, K. (2023). Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması. *Journal of History School*, 65, 1598-1622.

TÜRKİYE’DE TRT’NİN İKTİDARLARCA PROPAGANDA ARACI OLARAK KULLANILMASI

Kubilay ÇELİK¹

Öz

Türkiye’de yayıncılığın toplum içindeki yeri ile siyasetle ilişkisi radyo yayıncılığının başladığı 1927 yılından bu yana tartışlagelmiştir. Bu eleştiri ve tartışmalar, TRT’nin kuruluş sürecinde de etkisini göstermiştir. TRT yasası hazırlanırken, siyasetin etkisinden uzak ‘özerk’ ve ‘tarafsız’ bir yayıncılık hedeflenmiştir. Buna göre yasada belirlenen organ, İngiliz Kraliyeti’nin maddi ve manevi katkısıyla çalışmalarını sürdüren dünya çapındaki yayın kuruluşu olan BBC modelinden esinlenerek oluşturulmuştur. Bu çalışmada TRT’nin 1964 yılında kurulduğu günden, günümüze dek (2023) iktidarlarla olan ilişkileri ele alınmış ve süreç içinde iktidarların, özellikle tarihi dizilerde, TRT’yi kendi amaçları ve propagandalarına yönelik nasıl kullandıkları değerlendirilmiştir. Araştırmalarımız, ‘özerk’ statüyle kurulan TRT’nin, bu özelliğinin gelecekteki iktidarlar tarafından da aynı maksatla kullanılmasının önlenmesi için, ‘özerklik’ statüsünün tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: TRT, Tarihi Diziler, İktidar, Propaganda, Özerklik.

The Use of TRT as a Propaganda Tool by the Governments in Turkey

Abstract

In Turkey, the place of broadcasting in society and its relationship with politics have been debated since the beginning of radio broadcasting in 1927. These criticisms and debates

¹Dr., Maltepe Üniversitesi Meslek Yüksekokulu, Radyo ve Televizyon Programcılığı Bölümü, kubilayc@gmail.com, Orcid: 0000-0001-9832-4182

also had an impact on the establishment process of TRT. While the TRT law was being prepared, an 'autonomous' and 'impartial' broadcasting away from the influence of politics was targeted. Accordingly, the body defined in the law was inspired by the model of the BBC, a worldwide broadcasting organisation that operates with the financial and moral support of the British Crown. This study analyses TRT's relations with the governments since its establishment in 1964 until today (2023) and evaluates how the governments have used TRT for their own purposes and propaganda, especially in historical TV series. Our research reveals that the 'autonomy' status of TRT, which was established with an 'autonomous' status, should be reconsidered in order to prevent this feature from being used for the same purpose by future governments.

Keywords: TRT, Historical TV Series, Government, Propaganda, Autonomy.

GİRİŞ

Türkiye’de yayıncılığın toplum içindeki yeri ile kamu otoritesi ve siyasetle ilişkisi radyo yayıncılığın başladığı 1927 yılından bu yana tartışlagelmiştir. “1946-1950 yılları arasında radyodaki haber yayınlarına, muhalefette bulunan Demokrat Parti, kendilerine yeterince söz verilmediği gerekçesiyle tepki göstermiştir. Aynı tepki 1950-1960 yılları arasındaki Demokrat Parti iktidarı döneminde, CHP’den de gelmiştir.” (Başcı, 2018, s.59-74) Özellikle seçim dönemlerinde ve sonrasında muhalefete yayınlarda yeterince yer verilmediği eleştirileri üzerinden süren tartışmalar, Demokrat Parti iktidarında, Vatan Cephesi yayınlarıyla artarak devam etmiştir. “Bu dönemde radyo için, ‘devlet radyosu’ ve ‘partizan radyo’ gibi eleştirel kavramlar kullanılmıştır” (Cankaya, 2003, s.51). Bu eleştiri ve tartışmalar, TRT’nin kuruluş sürecinde de etkisini göstermiştir. Çünkü TRT yasası hazırlanırken, siyasetin etkisinden uzak özerk ve tarafsız bir yayıncılık hedeflenmiştir. Yayıncılık alanının bu anlayışla düzenlenmesinde, 1961 Anayasası’na hâkim olan özgürlükçü ve demokratik toplum idealinin etkisi görülmektedir. Anayasasın 121. maddesi “Radyo ve televizyon istasyonları özerk kamu tüzel kişiliği halinde kanunla düzenlenir. Her türlü radyo televizyon yayınları, tarafsızlık esasına göre yapılır. Radyo ve Televizyon İdaresi kültür ve eğitime yardımcılık görevinin gerektirdiği yetkililere sahip olur” diye belirtmektedir. TRT Televizyonu’nun kuruluş tarihi olan; “1 Mayıs 1964 yılında yürürlüğe giren, 359 Sayılı TRT Yasası da, 1961 Anayasası’nın belirlediği çerçeve ve kamu hizmeti yayıncılığı ilkelerine göre hazırlanmıştır. Özerklik ve tarafsızlık yasada da esastır. Buna göre yasada belirlenen organ, İngiliz BBC modelinden esinlenerek oluşturulmuştur” (Cankaya, 2003, s.66-67). Bu makalenin amacı; TRT’nin kuruluş yılı olan 1964’ten günümüze (2023) kadar, TRT’nin yayınladığı tarihi dizilerin etki alanını belirlemektir. Bu çalışmayla hedeflenen şey; TRT gibi ‘özerk -‘bağımsız’

kurumun, her kesime eşit mesafede olması gerektiğine dikkat çekmektir. Türkiye’de iktidarların, devlet televizyonlarını, kendi çıkar ve propagandaları için nasıl kullandıkları ele alınmıştır. Çünkü her iktidar; TRT’nin en yetkili kişisi olan genel müdürlerini, kendi felsefesine yakın kişilerden seçtiği görülmektedir. Bunlardan da; kendi politikalarına uygun diziler yapılması önerilmiş ve beklenmiştir. Son yıllarda TRT’nin, adeta iktidarların propaganda aygıtı haline dönüştüğü gözlemlenmiştir. Özellikle televizyonun, insan hayatına girmesiyle birlikte; dünyanın bazı ülkesinde de iktidarlar, bulabildikleri her fırsatta devlete ait veya devlet destekli televizyonları aynı şekilde kullandıkları görülmüştür. Bunun için; Engin Başçı, Süleyman İlaslan, Ömer Serim’in kitaplarından, Louis Althusser, Harold Lasswell, Carl Hovland’ın da çalışmaları ve kuramları incelenmiştir. “Suskunluk Sarmalı” adlı modeliyle tanınan Alman Siyaset Bilimci Dr. Elisabeth Noelle Neumann (1916-2010) “Televizyon yalnızca bizi yönlendirmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarının ne düşündüğü bakımından kısıtlı ve belirlenmiş görüşler sunar” demektedir (Neumann, 1998). “Amerikalı dilbilimci, filozof, bilişsel bilimci, tarihçi, sosyal eleştirmen ve politik aktivist Noam Chomsky, Rızanın İmalatı’nda (Manufacturing Consent) medya içeriğinin, egemen sınıf tarafından yönlendirildiğini söylemektedir. Söz konusu çıkar örtüşmesi, rızanın imalatı ile sağlanmaktadır. Chomsky’e göre; “kapitalist ülkelerdeki medyanın amacı, halka 24 saat propaganda yaparak egemen değerleri topluma aşılaktır. Çünkü var olan düzenin kendini yeniden üretmesinde ve sürdürmesinde medyanın amacı geniş kitlelerin rızasını üretmektir (Yaylagül, 2010, s.173). Herman ve Chomsky’nin Propaganda Modeli’ne göre; medya, belli değerleri ve inançları aşılama görevi üstlenmektedir ve bunun için de sistematik bir propaganda uygulamaktadır. Propaganda Modeli, çıkar gruplarının ve hükümetin, medyadaki haberleri nasıl süzgeçten geçirdiğini ve bu yolla mesajlarını halka nasıl yaydığını açıklamaktadır (Herman & Chomsky, 2012, s.81).” Bu da baskıyla değil de, ideolojiyle işleyen devletin ideolojik aygıtlarının işlevinin ortaya koyar. Althusser’e göre “ideoloji, bir insanın ya da bir toplumsal grubun zihninde egemen olan fikirler, tasarımlar sistemidir” (Althusser, 2002, s.47).

Dünyada İktidarların Televizyonu Propaganda Aracı Olarak Kullanması

İnsanlık; bilinçlenmeye başladığı günden beri, propagandayı bir ikna yöntemi olarak kullanmaya başlamıştır. Tarih boyunca bilim dünyasındaki gelişmelere paralel olarak gelişen propaganda, kitle iletişim araçlarının modern insanın hayatına girmesiyle birlikte etki gücünü, alanını ve yöntemlerini alabildiğince iletmiştir. 1910-1920 yılları arası yani I. Dünya Savaşı sırasında ABD’de

‘İkna-propaganda dönemi’ denir. Chicago Okulu; İletişimin 4 Kurucu Babası’ndan (Founding Fathers) biri olan, Siyaset Bilimcisi Harold Lasswell’in (1902-1978) yazmış olduğu “Propaganda Teknikleri” (1927 - Propaganda Technique) adlı kitabında; o ünlü formülü yer almaktadır. “Kim (*İletişimci*), Neyi (*İleti*), Hangi Kanalla (*Araç*), Kime (*Alıcı*) Hangi Etkiyle (*Etki*) gönderir.” (“Who?”, “Says What?”, “In What Channel?”, “To Whom?”, and “With What Effect?”) Dünyaca kabul edilen bu formülde; Kaynak: Güçlü, Alıcı ise: Pasif’ tir. Lasswell, “*Propaganda sadece etkili sembollerle fikirlerin kontrolüne referans verir ya da hikâyelerle, dedikodularla, alıntılarla, resimlerle ve sosyal iletişimin diğer formlarıyla daha çok somut fakat daha az doğru konuşur.*” tanımını tercih eder” demektedir (Lasswell, 1938, s.9). Televizyonun yayınladığı bir dizi veya program, propaganda amacı taşıyorsa; bu dizinin yapılmasını isteyen Hükümet kişi ve yayınlayan televizyon kanalı: yani kaynak, güçlü, bunu izleyen halk ise Pasif’ tir. Bu bir iletişim modelidir. Lasswell’in bu formülü; günümüzde de en çok kullanılan temel modeldir. I. Dünya Savaşı’nda da, ‘Propaganda’ amacıyla kullanılmıştır. Lasswell ‘Propaganda Teknikleri’ adlı kitabında; 4 devletin kullandığı (Rusya, Almanya, ABD ve İngiltere) propaganda tekniklerindeki çeşitli örnekler ve propaganda mesajlarındaki simgeler üzerinde çalışmıştır.

Lasswell II. Dünya Savaşı sırasında; Washington Psikiyatri Okulu’nda (1938-39) görev yaptı. Daha sonra ABD’nin Başkenti Washington D.C.’deki hükümete bağlı Library of Congress (Kongre Kütüphanesi), 1939-1945 yılları arasında “savaş iletişimi araştırmaları başkanı” olarak çalıştı. Hükümete bağlı Yani II. Dünya Savaşı’nda; ABD hükümetinin politika ve propagandalarını Lasswell yönetmiştir. Bu propagandanın amacı; hem ABD halkının, hem de askerinin motivasyonunu yüksek tutmaya yönelikti.

I. Dünya Savaşı’nda Amerika propagandasını yapmak için, Creel Komisyonu kuruldu. (*Başına eski gazeteci, ve daha sonra siyasetçi olan George Creel getirildi.*) Bu arada; ABD’nin 28. Başkanı Woodrow Wilson’ın (1917-1918) emriyle kurulan U.S. Committee of Public Information (ABD Kamuyu Bilgilendirme Komitesi), 75 bin hatip konuşmacıdan oluşuyordu. *Bu grup tarafından; 750.000’den fazla konuşma yapıldı ve yaklaşık 400 milyon dinleyiciye ulaşıldı. Adları; Four Minute Man (4 Dakika Adam) olarak anılan grup, ABD çıkarları hakkında, 4’er dakikalık propaganda konuşmaları hazırlamıştı.* Komite; savaş sırasında ABD içindeki, Amerikan ideallerini ve savaştaki amaçlarını anlatmak için, 30 farklı kitapçık basılmıştı. Bu kitapçıkların 75 milyon adedi ABD içinde dağıtılmıştır. Milyonlarcası da ABD dışına yollanmıştır. Bu komitenin kurulma sebebi; savaşa karşı olan ABD halkının düşüncelerini değiştirmektir. (Bu girişim, dünyadaki ilk kitlesel çalışmadır.) Bu konuda sinema ve basından da yararlanıldı. Bunu yaparken de, kimi zaman moral bozucu

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

haberleri halktan saklanmıştı. Ayrıca kimi zamanda kendileri haberler uydurmuşlardı. Konular, Birinci Dünya Savaşı'ndaki Amerikan savaş çabalarını ele aldı ve ülke çapındaki sinema salonlarında değişen makaralar arasında dört dakika boyunca sunuldu. Ayrıca konuşmalar, kasaba toplantılarında, lokantalarda ve seyirci bulunan diğer yerlerde verilebilmesi için dört dakika olacak şekilde yapıldı.



Şekil 1. 4 Minute Men Posteri

Propaganda Komitesi bu çalışmalarla Amerikalılar'ın, Almanlardan nefret etmesini sağlamışlardı. (*Library of Congress*) ABD Kamuyu Bilgilendirme Komitesi, kendi sinemalarından çok faydalanmıştır. Hollywood, Amerika'nın Başta kültürel olmak üzere birçok özelliğinin ön plana çıkmasında büyük bir beceri sağlamıştır. Bu çalışmalar; sonraki yıllarda (1953-1999) AB'nin bilgi servisi (USIA - United States Information Agency) tarafından devam ettirilmiştir. (Nye, 2017). Sinema endüstrisi, Amerika'nın dünyada zedelenecek imajını iyileştirmek için, bazısı ortak yapım olmak üzere, birçok film çekmiştir. Bunun bir örneğini de ABD'ye karşı girişilen 11 Eylül saldırılarında gördük. Bu saldırılardan sonra, Hollywood sineması, çokça savaş filmi yapara, ABD'nin terörle mücadelesindeki haklılığını ortaya koymak için uğraşmıştır. (Blumenfeld, 2002). “ABD resmi makamlarının 1950’den bu yana en az 800 önemli film,

1.000’den fazla TV dizisinin yapımında rol aldığı biliniyor” Ayrıca; yine Chicago Okulu’nun İletişimin Kurucu Babalarından biri olan Carl Iver Hovland (1912-1961) II. Dünya Savaşı sırasında, ABD Ordusu için tutum değişikliği ve ikna üzerine çalışan bir psikologdu. 1942 yılında ABD Savunma Bakanlığı içinde kurulan Reaserch Branch of Information (Bilgi Birimi Araştırma Şubesi) baş psikolog olarak atanarak, burada ‘Savaşta deneysel çalışmalar ve bireysel araştırmalar’ yapmıştır.



Şekil 2. Why We Fight Posterleri ve Çekilen Propaganda Filmleri

Why We Fight, ABD Savaş Bakanlığı tarafından 1942'den 1945'e kadar, II. Dünya Savaşı sırasında üretilmiş yedi propaganda filminden oluşan bir seridir. Başlangıçta Amerikan askerlerinin, ABD'nin neden savaşa dâhil olduğunu anlamalarına yardımcı olmak için yazılmıştı. Hovland'ın araştırmalarının sonucu; Frank Capra tarafından “Why We Fight”ın (Niçin Savaşıyoruz?) adıyla film yapılmıştır. Burada ABD halkına ve askerlerine “Biz haklıyız. Hazırlıklı olmalıyız” mesajı verilmekteydi. (Wikipedia contributors, 2023) Televizyonun hayatımıza girmesinden sonra, daha önce de yapılan propagandalar, bu kez farklı biçim ve formatlarda kendisini göstermeye başlamıştır. Özellikle tarihi dizilerde, günümüzün gelişmiş teknolojileri de kullanılarak, büyük bir kısmı gerçeğe dayanmayan, hayali karakterlerle, geçmişin-günümüze yansıtılmasıdır. Bu yüzdendir ki; bu hayali karakterlerle, istenilen her tarihi dizide, propagandalara uygun bir biçime getirilmiştir. Zaten propagandanın gerçek hedefi de, izleyicileri ve halkı yanına çekme; gerçek ve yarattıkları hayali düşmanı, yenip amaca ulaşmaktır. Ancak propagandanın gerçek gayesini daha iyi kavramak için, onu analiz etmek gerekir. Domenach, “propagandanın amacını, propagandanın kapsamına alınan ve propaganda konusu olan durumlarda kitlelerin tutumunu etkilemektir şeklinde açıklamaktadır” (Domenach, 1995, s. 20). Geçmişte ve günümüzde propaganda genel bir tanım olarak ortaya çıkmasına rağmen, günümüzde politikayla iç içe

geçmiştir. Güz, “siyasi partilerin oy oranlarını artırarak seçimi kazanmak amacıyla yaptıkları tanıtım, reklam, etkileme ve yönlendirme etkinliklerini propaganda olarak tanımlar” (Güz, 2002, s.286). Bilis ise, “Dördüncü kuvvet medyanın bir parçası olan televizyonun egemen ideolojilerle ilişki içerisinde olduğunu” yazmaktadır (Bilis, 2013, s.26). En genel tanımıyla bu şekilde ifade edilebilecek olan siyasi propagandanın başlangıcı, ‘Fransız ihtilali’dir denilebilir. Domenach, ilk propaganda savaşına ve ilk savaş propagandasına bunların girdiğini ileri sürmektedir (Domenach, 1995, s.20-21). Valantin’e göre de “Körfez Savaşı’na Saddam Hüseyin’in zalim bir diktatör olarak gösterilmesi bir tarafa, ABD bir propaganda faaliyeti olarak gece karanlığında atılan füzeler, büyük patlamalar vb. görsel şölenler ile kendi yenilmezliği fikrini de bütün dünyaya aşılıyordu” (Valantin, 2006, s.134).

I. ve II. Dünya Savaşı Dönemlerinde İkna ve Propagandalar

Soğuk Savaş döneminde iki blok (NATO ve Varşova Paktı) arasında ilk propaganda mücadelesi yaşandı. Ve ikinci propaganda mücadelesi ise, ABD’nin Vietnam Savaşı’nda yaşanmıştır. Sovyetler Birliği’nin oluşturduğu blok (Varşova Paktı), hem de Amerika’nın başını çektiği blok (NATO), Vietnam savaşını da, kendi lehlerinde kullanmak için yoğun bir propaganda çalışması yapmışlardır. Bernays 1928 yılında yazdığı Propaganda isimli kitabında, ABD için şunları yazmıştır: “*Bugün Amerikan sineması dünyadaki en şuursuz propaganda taşıyıcısıdır*” der (Bernays, 1928, s.156). ABD hükümetinin başlattığı Vietnam Savaşı’nı, iktidarın baskısıyla, Amerika basını destekledi. Ancak gerçekler ortaya çıkmaya başlayınca, basının tavrı da değişti. Bu konuda Mutlu şunları yazmıştır: “Amerikan basını, savaşın seyrini değiştiren Vietnam saldırısından sonra yavaş yavaş tavrı değiştirmiş ve savaş karşıtı bir politika izlemiştir” (Mutlu, 2003, s.192). ABD Propagandası’na en büyük desteği Hollywood Sineması vermektedir. Bu konuda birçok film yapılmıştır ve yapılmaya da devam etmektedir. Propaganda kapsamında; ABD-İran arasındaki düşmanlığın sürdüğü dönemde; 2012 yılında ARGO filmi çekilmişti. Bu propaganda filminde; İran’da esir bulunan 6 ABD elçilik personeli kurtarılmıştı. Kendi Hollywood’larında, kendi düzenledikleri Oscar ödül töreninde bu film 7 dalda aday gösterilmiş ve 3 alanda ödül almıştı. Propaganda öylesine önemliydi ki ARGO filminin tanıtımında dönemin Başkanı Barack Obama’nın eşi Michelle Obama’da yer alarak katkıda bulunmuştu (Medin & Koyuncu, 2017, s.839). Soğuk Savaş döneminde; Kapitalist Blok, rakipleri Sovyetler Birliği’ni itibarsızlaştırmak için, bir gri propaganda yöntemi uygulama yolunu seçmişlerdir. Bunun için; Sovyetler’in aleyhinde çeşitli fıkralar bile üretmişlerdir. Tarhan’a

göre; “Her tür çelişki ustaca kullanılmıştır. Bu da akıllarda soru işareti bırakmanın gri propagandanın özelliklerinden olduğunu ifade etmektedir” (Tarhan, 2010, s.40). II. Günümüzde dahi ‘Propaganda’ denince akla Hitler’in ünlü propagandası gelir. II. Dünya Savaşı sırasındaki bu propagandayı yürüten ise propaganda bakanı Joseph Goebbels’dir. Bu propaganda yöntemi o denli başarılı oldu ki; Hitler’i büyük bir destekle iktidara getirdi. II. Dünya Savaşı sırasında yapılan çarpıtma ve yalanlarda, propaganda çok büyük rol üstlenmiştir. Bakan Goebbels’in II. Dünya Savaşı sırasında düzenlediği sistemli propaganda, geçmiş ve günümüze tarihinin en büyük ve başarılı propagandası olarak gösterilmektedir (Hitler, 1998). Kuruoğlu, “Goebbels’in propagandayı sistematik bir şekilde uygulayabilmek için özel eğitilmiş elemanlardan kurulu bir ekip ile çalıştığını, yüz yüze propaganda tekniğini ve radyoyu tercih ettiğini aktarır” (Kuruoğlu, 2006, s.21). Chomsky ise, “Hitler’in başarısını örnek göstererek, devlet eliyle uygulanan propagandanın sistemli ve kararlı bir şekilde uygulanması halinde, halk üzerinde büyük etkileri olacağını ifade eder” (Chomsky, 2002, s.2).

YÖNTEM

Bu çalışma yapılırken; konuyla ilgili yerli ve yabancı literatürler taranmıştır. Konunun merkezindeki TRT’nin erişime açık online arşiv taraması yapılmıştır. İlgili tarih aralığındaki iktidarlar ve onların TRT’ye atadığı genel müdürler döneminde yapılan tarihi diziler ve bunlara harcanan paralar incelenmiştir. Dünyadaki önemli propaganda yöntemleri incelenmiştir. TRT tarihi dizilerinin; iktidarların propaganda aracı olması tartışmasını gündeme taşıyan muhalefetteki siyasilere, TBMM’ye verdikleri gensorular ve yanıt alıp almadıkları anlamak için, arşiv ve basın taramalarına bakılmıştır. Son yıllarda TRT tarihi dizilerinin, yurt dışına satıldığı için, bu dizilerin o ülkelerde nasıl bir etki bıraktığı incelenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

TRT Tarihi, TRT Genel Müdürleri ve Onların Döneminde Yapılan Diziler: 1964 - 2002

Devletin resmi televizyonu olan; Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT), 1 Mayıs 1964 tarihinde çıkarılan “TRT Yasası”yla kurulmuştur. Ülkemizde kamu yayıncılığı yapmakla görevli olan ilk ve tek kuruluş olan TRT, özerk ve tarafsız yayın ilkesiyle yola çıkmıştır. Kurulduğu tarihten (1964) günümüze dek (2023) TRT’de 18 isim, genel müdürlük yapmıştır. Bunların döneminde yapılan tarihi diziler ve Genel Müdürler şu isimlerden oluşmaktadır: CHP’li İsmet İnönü’nün

başbakanlığında TRT’nin 1. Genel Müdürü olan Adnan Öztrak (1964 - 1971), Bağımsız Nihat Erim başbakanlığında; TRT’nin 2. Genel Müdürü olan Musa Öğün (1971 - 1973) döneminde dizi yapılmamıştır. CHP’li Bülent Ecevit’in başbakanlığında TRT’nin 3. Genel Müdürü olan İsmail Cem (1974 - 1975): döneminde İlk dizi çalışmaları başlamıştır (Serim, 2007, s.76). Ancak kendisinin görev yaptığı süre içinde, yayınlanmamıştır (Yücel, 2014: s.292). Adalet Partisi’nden Süleyman Demirel’in başbakanlığı döneminde; TRT’nin 4. Genel Müdürü olan Nevzat Yalçıntaş’ın (1975), görev yaptığı sürede, tarih dizileri yaptırmak ve yayınlamak istemişse de başarılı olamamıştır (Serim, 2007, s.86). Yine Başbakan Süleyman Demirel döneminde; TRT’nin 5. Genel Müdürü olan Şaban Karataş (1976 - 1977) en önemli projesi; *IV. Murat* dizisidir (Serim, 2007, s.92-93) Ancak bu dizi kendi döneminde yayınlanamamıştır. CHP’li Bülent Ecevit başbakanlığında, TRT’nin 6. Genel Müdürü olan İ. Cengiz Taşer (1978 - 1979) döneminde, *Yorgun Savaşçı* ve *Preveze Öncesi-1538* gibi tarih dizileri çalışmaları yapılmış, fakat sonuçlandırılmamıştır (Serim, 2007, s.100; Cankaya, 2003, s.162-163). Kenan Evren askeri cuntasında, Bülent Ulusu başbakanlığında, TRT’nin 7. Genel Müdürü olan Doğan Kasaroğlu (1979 - 1981) döneminde, dini içerikli programların sayısında artış yaşanmıştır (Serim, 2007: s.105). Fakat bu dönemde de herhangi bir tarih dizisine rastlanılmamıştır (Yücel, 2014, s.293). Yine askeri cunta döneminde, 8. TRT Genel Müdürü olan eski Tümgeneral Macit Akman (1981 - 1984) döneminde ise; 5. TRT Genel Müdürü Karataş zamanında yapımına başlanan ve ancak birkaç sene sonra yayınlanabilen *IV. Murat* dizisinin gösterimi yapılmıştır. Bunun yanı sıra *Preveze Öncesi - 1538* isimli dizinin de TRT ekranında yer aldığı görülmektedir. Ayrıca; *Üç İstanbul*, *Küçük Ağa*, *İttihat* ve *Terakki* dizileri de yine bu dönemde yayınlanmıştır (Yücel, 2014, s.293-294). Anavatan Partisi’nden Turgut Özal başbakanlığında, 9. TRT Müdürü olan Tunca Toskay (1984 -1988) döneminde, ilk renkli televizyon yayınına başlanmıştır. *Belene*, *Ateşten Günler* ve *Yalnız Efe* isimli tarih ve dönem dizileri de ekrana getirilmiştir (Yücel, 2014, s.294; Okumuş, 2020). Ayrıca *Osmancık* dizisi de on iki bölüm olarak TRT’de yayınlanmaya başlamıştır (Kale, 2015, s.212-213). Yine Özal’ın başbakanlığında; 10. TRT Genel Müdürü olan Cem Duna döneminde (1988 - 1989), *Kurt Dereli Mehmet Pehlivan* ve *Kıbrıs’ta Vuruşanlar/Mücahitler* dizileri yayınlanmıştır. Anavatan Partisi’nde, Mesut Yılmaz Başbakan olduğunda ise; TRT’nin başına 11. Genel Müdürü olarak Kerim Aydın Erdem atandı. Kerim Aydın Erdem döneminde (1989 - 1993) de *Hacı Bektaş-ı Veli*, *Yunus Emre*, *Gönüller Sultanı Mevlana*, *İçimizden Biri: İtri* ve *Koroğlu* isimlerinde tarih dizileri yer almaktadır. TRT’nin 1978 yılında çektiği ancak yayınlanmayan ve hatta imha edildiği söylenen *Yorgun Savaşçı* dizisi ise; Doğruyol Partisi’nden Tansu Çiller’in başbakanlığında, TRT’nin 12. Genel Müdürü olan Tayfun Akgüner (1993 - 1996), döneminde yayınlanabilmiştir. CHP’li Bülent Ecevit’in

Kubilay ÇELİK

başbakanlığında; TRT'nin 13. Genel Müdürü olan Yücel Yener (1997 - 2003), döneminde tek tarihi dizi *Cumhuriyet*'tir (Kale, 2015: s.86). Bu arada 1999 yılında; *Kuruluş: Osmancık* dizisi, Osmanlı İmparatorluğu'nun 700. Kuruluş yıldönümü olan Ekim 1999'da, tek bir bölüm halinde TRT'de tekrar yayınlandı. Yine bu dönemde *Abdülhamid Düşerken* filmi de, *Kurtuluş-Kemal'in Askerleri* ve *Cumhuriyet* dizilerinden sonra serinin üçüncü 'film'i' olarak ekranda yer almıştır.

Tablo 1

1964 Yılından 2002 Yılına Dek TRT Genel Müdürleri ve Dönemlerinde Yapılan Diziler

Adı Soyadı	Görev Yılları	Dönemindeki Diziler	Mevcut İktidar ve Başbakan
1. TRT Genel Müdürü Adnan Öztrak	1964-1971	Yapılmadı	CHP Başbakan İsmet İnönü
2. TRT Genel Müdürü Musa Ögün	1971- 1973	Yapılmadı	Bağımsız Başbakan Nihat Erim
3. TRT Genel Müdürü İsmail Cem	1974- 1975	Yapılmadı	CHP Başbakan Bülent Ecevit
4. TRT Genel Müdürü Nevzat Yalçıntaş	1975	Yapılmadı	Adalet Partisi Başbakan Süleyman Demirel
5. TRT Genel Müdürü Şaban Karataş	1976 - 1977	IV. Murat (Bu dizi kendi döneminde yayınlanmamıştır)	Adalet Partisi Başbakan Süleyman Demirel
6. TRT Genel Müdürü İ. Cengiz Taşer	1978 -1979	Yorgun Savaşçı ve Preveze Öncesi-1538 tarih dizileri çalışmaları yapıldı, sonuçlanmadı.	CHP Başbakan Bülent Ecevit
7. TRT Genel Müdürü Doğan Kasaroğlu	1979 -1981	Dini içerikli programlar yayınlanmıştır. Ancak tarih dizisi yoktur. Karataş dönemindeki IV. Murat ve Taşer	Askeri Cunta Başbakan Bülent Ulusu
8. TRT Genel Müdürü Macit Akman	1981 - 1984	dönemindeki Preveze Öncesi - 1538, İttihat ve Terakki ve Küçük Ağa yayınlanmıştır.	Askeri Cunta Başbakan Bülent Ulusu
9. TRT Genel Müdürü Tunca Toskay	1984 - 1988	Ateşten Günler, Belene, Yalnız Efe Ayrıca Kuruluş dizisi 12 bölüm yayınlanmıştır.	Anavatan Partisi Başbakan Turgut Özal

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

10. TRT Genel Müdürü Cem Duna	1988 - 1989	Kıbrıs’ta Vuruşanlar ve Kurt Dereli Mehmet Pehlivan Gönüller Sultanı Mevlana, Hacı Bektaş-ı Veli, İçimizden Biri: Yunus Emre, Itri ve Köroğlu, Kurtuluş-Kemal’in Askerleri (6 Bölüm)	Anavatan Partisi Başbakan Turgut Özal
11. TRT Genel Müdürü Kerim Aydın	1989 - 1993	1978 yılında çekilen ancak yayınlanmayan Yorgun Savaşçı dizisi.	Anavatan Partisi Başbakan Mesut Yılmaz
12. TRT Genel Müdürü Tayfun Akgüner	1993 - 1996	Cumhuriyet	Doğruyol Partisi Başbakan Tansu Çiller DSP
13. TRT Genel Müdürü Yücel Yener	1997 - 2003		Başbakan Bülent Ecevit

Kaynak: Çankaya 2003, Kale 2015, Okumuş 2020, Serim 2007, TRT 2023, Yücel 2014.

2002’den Günümüze Dek (2023), TRT’de Yayınlanan Tarihi Diziler

Türkiye’de AK Parti iktidarı (2002) sonrasında “ele alınan dizi yapımlarında, kültürel ve tarihi bir çalışmanın ötesinde, halkın hissiyatlarını da yüceltmek adına özellikle tarih dizilerinin yapımının nedenleri daha net anlaşılır bir hal almaktadır” (Göksun, Devran & Okumuş, 2018, s.195-196). Ancak, 2012 yılı itibarıyla, TRT’de yayınlanmaya başlanan tarih dizilerinin günümüzde hatırı sayılır bir sayıya ulaştığı, elde edilen bulgular üzerinden açıkça görülmektedir. Ayrıca; son 10 yıldır tarihi diziler ve filmler konusunda adeta bir patlama yaşanmaktadır. Dini ve muhafazakâr referanslara sahip bir siyasi partinin (AK Parti) yönetiminde olması ve iktidarın sık sık Osmanlı imparatorluğu’na yönelik pozitif yaklaşımlar ve söylemler kullanması özellikle TRT üzerinde oldukça etkili olmuştur. Genellikle doğru bir olay, abartı ve yalanlarla şişirilerek kitlelere sunulmaktadır. Birçok uzman ve bilim insanı; “Osmanlı tarihinin, çarpıtılmış dizilerden öğrenilemeyeceğini söylerken, Bektaş, “gri propagandada olayların çarpıtılarak sunulduğunu, mübalağa ve yalana çok başvurulduğunu, verilecek mesaj veya bilginin ilgi çekici ve zihinleri karıştıracak şekilde verildiğini söylemektedir” (Bektaş, 2002, s.37). 2002 yılından günümüze dek (2023) AK Parti iktidarı, görev yapmaktadır. Recep Tayyip Erdoğan’ın başbakanlığında, 5 ayrı TRT Genel Müdürü görev yapmıştır. TRT’nin 14. Genel Müdürü Şenol Demiröz (2004 - 2005) döneminde; *Esir Şehrin İnsanları* ve *Son Osmanlı yayınlanmıştır*. Şenol Demiröz’den sonra, yerine görevi vekâleten yürüten Ali Güney zamanında ise; *Dede Korkut Hikâyeleri* ve *Kınalı Kuzular* adlı iki tarihi dizinin yayınlandığı görülmektedir. AK Partili Recep Tayyip Erdoğan’ın başbakanlığında; 15. TRT Genel Müdürü olan İbrahim Şahin döneminde ise

Kubilay ÇELİK

(2007- 2014), yayınlanan üç tarihi dizi (İpsiz Recep, *Dur Yolcu, Hey Onbeşli, Kurt Kanunu ve Yol Ayrımı*) yer almaktadır (Okumuş, 2020). Daha sonra; AK Partili Ahmet Davutoğlu'nun başbakanlığında da; TRT Genel Müdürü olarak devam eden İbrahim Şahin döneminde bu kez, *Filinta, Çırağan Baskını ve Diriliş 'Ertuğrul'* dizileri yayınlanmıştır. Bu arada şuna dikkat çekmek gerekir ki; Youtube girilip, 'Diriliş Ertuğrul' yerine, 'Diriliş Erdoğan' anahtar kelimesiyle arama yapıldığında; AK Parti ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan iktidarından övgüyle bahseden birçok video ile karşılaşıldığı görülmektedir. Yani; dizi kahramanlarıyla, günümüz iktidarı arasında ilişkiyi belirleyen en önemli göstergelerden birisi bu tür videolardır. Yine önce Ahmet Davutoğlu ve ardından da Parlamenter Sistem'in son Başbakanı olan Binali Yıldırım'ın başbakanlığı döneminde; TRT'nin 16. Genel Müdürü Şenol Göka (2014 - 2017) olmuştur. Bu dönemde; *Yüzyıllık Mühür, Büyük Sürgün, Kafkasya, Seddülbahir 32 Saat, Sevda Kuşun Kanadında* ekranda yer almıştır. AK Partili Binali Yıldırım'ın başbakanlığında, TRT'nin 17. Genel Müdürü olan İbrahim Eren (2017 – 2021) döneminde; *Alija, Son Destan, Mehmetçik Kutlu Zafer ve Payitaht "Abdülhamid"* adlı diziler yayınlanmıştır. Parlamenter Sistem'in değiştiği, 'Başbakanlık' makamının lağvedilmesinden sonra, 'Cumhurbaşkanlığı Sistemi'ne geçildi. Aynı zamanda AK Parti başkanlığı da yapan, Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan; TRT'nin 18. Genel Müdürü olarak, Prof. Dr. Mehmet Zahid Sobacı (2021 - Devam ediyor) atadı. Bu dönemde de; *Uyanış Büyük Selçuklu, Alparslan: Büyük Selçuklu, Teşkilat, Tozkoparan İskender, Barbaroslar Akdeniz'in Kılıcı, Kıbrıs Zafere Doğru, Barbaros Hayreddin: Sultanın Fermanı, Balkan Ninnisi, Teşkilat, Al Sancak* dizisi yayınlanmıştır (TRT, 2023).

Tablo 2

AK Parti Dönemini Kapsayan 2002 – 2023 Yıllarında TRT Genel Müdürleri ve Yapılan Diziler

Adı Soyadı	Görev Yılları	Dönemindeki Diziler	Mevcut İktidar ve Başbakan
14. TRT Genel Müdürü Şenol Demiröz	2004 - 2005	Esir Şehrin İnsanları, Son Osmanlı	Ak Parti Başbakan Recep Tayyip Erdoğan
TRT Genel Müdürü Ali Güney (Vekâleten)	2005 - 2007	Kınalı Kuzular, Dede Korkut Hikâyeleri	Ak Parti Başbakan Recep Tayyip Erdoğan
15. TRT Genel Müdürü İbrahim Şahin	2007 - 2014	İpsiz Recep, Dur Yolcu, Bir Zamanlar Osmanlı, Hey Onbeşli. Çırağan Baskını, Filinta, Diriliş Ertuğrul	Ak Parti Başbakan Recep Tayyip Erdoğan

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

			----- Ak Parti Başbakan Ahmet Davutoğlu Ak Parti Başbakan Ahmet Davutoğlu -----
16. TRT Genel Müdürü Şenol Göka	2014 - 2017	Büyük Sürgün, Kafkasya, Yüzyıllık Mühür, Seddülbahir 32 Saat, Sevda Kuşun Kanadında	Ak Parti Başbakan Binali Yıldırım Ak Parti Başbakan Binali Yıldırım
17. TRT Genel Müdürü İbrahim Eren	2017 - 2021	Son Destan, Mehmetçik Kutlu Zafer, Alija, Payitaht Abdülhamid Uyanış Büyük Selçuklu, Alparslan: Büyük Selçuklu, Teşkilat, Tozkoparan	Ak Parti Başbakan Binali Yıldırım
18. TRT Genel Müdürü Mehmet Zahid Sobacı	2021- devam ediyor.	İskender, Barbaroslar Akdeniz’in Kılıcı, Kıbrıs Zafere Doğru, Barbaros Hayreddin: Sultanın Fermanı, Balkan Ninnisi, Al Sancak.	Ak Parti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan

Kaynak: TRT, 2023 ve Okumuş, 2020.

Bizdeki TRT’nin karşılığı olan ABD’deki Public Broadcasting System (PBS) (Kamu Yayın Sistemi), 1969 yılında Boston’da kuruldu. Bu televizyon kanalı (PBS), ABD’nin bağımsız televizyon kanalıdır. Devletten ekonomik destek alsa da, gerek haber, gerekse eleştiri olarak bağımsız bir kanaldır. Ayrıca birçok medya kanalından daha tarafsız haber yayınlarıyla ve kaliteli belgeselleriyle isim yapmıştır. Bu televizyon kanalında, iktidar partisinin reklamı yapılmaz. Yönetimdeki ABD Başkanı da; kendisinin veya partisinin propagandası yapma girişiminde bulunamaz.

Türkiye’de Televizyonların, İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

1980 Askeri darbesinin ardından; 1982 Anayasası ve sonrasında yapılan değişiklikler, TRT’yi kamu hizmeti yayıncılığı ilkelerinden giderek uzaklaşmasına yol açmıştır. Ağırlıklı olarak halkın vergileriyle yaşamını sürdüren TRT televizyon kanalları, mevcut iktidarların propaganda aracı haline gelince, o iktidarı desteklemeyenlerin onayı olmadan paralarının harcanmasına yol açmaktadır. TRT gibi bir kurum, günümüzde; AK Parti ve lideri Recep Tayyip Erdoğan’ın en önemli propaganda aracı haline gelmiş durumdadır. 2017

yılından beri yürürlükte olan, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi; TRT'nin kamu hizmeti yayın kurumu kimliğinden uzaklaşmasına neden olan yeni yasal düzenlemeler getirmiştir. TRT'nin bu yeni modelinde bu yetki yönetim kurulunda değil, Cumhurbaşkanı'ndadır. Bu yüzden bir gecede yapılan atamalar ve bir gecede görevden alma yetkisini de içinde barındırmaktadır. TRT Yönetim Kurulu ve TRT Genel Müdürü, 'Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'yle tamamen siyasal iktidarın etki alanına girmektedir. Siyasal iktidarın etki alanının güçlendiği böylesi bir yasal görünümde tarafsızlığı ve özerkliği tartışılan TRT'nin yayın içeriklerinde kamu hizmeti yayıncı kimliği sürdürmesi de zor görünmektedir.

Yurtdışına Satılan Türk Dizilerinde Propaganda, Tanıtım ve Ekonomik Getiri

Türkiye'de yapılan ve dış pazarlara satılan özellikle tarihi diziler, iktidarlar için propaganda, ülke tanıtımının yanı sıra, büyük bir ekonomik getiri de sağlamaktadır. Başta TRT'deki tarihi diziler olmak üzere; Türk dizilerinin atılımı AK Parti'nin iktidara gelmesi ile birlikte yürüttüğü dış politika ile paralel bir seyir izlemiştir. Güney Amerika'dan, Asya ve Avrupa'nın çeşitli ülkelerinin yanı sıra, Yakın komşularımızda çok ciddi bir izleyici kitlesine ulaştı. Bu yüzden Türkiye'nin özellikle Ortadoğu'da rol model olarak sunulduğu dönemden sonra, 'Arap Baharı'nın ortaya çıkması ve bilhassa Mısır'da gerçekleşen darbeden sonra, yeni bir belirsizlik dönemi başlamıştı. Bu konuda birçok örnekler verilmiştir. Çevik'e göre; "AK Parti iktidarı ile Osmanlı ve Cumhuriyet değerlerinin bir arada muhafazakâr demokrat kimlikle dış politikaya yansımaları Ortadoğu halkları nezdinde dizilere gösterilen rağbetin bir sebebi olarak değerlendirilebilir" (Çevik, 2019, s. 430). Son 10 yıl içerisinde, özellikle Türk tarihi dizilerinde büyük gelişmeler görülmüştür. Kaliteli yapımlarla yurt dışına satılan dizilerin fiyatları da artmıştır. Yurtdışına ihraç edilen dizilerden elde edilen gelir, son yıllarda, 15 kat arttı (Yaveroğlu, 2014, s. 6-30). Dizi ihracatı böylelikle bir yükseliş eğilimine girdi. "Daha sonra Muhteşem Süleyman dizisi 70 ayrı ülkeye erişerek, 500 milyondan fazla izleyiciye ulaştı" (Özdemir, 2018). Günümüzde Türkiye 150'ye yakın diziyi, başta Ortadoğu ağırlıklı olmak üzere, Orta Asya, Avrupa, Latin Amerika, Afrika, Japonya ve Hindistan'a kadar uzanan 160 ülkede izleyiciyle buluşmaktadır. "İstanbul Ticaret Odası (İTO) Başkanı Şekip Avdagiç, film alıcıları bir ABD dizisine 10 bin dolar öderken, bir Türk filminin 60 bin dolara satılabildiğini ifade etmektedir. (Yıldırım, 2018). Sektördeki büyüme eğiliminin devam ederek, 2023 yılında 1 milyar dolara ulaşması hedeflenmektedir" (Büyükköşdere, 2018).

Türk dizilerinin özellikle Ortadoğu’daki seyrini şöyle irdeleyebiliriz: 2015 yılında Suudi Arabistan’da Kral Selman iktidara geldi. Kral Selman, kendisine veliaht olarak, Muhammed Bin Selman’ı göstermişti. O dönemde Veliaht Selman, Türkiye karşıtı söylemleriyle gündemdedi. Türk dizilerinin, kendi ülkelerinde ve bölgede bu denli popüler olmasını bazı liderler ve devletler adeta bir tehdit olarak algılamışlardır. Bu yüzden Mısır Devleti Yüksek Fetva Konseyi, Türk dizilerinin kendi ülkelerinde izlenmemesi konusunda fetva yayınladı. Yayımlanan fetvada şunlar söylendi: “Erdoğan, bu dizileri kullanarak, Osmanlı’nın bir zamanlar yönettiği Arap ülkelerini yeniden kontrol altına almaya çalışıyor” (Yeni Akit, 2020). Bu söylem yüzünden; Birleşik Arap Emirliği, Suudi Arabistan ve Mısır’da adeta bir ittifak oluştu. Daha sonra (2018) Suudi Arabistan’ın sahibi olduğu ve Arapça yayın yapan MBC medya grubu, Türk dizilerinin yasaklandığını duyurdu (Mohyidin, 2020, s.5). Bunun yanı sıra; “Diriliş Ertuğrul” dizisine karşı, Suudi Arabistan ve BAE 40 milyon dolar gibi büyük bütçeli “Mamalik el-Nar”, (Ateş Krallığı) dizisini çekti. Bu dizi, Osmanlı’nın geçmişteki mirasına karşı, bir propaganda çalışması olarak tasarlandı (Mohyidin, 2020, s.6). Ancak tüm bu yasaklama ve engellemelere rağmen, Türk dizilerinin bu ülkelerdeki halk üzerinde etkisi sürmektedir. “Arapça yayınlanan ‘Diriliş’ dizisi, 200 milyon kez izlenmiştir” (Yusuf, 2017). Tüm engellemelere rağmen; bu diziler, Türkiye’nin Ortadoğu’daki etkisini çok artırmıştır. Bu da Türk turizmüne ve de Türk mallarına olan ilgiyi artırmıştır. “16 Ortadoğu ülkesinde yapılan araştırmaya göre her 4 kişiden 3’ü, 2001 yılından 2015 yılına kadar Arap ülkelerine satılan, yaklaşık 70 Türk dizisinden herhangi birini izlemiştir” (Özarlan, 2020, s. 228). Türk dizileri yalnız Ortadoğu’da değil; Latin Amerika’dan, Rusya’ya, Çin’e ve Kore’ye kadar bir milyara yaklaşan bir izleyici kitlesine ulaştığı görülmektedir. Eyüpoğlu’nun araştırmasına göre, Türk yapımı diziler, şu ülkelere ihraç edilmektedir: “Kırgızistan, İspanya, Özbekistan, Portekiz, İspanya, Arjantin, Meksika, BAE, Fas, Cezayir, Bulgaristan, Estonya, Ermenistan, Yunanistan, Şili, Bosna Hersek, Katar, Kuveyt, Ürdün, Bahreyn, Kıbrıs, Japonya, Kazakistan, Fransa, Almanya, Hollanda, Pakistan, Malezya, Arnavutluk, Hindistan, Avusturya, Endonezya, Ukrayna, Lübnan, Tunus, Çek Cumhuriyeti, Yemen, Güney Kore, Çin, Gürcistan, Hırvatistan, Irak, İran, İsveç, İsviçre, Karadağ, Kosova, Letonya, Libya, Litvanya, Macaristan, Sırbistan, Hırvatistan, Makedonya, Mısır, Romanya, Rusya, Slovakya, Slovenya, Suriye, Tayland, Tayvan, Umman ve Vietnam, Peru, Venezuela, Uruguay, Paraguay, Ekvator, Kolombiya” (Eyüpoğlu, 2020). Türk dizileri ekonomik getirelirin yanı sıra, Türk kültürünün tanıtımı, yaşam biçimi, alışkanlıkları ve bu dizilerin çekildiği mekânlar, yabancı izleyiciler tarafından merak edilmektedir. Bu da Türkiye’ye hatırı sayılır oranda turist çekmektedir (Ökmen & Göksu, 2019, s.264). Yapılan araştırmaya göre; son yıllarda Türkiye’ye gelen turistlerin yüzde

31'in de dizilerin etkisi olduğu görülmektedir (Nuroğlu, 2013, s.11). İngilizler'in ünlü gazetesi The Guardian'da yer alan habere göre; 2010 yılının Mayıs ayında, İstanbul'a gelen Arap turist sayısı, bir önceki yılın aynı ayına göre yüzde 33 artmıştır (Özarlan, 2020, s.228). Arab Opinion Index'in 2016 yılı verilerine göre; şimdiye dek Ortadoğu'da aktif bir siyaset izleyen ABD, Rusya, İsrail, Çi'e karşı, diziler sayesinde Türkiye'nin bölgedeki algısı ve önemi destek görmektedir. Bu konuda Budak göre; Türkiye dış politikası, 2016 yılında yüzde 54 oranıyla olumlu görülürken, katılımcıların yüzde 52'si Türkiye'nin bölge istikrarı için tehdit olmadığını belirtmişlerdir (Budak, 2019, s.163). Diziler bir bakıma; ülke halkları arasındaki olumlu kültürel ilişki, birbirini anlama ve algı için de önemlidir (Yağmurlu, 2019, s.1184).

Tablo 3

Bazı Tarihi Dizilere (Dış Yapım) TRT Tarafından Ödenen Ücretler

Programın Adı	Bölüm Başı Ücret	Yayın Tarihi
Kuruluş (12 Bölüm)	Toplam: 2 milyar 600 Milyon TL. Mal oldu	1984 - 1988
Kurtuluş – Kemal'in Askerleri (6 Bölüm)	Toplam: 40 Milyar Lira Mal Oldu.	1989 - 1993
Diriliş Ertuğrul (61 Bölüm – Sezon Finali)	1 Milyon 100 Bin TL.	2014 - 2016
Seddülbahir 32 Saat-Çanakakale (4 Bölüm – Yayından kalktı)	1 Milyon TL.	Şubat 2016
Filinta (56 Bölüm – Sezon Finali)	850 Bin TL.	2014 - 2016
Büyük Sürgün Kafkasya (4 Bölüm – Yayından Kalktı)	650 Bin TL.	Ocak 2015
Uyanış Büyük Selçuklu	2 milyon 200 Bin TL.	2020 – 2021
Barbaroslar	1 Milyon TL.	2021 - 2022

Kaynak: TRT 2023

TRT Tarihi Diziler İçin Ne Kadar Para Harcıyor?

Halkın vergileriyle büyük bir bölümü finanse edilen TRT'nin yaptığı diziler her zaman iktidar ile muhalefeti karşı karşıya getirmiştir. Özellikle tarihi dizilerde kendi reklamlarının yapılması propaganda aracı haline gelmeleri, bu iktidarı desteklemeyen ve onların düşünceleriyle aynı fikri taşımayan kesimin sürekli eleştirilerine maruz kalmıştır. Bu yüzden de muhalefetteki siyasiler her fırsatta, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde (TBMM) verdikleri gensorularla bu konuyu

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

gündeme getirmişlerdir. Bu sorular; TBMM’deki muhatapları tarafından çoğu zaman yanıtı bırakılmıştır. CHP Grubu Sözcüsü, Milletvekili Atilla Sertel, “TRT’nin, Uyanış Büyük Selçuklu dizisine bölüm başı 2 milyon 200 bin lira,



Şekil 3. Diriliş Ertuğrul Dizisini İzleyen Bir Seyirci

ödendiğini ve bunun, bir ayda 8 milyon 800 bin TL ettiği, Barbaroslar dizisine de 1 milyondan fazla para ödendiği ve yalnızca bu iki dizi için bir ayda 12 milyon liradan fazla para harcadığını” iddia etti (Haberglobal, 2022). TRT'nin gönderdiği rakamlara göre de, kurum, “Diriliş Ertuğrul dizisine bölüm başına 1 milyon 100 bin lira ödemiştir. 61 bölüm yayınlanan dizi, toplamda sadece TRT'den 67 milyon 100 bin gelir elde etmiştir.” Dizinin ilk bölümünden itibaren, AK Parti'nin tam desteği de sürdü. Diriliş Ertuğrul dizisindeki; tavır, aksesuar, söylem ve hareketler günlük hayatımızda bir bölüm insanı oldukça etkilediği görülmektedir (Şekil 3).

AK Parti iktidarının televizyonu; bir propaganda aracı olarak kullanmaları, belli kesimlerde hedefini bulmuş gibi gözüküyor. Dizinin içinde kullanılan müzikler de, devletin resmi karşılama törenlerinde ve okul zillerinde bile kullanılmıştır. “Azerbaycan Devlet Başkanı İlhan Aliyev’in ülkemize 2015 yılında gerçekleştirdiği ziyaretinde, Cumhurbaşkanlığı Sarayında yapılan resmî törende Diriliş Ertuğrul dizisinin jenerik müziği karşılama müziği olarak kullanılmıştır”

(CNNTürk, 2018). Ayrıca Venezüella Devlet Başkanı Nicolas Maduro ve eşi AK Parti Genel Başkanı ve Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın davetlisi olarak Türkiye'ye yaptıkları resmî ziyaretlerinde, Türk dizilerini çok sevdiklerini söylemişti. “*Diriliş Ertuğrul şimdiye kadar favori dizimdi, fakat artık favorim Kuruluş Osman*” dedi (Medyascope, 2022). “Türkiye’de kamu yayıncılığının hem ekonomik hem de politik açıdan devlete ve politik iktidara bağımlılığı devam etmektedir. Kurumun finansal kaynakları üzerindeki eleştiriler, (İlaslan, 2016, s.93) kurumun yayın politikası ile paralel bir seyir izlemektedir. Bu bağlamda TRT’nin elektrik faturalarından, araç bandrollerine kadar pek çok vergi aracı ile desteklenmesine rağmen yayın politikasının, politik elitlerin ve AK Parti’nin politik söylemi ile paralellik göstermesi (Çevik, 2019, s.227) Diriliş Ertuğrul dizisi bağlamında da karşıt okumalara sebebiyet vermektedir.” TRT’nin 9. Genel Müdürü Tunca Toskay’ın (1984 – 1988) çok önem verdiği bir proje olan, Osmanlı Devleti’nin kuruluşunu anlatan 12 bölümlük “Kuruluş” isimli dizinin toplam maliyetinin 2 milyar 600 milyon (o dönemin parasıyla) olduğu saptanmıştır (Serim, 2007, 140-141).

Yaptığımız incelemelerde TRT’nin kuruluşu olan 1964 yılından 2001 yılına kadar iktidarların görev sürelerinin oldukça kısa olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu iktidarların atadığı TRT Genel Müdürleri’nin görev süreleri de o oranda kısa olmuştur. Bununla birlikte bazı genel müdürlerin görev süreleri boyunca hiçbir tarihi dizi yapmadığı, bazılarının ise kendi dönemlerinde tarihi dizi çekimine başladığı ancak görev süreleri yetmediği için dizileri bitirememiş oldukları saptanmıştır. Bu yarım kalan tarihi dizilerin, bir sonraki genel müdür döneminde bitirildiği görülmüştür (Bknz. Tablo 1).

Başa gelen her iktidar, kendi yönetim felsefesine uygun kişiyi genel müdür olarak atamıştır. İktidarların görev süresi bitince, yerine gelen iktidar, kendi TRT Genel Müdürü’nü atadığından, bu bağlamda bir istikrar sağlanmadığı görülmüştür. Yani siyasi istikrarsızlığın, TRT’yi de olumsuz etkilediği görülmüştür.

2002 yılından günümüze dek (2023) kesintisiz süregelen AK Parti iktidarının istikrarlı devam edişi nedeniyle atadıkları genel müdürler de istikrarı sağlamıştır. Uzun süreli görevleri boyunca, genel müdürlerin yaptırdığı tarihi dizilerde de bir artış olduğu görülmüştür. Yani diziyeye başlayan genel müdür, yine kendi döneminde bu diziyi yayınlababilmiştir.

TRT kuruluş felsefesinde ‘Özerk’ olarak kurulmasına rağmen, her iktidarın bu özerkliği yok sayarak, TRT’yi kendi amaç ve propagandaları uğruna kullandığı ve siyasi erk ile TRT yönetiminin organik bir bağ içerisinde olduğu saptanmıştır.

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

İktidarların etkisindeki TRT tarafından yayınlanan tarihi dizilerin büyük halk kitlerini oldukça etkilediği hatta yönlendirdiği de net olarak görülmektedir. Araştırma konumuzla ilgili olarak son zamanların en ikonik fotoğraflarından biri olan ve bulgular bölümünde yer verdiğimiz kafasında tencere kapağı, elinde baltayla TRT yapımı olan Diriliş Ertuğrul dizisini izleyen kişinin fotoğrafı, bu tür tarihi dizilerdeki propagandanın vatandaş üzerindeki etkisini göstermesi açısından en somut örnektir.

SONUÇ

Bulgulardan elde edilen verilere göre; kurulduğu tarihten (1964) günümüze dek (2023) TRT’nin, iktidarlar tarafından tahakküm altında olduğu görülmektedir. Hükümetlerin süresi, TRT dizilerini de etkilemektedir. Uzun süre iktidarda kalan hükümetler döneminde, TRT’de daha fazla tarihi diziler yapıldığını görmekteyiz. İktidarların ömrünün kısa olduğu dönemlerde ise; o an koltukta olan genel müdürün başlattığı bir tarihi dizinin, bir sonraki genel müdür döneminde bitirildiği ve yayımlandığı görülmektedir. Ülkedeki siyasi istikrarsızlığın olduğu dönemlerde, TRT Genel Müdürleri’nin de görev sürelerinin kısıtlılığına yol açmaktadır. Çünkü başa gelen her iktidar, kendi politikasına uygun bir genel müdür atamaktadır. 2002 - 2023 yılları arasında yani son 21 yıldır iktidarını sürdüren Adalet ve Kalkınma Partisi’nin (AK Parti), başta TRT televizyonu olmak üzere, kendisine yakın özel televizyon kanallarında da, kendi düşünce yapılarına uygun program ve dizilerin yaptırdığı gözlemlenmektedir. Televizyon kanallarında; ‘ Osmanlı ağırlıklı Tarihi Diziler’ yapılarak, AK Parti’nin ülke içinde ve dışarıda propagandalarını yaymaya amaçlandığı bilinmektedir. Bu etkinin, tarihi dizilerin gösterildiği ülkelerle, Türkiye’deki iktidarla ilişkilerinin iyi veya kötü oluşuna göre bir seyir izlediğini görmekteyiz.

Özellikle ‘Arap Baharı’ olarak bilinen dönemde, bunun en somut örnekleri görülmektedir. Türk tarihi dizilerin gösterildiği ülkelerde, ülkeler arası ilişkiler iyiye dizilerin gösterimine izin verilmekte, ilişkiler kötüye dizilerin yasaklandığı görülmektedir. Bağımsız bir yayıncılık üzerine kurulan TRT’nin; başa gelen her iktidarın propagandasını yapma arzusu, muhalefetteki siyasilerce her fırsatta eleştiri konusu olmuştur. Halkın ödediği vergilerle bütçesinin büyük bir kısmı oluşturulan TRT, iktidarı desteklemeyen kesimlerce de tepki toplamaktadır. Kuruluş felsefesi “Özerk” olan TRT’nin, istismar edildiği varsayımıyla, TRT kanununun, daha kapsamlı bir şekilde yeniden gözden geçirilmesi, eksik ve hataların düzeltilmesi, bu tür tartışmalara bir son verilmesi açısından önemlidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Althusser, L. (2002). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. çev. Yusuf Alp - Mahmut Özışık, İletişim Yayınları.
- Başcı, E. (2008). Kamu hizmeti yayıncılığı düzenlemelerinde halkın katılım ve temsiliyet biçimleri üzerine bir değerlendirme (İngiltere-Almanya-Türkiye örnekleri). *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 10(4), 59-74.
- Bektaş, A. (2002). *Siyasal Propaganda*. Bağlam Yayıncılık.
- Bernays, E. L. (1928). *Propaganda*. Horace Liveright Inc.
- Bilis, A. E. (2013). Popüler televizyon dizilerinden Muhteşem Yüzyıl dizisi örneğinde tarihin yapısökümü. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 45, 19-38.
- Blumenfeld, S. (2002). *Hollywood-Pentagon-CIA: Stratejik Bütünleşme*. Çev. Özlem Özyurt, ntv.com.tr: <http://arsiv.ntv.com.tr/news/166819.asp>, Erişim tarihi: 22.01.2023
- Budak, M. M. (2019). Türkiye'nin Ortadoğu'da kamu diplomasisi tecrübesi. *Ortadoğu Etütleri*, 11, 142-169.
- Büyükköşdere, Ş. (2018). *Ortadoğu'dan Avrupa'ya 100 Ülkeye 'Dizi dizi' İhracat*. <https://www.aksam.com.tr/roportaj/ortadogudan-avrupaya-100-ulkeye-dizi-dizi-ihracat/haber-763542>, Erişim tarihi: 02.14.2023
- CNNTürk (2018). Aliyev'i karşılama töreninde "Diriliş" şarkısı. <https://www.cnntrk.com/video/turkiye/aliyevi-karsilama-torende-dirilis-sarkisi>, Erişim tarihi:13.01.2023
- Çankaya, Ö. (2003). *Bir Kitle İletişim Kurumunun Tarihi: TRT 1927-2000*. 1. Baskı, Yapı Kredi Yayınları.
- Çevik, S. B. (2019). Turkish historical television series: Public broadcasting of neo-Ottoman illusions. *Southeast European and Black Sea Studies*, 19(2), 227-242. <https://doi.org/10.1080/14683857.2019.1622288>.
- Domenach, J. M. (1995). *Politika ve Propaganda*. çev. Tahsin Yücel, Varlık Yayınları.
- Devran, Y., Okumuş, M. S. & Göksun, Y. (2018). Televizyon dizilerinin keşfi: içerik, anlam ve işlevleri kurgu ile gerçek arasında Payitaht "Abdulhamid" dizisi. *Televizyon Dizilerinin Keşfi: İçerik, Anlam ve İşlevleri*.1. Baskı, Kaknus Yayınları: 169-200.

- Eyüpoğlu, E. (2020). *Türkiye Dünyanın en Büyük Kültür Endüstrileri Arasında*. <https://www.zraporu.com/medya/turkiye-dunyanin-en-buyuk-kultur-endustrileri%20arasinda/>, Erişim tarihi: 13.01.2023
- Güz, N. (2002). *Etkili İletişim Terimleri*. İnkılâp Yayınları.
- Haberglobal (2022). *TRT Tarihi Diziler için Ne Kadar Para Harcıyor? Çok Çarpıcı İddia*. <https://haberglobal.com.tr/magazin/trt-tarihi-diziler-icin-ne-kadar-para-harciyor-cok-carpici-iddia-159413>, Erişim tarihi: 04.01.2023
- Herman, S. E. & Chomsky, N. (2012). *Rızanın İmalatı: Kitle Medyasının Ekonomi Politikası*. çev. Dr. Ender Abadoğlu, bgst Yayınları.
- Hitler, A. (1998). *Kavgam*. Kamer Yayınları.
- İlaslan, S. (2016). Politika ve piyasa sınırları bağlamında kamu hizmeti yayıncılığı: Türkiye’de AKP dönemi TRT tartışmaları. *Mülkiye Dergisi*, 40, 67–100.
- Kale, F. (2015). *TRT Edebiyat Uyarlamaları*. 1. Baskı. Türkiye Radyo Televizyon Kurumu.
- Kuruoğlu, H. (2006). *Propaganda ve Özgürlük Aracı Olarak Radyo*. Nobel Yayınevi.
- Lasswell, H. D. (1938). *Propaganda Technique in the World War*. Peter Smith.
- Lerner, D. (2000). Propagandada etkinlik: Şartlar ve değerlendirme. *Kitle Haberleşmesi Teorilerine Giriş*. Çev. Ü. Oskay, Der: Ü. Oskay. Der Yayınları.
- Library of Congress (2020). *Four Minute Men Surveillance and Censorship echoes of the Great War: American Experiences of World War I*. Library of Congress. Erişim tarihi: 13.09.2020.
- Medin, B. & Koyuncu, S. (2017). Bir yumuşak güç aracı olarak sinema: Hollywood örneği. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 836-844.
- Medyascope (2022). Maduro, Türk dizilerinden övgüyle bahsetti: “En sevdiğim dizi Kuruluş Osman”. <https://medyascope.tv/2022/06/09/maduro-turk-dizilerinden-ovguyle-bahsetti-en-sevdigim-dizi-kurulus-osman/> Erişim tarihi: 09.01.2023
- Mohyidin, R. (2020). *The Global Appeal of Turkish Drama Series: A Case Study in Pakistan*. TRT World.

- Mutlu, M. (2003). *Vietnam'dan Körfez'e / Savaşlarda Kamuoyu Oluşumu*. Okumuş Adam Yayıncılık.
- Neumann, E. N. (1998). *Kamuoyu - Suskunluk Sarmalının Keşfi*. çev. Murat Özkök Dost Yayınları, 1998.
- Nye, J. S. (2017). *Yumuşak Güç*. Çev. R. İ. Aydın, BB101 Yayınları.
- Okumuş, M. S. (2020). *TRT Genel Müdürleri Dönemlerinde Modernleşme ve Hegemonya Bağlamında Tarih Dizilerinin Dönüşümü*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Ökmen, Y. E. ve Göksu, O. (2019). Kültürel diplomasisi bağlamında Türk dizilerinin ihracatı ve kültür aktarımına katkısı: 'Diriliş Ertuğrul' örneği. *Kamu Diplomasisinde Yeni Yönelimler*. Ed. O. Göksu.
- Özarslan, K. (2020). Ülke markalaması bağlamında uluslararası basında Türk dizileri ve Türkiye imajı. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22/1, 215-238.
- Özdemir, C. (2018). Türk dizileri dünyada neden bu kadar ilgi gördü? <https://www.youtube.com/watch?v=MKs7HnlfhM8> Erişim tarihi: 04.02.2023
- Serim, Ö. (2007). *Türk Televizyon Tarihi: 1952-2006*. 1. Baskı, Epsilon Yayınları.
- Tarhan, N. (2010). *Psikolojik Savaş*. Timaş Yayınları.
- TRT (2023). Genel müdürler. <https://www.trt.net.tr/kurumsal/genel-mudurler>. Erişim tarihi: 09.02.2023
- Valantin, J. M. (2006). *Hollywood, Pentagon ve Washington*. Bab-1 Ali Yayıncılık.
- Wikipedia contributors. (2023). Why We Fight. In Wikipedia, The Free Encyclopedia. https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Why_We_Fight&oldid=1147751141 Erişim tarihi: 17.01.2023
- Yağmurlu, A. (2019). Kültürel diplomasi: Kuram ve pratikteki çerçevesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 12/2, 1210-1238.
- Yaveroğlu, T. G. A. (2014). *Dünyanın En Renkli Ekranı Türkiye'de Dizi Sektörü*. Deloitte.
- Yaylagül, L. (2010). *Kitle İletişim Kuramları Egemen ve Eleştirel Yaklaşımlar*. 3. Baskı, Dipnot Yayıncılık.

- Yazar, F. (2020). Kamu diplomasisi aracı olarak Türk dizi sektörünün değerlendirilmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4/3. <http://doi.org/10.30692/sisad.778862>.
- Yeni Akit (2020). *BAE, S. Arabistan ve Mısır’dan Skandal Adım! Türk Dizilerine Fetvalı Yasak*. <https://www.yeniakit.com.tr/haber/bae-s-arabistan-ve-misirdan-skandal-adim-turk-dizilerine-fetvali-yasak-1056704.html>, Erişim tarihi: 14.02.2023
- Yıldırım, A. (2018). *Türk Dizileri 300 Milyon Dolarlık İhracat Yapıyor*. <https://www.haberturk.com/turk-dizileri-300-milyon-dolarlik-ihracat-yapiyor-2179942>, Erişim tarihi: 24.01.2023
- Yusuf, A. (2017). *'Arapça' Diriliş Ertuğrul 200 Milyon Kez İzlendi*. <https://www.aa.com.tr/tr/kultur-sanat/-arapca-dirilis-ertugrul-200-milyon-kez-izlendi/772006>, Erişim tarihi: 13.01.2023
- Yücel, V. (2014). *Kahramanın Yolculuğu: Mitik Erkeklik ve Suç Draması*. 1. Baskı, Bilgi Üniversitesi Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The TRT Law No. 359, which entered into force on 1 May 1964, was prepared according to the framework set by the 1961 Constitution and the principles of public service broadcasting. Autonomy and impartiality are also fundamental in the law. Accordingly, the organ determined in the law was inspired by the British BBC model. (Çankaya, 2003:66-67). The aim of this article is to determine the sphere of influence of the historical series broadcasted by TRT from 1964, the year of its foundation, to the present day (2023). The aim of this study is to draw attention to the fact that an 'autonomous-independent' institution such as TRT should be at an equal distance to all segments and to reveal in a historical process how the governments in Turkey have used state television for their own interests and propaganda.

Methodology: While conducting this study, domestic and foreign literatures on the subject were reviewed. The online archive of TRT, which is at the centre of the subject, was scanned. The historical series made during the period of the governments in the relevant date range and the general managers appointed by them to TRT and the money spent on them were analysed. The censure questions submitted to the Grand National Assembly of Turkey by the opposition politicians, who raised the debate on TRT historical series being a propaganda tool of the governments, and whether they were answered or not, were analysed

through archive and press scans. Since TRT historical series have been sold abroad in recent years, the impact of these series in those countries has been analysed.

Findings: In our analyses, it has been determined that the terms of office of the governments from 1964, the foundation of TRT, until 2001 were quite short. Therefore, the terms of office of TRT General Managers appointed by these governments were also short. However, it has been determined that some general directors did not make any historical series during their term of office, while others started to shoot historical series during their term, but could not finish the series because their term of office was not enough. It was observed that these unfinished historical series were completed during the term of the next general director (See Table: 1).

Each incoming government has appointed a person in line with its own management philosophy as general director. When the term of office of the governments ended, the incoming government appointed its own TRT General Director, and it was observed that no stability was achieved in this context. In other words, it has been observed that political instability has also negatively affected TRT.

Since 2002 until today (2023), the general managers appointed by the AK Party government, which has continued uninterruptedly, have also ensured stability. During their long tenure, it was observed that there was an increase in the number of historical series commissioned by the general directors. In other words, the general director who started a series was able to have it broadcast during his/her term.

Although TRT was established as 'Autonomous' in its founding philosophy, it has been found that every government ignores this autonomy and uses TRT for its own purposes and propaganda, and that the political power and TRT management are in an organic bond.

It is also clearly seen that the historical series broadcasted by TRT, which is under the influence of the rulers, has a great influence on and even directs large masses of people.

Conclusion: According to the data obtained from the findings, it is seen that TRT has been under the domination of the governments since its establishment (1964) until today (2023).

The duration of governments also affects TRT series. During the governments that stayed in power for a long time, we see that more historical series were made on TRT. In periods when the life span of the governments is short; it is seen that

Türkiye’de TRT’nin İktidarlarca Propaganda Aracı Olarak Kullanılması

a historical series started by the general manager who is in office at the moment is finished and broadcast during the next general manager period.

In periods of political instability in the country, TRT General Managers also have shorter terms of office. Because every government that comes to power appoints a general manager in accordance with its own policy.

It is observed that the Justice and Development Party (AK Party), which has been in power between 2002 and 2023, i.e. for the last 21 years, has made programmes and series in accordance with its own thought structures, especially on TRT television, but also on private television channels close to it. It is known that the AK Party aims to spread its propaganda both inside and outside the country by making 'Ottoman-orientated historical series' on television channels. We observe that this effect follows a course according to the good or bad relations between the countries where the historical series are shown and the government in Turkey. Especially in the period known as the 'Arab Spring', the most concrete examples of this can be seen. In countries where Turkish historical TV series are shown, if the relations between the countries are good, the series are allowed to be shown, and if the relations are bad, the series are banned.

The desire of TRT, which was established on the basis of independent broadcasting, to propagandise for every government in power has been criticised by opposition politicians at every opportunity. TRT, a large part of the budget of which is created with the taxes paid by the people, also gathers reactions from the segments that do not support the government. With the assumption that TRT, whose founding philosophy is "Autonomous", is being abused, it is important to review the TRT law in a more comprehensive manner, to correct the deficiencies and errors, and to put an end to such discussions.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70854>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	01.07.2023	Submitted date
Kabul tarihi	23.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Aşıkcın, M. & Uygun, N. (2023). Sınıf Öğretmenliği Alanında Dijital Okuryazarlığa İlişkin Yayınların Bibliyometrik Analizi. *Journal of History School*, 65, 1623-1653.

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ALANINDA DİJİTAL OKURYAZARLIĞA İLİŞKİN YAYINLARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ¹

Mehmet AŞIKCAN² & Neşe UYGUN³

Öz

Araştırmada, sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli dergilerde yayımlanan bilimsel yayınların bibliyometrik analizinin sunulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık üzerine yapılan Clarivate Analytics tarafından üretilen Web of Science (WoS) veri tabanında taranan ilgili yayınlar incelenerek bibliyometrik analizi yöntemi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusunda bilimsel yayınlara ulaşmak için WoS veri tabanında 06.06.2023 tarihinde bir tarama yapılmıştır. Söz konusu taramada “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education” anahtar kelimeleri ile “tüm alanlar” seçilmiştir. Tarama sonucunda elde edilen 116 yayından oluşan veri seti VOSviewer (Version 1.6.19) aracılığıyla betimsel analiz ve haritalama teknikleri ile analiz edilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili yayının en fazla 2020 yılında (21 yayın) üretildiği, en çok bilimsel yayını ise İspanya'nın (44 yayın) ürettiği belirlenmiştir. İlgili araştırmaların ortak yazar yapısının analizi sonucunda “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. ve Whitlock, Janis” adlı yazarların bağlantı gücü en yüksek yazarlar olduğu ve en sık atf alan (53 atf) yayının Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., ve Sánchez, J. A. yazarlarının 2020 yılı “Fostering teacher’s

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

² Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, masikcan@erbakan.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8347-0811

³ Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, nuygun@gantep.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0961-5303

digital competence at university: The perception of students and teachers” isimli makale olduğu tespit edilmiştir. Veri setindeki yayınlarda yapılan atıflarda bağlantı gücü en yüksek olan Burnett, C. ve bu yazarı Marsh, J. ve Ferrari, A. takip ettiği ve ortak anahtar sözcük analizi sonucunda bağlantı gücü ve görünme sayısına göre ilk sırada “digital literacy” yer aldığı bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Sınıf Öğretmenliği, Bibliyometrik Analiz, Web of Science.

Bibliometric Analysis of Publications on Digital Literacy in Primary School Teaching

Abstract

The purpose of this study is to present the bibliometric analysis of scientific publications on primary school teaching and digital literacy published in internationally indexed journals. In this context, the bibliometric analysis method was used by reviewing the relevant publications on digital literacy in primary education that were searched in the Web of Science (WoS) database produced by Clarivate Analytics. The WoS database was searched on 06/06/2023 to access scientific publications on digital literacy in the primary school teaching education. In this search, "all fields" was selected with the keywords “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education”. The dataset of 116 publications obtained as a result of the review was analyzed using descriptive analysis and mapping techniques using VOSviewer (version 1.6.19). In the study, it was determined that the highest number of publications related to digital literacy in the field of primary school teaching education was produced in 2020 (21 publications), and Spain produced the most scientific publications (44 publications). As a result of the analysis of the co-author structure of the related studies, it was found that the authors named “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. and Whitlock, Janis” were the authors with the highest link strength and the most cited publication (53 citations) was Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., and Sánchez, J. A. in 2020. It was found that Burnett, C. had the highest link strength in the citations made in the publications in the dataset, followed by Marsh, J. and Ferrari, A., and as a result of the common keyword analysis, it was found that “digital literacy” ranked first according to link strength and number of occurrences.

Keywords: Digital Literacy, Primary School Teaching, Bibliometric Analysis, Web of Science.

GİRİŞ

Bir bilgi toplumu olarak nitelendirilen 21. yüzyıl, dijital teknolojilerin hızla yaygınlaştığı ve bu teknolojilere uyum sağlamanın hayati önem taşıdığı bir çağdır. Bu çağın en önemli temel becerilerinden birisi de dijital okuryazarlıktır (Bawden, 2008; Eshet-Alkalai, 2004). Dijital okuryazarlık, Gilster (1997) tarafından dijital teknolojileri anlama, değerlendirme, kullanma ve oluşturma becerisi olarak tanımlanmıştır. Buckingham (2007), Hobbs (2010) ve Livingstone (2004) da dijital okuryazarlık becerilerinin toplumların ihtiyaçlarına yanıt vermek ve bireylerin aktif vatandaşlar olarak katılımını sağlamak için kritik olduğunu vurgulamışlardır. Kısacası dijital okuryazarlık, dijital teknolojileri anlamayı, kullanmayı ve oluşturmaya içeren çok boyutlu bir kavramdır (Bawden, 2008; Koltay, 2011; Tondeur vd., 2012). Bu çok boyutlu bakış açısı, dijital okuryazarlık araştırmalarının genel eğilimini de şekillendirmiştir.

Dijital teknolojilerden sağlık, ulaşım, gıda, askeri, medya gibi alanlarda yararlanılmaktadır. Bu alanlarda dijital okuryazarlık etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Eğitim alanında da bu dijital dönüşüme uyum sağlamak için gerekli olan dijital okuryazarlık becerileri bireylere kazandırılmalıdır (Eshet-Alkalai, 2004; Koltay, 2011). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık konusunda bilgi ve becerilere sahip olmaları, onların öğrencilere bu yetenekleri kazandırabilmesinde 21. yüzyılın okuldan beklentisini ortaya koymaktadır (Ng, 2012; Tondeur vd., 2012). Yirminci yüzyılın sonlarından itibaren, bu konuyla ilgili bilimsel çalışmaların sayısı hızla artmış ve dijital okuryazarlık konusu, eğitim araştırmalarının merkezinde yer almaya başlamıştır (Buckingham, 2007). Dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalar, özellikle bireylerin, bilgi toplumu içinde aktif ve bilinçli katılımcılar olabilmesi için gerekli olan yetenekler üzerinde durmuştur (Eshet-Alkalai, 2004). Bu yetenekler arasında dijital teknolojileri anlama, dijital içerik oluşturma, dijital medyada eleştirel düşünme gibi konular yer almaktadır (Hobbs, 2010; Ng, 2012). Araştırmalar aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği ve dijital etik gibi becerilerin de geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Buckingham, 2007; Livingstone, 2004).

Türkiye'deki eğitimle ilgili çalışmalarda genellikle öğretmen adaylarına yönelik dijital okuryazarlık ölçeği geliştirilmesi ve adaptasyonuna (Çocuk, 2020; Ocak ve Karakuş, 2018; Üstündağ vd., 2017) ve öğretmen adaylarının (Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, fen bilgisi eğitimi, güzel sanatlar eğitimi, matematik eğitimi, sınıf eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi, Türkçe eğitimi gibi) çeşitli değişkenlere göre dijital okuryazarlık düzeylerinin ve dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin belirlenmesine (Karakuş ve Ocak, 2019; Kozan, ve Bulut Özek, 2019; Lafcı-Tor, Demir Başaran ve Arık, 2022; Özerbaş ve Kuralbayeva,

2018; Özgül vd., 2023; Üstündağ vd., 2017; Yaman, 2019; Yontar, 2019) odaklanılmıştır. İlkokul eğitimi boyutundaki çalışmalarda ise ilkokul düzeyinde dijital okuryazarlık becerileri rubriğinin oluşturulması (Aydemir vd., 2019), ilkokul öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi (Şahin vd., 2022), Türkçe derslerinde ve öğretim programlarında dijital okuryazarlığın yer bulma durumu (Duran ve Özen, 2018), temel eğitim programları ve ders kitaplarının dijital okuryazarlık bağlamında incelenmesi (Altun, 2019), sınıf öğretmenlerinin çeşitli değişkenler ışığında dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi/değerlendirilmesi (Arslan, 2019; Gökbulut, 2021; Keskin ve Küçük, 2021; Kol vd., 2022; Korkmaz, 2020; Kum, 2022; Özgül vd., 2023) konuları ele alınmıştır.

Eğitim alanında dijital okuryazarlık çalışmalarındaki genel eğilimi ortaya koymanın yollarından biri bibliyometrik analizdir. Bilimsel çalışmaların sayı, içerik ve kalitesini analiz etmenin bir yolu olan bibliyometrik analiz, bir konu üzerindeki bilimsel üretim ve gelişmeleri objektif bir şekilde analiz etme imkânı sunar (Hood ve Wilson, 2001). Bibliyometrik analizler, belirli bir konunun bilimsel literatürdeki önemini, etkisini, büyümesini ve dağılımını değerlendirebilir (Van Raan, 1996). Bu analizler, belirli bir alandaki yayınların ve referansların sayısı, alıntılar, ortak yazarlık ağları gibi çeşitli boyutları kapsar (Van Raan, 2005). Ayrıca hangi araştırmacıların en etkili olduğunu, hangi ülkelerin veya kurumların belirli bir alanı domine ettiğini ve hangi konuların ve yöntemlerin popüler olduğunu belirlemek için de kullanılır (White ve McCain, 1998). Bilimsel etki ölçümü de bibliyometrinin bir alt alanıdır, bu da bir yazarın veya bir makalenin alıntı sayısını ve genellikle onun etkisini belirlemekte kullanılır. Bibliyometri, çeşitli düzeylerdeki analizler için geniş bibliyografik veri tabanlarına ihtiyaç duyar. Bu veri tabanları genellikle Web of Science, Scopus ve Google Scholar gibi platformlardan elde edilir.

Dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların genel eğilimlerini bibliyometrik analiz yoluyla ele alan çok sayıda araştırma yapılmıştır. 1992-2011 yılları arasındaki yıllarda dijital okuryazarlıkla ilişkili yapılan çalışmaları değerlendiren Alagu ve Thanuskodi (2019), en çok yayını Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İngiltere ve Avustralya'nın ürettiğini, genel olarak bu yayınların Journal of Adolescent & Adult Literacy dergisinde yayınlandığını ve anahtar sözcük olarak dijital, okuryazarlık, bilgi, öğrenme, okuryazarlıklar, internet ve teknoloji kavramlarıyla ilişkilendirildiğini ortaya koymuşlardır. Yapılan araştırmalara göre dijital okuryazarlık konusu, hızla ilerleyen dijital teknolojinin etkisi ve sürdürülebilir kalkınmaya olan katkısı nedeniyle giderek önem kazanmakta (Wang ve Si, 2023) ve bu konuyla ilişkili yayınların hızında sürekli bir artış görülmektedir (Choudhary ve Bansal, 2023; Yang vd., 2022). Bu konu alanında

çok sayıda yapılan yayınlarda ABD'nin öncülük ettiği, ortaya çıkan temalar ise sahte haberler, yetkinlik, eğitim teknolojisi, sağlık okuryazarlığı, öz yeterlilik ve COVID-19'dur (Baber vd., 2022). İlkokul, eğitim, öğrenme, orta öğretim ve müfredat terimleriyle ilişkilendirilen araştırmalarda dijital okuryazarlığa dayalı eğitim çalışmalarının güçlendirilmesine yönelik stratejilerin, araçların ve ortamların oluşturulması ve iyileştirilmesinde yeni teknolojilerin kullanılması gerekliliği üzerinde durulmuştur (Parra vd., 2023). Yükseköğretim bağlamında dijital okuryazarlık araştırmalarında en sık araştırılan temaların, dijital teknolojinin entegrasyonu, ontoloji araştırması, dijital okuryazarlığın eğitim uygulamaları ve COVID-19 salgını zamanında dijital okuryazarlığın etkinlik değerlendirmesine odaklandığını göstermektedir (Wang ve He, 2022). Ayrıca COVID-19 pandemisi, yeni teknolojilerin eşitsiz dağılımı ve dijital okuryazarlık araştırmalarında ortaya çıkan eşitsizlikler, bu konuya daha fazla önem verilmesini gerektiren bir yeniden yapılanmaya yol açmıştır (Wang ve Si, 2023). Çetin (2022) tarafından gerçekleştirilen Türkiye kaynaklı lisansüstü tezlerin incelendiği bir araştırmada, dijital okuryazarlığın Eğitim Bilimlerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanında daha çok çalışıldığı, en fazla tercih edilen konunun dijital okuryazarlık seviyesini belirlemek olduğu ve bu araştırmalarda da nicel araştırma desenlerinin tercih edildiği tespit edilmiştir.

Dijital okuryazarlığa ilişkin bibliyometrik analiz ile yapılan alan yazındaki çalışmaların belirli yıl aralıklarına göre ele alındığı ve belirli kategoriye bağlı kalmaksızın genel olarak incelendiği ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenliğiyle ilişkilendirilmiş bibliyometrik analiz çalışmasının dolaylı yönden olduğu anlaşılırken doğrudan ilişkilendirilmiş çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca bu konu alanıyla ilişkili Türkiye kaynaklı bibliyometrik analiz çalışmalarının uluslararası alan yazına kıyasla az olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda, sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık konusunda yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi, bu alanda yapılan mevcut çalışmaların ve gelişmelerin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada, sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli (Web of Science: SSCI, SCI-Expanded ve AHCI) dergilerde yayımlanan bilimsel çalışmaların bibliyometrik analizinin sunulması amaçlanmıştır. Araştırmaların sayısı, yayımlandıkları dergiler, en çok atıf yapan ve atıf alan makaleler, anahtar kelimelerin kullanımı ve genel eğilimler, bu çalışmanın ana odak noktaları olmuştur. Bu kapsam doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?

2. Sınıf ğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ülkelere göre dağılımları nasıldır?
3. Sınıf ğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak yazar yapısı nasıldır?
4. Sınıf ğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların atıf analizi nasıldır?
5. Sınıf ğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak atıf ağı analizi nasıldır?
6. Sınıf ğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araŐtırmalarındaki anahtar sözcüklerin birlikte oluşturduğu yapı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Araştırma, sınıf ğretmenliği alanındaki dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli (Web of Science: SSCI, SCI-Expanded ve AHCI) dergilerde yayımlanan bilimsel çalışmaların incelenmesi amacıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Bibliyometri, genel olarak belgelerin/dokümanların özelliklerinin ve belgelerle ilgili süreçlerin ölümünü kapsamaktadır. Bibliyometrik analiz; basılı dergi, kitap, makale gibi bilimsel yayınları kapsayan bu belgelerin atıf, yazar, araştırma grubu, anahtar kelime, konu, ülke, kurum ve yayın yılı gibi veriler kullanılarak çeşitli istatistiksel teknikler aracılığıyla incelenmesi ve ilgili alana, konuya, ülkelere, kurumlara, yazarlara ve yazarlar arası iş birliğine dair bilgiler içeren bir yöntem olarak tanımlanabilir (Thelwall, 2008; De Bellis, 2009). Bu yöntem ile sınıf ğretmenliği ve dijital okuryazarlık anahtar kelimelerine yönelik literatürde yer alan bilimsel çalışmaların belirlenen kriterler aracılığıyla incelenerek özetlenmesi amaçlanmıştır. Böylelikle araştırma konusunun alanyazını daha iyi anlaŐılacak ve değerlendirilecek ayrıca farklı bir bakış açısı ortaya konulacaktır (Wang vd., 2016). Bu nedenle araştırma sorularına uygun cevaplar bulmak için bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan bibliyometrik analiz yöntemi tercih edilmiştir.

Veri Setinin Oluşturulması

Bu araştırma, Tablo 1'de belirtildiği gibi bibliyometrik analiz prosedürü ve uygulama için rehber sorular temelinde yürütülmüŐ ve tüm adımlar araştırmacılar tarafından dikkate alınmıştır (Donthu vd., 2021).

Tablo 1

Bibliyometrik Analiz Prosedürü ve Uygulama İçin Rehber Sorular

Adımlar	Rehber sorular
1. Adım: Araştırmanın amacının ve kapsamının tanımlanması	-Araştırmanın amacı ve kapsamı nedir? -Araştırmanın kapsamı bibliyometrik analizin kullanılmasını gerektirecek kadar geniş mi?
2. Adım: Bibliyometrik analiz için tekniklerin seçilmesi	-Araştırmanın amaçlarını ve kapsamını karşılamak için hangi bibliyometrik analiz teknikleri seçilmelidir?
3. Adım: Bibliyometrik analiz için veri toplanması	-Anahtar kelimeler araştırmanın kapsamını örnekliyor mu? -Veri tabanının kapsamı araştırma için yeterli mi? -Veriler hatalı girişler gibi hatalardan arındırılmış mı? -Nihai veri seti, araştırma için seçilen bibliyometrik analiz tekniklerinin gerekliliklerini karşılıyor mu?
4. Adım: Bibliyometrik analizin yürütülmesi ve bulguların yazılması	-Bibliyometrik özet okuyucular tarafından kolayca anlaşılabilir mi? -Makale, sunulan bibliyometrik özetle uyumlu mu? -Makale, bibliyometrik özeti özelliklerini ve sonuçlarını açıklıyor mu? -Makale, yayınlanması hedeflenen dergi ile uyumlu mu?

Kaynak: Donthu vd. (2021)

Araştırmada sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık üzerine yapılan Clarivate Analytics tarafından üretilen Web of Science (WoS) veri tabanında taranan ilgili yayınlar incelenerek bibliyometrik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada WOS'un tercih edilmesinin nedeni; dünyanın en yaygın olarak kullanılan veri tabanlarından biri olmasıdır. Araştırmacılar tarafından WoS'un tercih edilmesinde, veri tabanına ulaşılabilirlik ve taranan dergilerden bibliyometrik analiz için kullanılan programlara uygun veri indirilebilmesi, istenen veriyi filtrelenebilmesi etkili olmuştur. Bu kapsamda sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusunda bilimsel yayınlara ulaşmak için WoS veri tabanında 06.06.2023 tarihinde bir tarama yapılmıştır. Bu taramada “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education” anahtar kelimeleri ile “tüm alanlar” seçildi.

Tarama sonucunda elde edilen toplam veri setinin 116 yayından oluştuğu belirlenmiştir. Veri tabanında sınıf öğretmenliği ve dijital okuryazarlık ile ilgili yayınların en eski 2010 ve en yeni 2023 olduğu görölmüştür. Ulaşılan yayın sayısının büyüklüğu dikkate alınarak belge türü 82 makale (3'ü inceleme makalesi, 1'i erken görünümlü), 35 bildiri ve 6 kitap bölümü ile sınırlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Bibliyometrik analiz yönteminin kullanıldığı araştırmalarda; dergiler, ölkeler, kurum ve yazarlar için yapılan atıf ve literatür dağılımlarını içeren betimsel analiz, araştırma bulgularını sunmak için çeşitli görselleŐtirme yöntemlerini içeren haritalama kullanılmaktadır (Tang vd., 2018). Bu araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz ve haritalama teknikleri ile analiz edilmiştir.

Araştırma verileri, VOSviewer (version 1.6.19; www.vosviewer.com) aracılığıyla analiz edilmiştir. VOSviewer, Hollanda'da Leiden Üniversitesi'ndeki Nees Jan van Eck ve Ludo Waltman adlı araştırmacılar tarafından bir bilimsel haritalama analizi yazılım aracı olarak geliştirilmiştir. VOSviewer analitik aracı ağ yazılımları arasında birçoğ işletim sistemine uygun bir bilgisayar yazılımıdır (Van Eck ve Waltman, 2010). Bu araştırmada da verilerin elde edilmesi sürecinde uyumlu bir biçimde çalışması, indirilmesi ve kullanımının kolaylığı nedeniyle VOSviewer programı tercih edilmiştir.

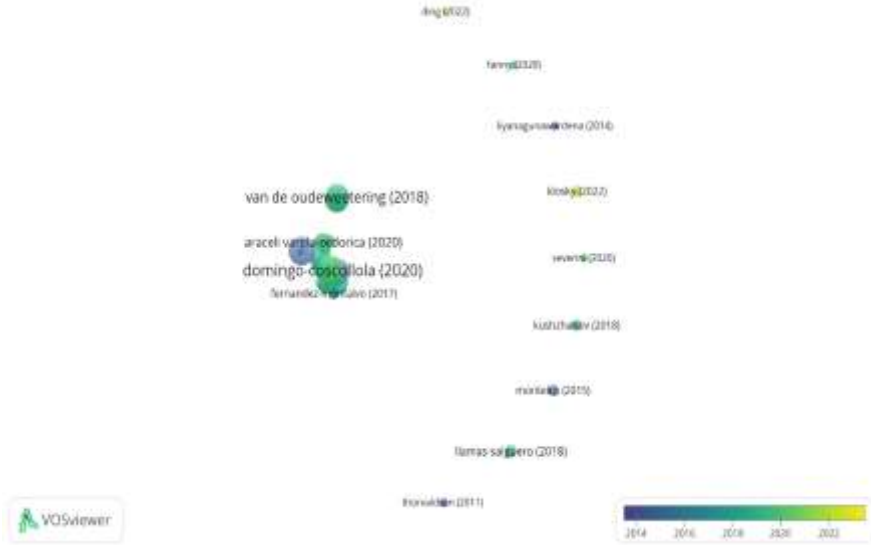
Geçerlilik, Güvenirlilik ve Etik

Araştırmanın geçerliliği için verilerin elde edilme süreci ile veri setinin toplandığı tarih detaylı olarak açıklanmıştır. Verilerin analiz sürecine ilişkin adımlar ve bibliyometrik analiz yönteminin tercih edilme gerekçelerine yer verilmiştir. Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için bulgular doğrudan sunulmuş, ulaşılan sonuçlar yapılan araştırmalarla uygun bir şekilde tartışılmıştır. Araştırma, yöntemi ve kapsamı gereği etik kurul izni gerektirmemektedir.

BULGULAR

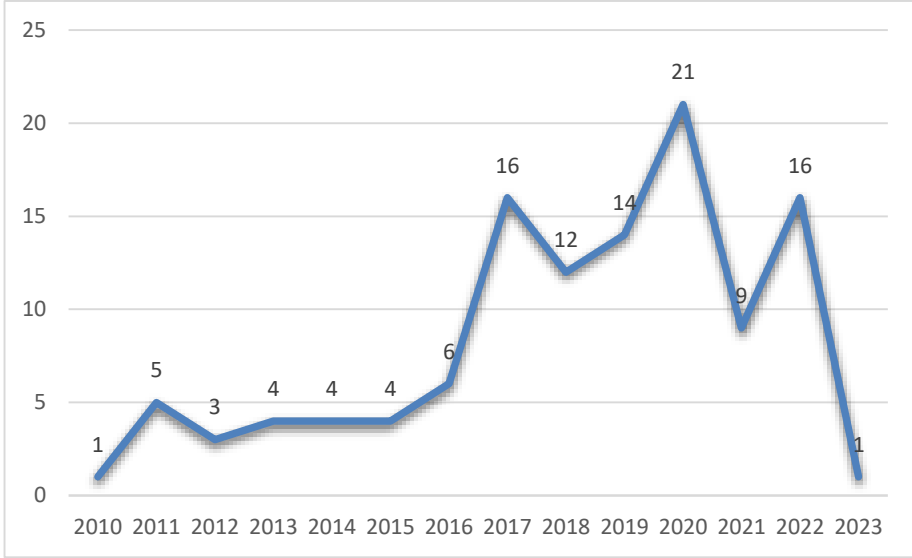
Araştırmanın bulgularına araştırma soruları doğrultusunda yer verilmiştir. Bu kapsamda bazı bulgularda betimsel verilere yer verilirken bazılarında bibliyometrik verilere yer verilmiştir.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 1'de ve betimsel bulgular Grafik 1'de yansıtılmıştır.



Şekil 1. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Yıllara Göre Bibliyometrik Analizi

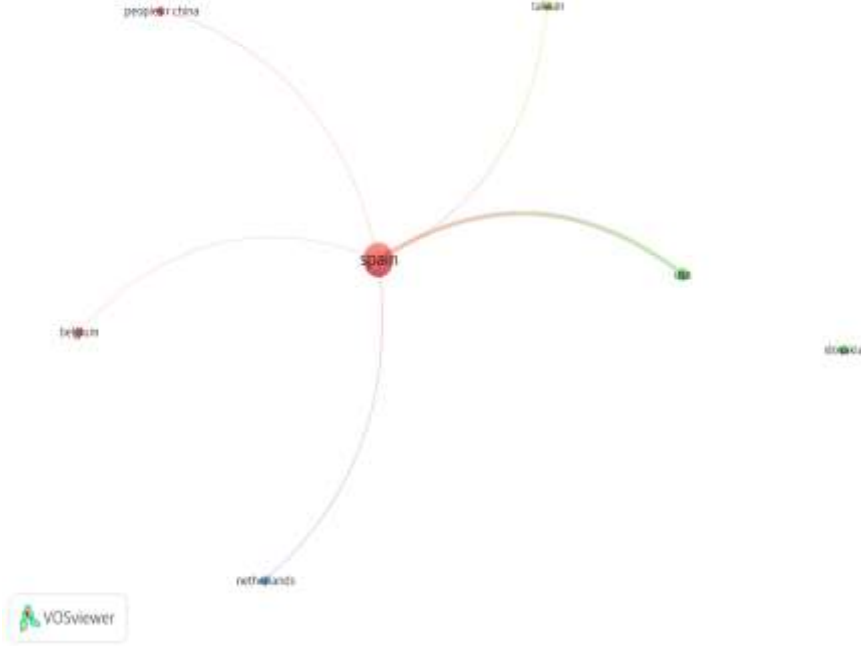
Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlarda en az bir atıf alması özelliğine göre analiz edildiğinde yayın sayısı 50'ye düşmektedir. Şekil 1'e göre bu yayınlar 17 yapı oluşturmaktadır. Renklerin koyu olması yayınlanma tarihinin daha eski olduğunu açık olması (sarıya yakın olması) daha güncel olduğunu temsil etmektedir. Bilimsel yayınların üretildiği tarihlere ilişkin betimsel veriler Grafik 1'de yer verilmiştir.



Grafik 1. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı

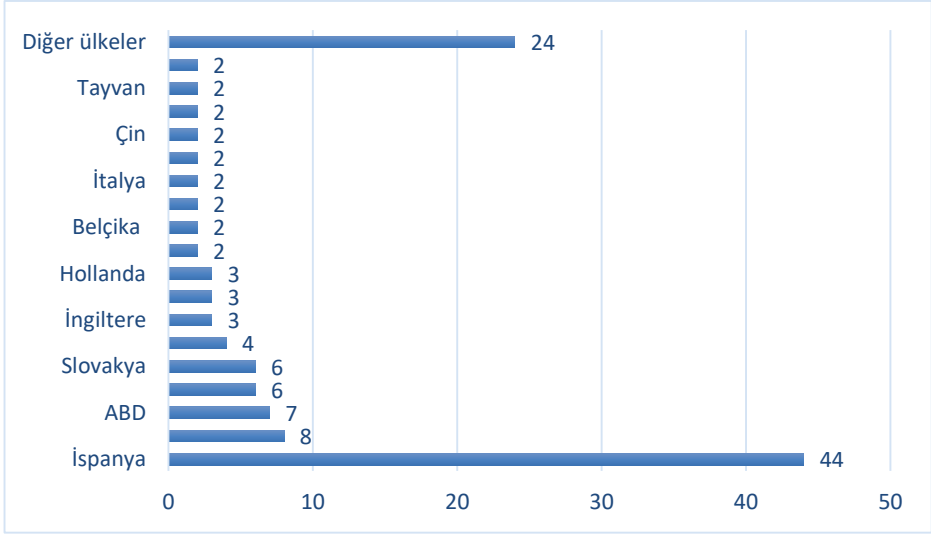
Grafik 1' göre araştırma konusunda yapılan yayınlar 2010 yılı itibariyle başlamaktadır. En fazla yayın 2020 yılında (21 yayın) üretilirken en az ise 2010 ve 2023 (biret yayın) yıllarında üretilmiştir. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilişkili yayınları 2020 yılına kadar yükseliş halindeyken sonraki üç yılda düşüş trendine girdiği anlaşılmaktadır.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ülkelere göre dağılımı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 2’de ve betimsel bulgular Grafik 2’de yansıtılmıştır.



Şekil 2. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ülkelere Göre Bibliyometrik Analizi

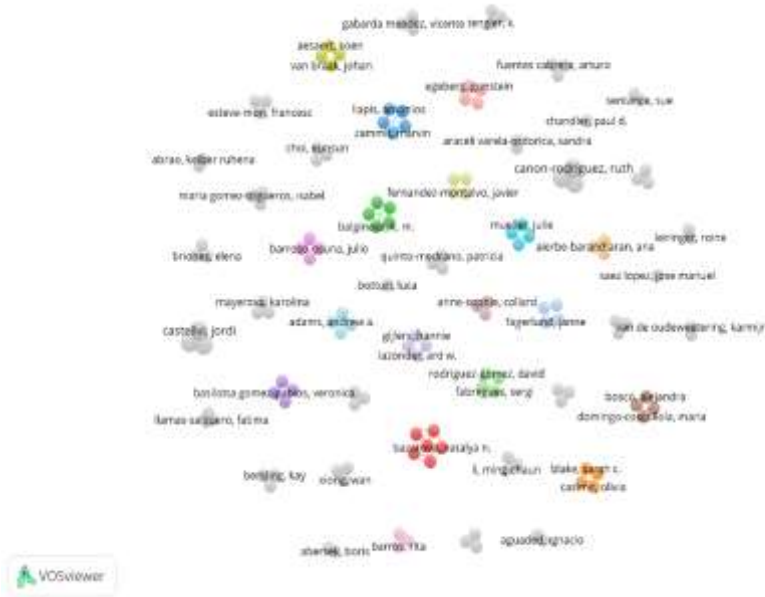
Araştırmada incelenen yayınları üreten ülkelerde en az iki yayın ve bir atıf olması özelliğine göre analiz edildiğinde toplam 26 ülkeden ülke sayısı sekize düşmektedir. Birbiriyle bağlantılı olmayanlar çıkartıldığında yedi ülke kalmaktadır. Şekil 2'ye göre bu ülkeler dört yapı oluşturmaktadır. Her yapı farklı renklerde ve yoğunlukta resmedilmiştir. Renklerin büyüklüğü o ülkenin bağlantı gücünü temsil etmektedir. Bağlantı gücü yüksek olan ülke İspanya'dır. Ülkelerin ürettiği yayınlara ilişkin betimsel veriler Grafik 2'de yer verilmiştir.



Grafik 2. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ülkelere Göre Dağılımı

Grafik 2'ye göre sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalarda en çok bilimsel yayını İspanya (44 yayını) üretmiştir. Bu ülkeyi Çek Cumhuriyeti (8 yayını), Amerika Birleşik Devletleri (7 yayını), Brezilya (6 yayını) ve Slovakya (6 yayını) takip etmektedir. Türkiye'nin de dahil olduğu 24 ülkeden birer yayını üretilmiştir.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak yazar yapısı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 3'te betimsel bulgular ise Tablo 2'de yansıtılmıştır.



Şekil 3. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Yazar Yapısına Göre Bibliyometrik Analiz

Araştırma kapsamında ulaşılan çalışmalarda sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırma yapan yazarlar en az bir yayın yapma ve atıf alma özelliğine göre analiz edildiğinde toplam 48 ortak yapı olduğu görülmektedir. Bu yapılar içinde en yüksek bağlantı gücü olanlar daha koyu bir tonda renklendirilmektedir. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlarda en yüksek bağlantı gücü oluşturan araştırmacılar kırmızı renktedir. En yüksek bağlantı gücüne sahip ilk 10 yazara ilişkin betimsel bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

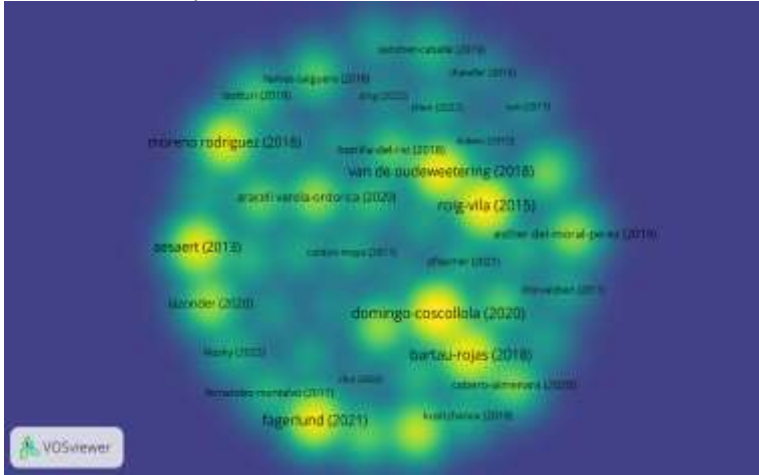
Tablo 2

Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Yazar Yapısına Göre Betimsel Veriler

Sıra	Yazar	Yayın sayısı	Atıf sayısı	Bağlantı gücü
1	Bazarova, Natalya N.	1	5	5
2	Choi, Yoon Hyung	1	5	5
3	Difranzo, Dominic	1	5	5
4	Purington, Amanda	1	5	5
5	Taft, Jessie G.	1	5	5
6	Whitlock, Janis	1	5	5
7	Balginova, K. M.	1	7	4
8	Canon-Rodriguez, Ruth	2	14	4
9	Canton-Mayo, Isabel	2	14	4
10	Castellvi, Jordi	2	16	4

Ortak yazar yapısı kırmızı renkte olanlar ilk altı yazardır (Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. ve Whitlock, Janis). Bu yazar grubunun atıf sayıları sonrasında gelen yazarların atıf sayılarına kıyasla düşük olsa da ortak yazarlığa dayalı yayınlarının güçlü olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların atıf analizi nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 4’te ve betimsel bulgular ise Tablo 3’te yansıtılmıştır.



Şekil 4. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Atıf Analizine İlişkin Bibliyometrik Analizi

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlar en az bir atıf alması özelliğine göre analiz edildiğinde toplam 50 yayının ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Şekil 4'te araştırma konusundaki yayınların aldığı atıfların yoğunluğu maviden sarıya doğru arttığı görülmektedir. Sarı rengin yoğunluğu o yayına olan atıfların etkisinin güçlü olduğu anlamına gelmektedir. Atıf gücü yüksek olan ilk 10 yayına ilişkin betimsel bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

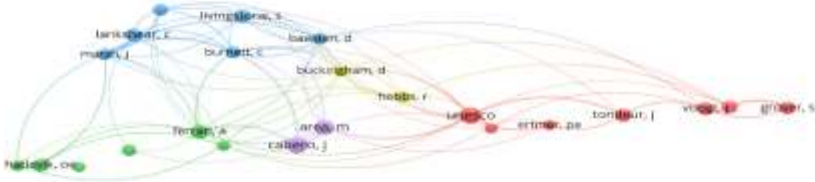
Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Atıf Analizine İlişkin Betimsel Veriler

Sıra	Yayın	Atıf sayısı
1	Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., & Sánchez, J. A. (2020). Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers. <i>Rie-Revista de Investigacion Educativa</i> , 38, 167-182.	53
2	Roig Vila, R., Mengual Andrés, S., & Quinto Medrano, P. (2015). Primary teachers' technological, pedagogical and content knowledge. <i>Comunicar</i> , 2015, 23(45), 145-149.	47
3	Van de Oudeweetering, K., & Voogt, J. (2018). Teachers' conceptualization and enactment of twenty-first century competences: exploring dimensions for new curricula. <i>The Curriculum Journal</i> , 29(1), 116-133.	42
4	Fagerlund, J., Häkkinen, P., Vesisenaho, M., & Viiri, J. (2021). Computational thinking in programming with Scratch in primary schools: A systematic review. <i>Computer Applications in Engineering Education</i> , 29(1), 12-28.	39
5	Bartau-Rojas, I., Aierbe-Barandiaran, A., & Oregui-González, E. (2018). Parental mediation of the Internet use of Primary students: Beliefs, strategies and difficulties. <i>Comunicar</i> , 26(54), 71-79.	39
6	Aesaert, K., Vanderlinde, R., Tondeur, J., & van Braak, J. (2013). The content of educational technology curricula: a cross-curricular state of the art. <i>Educational Technology Research and Development</i> , 61, 131-151.	36
7	Moreno Rodriguez, M. D., Gabarda Mendez, V., & Rodriguez Martin, A. M. (2018). Informational literacy and digital competence in teacher education students. <i>Profesorado-Revista de Curriculum y Formacion de Profesorado</i> , 22(3), 253-270.	34
8	Gómez-Trigueros, I. M., Ruiz-Bañuls, M., & Ortega-Sánchez, D. (2019). Digital literacy of teachers in training: Moving from ICTS (information and communication technologies) to LKTs (learning and knowledge technologies). <i>Education Sciences</i> , 9(4), 274.	26

- 9 Lazonder, A. W., Walraven, A., Gijlers, H., & Janssen, N. (2020). Longitudinal assessment of digital literacy in children: Findings from a large Dutch single-school study. *Computers & Education*, 143, 103681. 21
- 10 Varela-Ordorica, S. A., & Valenzuela-González, J. R. (2020). Use of information and communication technologies as a transversal competence in teacher training. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 172-191. 20

Tablo 3'e göre sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusundaki yayınlar arasından en sık atıf alan (53 atıf) yayın Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., ve Sánchez, J. A. yazarlarının 2020 yılında Rie-Revista de Investigacion Educativa dergisinde yayımlanan "Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers" isimli makaledir. En sık atıf alan 10 makalenin ikisi *Comunicar* dergisinde yayımlanmıştır. Bu konu alanındaki en sık atıf alan makalelere göre dergilerin iletişim, eğitim ve teknoloji alanlarında olduğu anlaşılmaktadır.

"Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların ortak atıf ağı analizi nasıldır?" araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 5'te ve betimsel bulgular ise Tablo 4'te yansıtılmıştır.



Şekil 5. Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Atıf Ağı Analizine Göre Bibliyometrik Analiz

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınlarda ortak atıf ağı analizi için en az beş atıf alması özelliğine göre analiz edildiğinde 1498 olan yazar sayısı 23'e düşmektedir. Şekil 5'e göre bu yazarların ortak atıf yapıları beş kümeden oluşmaktadır. Ortak atıf ağı analizine göre çok sayıda atıf alanların renkleri daha

büyük kümelenmiştir. Fakat sadece atıf sayısı tek başına bir gösterge değil, bağlantı gücü de önemli bir göstergedir. Farklı kümelerdeki yazarlardan atıf alma durumu bağlantı gücünü arttırmaktadır. Bu analiz türüne göre bağlantı gücü yüksek olan ilk 10 yazara ilişkin betimsel veriler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmaların Ortak Atıf Ağı Analizine İlişkin Betimsel Veriler

Sıra	Yayın	Atıf sayısı	Bağlantı gücü
1	Burnett, C.	6	63
2	Marsh, J.	6	61
3	Ferrari, A.	9	57
4	Unesco	12	56
5	Buckingham, D.	6	55
6	Bawden, D.	6	46
7	Hobbs, R.	6	46
8	Area, M.	10	34
9	Warschauer, M.	6	33
10	Lankshear, C.	7	32

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusuyla ilişkili yayınlardaki yapılan atıflarda bağlantı gücü en yüksek olan Burnett, C.’dir. Bu yazarı Marsh, J. ve Ferrari, A. takip etmektedir. Atıf sayısı en yüksek Unesco’nun bağlantı gücü bakımından dördüncü sıradadır. Ayrıca atıf sayısı en yüksek (12 atıf) yazarlardan olan Cabero, J.’nin bağlantı gücü düşük (29 bağlantı gücü) kaldığı için ilk 10 sıralamada yer almamıştır.

“Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalardaki anahtar sözcüklerin birlikte oluşturduğu yapı nasıldır?” araştırma sorusuna ait bibliyometrik bulgular Şekil 6’da ve betimsel bulgular ise Tablo 5’te yansıtılmıştır.

Tablo 5

Sınıf Öğretmenliğinde Dijital Okuryazarlıkla İlgili Araştırmalardaki Anahtar Sözcüklerin Betimsel Verileri

Sıra	Anahtar sözcük	Görünme sayısı	Bağlantı gücü
1	digital literacy	18	90
2	primary education	15	73
3	elementary education	8	36
4	secondary education	5	31
5	ict (information and communications technology)	5	24
6	digital competence	5	22
7	higher education	5	22
8	computational thinking	3	18
9	information literacy	3	17
10	Programming	3	15

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık üzerine yapılan uluslararası indeksli (Web of Science: SSCI, SCI-Expanded ve AHCI) dergilerde yayımlanan bilimsel çalışmaların bibliyometrik analizinin sunulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda 116 bilimsel çalışmaya ulaşılmış ve sonuçlar ilgili alanyazında yer alan diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak aşağıda verilmiştir:

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde, araştırmaların WoS veritabanında 2010 ve 2023 yılları arasında dağılım gösterdiği görülmüştür. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınların 2020 yılına kadar sürekli yükseldiği ve daha sonrasında düşüşe geçtiği gözlenmiştir. Uluslararası alanyazındaki dijital okuryazarlığa ilişkin bibliyometri araştırmalarında (Baber vd., 2022; Wang ve He, 2022; Wang ve Si, 2023) sürekli artış olmuş ve en fazla sayıya 2020'li yıllarda ulaşılmıştır. Ulusal alanyazında Çetin (2022) dijital okuryazarlık konusunda Türkiye'deki lisansüstü tezleri incelediği araştırmasında özellikle 2019 yılı itibariyle tezlerin sayısında artış olduğunu ortaya koymuştur. Uluslararası bazda sınıf öğretmenliği alanında dijital okuryazarlık konusu 2010 yılı itibariyle ele alınırken, ulusal bazda ise 2015 yılı itibariyle çalışmaya başlanılmıştır.

Araştırmada, sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili yayınların İspanya başta olmak üzere Çek Cumhuriyeti, Amerika Birleşik Devletleri, Brezilya gibi ülkelerde üretildiği sonucuna ulaşılmıştır. Sadece tek bir yayın üreten 24 ülke bulunmaktadır ki Türkiye'nin de bu ülkeler arasında yer aldığı görülmektedir. Dijital okuryazarlıkla ilgili çalışmalar incelendiğinde genel olarak ABD, İngiltere, İspanya, Avustralya gibi ülkelerin yayın sayılarının fazla olduğu görülmektedir (Alagu ve Thanuskodi, 2019; Baber vd., 2022; Wang ve He, 2022). Yapılan araştırmada ülkeler açısından incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

Ortak yazar yapısı bakımından bu araştırma incelendiğinde, “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; DiFranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G.; Whitlock, Janis; Canon-Rodriguez, Ruth ve Canton-Mayo, Isabel” adlı altı yazarın atıf sayıları sonrasında gelen yazarların atıf sayılarına kıyasla düşük olsa da ortak yazarlığa dayalı yayınlarının bağlantı gücünün yüksek olduğu söylenebilir. DiFranzo, Choi, Purington, Taft, Whitlock ve Bazarova (2019) dijital okuryazarlık konusunda bireylerin sınıflarda daha gerçek deneyimlere sahip olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Etkileşimli bir sosyal medya simülasyonu aracılığıyla sınıflarda gerçekçi ve güvenli bir sosyal medya ortamı oluşturarak dijital okuryazarlık eğitimindeki bir boşluğu doldurarak öğrenmeyi kolaylaştırmayı hedeflemişlerdir. Balginova, Maydangalieva, Satygalieva, ve Mahammadli, (2018) internet, sosyal ağlar, mobil uygulama, ilkökul çağı anahtar sözcükleri üzerinden ele aldıkları çalışmalarında ilkökul çağındaki çocukların eğitiminde gün geçtikçe dijital teknolojilerin öneminin arttığını vurgulamışlardır. Bu süreçte bilgisayarlardan, mobil cihazlardan, yazılımsal uygulamalardan, gerçek nesnelerin kullanımından, sanal gerçeklikten ve iletişim hizmetlerinden yararlanma biçimlerinden bahsetmişlerdir. Çalışmalarında bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim, dijital okuryazarlığın önemi ve çevrimiçi güvenlik endişeleri gibi konuların önemi ön plana çıkmıştır. Cantón-Mayo, Cañón-Rodríguez ve Grande-de-Pedro (2016) sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kendi dijital okuryazarlıklarının iletişimsel boyutuna ilişkin algılarını inceleyerek e-posta kullanımında kendilerini yetkin gördüklerini ortaya koymuşlardır. Ancak az sayıdaki öğretmen adayı wiki oluşturmakta, düzenlemekte ya da değiştirmekte ve işbirlikçi çalışma ve ilgili araçlar konusunda çok yeterli değildir. Bu nedenle, iş birliğine dayalı çalışma veya alternatif iletişim seçeneklerindeki eksikliklerin, eğitimlerinde ve mesleki performanslarında gözlemlenmesi gereken hususlar arasında olduğuna dikkat çekmişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusundaki yayınlar incelendiğinde en sık atıf alan yayın Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S., ve Sánchez, J. A. yazarlarının 2020 yılında Rie-Revista de

Investigacion Educativa dergisinde yayımlanan “Fostering teacher’s digital competence at university: The perception of students and teachers” isimli yayın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yayın proje hazırlamak için, öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital teknolojiler ile metodolojik dijital yeterlilik konularındaki görüşlerini ve öğretmenlerin dijital yeterliliklerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Üniversite-toplum iş birliğini vurgulayarak öğretme ve öğrenme sürecinde iletişime öncelik vermenin ve bunu kolaylaştıracak faydalı dijital kaynaklar kullanmanın önemine dikkat çekmektedir. Ayrıca en sık atıf alan 10 makalenin ikisinin Comunicar dergisinde yayımlanmış olduğu görülmektedir. Roig Vila, Mengual Andrés ve Quinto Medrano (2015) “Primary Teachers’ Technological, Pedagogical and Content Knowledge” adlı çalışma bu dergide yayımlanmış ve çalışmada temel eğitim öğretmenlerinin bilgi iletişim teknolojilerini öğretime entegre etmeleri için gereken teknolojik, pedagojik ve içerik bilgisini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, öğretmenlerin teknolojik bilgi düzeylerinin öğretim ortamına bunları entegre etmek için yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere yönelik, yalnızca teknolojik bir eğitim türü değil, aynı zamanda genel bir pedagojik ve içerik yaklaşımını da içeren bir dijital okuryazarlık kampanyası ihtiyacı ön plana çıkmıştır. İletişim, eğitim ve teknoloji alanlarında yapılan yayınların en sık atıf aldığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın ortak atıf ağı analizi incelendiğinde, bağlantı gücü en yüksek olan yazar Burnett, C.’dir ve bu yazarı Marsh, J. ve Ferrari, A.’nın takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Burnett’in 2010 yılında yayımlanmış olduğu “Technology and literacy in early childhood educational settings: A review of research” adlı makalesinin bağlantı gücü en yüksek olduğu görülmektedir. Bu makalede 2003-2009 yılları arasında eğitim ortamlarında 0-8 yaş arası çocuklar için teknoloji ve okuryazarlık üzerine yapılan araştırmalara genel bir bakış sunmaktadır. Yeni teknolojilerin eğitim ortamlarında çocukların okuryazarlığına nasıl katkıda bulunduğunu ve bulunabileceğini daha iyi anlamak için, eğitim ortamlarındaki dijital uygulamaların çocukların okuryazarlık öğreniminin diğer boyutlarıyla nasıl ilişkili olduğunu göz önünde bulunduran kapsamlı bir çalışmadır. Bağlantı gücü en yüksek ikinci yazar olan Marsh’ın (2005) editörlüğünü yaptığı “Popular culture, new media and digital literacy in early childhood” adlı kitaptır. Bu kitap, çocukların çok modlu deneyimleri üzerine çeşitli bakış açıları sunarak, ilk yıllarından itibaren popüler, medya ve dijital okuryazarlık uygulamalarıyla nasıl etkileşim kurduklarına dair çığır açıcı bir açıklama yapmaktadır. Üçüncü atıf gücü yüksek olan yazar Ferrari (2012) “Digital competence in practice: An analysis of frameworks” adlı proje raporudur. Ocak 2011 ve Aralık 2012 arasını kapsayan projede şunlar hedeflenmiştir; dijital olarak yetkin olmak için gereken bilgi, beceri ve tutumlar

açısından Dijital Yetkinliğin temel bileşenlerini belirlemek, halihazırda mevcut olan ilgili çerçeveleri dikkate alarak Avrupa düzeyinde doğrulanabilecek kavramsal bir çerçeveyi/rehberleri besleyecek Dijital Yetkinlik tanımlayıcıları geliştirmek ve tüm öğrenci seviyeleri için bir Dijital Yetkinlik çerçevesinin ve Dijital Yetkinlik tanımlayıcılarının olası kullanımı ve revizyonu için bir yol haritası önermek. Projeye ilişkin bu rapor, Dijital Yetkinliğin geliştirildiği, edinildiği ve değerlendirildiği veya sertifikalandırıldığı vaka çalışmalarını haritalandırarak ve analiz ederek projenin ikinci çalışma paketine katkıda bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlıkla ilgili araştırmalardaki anahtar sözcüklerin birlikte oluşturduğu yapının incelenmesi sonucunda bağlantı gücü ve görünme sayısına göre ortak anahtar sözcükler olarak “digital literacy, primary education, elementary education, scndary education, ICT (Information and Communications Technology), digital competence, higher education, computational thinking, information literacy, programming” sözcüklerine ulaşılmıştır. “Digital literacy”, “primary education” ve “elementary education” anahtar sözcüklerinin sıralamada yüksek olması, dijital okuryazarlık eğitiminin erken yaşlarda başladığını ve çocukların bu çağda teknolojiye daha çabuk adapte olabildiğini göstermektedir (Hinostroza vd., 2011). Ayrıca öğretmenlerin bu çağda çocukların dijital okuryazarlık becerilerini geliştirebileceği ve böylece ileride bu becerilerin daha gelişmiş hale gelebileceği düşüncesi de bu bulguyu desteklemektedir (Twenge vd., 2019). “Secondary education” ve “higher education” kelimeleri, dijital okuryazarlığın K-12 ve yükseköğretimde önemli olduğunu ve bu eğitim seviyelerinde bu becerilerin daha da geliştirilmesi gerektiğini gösterir. Bu ifade, Binkley ve diğerlerinin (2012) 21. yüzyıl becerileriyle de tutarlıdır. “ICT”, “digital competence”, “computational thinking”, “information literacy” ve “programming” anahtar kelimeleri, dijital okuryazarlık becerilerinin çeşitliliğini ve bu becerilerin diğer alanlarla olan ilişkisini ortaya koymaktadır. Dijital okuryazarlık sadece bilgi erişimi ve kullanımı ile sınırlı değil, aynı zamanda bilgiyi üretme, değerlendirme ve paylaşma becerisini de içermektedir (Frau-Meigs ve Torrent, 2009). Bununla birlikte dijital okuryazarlık, bilgi teknolojilerinin kullanımı (ICT), dijital yetenekler, hesaplamalı düşünme, bilgi okuryazarlığı ve programlama gibi kavramlarla ilişkilidir (Voogt vd., 2013).

Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık ve bibliyometrik analiz ile ilgili daha sonra yapılacak araştırmalara rehberlik etmesi için oldukça önemli olan bu araştırmanın analizi, sınırlı bir veri kümesiyle gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla veri kümesi başka çalışmalarda genişletilebilir. Araştırmanın sınırlılıkları arasında; verilerin elde edilmesinde WoS veri tabanının kullanılması ve incelenen

araştırmaların sadece sınıf öğretmenliği alanında yapılan dijital okuryazarlık konulu yayınları içermesi yer almaktadır. Bununla birlikte yayınların yıl, ülke, yazar, atıf, ortak atıf, ortak yazar, anahtar sözcükler kapsamında değerlendirilmesi de diğer bir sınırlılıktır. Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık üzerine yapılan bu araştırmada, WoS aracılığıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak uluslararası alanyazının ayrıntılı bir özeti ortaya konulmuştur.

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu öneriler sunulabilir:

- Bu çalışma Web of Science (WoS) veri tabanından erişilebilen bilimsel yayınlarla gerçekleştirilmiştir. Farklı veri tabanları (Scopus, ScienceDirect, Google Scholar, Ulusal Tez Merkezi gibi) kullanılarak yeni çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada dijital okuryazarlık ile ilgili en fazla bağlantısı olan anahtar sözcükler daha sonra yapılacak araştırmalarda referans olarak kullanılması önerilir.
- Sınıf öğretmenliğinde dijital okuryazarlık konusunda Web of Science (WoS) veri tabanında taranan Türkiye kaynaklı bir tane yayına ulaşılmıştır. Bu konuda ülkemizde daha fazla çalışma üretilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alagu, A. & Thanuskodi, S. (2019). Bibliometric analysis of digital literacy research output: A global perspective. *Library Philosophy and Practice*, 2127, 1–19.
- Altun, N. (2019). *Temel Eğitim Programları ve Ders Kitaplarının Dijital Okuryazarlık Bağlamında İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Arslan, S. (2019). *İlkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.

- Aydemir, Z., Sakız, G. & Doğan, M. C. (2019). İlkokul düzeyinde dijital okuryazarlık becerileri rubriğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 617-638.
- Baber, H., Fanea-Ivanovici, M., Lee, Y. T. & Tinmaz, H. (2022). A bibliometric analysis of digital literacy research and emerging themes pre-during COVID-19 pandemic. *Information and Learning Sciences*, 123(3/4), 214–232. <https://doi.org/10.1108/ils-10-2021-0090>
- Balginova, K.M., Maydangalieva, Z.A., Satygalieva, G.B. & Mahammadli, D. (2018). The digital Kazakhstan. The development of human resources in education. *Bulletin of National Academy of Sciences of The Republic of Kazakhstan*, 376(6), 82-94.
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. In C. Lankshear & M. Knobel (Eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies, and Practices* (pp. 17–32). Peter Lang.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In P. Griffin, B. McGaw & E. Care (Eds), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp. 17–66). Springer Netherlands.
- Buckingham, D. (2007). Digital media literacies: Rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55. <https://doi.org/10.2304/rcie.2007.2.1>
- Burnett, C. (2010). Technology and literacy in early childhood educational settings: A review of research. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(3), 247-270. <https://doi.org/10.1177/14687984103721>
- Cantón-Mayo, I., Cañón-Rodríguez, R. & Grande-de-Pedro, M. (2016). La comunicación como subdimensiones de la competencia digital en futuros maestros de primaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 50, 33-47. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i50.02>
- Choudhary, H. & Bansal, N. (2023). *Emerging Themes in Digital Literacy Research Trends and Future Directions*. <https://ssrn.com/abstract=4477628>
- Çetin, S. A. (2022). Dijital okuryazarlıkla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Journal of World of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 14(3), 111-129. <https://doi.org/10.46291/ZfWT/140308>

- Çocuk, H. E. (2020). *Dijital Öykü Uygulamalarının Türkçe Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarına, Dijital Okuryazarlık ve Türkçe Öğretimi Özyeterlik Algılarına Etkisi*. Doktora tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- De Bellis, N. (2009). *Bibliometrics and Citation Analysis: From the Science Citation Index to Cybermetrics*. Scarecrow Press.
- DiFranzo, D., Choi, Y. H., Purington, A., Taft, J. G., Whitlock, J. & Bazarova, N. N. (2019). Social media testdrive: Real-world social media education for the next generation. In *Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1-11). <https://doi.org/10.1145/3290605.3300533>
- Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S. & Sánchez, J. A. (2020). Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers. *Revista de Investigación Educativa*, 38, 167-182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285-296.
- Duran, E., & Özen, N. E. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks*. Publications Office of the European Union.
- Frau-Meigs, D. & Torrent, J. (2009). *Mapping Media Education Policies in The World: Visions, Programmes and Challenges*. Alliance of Civilizations.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley Computer Publishing.
- Gökbulut B., (2021). Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469-479. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.466>

- Hinostroza, J. E., Labbé, C., Brun, M. & Matamala, C. (2011). Teaching and learning activities in Chilean classrooms: Is ICT making a difference? *Computers & Education*, 57(1), 1358-1367. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.01.019>
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. The Aspen Institute.
- Hood, W. W. & Wilson, C. S. (2001). The literature of bibliometrics, scientometrics, and informetrics. *Scientometrics*, 52(2), 291-314.
- Karakuş, G. & Ocak, G. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterlilik becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 129-147. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.466549>
- Keskin, H. & Küçük, G. (2021). Sınıf öğretmenlerin kendilerine yönelik dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 131-147. <https://doi.org/10.29228/tead.9>
- Kol, Ş., Bathan, E., Keleş, Ü., Denk, B. & Demir, G. (2022). Sınıf öğretmenlerinde dijital okuryazarlığın değerlendirilmesi. *Avrasya Eğitim ve Literatür Dergisi*, (16), 101-116. <https://doi.org/10.17740/eas.edu.2022-V16-07>
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393>
- Kum, O. (2022). *İlkokul Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri ile Dijital Okuryazarlık Yeterlilikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Korkmaz, M. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Dijital Okuryazarlık Seviyelerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Kozan, M. & Bulut Özek, M. (2019). BÖTE bölümü öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri ve siber zorbalığa ilişkin duyarlılıklarının incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 107-120. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538657>

- Lafcı-Tor, D., Demir Başaran, S. & Arık, E. (2022). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 2027-2064. <https://doi.org/10.29299/kefad.1047590>
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3–14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- Marsh, J. (Ed.). (2005). *Popular Culture, New Media and Digital Literacy in Early Childhood*. Psychology Press.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065–1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>
- Ocak, G. & Karakuş, G. (2018). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık öz-yeterliliği ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1427-1436. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.19>
- Özerbaş, M. A. & Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25. <https://doi.org/10.21666/muefd.314761>
- Özgül, B. K., Aktaş, N. & Özdemir, E. Ç. (2023). Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 204-221. <https://doi.org/10.30703/cije.1191366>
- Parra, J. A. B., Nuñez, W. N. & Vergara, D. E. M. (2023). Digital literacy in Sucre schools. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, 7(1) 689-700.
- Roig Vila, R., Mengual Andrés, S. & Quinto Medrano, P. (2015). Primary teachers' technological, pedagogical and content knowledge. *Comunicar*, 23(45), 145-149. <https://doi.org/10.3916/C45-2015-16>
- Şahin, A., Özkan, R. A., & Turan, B. N. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 10(3), 619-630. <https://doi.org/10.16916/aded.1109283>
- Tang, M., Liao, H. & Su, S. F. (2018). A bibliometric overview and visualization of the International Journal of Fuzzy Systems between 2007 and 2017. *International Journal of Fuzzy Systems*, 20, 1403-1422.

- Thelwall, M. (2008). Bibliometrics to webometrics. *Journal of Information Science*, 34(4), 605–621. <https://doi.org/10.1177/0165551507087238>
- Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, P. & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing pre-service teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers & Education*, 59(1), 134-144. <https://doi.org/10.1080/02619768.2015.1100602>
- Twenge, J. M., Martin, G. N. & Spitzberg, B. H. (2019). Trends in U.S. Adolescents' media use, 1976–2016: The rise of digital media, the decline of TV, and the (near) demise of print. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(4), 329–345. <https://doi.org/10.1037/ppm0000203>
- Üstündağ, M. T., Güneş, E. & Bahçivan, E. (2017). Dijital okuryazarlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve fen bilgisi öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık durumları. *Journal of Education and Future*, (12), 19-29.
- Van Eck, N. & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523-538. <https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3>
- Van Raan, A. F. J. (1996). Advanced bibliometric methods as quantitative core of peer review based evaluation and foresight exercises. *Scientometrics*, 36(3), 397-420. <https://doi.org/10.1007/bf02129602>
- Van Raan, A. F. J. (2005). For your citations only? Hot topics in bibliometric analysis. *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, 3(1), 50-62. https://doi.org/10.1207/s15366359mea0301_7
- Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J. & van Braak, J. (2013). Technological pedagogical content knowledge—a review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(2), 109-121. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x>
- Wang, G. & He, J. (2022). A bibliometric analysis on research trends of digital literacy in higher education from 2012 to 2021. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(16), 43-58. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i16.31377>
- Wang, Y., Lai, N., Zuo, J., Chen, G. & Du, H. (2016). Characteristics and trends of research on waste-to-energy incineration: A bibliometric analysis, 1999–2015. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 66, 95-104. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2016.07.006>

- Wang, C. & Si, L. (2023). A bibliometric analysis of digital literacy research from 1990 to 2022 and research on emerging themes during the Covid-19 pandemic. *Sustainability*, 15(7), 5769. <https://doi.org/10.3390/su15075769>
- White, H. D. & McCain, K. W. (1998). Visualizing a discipline: An author co-citation analysis of information science, 1972–1995. *Journal of the American Society for Information Science*, 49(4), 327-355. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(19980401\)49:4<327::AID-ASIA>3.0.CO;2-4](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(19980401)49:4<327::AID-ASIA>3.0.CO;2-4)
- Yaman, C. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.06.2023.
- Yang, K., Hu, Y. & Qi, H. (2022). Digital health literacy: Bibliometric analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 24(7), e35816. <https://doi.org/10.2196/35816>
- Yontar, A. (2019). Öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık düzeyleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 815-824. <https://doi.org/10.16916/aded.593579>

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of the study was to present a bibliometric analysis of scientific studies on primary school teaching and digital literacy published in internationally indexed journals (Web of Science). The number of studies, the journals in which they were published, the countries, the most and least cited articles, the use of keywords and general trends were the main focus of this study.

Method: The research was conducted by using bibliometric analysis method to examine the scientific studies on digital literacy in the field of primary school teaching education published in internationally indexed WoS journals. Bibliometric analysis can be defined as a method that includes scientific publications such as printed journals, books, and articles, and that examines these documents through various statistical techniques using data such as citation, author, research group, keyword, subject, country, institution, and year of publication, and that includes information on the relevant field, subject, countries, institutions, authors, and collaboration between authors (Thelwall, 2008; De Bellis, 2009). With this method, the purpose is to summarize the scientific studies in the literature on the keywords of primary school teaching and digital literacy

by examining them through the established criteria. In the study, the method of bibliometric analysis was used by examining the relevant publications on digital literacy in the field of primary school teaching, searched in the WoS database. The reason why WoS was preferred in this research is that it is one of the most widely used databases in the world. In this context, a search was made in the WoS database on 06/06/2023 to access scientific publications on digital literacy in the primary school teaching. In this research, “all fields” was selected with the keywords “digital literacy” and “primary education” or “digital literacy” and “classroom education” or “digital literacy” and “elementary education” or “digital literacy” and “primary school education”. It was determined that the total data set obtained as a result of the search consisted of 116 publications. It was found that the oldest publications related to primary school education and digital literacy in the database were from 2010 and the newest were from 2023. Considering the size of the number of publications obtained, the document type was limited to 82 articles (3 review articles, 1 early view), 35 papers and 6 book chapters. The dataset of 116 publications obtained as a result of the review was analyzed using descriptive analysis and mapping techniques using VOSviewer.

Findings: In the study, when the publications of research on digital literacy in primary school teaching education are analyzed by year, it is seen that it started in 2010. While the most publications were produced in 2020 (21 publications), the least publications were produced in 2010 and 2023 (one publication each). It was found that Spain (44 publications) produced the highest number of scientific publications in research on digital literacy in primary school teaching by country, followed by the Czech Republic (8 publications), the United States (7 publications), Brazil (6 publications) and Slovakia (6 publications). As a result of the analysis of the co-authorship structure of the studies on digital literacy in the primary school teaching, there are authors named “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. and Whitlock, Janis”. Although the citation counts for this group of authors are low compared to the citation counts of the following authors, it can be said that their publications based on co-authorship are strong. The most cited publication of the study (53 citations) is the article “Fostering teacher's digital competence at university: The perception of students and teachers” by Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S. and Sánchez, J. A., published in *Rie-Revista de Investigacion Educativa* in 2020. Two of the 10 most cited articles were published in *Comunicar*. Burnett, C. has the highest link strength in publications on digital literacy in the primary school teaching, followed by Marsh, J. and Ferrari, A. As a result of the common keyword analysis, “digital literacy” ranks first in terms of link strength and number of occurrences. This is followed by “primary education,

elementary education, secondary education, ICT, digital literacy, higher education, computational thinking, information literacy, programming”.

Results: This study presents the results of the bibliometric analysis of 116 scientific studies on digital literacy in the primary school teaching, published in journals with international indexes WoS.

- Analyzing the distribution of research on digital literacy in the primary school teaching according to years, it was found that the studies were distributed between 2010 and 2023. It was concluded that most of the publications on digital literacy in the primary school teaching were made in 2020.
- The research concluded that publications on digital literacy in education were produced in countries such as the Czech Republic, the United States of America, Brazil, and especially Spain.
- In terms of co-authorship structure, although the citation numbers of the six authors named “Bazarova, Natalya N.; Choi, Yoon Hyung; Difranzo, Dominic; Purington, Amanda; Taft, Jessie G. and Whitlock, Janis” are low compared to the citation numbers of the following authors, it was concluded that the link strength of their publications based on co-authorship is high.
- When analyzing the publications on digital literacy in the primary school teaching, it was concluded that the most cited publication was “Fostering teacher’s digital competence at university: The perception of students and teachers” by Domingo-Coscollola, M., Bosco, A., Carrasco, S. and Sánchez, J. A., published in Rie-Revista de Investigacion Educativa in 2020.
- When the co-citation network analysis of the study was analyzed, it was concluded that the author with the highest link strength was Burnett, C., followed by Marsh, J. and Ferrari, A.
- As a result of examining the structure formed by the keywords in the studies on digital literacy in primary school education, the words “digital literacy, primary education, elementary education, secondary education, secondary education, ICT, digital competence, higher education, computational thinking, information literacy, programming” were found to be common keywords according to the link strength and number of occurrences.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69721>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	28.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi	08.06.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gül, M. (2023). Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022) *Journal of History School*, 65, 1654-1672.

MUHASEBE EĞİTİMİ ALANINDAKİ TEZLERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ (1991-2022)**Meltem GÜL¹****Öz**

Bu çalışmanın amacı, 1991-2022 yılları arasındaki muhasebe eğitimi konulu tezlerin güncel görünümünü ortaya koymak ve sayısal olarak belirtmektir. Çalışmada ayrıca muhasebe eğitimi konulu çalışmalarının tarihsel gelişimini gözler önüne sermek ve bu konuya dikkat çekmek hedeflenmektedir. Çalışmada yöntem olarak bibliyometrik analiz tekniği kullanılmıştır. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinde muhasebe eğitimi alanında yer alan 150 tez incelenmiştir. Çalışma yıl, üniversite, yazar, danışman ve enstitü bilgilerine göre değerlendirilmiştir. İncelenen 150 tez içerisinde en fazla kullanılan anahtar kelimelerin muhasebe eğitimi, muhasebe ve etik olduğu tespit edilmiştir. Muhasebe eğitimi konulu tezlerin 61 üniversite tarafından çalışıldığı görülmüştür. Muhasebe eğitimi alanında en fazla tez yazılan üniversitenin Sakarya Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi olduğu görülmüştür. Muhasebe eğitimi konulu en fazla tezin 2019 yılında yazıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Lisansüstü tezlerin büyük çoğunluğunu %88,6'sını yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu görülmüştür. Muhasebe eğitimi konulu tezlerin tarihsel gelişimini ortaya koyan bu çalışma, nitel verileri nicel olarak sunmaktadır. Muhasebe eğitimi konulu lisansüstü tezlerin güncel görünümünü yansıtan bu çalışma, bu konuya dikkat çekmek ve muhasebe akademisyenlerini muhasebe eğitimi konulu lisansüstü çalışmalara yönlendirilmesinin amaçlanması bakımından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe, Muhasebe Eğitimi, Tez, Bibliyometrik Analiz

¹Öğr. Gör. Dr., Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Yönetim Organizasyon Bölümü, m.gul@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8085-0704

Bibliometric Analysis of Thesis in The Field of Accounting Education (1991-2022)

Abstract

The aim of this study is to present the current view of the theses on accounting education between the years 1991-2022 and to specify them numerically. In this study, it is also aimed to reveal the historical development of studies on accounting education and to draw attention to this issue. The bibliometric analysis technique was used as a method in the study. 150 theses in the field of accounting education on the official website of the Council of Higher Education National Thesis Center were examined. The study was evaluated according to year, university, author, consultant and institute information. It has been determined that the most used keywords among the 150 theses examined are accounting education, accounting and ethics. It has been observed that theses on accounting education have been studied by 61 universities. It has been seen that the universities with the highest number of theses written in the field of accounting education are Sakarya University and Selçuk University. It was concluded that the most theses on accounting education were written in 2019. It has been observed that 88.6% of the majority of postgraduate theses are composed of master's theses. This study, which reveals the historical development of the theses on accounting education, presents qualitative data in a quantitative way. This study, which reflects the current view of postgraduate theses on accounting education, is important in terms of drawing attention to this issue and aiming to direct accounting academics to postgraduate studies on accounting education.

Keywords: Accounting, Accounting Education, Thesis, Bibliometric Analysis

GİRİŞ

Muhasebe; işletmeler ve şirketler hakkındaki finansal ve diğer bilgileri ölçme, işleme ve paylaşma sürecidir. En temelde muhasebe eğitimi, muhasebe protokollerinin yaygınlaştırılması yoluyla muhasebe uygulamalarının öğrencilerle paylaşıldığı 'muhasebe' ve 'eğitim' ile ilgilidir (Helliard, 2013, s.17). Muhasebe eğitiminde önemli gelişmeler, muhasebenin profesyonelleşmesi ve muhasebe ilkelerinin yetkili beyanlarının çoğalmasıyla aynı zamana denk gelen 1950'lerde meydana gelmiştir (Black, 2012, s.607).

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak yaşanan gelişmeler araştırma ve analiz yapmayı da kolaylaştırmıştır. Bibliyometri, belirli bir araştırma alanındaki yayınların karşılıklı ilişkilerini ve etkilerini ölçmek için matematiksel ve istatistiksel araçları kullanan nicel bir analiz yöntemidir (Benckendorff ve Zehrer, 2013, s.130). Bu yöntem, büyük miktarda akademik literatüre makroskopik bir genel bakış sağlayabilir ve aynı zamanda etkili çalışmaları, yazarları, dergileri,

kuruluşları ve ülkeleri zaman içinde verimli bir şekilde belirlemek için kullanılabilir. Bu sayede literatürdeki öne çıkan çalışmalara ulaşmak ve bunları diğerlerinden ayırt etmek araştırmacılar için daha kolay hale gelmektedir (Donthu vd. 2021, s.12). Nitel veriler nicel olarak analiz edildiğinden, bu yöntemin avantajı özneliğın azalmasıdır (Zupic ve Cater, 2015, s.451).

Muhasebe eğitimi konulu lisansüstü tezleri konu edinen bu çalışma iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde konuyla alakalı benzer araştırma yapan akademisyenlerin çalışmalarına yer verilmiştir. İkinci bölümde ise muhasebe eğitimi konusunda yazılan tezlerin, yıla, üniversiteye, lisansüstü eğitim düzeyine, danışman unvanına, cinsiyetine, yazar cinsiyetine ve anahtar kelimelere göre sayısal verileri sunulmuştur. Bibliyometrik analiz tekniğı kullanılarak yapılan değerlendirmede çalışma kapsamında oluşturulan sorulara cevap aranmıştır.

LİTERATÜR ÖZETİ

Gürbüz vd. (2021, s.185) Türkiye’de (2005- 2019) yılları arasındaki muhasebe eğitimi alanında yapılan çalışmaları konu edindiğı çalışmasında, toplam 319 çalışmayı incelemiştir. Yüksek lisans tezlerinde muhasebe eğitimi konusunun 2016 yılından itibaren artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Makale yönünden ise muhasebe eğitimi alanında en fazla yayın yapan üniversitenin Akdeniz Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koç ve Karabınar (2021, s.192) Muhasebe eğitimi alanındaki uluslararası çalışmaları konu edindikleri çalışmada, 719 yayın çalışmaya dâhil etmiştir. Muhasebe eğitimi alanında en fazla yayın yapan ülkenin Amerika Birleşik Devletleri olduğu, en fazla yayın yapan üniversitenin ise Deakin Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayrakçıoğlu (2021, s.115) 2004 ve 2020 yılları arasında Türkiye’de ön lisans düzeyindeki muhasebe eğitimi alanındaki çalışmaları incelemiştir. Toplam 102 makaleyi çalışmada kullanmıştır. En fazla makalenin 2017 yılında yazıldığını, en az makalenin ise 2004 ve 2005 yıllarında yazıldığını tespit etmiştir. Bu alanda en fazla makalenin yayınlandığı derginin ise muhasebe ve finansman dergisi olduğu tespit edilmiştir.

Bayrakçıoğlu (2021, s.157) 2005 ve 2020 yılları arasında Türkiye’de lisans düzeyindeki muhasebe eğitimi alanındaki çalışmaları incelemiştir. Bu alanda yazılan en fazla makalenin 2019 yılına ait olduğu en az makalenin ise 2005 ve 2008 yıllarına ait olduğu tespit edilmiştir. Bu alandaki çalışmaların en fazla muhasebe ve finansman dergisi ve muhasebe bilim dünyası dergisi gibi dergilerde yayınlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oral (2021, s.43) Türkiye’de muhasebe eğitimi alanında yazılmış tezleri incelediği çalışmasında, Toplam 119 tez çalışmada değerlendirilmiştir. Muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin büyük çoğunluğunu yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu, muhasebe eğitimini konu edinen tezlerin en fazla yer aldığı üniversitelerin ise Gazi Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi olduğu tespit edilmiştir.

Çarıkcı ve Yaman (2019, s.377) 2009 ve 2018 yılları arasında yayımlanan makalelerden muhasebe ve finans öğrencilerine yönelik yapılan araştırmaların bibliyometrik analizini gerçekleştirmişlerdir. Bu alanda yapılan en fazla çalışmanın muhasebe ve finansman dergisinde yer aldığı, bu alanda yapılan araştırmaların genellikle eğitim ve muhasebe mesleğine yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Tosunoğlu vd. (2018, s.22) 2017 yılında Ulusal ve uluslararası dergilerdeki muhasebe eğitimi alanındaki çalışmaları araştırdıkları çalışmalarında, 79 makaleyi incelemişlerdir. Makalelerin 61’i uluslararası dergilerde yayınlanırken, 18’i ise ulusal dergilere aittir. Makalelerin 53’ünün ampirik, 26’sının ise teorik olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öztürk ve Yılmaz (2018, s.186) Denetim ve adli muhasebe alanındaki çalışmaların bibliyometrik analizini gerçekleştirmişlerdir. Bu alandaki çalışmaların en fazla Amerika Birleşik Devletlerinde çalışıldığı görülmüştür. Bu alanda en fazla denetim, hile ve adli muhasebe gibi anahtar kelimelerin kullanıldığı, en fazla çalışmanın ise 2016 yılına ait olduğu tespit edilmiştir.

Apostolou vd. (2018, s.5) Muhasebe eğitimi alanında en fazla çalışmanın yer aldığı 6 dergide yayınlanan 2017 yılına ilişkin 103 makaleyi incelemişlerdir. Makaleleri, müfredat ve öğretim, içerik alanına göre öğretim, eğitim teknolojisi, öğrenci ve fakülte olmak üzere beş bölümde değerlendirmişlerdir.

Şen vd. (2017, s.289) çalışmalarında, muhasebe dergilerindeki muhasebe eğitimi alanında yazılmış makaleleri incelemişlerdir. 2009 ve 2015 yıllarını kapsayan bu çalışmada, Muhasebe ve Bilim Dünyası Dergisi, Muhasebe ve Finansman Dergisi, Muhasebe ve Denetime Bakış Dergisi ve Muhasebe ve Vergi Uygulamaları dergileri incelenmiştir. Bu dönemde en fazla çalışmanın Muhasebe ve Finansman Dergisinde yayınlandığı, en fazla çalışmanın 2009 yılına ait olduğu, en fazla Dr. Öğretim Üyesi Unvanına sahip olan araştırmacılar tarafından yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Merigó ve Yang (2017, s.83) çalışmalarında Web of Science veri tabanını kullanarak muhasebe araştırmalarına yönelik bibliyometrik analiz gerçekleştirmişlerdir. Sonuçlar, en etkili dergilerin The Journal of Accounting

and Economics, Journal of Accounting Research, The Accounting Review and Accounting, Organizations and Society olduğunu göstermiştir.

Hotamışlı ve Erem (2014, s.18) Muhasebe ve finansman dergisinde 2005 ve 2013 yılları arasında yayımlanan makalelerin bibliyometrik analizini gerçekleştirmişlerdir. En fazla makalenin Marmara Üniversitesi akademisyenleri tarafından yazıldığı, en fazla Dr. Öğretim Üyesi unvanına sahip olan akademisyenlerin makale yazdığı tespit edilmiştir.

Phene ve Guisinger (1998, s.628) çalışmalarında Journal of International Business Studies' de 1981 ve 1991 yılları arasında yayımlanan makaleleri bibliyometrik analizle değerlendirmişlerdir.

Alexander ve Mabry (1994, s.703) finans alanında yayın yapan dergilerin alana yönelik katkılarını belirlemek amacıyla bibliyometrik bir analiz gerçekleştirmişlerdir.

YÖNTEM

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bibliyometrik, nicel analiz yöntemlerini uygulayarak yayın gruplarını araştıran alanı ifade etmektedir(Zupic ve Cater, 2015, s.450). Bu teknik 1950-1960 döneminde başlatılmış olmasına rağmen, son yirmi yılda Web of Science (WoS) ve Scopus gibi büyük elektronik akademik makale veritabanlarının ortaya çıkması ve bibliyometrik analitik yazılım paketlerinin geliştirilmesi ile ilgi görmüş durumdadır(Dontu vd.,2021,s.287). YÖK Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinde yer alan tezler, aranacak kelime olarak muhasebe eğitime göre tespit edilmiştir. Bu alanda yazılmış toplam 150 tez çalışma kapsamında incelenmiştir.

Amaç ve Kapsam

Çalışmanın amacı Türkiye’de 1991 ve 2022 yılları arasında yapılan tez çalışmalarından muhasebe eğitimi konusunu tercih eden tezlerin bibliyometrik analizini yapmaktır. Ayrıca muhasebe eğitimi konulu çalışmaların tarihsel gelişimini gözler önüne sermek ve bu konuya dikkat çekmek hedeflenmektedir. Bu kapsam doğrultusunda Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinde muhasebe eğitimi alanında yer alan tezler incelenmiştir.

Çalışmanın Temel Soruları

Yıllar itibariyle muhasebe eğitimi alanındaki tezlerin dağılımı nasıldır?

Muhasebe eğitimi alanında en fazla tez yazan üniversite hangisidir?

Muhasebe eğitimi alanındaki teze danışmanlık yapan öğretim üyelerinin unvana göre dağılımı nasıldır?

Tezlerin yer aldığı enstitü ve anabilim dalı en fazla hangisidir?

En çok hangi anahtar kelimeler kullanılmıştır?

BULGULAR VE YORUM

Elde edilen bulgular excel programına aktarılmış ve değerlendirmeler yapılmıştır. Toplamda 1991 ve 2022 yıllarına ait 150 tez incelenmiştir.

Tablo 1
Yıllara Göre Tez Sayıları

Yıllar	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Toplam	%
1991	1	0	1	%0,7
1992	0	0	0	%0
1993	0	0	0	%0
1994	1	0	1	%0,7
1995	1	0	1	%0,7
1996	1	0	1	%0,7
1997	4	0	4	%2,7
1998	0	1	1	%0,7
1999	1	0	1	%0,7
2000	0	0	0	%0
2001	1	0	1	%0,7
2002	0	0	0	%0
2003	2	1	3	%2
2004	1	1	2	%1,3
2005	1	1	2	%1,3
2006	1	0	1	%0,7
2007	4	0	4	%2,7
2008	3	1	4	%2,7
2009	3	0	3	%2
2010	5	1	6	%4
2011	4	2	6	%4
2012	0	0	0	%0
2013	5	0	5	%3,3
2014	5	1	6	%4
2015	2	1	3	%2
2016	7	0	7	%4,6
2017	11	1	12	%8

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

2018	14	2	16	%10,6
2019	24	0	24	%16
2020	13	0	13	%8,6
2021	10	3	13	%8,6
2022	8	1	9	%6
Toplam	133	17	150	%100

Yukarıdaki tabloda 1991 ve 2022 yılları arasında muhasebe eğitimini konu edinen tezlerin yıllara göre dağılımı yer almaktadır. Toplam 150 tezin yer aldığı çalışmada tezlerin büyük çoğunluğunu yüksek lisans tezlerinin oluşturduğu görülmektedir. Doktora düzeyinde yazılan tezlerin sayısı ise oldukça yetersizdir. Muhasebe eğitimini konu edinen çalışmaların en fazla 2019 yılında yazıldığı görülmektedir. 1992, 1993, 2000, 2022 ve 2012 yıllarında ise bu konuda hiç tez çalışmasının yapılmadığı görülmektedir.

Tablo 2
Tezlerin Türüne Göre Dağılımı

Tez Türü	Sayı	%
Yüksek Lisans	133	88,6
Doktora	17	11,4
Toplam	150	100

1991-2022 yılları arasında yazılan tezlerin %88,6'sını yüksek lisans tezleri oluştururken, %11,4'ünü doktora tezlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3
Tezlerin Yazıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	Yüzde
Selçuk Üniversitesi	7	2	9	%6
Sakarya Üniversitesi	8	1	9	%6
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	8	0	8	%5,2
Gazi Üniversitesi	8	0	8	%5,2
Marmara Üniversitesi	7	0	7	%4,6
Dumlupınar Üniversitesi	7	0	7	%4,6
Atatürk Üniversitesi	2	3	5	%3,3
Anadolu Üniversitesi	3	2	5	%3,3
Sütçü İmam Üniversitesi	4	1	5	%3,3
Karadeniz Teknik Üniversitesi	4	1	5	%3,3
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	5	0	5	%3,3

Meltem GÜL

İnönü Üniversitesi	2	2	4	%2,7
Manisa Celal Bayar Üniversitesi	3	0	3	%2
İstanbul Üniversitesi	2	1	3	%2
Fırat Üniversitesi	3	0	3	%2
İstanbul Aydın Üniversitesi	3	0	3	%2
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	3	0	3	%2
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	3	0	3	%2
Süleyman Demirel Üniversitesi	3	0	3	%2
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Trakya Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Uludağ Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Gümüşhane Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Cumhuriyet Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Bülent Ecevit Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Ortadoğu Teknik Üniversitesi	2	0	2	%1,3
Pamukkale Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Dicle Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Ankara Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Boğaziçi Üniversitesi	0	1	1	%0,7
Başkent Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Adıyaman Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Akdeniz Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Gaziantep Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Mustafa Kemal Üniversitesi	1	0	1	%0,7
İstanbul Bilgi Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Batman Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Bahçeşehir Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Kastamonu Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Giresun Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Kayseri Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Bartın Üniversitesi	1	0	1	%0,7

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Hitit Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Mersin Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Karabük Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Türk Hava Kurumu Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Aksaray Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Balıkesir Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Çankırı Karatekin Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Kafkas Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Afyon Kocatepe Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi	1	0	1	%0,7
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında en fazla tez Selçuk Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi tarafından yazılmıştır. En fazla doktora tezi Atatürk Üniversitesi tarafından yazılmıştır. En fazla yüksek lisans tezi ise Sakarya Üniversitesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi tarafından yazılmıştır. Muhasebe eğitimi konulu tez Türkiye’deki 61 farklı üniversite tarafından çalışılmıştır. Ancak üniversitelerin geneli düşünüldüğünde bu sayının çok az olduğu görülmektedir.

Tablo 4
Tezlerin Kullanılan Yönteme Göre Dağılımı

Tez Türü	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Nitel/Anket	102	11	113	%75,3
Nitel/İçerik Analizi	26	4	30	%20
Nitel/Deney	0	1	1	%0,7
Nitel/Nitel	5	1	6	%4
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerde en fazla tercih edilen yöntemin nicel araştırma yöntemi olduğu ve nicel araştırma yöntemlerinden de en fazla anket yönteminin tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 5
Tezlerin Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Danışman Unvanı	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Profesör	40	15	55	%36,7
Doçent	41	2	43	%28,7
Dr Öğr Üyesi	52	0	52	%34,6
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin %36,7'sine profesörlerin danışmanlık yaptığı, %34,6'sına Dr. Öğretim üyelerinin danışmanlık yaptığı, %28,7'sine ise doçentlerin danışmanlık yaptığı görülmektedir. Muhasebe eğitimi alanında yazılan yüksek lisans tezlerine en fazla Dr. Öğretim Üyeleri danışmanlık yaparken, Doktora tezlerinin neredeyse tamamına yakınına profesörler danışmanlık yapmıştır.

Tablo 6
Tezlerin Danışman Cinsiyetine Göre Dağılımı

Danışman Cinsiyeti	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Kadın	35	1	36	%24
Erkek	98	16	114	%76
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin %24'ünü kadın akademisyenler oluştururken, %76'sını erkek akademisyenlerin oluşturduğu görülmektedir. Muhasebe eğitimi alanında yazılan doktora tezlerine danışmanlık yapan akademisyenlerin neredeyse tamamına yakını erkek akademisyenlerden oluşmaktadır.

Tablo 7
Tezlerin Yazar Cinsiyetine Göre Dağılımı

Yazar Cinsiyeti	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam	%
Kadın	61	7	68	%45,3
Erkek	72	10	82	%54,7
Toplam	133	17	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin %54,7'sinin erkek araştırmacılar tarafından yazıldığı, %45,3'ünün ise kadın araştırmacılar tarafından yazıldığı görülmektedir. Muhasebe eğitimi konusunun hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde erkek araştırmacılar tarafından daha fazla tercih edildiği görülmektedir.

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

Tablo 8
Tezlerin Bağlı Olduğu Enstitüye Göre Dağılımı

Enstitü/Anabilim Dalı	Toplam	%
Sosyal Bilimler Enstitüsü/İşletme Anabilim Dalı	113	%75,3
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe ve Finansal Yönetim Anabilim Dalı	8	%5,2
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe Bilim Dalı	6	%4
Eğitim Bilimleri Enstitüsü/İşletme Eğitimi Bilim Dalı	4	%2,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/İşletme Anabilim Dalı	3	%2
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe Bilim Dalı	3	%2
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Muhasebe ve Finansal Yönetim	2	%1,3
İşletme Enstitüsü/İşletme Anabilim Dalı	3	%2
Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Eğitim Bilimleri Bilim Dalı	1	%0,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Bankacılık ve Finans Anabilim Dalı	1	%0,7
Lisansüstü Programlar Enstitüsü/Muhasebe Denetim Anabilim Dalı	1	%0,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Eğitsel Tasarım ve Değerlendirme Bilim Dalı	1	%0,7
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü/Sağlık Kurumları İşletmeciliği	1	%0,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Muhasebe ve Finansman Anabilim Dalı	1	%0,7
Sosyal Bilimler Enstitüsü/Yönetim Bilimleri Bilim Dalı	1	%0,7
Fen Bilimleri Enstitüsü/Orman Bilimleri Bilim Dalı	1	%0,7
Toplam	150	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin 6 farklı enstitüye ait olduğu ve 13 farklı bilim dalı bünyesinde hazırlandığı görülmektedir. Muhasebe eğitimi alanındaki tezlerin %75,5' inin sosyal bilimler enstitüsüne bağlı olduğu görülmektedir.

Tablo 9
Tezlerin Sayfa Sayısına Göre Dağılımı

Lisansüstü Tez	(0-100)	101-200	201-300	301 ve üzeri	Toplam
Yüksek Lisans Tezi	22	100	9	2	133
Doktora Tezi	0	7	7	3	17
Toplam	22	107	16	5	150
Yüzde	%14,6	%71,5	%10,6	%3,3	%100

1991-2022 yılları arasında muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerden yüksek lisans tezlerinin genellikle 101-200 sayfa sayısı aralığında olduğu, doktora tezlerinin ise 101-300 sayfa sayısı aralığında olduğu, tezlerin %71,5'inin ise 101-200 sayfa sayısı aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 10
Anahtar Kelimelerin Dağılımı

Anahtar Kelime	Toplam	%
Muhasebe Eğitimi	72	%24,3
Muhasebe	39	%13
Etik	12	%4
Mesleki Eğitim	11	%3,7
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	11	%3,7
Muhasebe Mesleği	11	%3,7
Adli Muhasebe	8	%2,7
Eğitim	8	%2,7
Meslek Yüksekokulu	7	%2,3
Serbest Muhasebeci Mali Müşavir	6	%2
Meslek Etiği	6	%2
Uluslararası Muhasebe Eğitim Standartları	6	%2
Meslek Mensubu	6	%2
Muhasebe Meslek Etiği	5	%1,7
Türkiye Muhasebe Standartları	5	%1,7
Uluslararası Finansal Raporlama Standartları	5	%1,7
Öğrenme	5	%1,7
Adli Muhasebe Eğitimi	5	%1,7
Etik Eğitimi	4	%1,4
Muhasebe Etiği	4	%1,4
Bağımsız Denetim	4	%1,4
Eğitim Beklentisi	4	%1,4
Türkiye Finansal Raporlama Standartları	4	%1,4
Ticaret Meslek Lisesi	4	%1,4
Etik Algısı	3	%1
Denetim	3	%1
Müfredat	3	%1
Akademik Başarı	3	%1
Motivasyon	3	%1
Muhasebe Öğrencileri	3	%1
Öğretme	3	%1
Hile	3	%1
Öğrenme Yaklaşımları	2	%0,7
Ders İçeriği	2	%0,7

eğitimi alanında en fazla kullanılan anahtar kelimelerin başında Muhasebe Eğitimi, Muhasebe, Eğitim, Mesleki Eğitim, Etik, Meslek Etiği kelimelerinin yer aldığı görölmektedir.

SONUÇ

1991-2022 yıllarına ait muhasebe eğitimi alanında yazılan tezlerin bibliyometrik analiz tekniği ile incelendiği bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

32 yıla ait muhasebe eğitimi alanındaki toplam çalışma sayısının 150 olduğu tespit edilmiştir. Bu alışmalar yıla orantılandığında her yıla yaklaşık 4,7 tez dűřmektedir. Bu sayının yıllara oranının çok dűřük olduğu görölmektedir.

Yıllara göre yapılan deđerlendirmede ise 2017 yılından sonra muhasebe eđitimi konusunda yazılan tez sayısında artıř olduđu görölműřtür. Gűrbűz vd. (2021) alıřmalarında yűksek lisans tezlerinin 2016 yılından itibaren arttıđını gözlemlemiřtir. Bazı yıllarda ise bu konuda hiç tez çalıřması yapılmadıđı görölműřtür.

Lisansűstű tezlerin bűyűk çođunluđunu %88,6'sını yűksek lisans tezlerinin oluřturduđu doktora tezlerinin ise bu konuda çok az çalıřıldıđı görölműřtür. Muhasebe eđitimi konusunda doktora çalıřmasının çok az tercih edilmiř olmasının sebeplerinden biri řüphesiz doçentlik anahtar kelimeleri arasında muhasebe eđitiminin yer almıyor olmasıdır. Anahtar kelimelerdeki sınırlılık řüphesiz doktora tez konuları üzerinde de etkili olmaktadır. Yűcel (2021)'de çalıřmasında muhasebe eđitimi konulu çalıřmaların uzun yıllardır üzerinde çalıřılan önemli bir konu olduđunu hatta 40 yıldır dűzenlenen muhasebe eđitimi sempozyumunun öneminden bahsetmiřtir. Doçentlik anahtar kelimeleri arasında muhasebe eđitiminin de yer alması gerektiđini ifade etmiřtir.

Muhasebe eđitimi alanında tez çalıřması yaptıran űniversiteler incelendiđinde, Selçuk űniversitesi ve Sakarya űniversitesi'nin bu konuda en fazla çalıřma yaptıran űniversitelerin başında geldiđi görölmektedir. Oral (2021) da çalıřmasında Sakarya ve Gazi űniversitelerinin bu konuda en fazla çalıřma yapan űniversiteler olduđunu ifade etmiřtir. Muhasebe eđitimi konulu tezlerin 61 űniversite tarafından çalıřıldıđı görölműřtür. Ancak űlkemizdeki űniversite sayısı ve bu űniversitelerin muhasebe bilim dallarında bulunan ođretim űyesi sayısı dikkate alındığında, muhasebe eđitimi konulu tezlerin sayısının oldukça dűřük kaldıđı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

En fazla tercih edilen araştırma yöntemlerinin ise hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde nicel çalışmaların tercih edildiği ve araştırma yöntemi olarak da anket yönteminin kullanıldığı görülmüştür.

Danışman unvanına göre yapılan değerlendirmede, doktora tezlerinin büyük çoğunluğuna profesörlerin, yüksek lisans tezlerine ise doktor öğretim üyesi unvanlı akademisyenlerin danışmanlık yaptığı görülmektedir.

Danışman öğretim üyeleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde ise, muhasebe eğitimi konulu tezlere danışmanlık yapan akademisyenlerin %76'sının erkek olduğu görülmektedir.

Yazar cinsiyetine göre yapılan değerlendirmede ise, hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinde erkek araştırmacıların daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tezler bağlı olduğu enstitüye göre değerlendirildiğinde ise, özellikle son yıllarda yeni enstitü ve bilim dalları ortaya çıkmış olsa dahi, tezlerin büyük çoğunluğunun sosyal bilimler enstitüsü ve işletme anabilim dalına ait olduğu görülmektedir.

Sayfa sayısına göre değerlendirildiğinde ise yüksek lisans tezlerinin genellikle 100-200 sayfa aralığında olduğu doktora tezlerinin ise 100 ve 300 sayfa sayısı aralığında olduğu görülmektedir.

Tezlerde en fazla kullanılan anahtar kelimeler incelendiğinde ise, Muhasebe eğitimi, muhasebe, etik, kelimelerinin yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Etik kelimesinin en fazla anahtar kelimler arasında yer almasına bağlı olarak, tezlerde etik konusunun büyük önem taşıdığını söylemek mümkündür.

Muhasebe eğitimi konulu lisansüstü tezlerin güncel görünümünü yansıtan bu çalışma, bu konuya dikkat çekmek ve muhasebe akademisyenlerini muhasebe eğitimi konulu lisansüstü çalışmalara yönlendirilmesinin amaçlanması bakımından önemlidir. Başlı başına bir meslek olan muhasebenin daha iyi öğretilmesi, daha yeniyeye ve iyiye ulaşabilmesi muhasebe eğitimi konusunda daha fazla inceleme ve araştırma yapmakla mümkündür. Teknolojiden kaynaklanan hızlı değişimler ve kesintiler göz önüne alındığında, muhasebe araştırmacıları, mesleğin artan karmaşıklığını öngören bir eğitimsel sürdürülebilirlik modeli geliştirmek için sürekli çaba sarf etmelidir. Ayrıca araştırmacıları özellikle doktora düzeyinde muhasebe eğitimi konu alan çalışmalara teşvik etmek için YÖK tarafından muhasebe eğitiminin doçentlik başvurularında anahtar kelime olarak yer alması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alexander, J. C., Mabry, R. H. (1994). Relative significance of journals, authors and articles cited in financial research, *The Journal of Finance*, 49(2), 697-712.
- Apostolou, B., Jack W. D., John M. H. & James E. R. (2018). Accounting education literature review (2017), *Journal of Accounting Education*, 43, 1-23.
- Bayrakcıoğlu, S. (2021). Türkiye’de ön lisans muhasebe eğitimi üzerine yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi (2004-2020). *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (91), 103-118.
- Bayrakcıoğlu, S. (2021). Türkiye’de muhasebe lisans eğitimi üzerine yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi (2005-2020). *Uluslararası İşletme, Ekonomi Ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, 5(1), 148-160.
- Black, W. H. (2012). The activities of the pathways commission and the historical context for changes in accounting education. *Issues in Accounting Education*, 27(3), 601–625.
- Benckendorff, P., & Zehrer, A. (2013). A network analysis of tourism research. *Annals of Tourism Research*, 43, 121-149.
- Çarıklı, O., & Yaman, B. (2019). Muhasebe-finance öğrencileri üzerine yapılan araştırmaların bibliyometrik analizi. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(19), 359-381.
- Donthu, N., Kumar, S., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). Research Constituents, Intellectual Structure, and Collaboration Patterns in Journal of International Marketing: An Analytical Retrospective. *Journal of International Marketing*, 29(2), 1–25.
- Donthu N, Kumar S, Mukherjee D, Pandey N.,& Lim WM. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *J Bus Res*. 133, 285–296.
- Gürbüz, C., Kıymık, H., & Bitlisli, F. (2021). Türkiye’de muhasebe eğitimi konusunda yapılan akademik çalışmaların bibliyometrik analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 24 (1), 173-186.
- Helliar, C. (2013). The global challenge for accounting education. *Accounting Education*, 22(6), 510–521.

Muhasebe Eğitimi Alanındaki Tezlerin Bibliyometrik Analizi (1991-2022)

- Hotamışlı, M., & Erem, I. (2014). Muhasebe ve finansman dergisinde yayınlanan makalelerin bibliyometrik analizi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (63), 1-20.
- Koç, A. & Karabınar, S. (2021). Muhasebe eğitimi alanındaki uluslararası bilimsel çalışmaların bibliyometrik analizi ve türkiye'nin konumu. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 13(24), 181-195.
- Merigó, J. M., & Yang, J. B. (2017). Accounting research: A bibliometric analysis. *Australian Accounting Review*, 27(1), 71-100.
- Oral, T. (2021). Türkiye'de muhasebe eğitimi alanında yayımlanmış tezlerin bibliyometrik analizi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (11), 34-45.
- Öztürk, S., & Yılmaz, C. (2018). Denetim ve adli muhasebe alanındaki çalışmaların bibliyometrik analiz tekniği ile incelenmesi. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 39(39), 173-188.
- Phene, A & Stephen, G. (1998). The stature of the journal of international business studies, *Journal of International Business Studies*, 29(3), 621-632.
- Şen Kıymetli, İ. Hatunoğlu, Z., & Terzi, S. (2017). Muhasebe araştırmalarında muhasebe eğitiminin yeri ve önemi: Muhasebe dergileri üzerinde bibliyometrik bir araştırma, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 19(1), 247-291.
- Tosunoğlu, B. , Cengiz, S. & Anadolu, Z. (2019). Muhasebe eğitimi konusunda ulusal ve uluslararası dergiler üzerine bibliyometrik bir araştırma. *Global Journal of Economics and Business Studies*, 7(14), 18-24.
- Yücel, S. (2021). Muhasebe bilim alanı doçentlik anahtar kelimelerinin Türkiye'deki akademik çalışmalar ile uyumu. *Journal of Accounting and Taxation Studies*, 14 (2) , 569-607 .
- Zupic, I., & Čater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>, Erişim Tarihi 23.01.2022.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to present the current view of the theses on accounting education between the years 1991-2022 and to specify them numerically. In this study, it is also aimed to reveal the historical development of studies on accounting education and to draw attention to this issue.

Method: The bibliometric analysis method, which is one of the qualitative research methods, was used in the study. The theses on the official website of the National Thesis Center of the Council of Higher Education have been determined according to accounting education as the search word. A total of 150 theses written in this field were examined within the scope of the study.

Results: In the study, which included a total of 150 theses, it was seen that the majority of theses were master's theses. It was seen that the studies on accounting education were mostly written in 2019. In 1992, 1993, 2000, 2022 and 2012, it is seen that no thesis work was done on this subject. Between the years 1991-2022, the most theses in the field of accounting education were written by Selçuk University and Sakarya University. Most doctoral theses were written by Atatürk University. The highest number of master's theses were written by Sakarya University, Burdur Mehmet Akif Ersoy University and Gazi University. The thesis on accounting education has been studied by 61 different universities in Turkey. It was seen that the most preferred method in the theses written in the field of accounting education between the years 1991-2022 was the quantitative research method, and the survey method was the most preferred among the quantitative research methods. Almost all of the academicians advising doctoral theses written in the field of accounting education are male academicians. It is seen that the subject of accounting education is preferred more by male researchers in both master's and doctoral theses. It is seen that the most frequently used keywords in the field of accounting education are Accounting Education, Accounting, Education, Vocational Education, Ethics, Professional Ethics.

Conclusion and Discussion: It has been determined that the total number of studies in the field of accounting education for 32 years is 150. When these studies are proportional to the year, there are approximately 4.7 theses per year. It is seen that the ratio of this number to years is very low. In the evaluation made by years, it has been observed that there has been an increase in the number of theses written on accounting education after 2017. Gurbuz et al. (2021) observed in their studies that the number of postgraduate theses has increased since 2016. When the universities that have thesis studies in the field of accounting education are examined, it is seen that Selçuk University and Sakarya University are among the universities that have the most studies on this subject. Oral (2021) also stated

in his study that Sakarya and Gazi Universities are the universities that do the most studies on this subject. It has been observed that theses on accounting education have been studied by 61 universities. However, when the number of universities in our country and the number of faculty members in the accounting disciplines of these universities are taken into account, it is concluded that the number of theses on accounting education remains very low. This study, which reflects the current view of postgraduate theses on accounting education, is important in terms of drawing attention to this issue and aiming to direct accounting academics to postgraduate studies on accounting education. It is possible to teach accounting, which is a profession in itself, and to reach new and better, by doing more examination and research on accounting education. Given the rapid changes and disruptions caused by technology, accounting researchers must continually strive to develop an educational sustainability model that anticipates the increasing complexity of the profession.

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	01.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	14.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Budak, Ö. M. (2023). Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme. *Journal of History School*, 65, 1673-1705.

SULTAN ABDÜLMECİD'İN BAŞKADINI SERVETSEZA'NIN MUHALLEFATI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Özlem Muraz BUDAK¹

Öz

Osmanlı hukuk litaretüründe, ölen kişilerin geride bıraktıkları mal varlıklarını gösterir belgeler olan muhallefat defterleri, dönemin sosyo-ekonomik yaşamına dair çok önemli bilgiler barındırmaktadır. Bu bağlamda tarih araştırmaları için değerli kayıtlar olarak görülmektedir. Osmanlı maliyesinin buhranlı bir dönemi olan Abdülmecid devri onca ekonomik sıkıntılara rağmen borçlanarak dahi olsa sarayların köşkerin yapıldığı, batı yaşam tarzının abartıldığı bir dönem olmuştur. Makale konusu olarak müsrifliğin abartıldığı böyle bir dönemde saraylı bir kadının, ömrünün sonuna kadar Sultan Abdülmecid'in başkadolığını yapmış olan meşhur Kafkas asilzadelerinden Çerkasski Hanedanı'na mensup Servetseza'nın muhallefatını değerlendirmek uygun bulunmuştur. Zira merhumenin geride bıraktığı borçları muhallefat değerinden çok fazladır. Araştırmanın ana kaynağını olan arşiv belgelerine T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı'nda yapılan tarama sonucu ulaşılmıştır. Servetseza kadın ile ilgili yapılan taramada toplam 133 dosya çıkmıştır. Bu belgelerden konumuz gereği ölümünden sonraki yani muhallefatı ile ilgili tespit ettiğimiz 26 ayrı dosyada yer alan belgeler incelenerek transkript edilmiş ve değerlendirme yapılmıştır. Çalışmanın Osmanlı hanedanlığının sosyo-ekonomik yaşantısı üzerine yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Servetseza, Sultan Abdülmecid, Muhallefat (Tereke), Başkadın, Kadınefendi

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi, ozlembudak@gantep.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7882-9087

An Assessment On Sultan Abdülmecid's Headwoman Servetseza's Muhallefati

Abstract

The muhallefat records, which are documents showing the assets left behind by the deceased, contain very important information about the socio-economic life of the period. In this sense, they are valuable records for historical research. The era of Abdülmecid, which was a depressed period of the Ottoman finances, was a period in which palaces, mansions were built, and the western lifestyle was exaggerated, even with debt, despite all the economic difficulties. As the subject of the article, in such a period when extravagance was exaggerated, we found it appropriate to evaluate the opposition of a woman from the palace, Servetseza, who was a member of the Cherkassky Dynasty, one of the famous Caucasian nobles who had served as the head of Abdülmecid until the end of her life. As the subject of the article, in such a period when extravagance was exaggerated, we found it appropriate to evaluate the muhallefat of a woman from the palace, Servetseza, a member of the Cherkassky Dynasty, one of the famous Caucasian nobles who had served as the head lady of Abdülmecid until the end of her life. Because the debts left behind by the deceased are much more than the value of her assets. The archival documents, which are the main source of the research, were reached as a result of the scanning made in the Presidency of the Republic of Turkey State Archives. A total of 133 files were found in the search conducted on the Servetseza woman. From these documents, 26 different files, which we identified after her death, that is, related to her muhallefat, were analyzed and transcribed. We hope that the study will contribute to the studies on the socio-economic life of the Ottoman dynasty.

Keywords: Servetseza, Sultan Abdülmecid, Muhallefat (Tereke), Headwoman, Kadınefendi

GİRİŞ

Abdülmecid 1823'te doğmuş, dönem şartlarında çok iyi eğitim almış Avrupalı bir prens gibi yetiştirilmiştir. 1839'da babası II. Mahmut'un ölümü üzerine, on yedi yaşında tahta geçmiştir. Abdülmecid başa geçtiği dönemde içte ve dışta birçok sorun devam ederken Tanzimat fermanı ile devletin yeniden yapılandırılmasına çalışılmıştır. Öte yandan Avrupalı devletleri ve azınlıkları memnun etmek adına Islahat Fermanı ilan edilmiştir (Küçük, 1988, s. 259-263).

1848'ten itibaren Osmanlı maliyesinde buhranlar dönemi başlamış, Kırım Harbi'nin getirdiği ağır masraflar üzerine ilk defa dış borç alınmış ve bu durum birçok kez tekrarlanmıştır (Şener, 1990, s. 50). Maalesef bu dönemde alınan borçların bir kısmıyla saray ve köşkler yaptırılmıştır. Dış borçlar hazineye fazlasıyla külfet getirmiştir. Bu meyanda Beyoğlu sarraflarından alınan borçlar toplam 80 milyon altın lirayı geçmiştir. Hatta rehin için verilen mücevher ve borç

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

senetlerinin bir kısmı yabancı tüccar ve bankerlerin eline dahi geçmiştir (Küçük, 1988, s. 259-263). Tam da böyle bir süreçte birde saray kadınlarının müsrifliği son haddine çıkmıştır. Bilhassa Abdülmecid'in ölümüne yakın eşleri ve ikballeri tarafından yapılan özel harcamalar büyük sorun olmaya başlamıştır (Sakaoğlu, 2015, s. 420).

Konuya girmeden Osmanlı sarayında harcamaları ile tepki çeken saray kadınlarının kimler olduğuna dair bilgi vermek yerinde olacaktır.

Bu meyanda Osmanlı sarayında saray hanımlarının en yüksek derecelisine “*kadın efendi*” denilmektedir. *Kadın*'ın bir derece altında padişahın şahsi hizmetinde bulunanlar ise “*gedikliler*” olarak adlandırılmaktadır. Bu genç kızlar arasında padişahın gönlünü çelene “*has'odalık*” ya da “*ikbal*” denilmektedir. İkballer, genellikle birden fazla olup, içlerinden birisi “*başikbal*” olarak zikredilmektedir. Eğer ikbaler padişahın hamile kalırsa da *kadın*lığa geçerdi. *Kadınlar* ise kıdem sırasına göre başkadın, ikinci kadın... vd. olarak anılmışlardır. Bunlardan en sevilen ve çocuğu olana da 16-18. yüzyıllar arasında “*haseki*”, 19. yüzyıldan itibaren de *kadın efendi* denilmiştir (Akyıldız, 2001, s. 94-96; Uzunçarşılı, 1988, s. 148; Göncü, 2015, s. 186).

Aslında padişah hanımlarına verilen bir unvan olan *kadın efendilik*, padişahın hareminden seçilmiş bir gözdenin, çocuğu olduğu için verilen bir unvan değildir. Bu unvan, padişah ile evlenen ve ilk dört eşi arasında bulunan kadına verilmiştir. Sıralanmaları nikâh tarihlerinden kaynaklanmaktadır ve padişahın ilk eşine *başkadın efendi* ve ikinci eşine *II. kadın efendi* denilmektedir. Padişahın dördüncü eşinden sonraki zevcelerine ise *ikbal* unvanı verilmekte ve bu ikballere *hanım efendi* denilmektedir. Yani beşinci eş *başikbal* (*Başhanım efendi*) idi. Bazı istisnalar dışında *kadın efendilik* dördüncü eşten sonraki eşe verilmezdi. *Kadın efendilerden* biri öldüğünde diğeri onun yerine geçmektedir (Açba, 2007, s. 12; Akyıldız, 2001, s. 94-96).

Servetseza Hanım, Abdülmecid (d.1823 - ö.1861)'in haremdeki Bezmiara; Şevkefza, Gülcemal, Tirimüjgan, Perestü, Düzdil, Verdicanan, Mahitab; ikballeri Nühsetseza, Nalandil, Nesrin, Şayeste, Ceylanyar, Nergizev, Navekmisal, Gülistu ve Serfiraz olmak üzere birçok kadından biriydi. Sakaoğlu bu listeye Huşyar, Şayeste, Nev' eser; ikballere ise Zeynimelek, Rüzidil ve Şayan'ı ekledikten sonra ayrıca birçok da gözdesinin de olduğunu ifade etmektedir. Açba, aynı isimleri zikr etmekle birlikte Hüsn-i Cenân, Safderun ve Yıldız hanım isimlerine de yer vermektedir (Açba, 2007, s. 21-23; Sakaoğlu, 2015, s. 427; Uluçay, 1992, s. 38-41).

Servetseza (1823-1878) Abdülmecid'in başkadını olup meşhur Kafkas asilzadelerinden Çerkasski Hanedanı'na mensuptur (Açba, 2005, s. 22). Asıl adı bilinmeyen ancak soyadı Temruka olan Servetseza, 1823 yılında Adıge'nin başkenti Maikop'ta doğmuştur. Babası Temruko Prensi Mansur Bey'dir. Annesi ise Gürcü hanedanlarından Dadeşkelianilere mensuptur. Sultan Abdülmecid Han'ın annesi Bezm-i Âlem Sultan, Gürcü asıllı olması dolayısıyla Dadeşkeliani ailesini tanımaktaydı ve oğlu tahta oturmadan Kafkasya'nın bu ünlü ailesi ile akraba olmak istiyordu. Bu nedenle Servetseza'yı babasından isteyerek İstanbul'a getirtmiş ve 1837 yılında Abdülmecid ile nikâhlatmıştır (Açba, 2007, s. 21-23).

Sultan Abdülmecid devrine kadar padişahlar; halkın, devlet ricalinin önünde evlenmezlerdi ve nikâhla alakalı bir bilgi kaydedilmezdi. Ancak padişah evlendikten birkaç gün sonra, evlendiği kadına maaş bağlanması için hazine-yi hassaya mektup yollarlardı. Nikâh tarihleride bu kayıt tarihi olarak değerlendirilirdi. Ancak bu kural Abdülmecid ile beraber değişmiş ve birçok eşiyile devlet ricali önünde nikâhlanmıştır. Servetseza ile evlendiğinde tüm Kafkas prensleri ve Gürcistan kralı hediyeler göndermiştir (Açba, 2005, s. 122; Akyıldız, 2018, s. 694).

Servetseza kadınefendi Abdülmecid'in saltanatı süresince başkadınlık yapmıştır. Çok bilgili ve kültürlü bir kadın olan Servetseza'nın Avrupalı kraliçeler gibi yaşadığı ifade edilmektedir. Bu anlamda hizmetinde bulunan cariyelerinin dahi kültürlü olmalarına özen göstermiş, piyano çalmalarını ve dil öğrenmelerini sağlamıştır (Açba, 2005, s. 22). Ancak Servetseza'nın hiç çocuğu olmadığından Abdülmecid bir süre sonra tekrar evlenmiştir. Servetseza'da bu durumu onaylayarak saray hayatından geriye çekilmiştir. Abdülmecid Servetseza'ya değer vermekte idi. 1851 yılında büyük aşkı ve Mehmed Reşad'ın annesi Gülcemal kadın ölünce Abdülmecid, Mehmed Reşad ve kardeşi Fatma Sultan'ı büyütmesi için evlatlık olarak Servetseza'ya vermiştir. Bir rivayete göre Servetseza kadınefendi V.Murad'ı çok sevmekte ve II. Abdülhamid'i saltanat vekili olarak kabul etmektedir. Bir ramazan günü Sultan Reşad'ın dairesine gelerek ertesi gün Abdülhamid'e iftara gittiğinde biraderinin hakkını vermesini söyleyeceği anlatmıştır. Reşad böyle bir konuşma yapmaması konusunda Servetseza'yı ikna edememiştir. Ertesi gün iftara giden Servetseza yemek sonrası Abdülhamid'e, bir süredir kardeşinin yerine vekâlet ettiğini ve artık kardeşinin hakkını vererek saltanatı ona bırakması gerektiğini söylemiştir. Abdülhamid bu konuşmayı haklı bulduğunu ifade ederek yemek sonrası konuşmayı teklif etmiştir. Ancak Servetseza iftar sonrası kendisine ikram edilen zehirli şerbet sonrası fenalaşmıştır (Açba, 2007, s. 21-23; Türkgeldi, 2010, s. 267; Uluçay, 1992, s. 57; Uluçay, 2012, s. 203). Olayın ertesi günü Servetseza kadınefendi

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

1878 senesinin ramazanın 27. günü Kadir gecesi Kabataş'taki sarayda ölmüştür (Topkapı Sarayı Müze Arşivi Defterleri, No: 1009).

Servetseza'nın ölümünden sonra dönemin uygulaması gereği muhallefatı tespit edilmiştir. Bilindiği gibi muhallefât, Osmanlı miras hukukunda ölen kişilerin geride bıraktığı mallar anlamına gelmektedir. Bu terimin yerine tereke veya metrukât kavramları da kullanılmaktadır. Osmanlı hukuku çerçevesinde önceleri tereke tespit/taksimi konusunda *kadılar* görevli iken zamanla *kassam* adı verilen memurlar görevlendirilmiştir. Muhallefâtın tespitinden sonra defin masrafları sonrası vefat eden şahsın borçları ödenir, kalan mallar mirasçılar arasında pay edilirdi. Vefat eden şahsın mirasçısı olmaması durumunda tereke beytülmale kalırdı (Özcan, 2020, s. 405-406).

Araştırmamızın ana kaynağı T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı'nda Servetseza kadın'ın ait muhallefat defterleridir. Ancak tespit edilen toplam 133 belgeden önemli görülen yirmi beşi değerlendirmeye alınmış ve transkript edilmiştir.

Bu çerçevede dikkat çeken ilk dosya Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı (Y.MTV.) fonunda yer alan 42/39 numaralı toplam 10 sayfalık belgedir. Belge özetinde "*Sultan Abdülmecid Han'ın Baş Kadını merhume Servetseza Kadın'ın muhallefat ve diyununun tesviyesi.*" yazmaktadır. Belge içeriğinde Servetseza'nın muhallefatı olarak kaydedilen eşyalar ve tahmini değerleri ile alacaklılarının isimleri ve alacak miktarları bulunmaktadır. Yine Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi, Evrak (TS.MA.e.) fonunda 1100/36 numaralı 45 görüntülü belge özetinde "*Vefat eden Abdülmecid Han'ın Başkadını Servetseza Kadınefendi ve Şehzade Mahmud Celaleddin Efendi'nin terekesi ve borçlarının müfredat kaydı*" yazmaktadır. Ancak belge içeriğine bakıldığında diğer değerlendirdiğimiz belgelerden farklı bilgiler yer almadığı anlaşılmıştır. Bunlardan başka Topkapı Sarayı Müze Arşivi Defterleri (TS.MA.d.) ve Bâb-ı Âlî Evrak Odası(BEO) fonundaki belgelerden de yararlanılmıştır.

Servetseza'nın Gayrimenkulleri

Sultan Abdülmecid'den itibaren padişah ve şehzadelerle evli kadınlar yeni yapılan saray, kasır, konak ve Fer'iyye Daireleri'nde yaşamaya başlamışlardır. Arşiv belgeleri ışığında Servetseza'nın Kabataş'ta bir konağı, Kozyatağı'nda bağ mülkü ve Erenköy'de kasrı olduğu anlaşılmaktadır. Bu da bize Servetseza'dan yola çıkarak en azından başkadın olarak bu imkânlarla sahip olduğunu göstermektedir. Abdülmecid'in diğer eşlerinin ya da ikballerinin aynı oranda bu derece gayrimenkule sahip olup olmadığı konusu ayrı bir çalışma konusudur.

Kabataş Konağı

Servetseza 1878 ağustosunda Kabataş'taki konağında vefat etmiştir. Konakta toplam 11 oda bir selamlık dairesi ve arabalık bulunmaktadır. Vefatından bir ay sonra yani 27 Eylülde merhumenin muhalledatının hazineye gelir kaydedilmesi amacıyla tespit edilmesi ve zaptı süreci amacıyla konağında eşya sayımı yapılmıştır. Konaktaki tüm odalar ve odalardaki bütün eşyalar adetleriyle birlikte ayrıntılı bir şekilde kaydedilmiştir. En fazla eşyanın bulunduğu ve birinci oda olarak düşündüğümüz –ki defter bu oda eşya listesiyle başlamakta sonrasında ikinci oda, üçüncü oda... olarak devam etmekte- büyük oda eşyalarından başlanarak tablolaştırılmıştır. Ancak tablolaştırma aşamasında eşyalar oda oda verilmiş ancak mutfak ya da mefruşat eşyaları listesi ayrıştırılmamıştır. Zira böyle bir ayırım, oda sayısı fazla olduğu için tabloyu daha da karmaşıklaştırmanın yanı sıra saraylı bir kadının konak yaşamı ve oturma düzenini olduğu gibi göz önüne sermemizi de zorlaştırabilecektir. Konakta yer alan toplam eşya sayısı 1358 adettir. Eşya listesi birinci odada bulunan kutsal eşyalar, mutfak ve mefruşat eşyalarıyla başlayıp arabalıkta bulunan eşyalarla bitirilmiştir.

Tablo 1

Servetseza'nın Kabataş'da Bulunan Konağındaki Mevcut Eşyaların Listesi (TS. MA. d. no: 1007; TS. MA. e. no: 1100/36)

Adet	Eşyanın cinsi	Adet	Eşyanın cinsi
1	Altûn mahfaza derûnunda lihye-i sa'âdet-i hazret-i nebevî	1	Siline çâkı
1	Sîm mahfaza derûnunda lihye-i sa'âdet-i hazret-i nebevî	1	Tas
1	On dört satırlı ve satır araları altûn işlemeli Abdûlbâki hattıyla Kelâm-ı Kadîm	8	Penbe memlû yasdık
1	On bir satırlı Muhammed eş-Şehîr Hocazâde hattıyla Kelâm-ı Kadîm	1	Elvan zeminli şelâki yorgan
1	Beyt-i Mu'azzam örtü-yi şerîf	3	Kırmızı ipek işlemeli yüz yasdığı
30	Kebîr ve sağır levâyah	1	Adi yasdık
2	Elvân mina üzerine Flemenk elmâs ile müzeyyen kahve zarfı ma'a fincân	3	Penbe memlû sarı renk yazma yasdık
2	Porselen üzerine tel işlemeli sağır şamdan	1	Elvân renk şelâki yorgan
1	Kenarı sîm-i meşîn kahve tablası	4	İşlemeli yüz yasdığı
1	Sîm kahve askısı ma'a tabla	2	Pul işlemeli şelâki yorgan
1	Yaldızlı kahve askısı	1	Ketân çarşeb
1	Sîm çay süzgeci	1	Fanila yorgan
2	Sîm çay kaşığı	2	Yaldızlı pirinç abdest leğeni
4	Ayaklı sîm su kupası	2	Vasf-ı mezkûrda ibrik
2	Ayaklı sîm kaşığı	2	Beş mumlu avize şamdanı

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

1	Sîm ma'a kapak tatlı hokkası	3	Kebîr saksonya su destisi
4	Sîm tatlı kaşığı	4	Porselen desti
1	Sîm taam kaşığı	2	Yaldızlı pirinç beş mumlu şamdan
1	Siyâh meşîn kaplı kutu derûnunda sîm kupa	6	Porselen saksı
1	Sîm çatal	1	Sagîr maun çekmece derûnunda hacamat takımı
1	Sîm kaşık	1	Sîm duhân tablası
1	Sîm tuz kaşığı	8	Billûr meyve takımı
1	Sîm bıçak	1	Pirinç ibrik
3	Lâciverd dillü üzerine sîm-i meşîn tuzluk	2	Pirinç sagîr semâver
3	Vasf-ı mezkûrda meşîn tuzluk	1	Porselen çay takımı
1	Sîm tuz kaşığı	2	Tabaklı kahve fincanı
12	Göğez kaplı mahfaza derûnunda penbe minâ üzerine inci işlemeli zarf ma'a fincan	1	Yazma yüz yasadığı
12	Sîm dondurma kaşığı	2	Bursakârî kumaş yorgan
2	Sîm güğüm	1	Sagîr keten sofrâ bezi
2	Sîm kahve cezvesi	6	Keten seccâde
11	Meşîn kaplı mahfaza derûnunda sîm taam kaşığı	8	Billûr zezem-i şerif kupası
11	Sîm çatal	6	Billûr sürâhi ma'a kupa
1	Sîm yay bıçağı	2	Kahve tablası
1	Sîm kefçe	1	Billûr tepsi
1	Înöz kulplu sîm kahve ibriği	2	Sîm sagîr şamdan
15	Yaldızlı sîm kahve zarfı	7	İngilizkârî oda nihâlisi
1	Kabartma sîm ma'a kapak tatlı hokkası	1	Çaşnigîr puşidesi
1	Billûr üzerine sîm meşîn sagîr karlık	1	Beyaz ta'âm puşidesi
1	Yaldızlı sîm leğen ma'a ibrik	2	Havluluk
1	Sîm sabunluk	2	Kalemkâr yorgan
2	Sîm şamdan ma'a kutusu	2	Halebkârî kumaş yorgan
1	Sîm kebîrce kahve tepsisi	3	Keten yüz yasadığı
3	Sîm sagîr kahve tepsisi	1	Beyaz Tire işlemeli yüz yasadığı
6	Sîm çatal	2	Pike erkân minderi
12	Sîm bıçak	4	Pike koltuk yasadığı
6	Sîm meyve bıçağı	1	Yazma erkân minderi
1	Sîm çatal	1	Keten çarşeb
1	Sîm kaşık	1	Pike yasdık glâfi
3	Sîm tabaklı eski maden kahve fincanı	2	İpek süznî işlemeli abdest havlusu ma'a ayak havlusu
6	Sîm ma'a tabak dondurma takımı	1	Yazma seccâde
1	Sîm hamam tası	7	Yazma yasdık yüzü
1	Yellû tabaklı sîm tatlı hokkası	5	Kalemkâr yorgan
1	Kırmızı mahfaza derûnunda ma'a tepsi tatlı takımı	2	Çözme çarşeb
1	Ucu mercânî ta'âm kaşığı	1	Hümâyûn çarşeb
8	Ayaklı billûr kaşıklık	1	Atlas diz yorganı
12	Porselen ta'âm payatası	1	Canfes yatak bağı

Özlem Muraz BUDAK

12	Porselen ta'âm çorbalık payata	1	Sagîr fanila yorgan
8	Billûr sagîr zemzem-i şerîf kupası	1	Elvân boyalı fanila yorgan
1	Billûr sūrâhi ma'a kupa	2	Şelâkî yorgan
1	Ayaklı çay kupası	15	Tire işlemeli penbe memlû yüz yasdığı
1	Kulplu çay kupası	5	Beyaz pul işlemeli şerbet yağlığı
3	Sagîr billûr surâhi	1	Lâciverd atlas üzerine pul işlemeli bohça
2	Tabla ma'a tabak kahve fincânı	1	Vasf-ı mezkûrda yaşmak bohçası
1	Billûr tepsi	3	Göğez pullu boyun şalı
1	Sim kapaklı şekerdân	1	Bursa kumaşı elbise takımı
1	Sim şekerdânlık tabağı	10	Gömlek ve cameşuy takımı
3	Billûr tuzluk	1	Penbe canfes elbise takımı
2	Hardallık ma'a kaşık	1	Elbise vesâ'ire mevzû' sandık
2	Porselen çorba tabağı	2	Tefârik bohça
18	Porselen ta'âm payatası	1	Sarı atlas işlemeli bohça
8	Porselen sagîr yumurtalık	1	Sırmalı fota
2	Vasf-ı mezkûrda sirkelik	2	Sırmalı abdesd havlusu
1	Salça kaşığı	2	Beyaz sırma ayak havlusu
2	Porselen hardal kaşığı	2	Keten havlu
8	Porselen meyve payatası	1	İpek ve sırma işlemeli arâkiye saccâde
12	Porselen reçel tabağı	1	Göğez suzenî işlemeli seccâde
12	Porselen salata tabağı	1	Kalemkâr seccâde
6	Porselen ekmek selesi	3	Elvân suzenî işlemeli seccâde
6	Porselen istiridyed resminde sıfıra tabağı	1	Fota
1	Porselen kâse ma'a tabak	2	Alafranga sako
1	Saksonya ma'a kâse tabak	1	Ferâce
5	Porselen balık tabağı	3	Tire sehpa örtüsü
1	Kebîr porselen salata kâsesi	1	Lâciverd atlas üzerine işlemeli kahve puşidesi
1	Billûr şekerdânlık	1	Eczâ sandığı
4	Kenarı kafesli porselen tabak	2	Ucu mercanlı ta'âm kaşığı
6	Vasf-ı mezkûrda sagîr tabak	1	Vasf-ı mezkûrda boynuz kaşığı
1	Dört gözlü porselen ekmek selesi	3	Pirinç kebîr ve sagîr mangal
2	Göğez billur ma'a tabak ve kapak ve hoşâb kâsesi	1	Yaldızlı pirinç abdest ibriği
1	Kabartma çiçekli porselen yaldızlıca ma'a kapak çorba kâsesi	1	Maun alafranga sofa
1	Lâciverd zeminli saksonya tepsi ve sahan ma'a kapak	7	Polat tepsi
1	Adi kapaklı kâse	1	Beyaz keten alafranga yorgan
1	Porselen lâciverd kâsesi	2	Boylu alafranga yorgan
4	Kenarı sarı zemin ortası güllü balık tabağı	2	Sarı pul işlemeli şerbet yağlığı
3	Vasf-ı mezkûrda ma'a tabak kâsesi	4	Esfâkî ferace bohçası
1	Beyaz porselen ma'a tabak ve bardak	6	Kalemkâr yorgan
3	Beyaz zemin üzerine kapartma çiçekli porselen bardak tabak	6	Yasdık

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

2	Yazma yorgan	1	Pike puşidesi
3	Hümâyûn gılaflı yüz yastığı	2	Hamam takımı bohcası
1	Camlı maun dolab	1	Hamam havlusu
1	Bilâ camlı maun dolab	2	Süzenî işlemeli sofra
1	Ceviz sehba	2	Vasf-1 mezkûrda peşkîr
6	Billûr su sürâhisi	4	Süzenî sofra
12	Billûr su kupası	1	Damsko bohca
2	Billûr tabak	1	Basma bohca
1	Balgamî taştan ma'mûl su tası	6	Sırma işlemeli ağır mendil
2	Sagîr porselen salata tabağı		Birinci numarada bulunan odanın eşyası
1	Billûr ma'a tabak zemzem-i şerîf takımı	1	Mor kadife kaplı siyâh pelesenk kanepa
1	Adi billûr sürâhi	2	Vasf-1 mezkûrde koltuk
2	Billûr ma'a kapak tatlı kâsesi	6	Vasf-1 mezkûrde sandalye
2	Billûr kâse ma'a tabak	1	Vasf-1 mezkûrde ayak iskemlesi
3	İki mumlu pirinç fener	1	Kanaviçe yasdık
1	Pirinç kahve ibriği	1	Arusek işlemeli sigara tablası sehbâsı
1	Kenarı kılabdanlı saçaklı yeşil ihrâm	1	Yaldızlı çerçevesi kebir ayna
1	Vasf-1 mezkûrda gögez ihrâm	1	Üzeri mermerli yaldızlı ayna konsolu
3	Yün ipeği işlemeli arâkiye seccâde	1	Sîm beş mumlu şamdan
3	Selanik-kârî havlu	1	Sîm sigara tablası ma'a maşa
2	Devetüyü seccâde	5	Mor kadife perde çift
1	Köhne çuka zâr	5	Tül perde çift
2	Pul işlemeli şelâkî yorgan	5	Yaldızlıca maun korniş
1	Fanila yorgan	2	Tabaklı billûr su kupası
2	Müsta'mel diyet penbe memlû perde	5	Perde kolları
1	Hamam takımı havlusu		
<i>Adet</i>	<i>İkinci numarada bulunan odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Üçüncü numarada bulunan odanın eşyası</i>
1	Gögez kadife kaplı yaldızlı kanepa(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	1	Gögez kadife kaplı siyah pelesenk kanepa(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
2	Vasf-1 mezkûrda koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	2	Vasf-1 mezkûrda koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
6	Vasf-1 mezkûrda sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	6	Vasf-1 mezkûrda sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
8	Vasf-1 mezkûrda perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	5	Vasf-1 mezkûrda perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
8	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	5	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
9	Yaldızlı korniş(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	5	Perde kolları çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)
1	Üzeri beyaz mermerli yaldızlı orta sehpa(Konak-1 mezkûreye i'âde olmuştur)	1	Beyaz mermerli yaldızlı ebniye konsolu

Özlem Muraz BUDAK

1	Beyaz zemin lâciverd çiçekli kebir çiçeklik	1	(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
1	Otuz mumlu billûr avize(Konak-1 mezkûreye i'âde olumuştur)	2	Yaldızlı çerçevesi kebir ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur.)
5	Yaldızlı pirinç kollu gaz lambası	1	Tabaklı billur su kupası
5	Perde kolları çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olumuştur)	1	Gögez kadife kaplı ayak iskemlesi
		1	Arusek işlemeli sagır duhân tablası sehpa
		1	Sîm sigara tablası ma'a maşa
		1	Sîm beş kollu şamdan
		2	Porselen sigara tablası
<i>Adet</i>	<i>Dördüncü numarada bulunan odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Beşinci numarada bulunan odanın eşyası</i>
1	Dışbudak ağacından ma'mûl kebir yataklık(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	12	Kumaş kaplı dışbudak ağacından ma'mûl hasır sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
2	Penbe memlû kumaş şilte(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	2	Vasf-1 mezkûrda perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Gögez dibet yüzlü şilte(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	2	Yaldızlı korniş(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
3	Kalemkâr yüz yasdığı(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	2	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Elbise fırçasıyla tarak vesâ'ire mevzû' kutu(Devletlü necâbetlü Reşâd Efendi hazretlerine takdîm olunan)	1	Yaldızlı çerçevesi kebir ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
3	Mâ'î kadife kaplı şerâyûn ve koltuk	1	Beyaz mermerli yaldızlı ayna konsolu (Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
2	Vasf-1 mezkûrda perde ma'a tül perde çift	2	Yaldızlı pirinç beş mumlu şamdan(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
1	Tabaklı ve su kupası mevcûd elemtraş sürahi(Devletlü necâbetlü müşârûn-ileyh hazretlerine)	1	Maun hâvî sarığı
1	Siyah pelesenk sagır sehpa(Devletlü necâbetlü müşârûn-ileyh hazretlerine)	2	Perde kolları çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

<i>Adet</i>	<i>Altı numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Yedi numaralı odanın eşyası</i>
1	Mum yaldızlı karyola	1	Lâciverd kumaş kaplı yaldızlıca kanepeler(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
4	Pike yüzü şiltesi	2	Vasf-1 mezkûrde koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Kalemkâr erkân minderi	3	Vasf-1 mezkûrde sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Tire işlemeli yorgan	5	Dibet perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
1	Direkli sîm sagîr şamdan	1	Beyaz mermerli yaldızlı ebniye konsolu(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
1	Sîm sabunluk	1	Yaldızlı kebir ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
2	Sîm kapaklı sagîr kutu	2	Billûr yüzü kulplu kâse
1	Pelesenk ağacından ma'mûl kavukluk	2	Porselen kibrid kutusu (Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
1	Kutu derûnunda lavanta şişesi	1	Ayna kanatlı ma'den dolab(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'taki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunduğu)
1	Üzeri beyaz mermerli pelesenk sagîr bor	2	Lâciverd soyalı kumaştan kaplı sagîr kanepeler yadığı
1	Pelesenk ağacından ma'mûl sagîr dikiş çekmecesini		
1	Kapaklı elmastraş sürahi		
1	Vasf-1 mezkûrde su kupası		
1	Köhne göğez yün fitil perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
1	Tül perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
1	Yaldızlı korniş(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
1	Sagîr ayak iskemlesi(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)		
<i>Adet</i>	<i>Sekiz numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Dokuz numaralı odanın eşyası</i>
1	Göğez çiçekli püre fitil kaplı yaldızlı kanepeler(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Pirinç yeşil üç gözlü çekmece(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
2	Vasf-1 mezkûrde koltuk(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Püre fitil perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)

Özlem Muraz BUDAK

4	Vasf-1 mezkûrde sandalye(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Pure fitil minder(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)
9	Şemşiyesi(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	11	Yaldızlı ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)
		11	Vasf-1 mezkûrda erkân minderi
		11	Vasf-1 mezkûrda yasdık
		11	Korniş
<i>Adet</i>	<i>On numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>On numaralı odanın dolabında bulunanlar</i>
2	Sarı kumaş perde çift(Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	2	Basma bohca
2	Yaldızlı korniş (Konak-1 mezkûreye i'âde olunmuştur)	1	Bileklik kumaş parçası
1	Gögez basma minder	1	Salaşpur top
1	Şiltesi	1	Dülbend parçası
1	Beyaz kumaş kaplı şilte	1	Altı zirâ' tülünde âdi atlas parçası
3	Basma yasdık	3	Pike örtü
2	Yazma yasdık	1	Beyaz pike erkân minderi yüzü
2	Yazma seccâde	2	Canfes bohca
1	Kumaş erkân minderi	1	Yaldızlı sağır sim leğen ma'a ibrik
1	Kumaş kaplı sandalye	1	Perâkende eşyâ memlû sepet
1	Sagîr sehpa	1	Dikiş takımı mevzû' sagîr çanta
1	Beyaz mermerli yaldızlı ayna konsolu(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)	5	Mukavva kutu derûnunda çarşab ve yüz bezleri
1	Yaldızlı çerçevesli kebîr ayna(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)	1	Menâkib-i cehâr yâr cild
2	Sîm tek mumlu şamdan(Bâ-irâde-i seniyye Kabataş'daki konağın mahall-i mahsûsuna vaz' olunmuştur)	14	Kütüb-i mütenevvi'a cild
2	Avrupakârî porselen çiçeklik		
2	Kibrit kutusu		
1	Toprak desti		
<i>Adet</i>	<i>Onbir numaralı odanın eşyası</i>	<i>Adet</i>	<i>Onbir numaralı odanın eşyası</i>
1	Dışbudak ağacından ma'mûl yataklık	13	Mütenevvi' fincan
5	Penbe mahlû şilte	3	Billûr zemzem-i şerif kupası
3	Mütenevvi' yorgan	2	Tabak ve kapaklı bardak
3	Mütenevvi' yasdık	2	Pirinç şamdân
12	Tire işlemeli yasdık	1	Porselen meyve selesi
5	Gögez çuka tabla bozması	1	Kapaklı porselen kâse
1	Bozma muşamma'	18	Beyaz tabaklı ve kapaklı porselen kâse
3	Meyve yalağı ²	4	Porselen tabak
11	Mütenevvi' ma'den tabak	8	Adak tabak
1	Sagîr sehpa	3	Adi çay fincanı

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

5	Amerikan yatak bağı	1	Porselen kâse
1	Marinoz kapu perdesi	1	Nühâs leğen ma'a ibrik
2	Sagîr keten sofra bezi	13	Ma'a kapak nühâs perhiz sahanı
1	Elvân ipek işlemeli hümâyûn sofra	5	Nühâs pilavlık
1	Tül tatlı puşidesi	6	Nühâs yumurta kâsesi
9	Peçete	4	Nühâs kapaklı tencere
3	Abdest havlusu	2	Nühâs kapaklı hoşâb kâsesi
2	Kebîr Selânîk havlu	1	Üç gözlü sefer taşı
4	Sagîr havlu	1	Nühâs karavana
1	Yazma seccâde	2	Nühâs kahve ibriği
1	Vamsko bohça	1	Nühâs reçel kavanozu
3	Selânîkkârî havlu	1	Pirinç ayaklı semâver
1	Perde kolları memlû sagîr bohça	24	Ta'be bakalidî üzerine pirinç meşin sehpa derûnunda mevcûd bulunan kütüb-i mütenevvi'a(taklidi)
1	Altı fenerli pervâne	6	Harem matbahında ma'a kapak yumurta tâbesi
1	Rahle	2	Kebîr yumurta tâbesi
1	Yazma seccâde ma'a minder	1	Nühâs meşrûbe
1	Eş'âkî bohça derûnunda entâri ma'a hırka	1	Kebîr nühâs tas
2	Alafranga yasdık yüzü	5	Kebir ve sagîr kapaklı kuşhane
2	Keten sehpa örtüsü	2	Nühâs güğüm
1	Arâkiye seccâde	1	Nühâs kebir ve sagîr tepsi
1	Şatrançlı canfes arzan	1	Arabsun işlemeli iskemle
1	Penbezâr çarşeb	1	Pirinç kaplı iskemle
1	Çözme çarşeb	1	Nühâs sagîr tepsi
1	Tül yatak örtüsü	1	Nühâs leğen ma'a ibrik
1	Sehpa örtüsü	3	Demir evâni
5	Keten çarşeb	1	Nühâs ibrik
1	Fes ma'a püskül	3	Kapaklı billûr sürâhi
1	Semmûr eldivân	6	Şerbet kupası
1	Mendil mevzû' bohça	2	Billûr sürâhi
1	Yasdık örtüsü	1	Porselen desti
2	Fanila	6	Porselen şerbet bardağı
6	Alafranga yasdık	6	Beyaz hoşab kâsesi
2	Buhurâki bohça	1	Tabaklı billûr kâse
13	Selanik havlusu	1	Beyaz kapaklı kâse
3	Tire işlemeli yasdık yüzü	1	Kapaklı ma'den kavanoz
3	Don gömlek	1	Kapaklı kara kalem kâse
2	Enbusi tabak	3	Polat kahve altı tepsi
17	Mütenevvi' porselen salata tabağı	1	Beyaz kulplu polat tepsi
1	Balgâmi su taşı	1	Sim sagîr tepsi
12	Porselen bardak	1	Kapaklı reçel güğümü
5	Üstrubye resimli porselen tabak	1	Salata kavatası
<i>Adet</i>	<i>Selamlık Dairesi'nde birinci odada bulunan eşyalar</i>	<i>Adet</i>	<i>Selamlık Dairesi'nde ikinci odada bulunan eşyalar</i>
1	Yün minder	2	Penbe memlû şilte

Özlem Muraz BUDAK

8	Keten gılaflı yasdık	3	Yasdık
1	Ayna	1	Erkân minderi
1	Mermerli ceviz konsol	1	Koltuk sandalye
2	Porselen çiçeklik	1	Mermerli ma'ûn konsol
4	Basma perde çift	2	Porselen çiçeklik
		1	Porselen desti
		2	Sağır sehpa
		2	Pirinç mangal(Uşak odasında olduğu)

Konak-ı mezkûreye i'âde olunmuştur

Arabalıkta bulunan eşya

1	Fransızkâri cedid tek ve çifteye kullanılır kupe	Bâ-irâde-i seniyye devletlü necâbetlü Reşâd Efendi Hazretlerine verilmiştir.
1	Başlıksız bilâ noksan tek koşum	
1	Arabanın tathîri için ağac makine	
1	Dizgin	
1	Gem	
2	Şebe	
1	Yazma sagır yasdık	

Daha önce belirtildiği üzere konakta bulunan 1358 eşya tüm ayrıntısıyla iğneden ipliğe listelenmiştir. Ancak eşyalar herhangi bir fiyatlandırma ya da değer kaydedilmemiştir. Listenin başında hazreti peygamberin birer adet altın ve gümüş kutuda “lihye-i sa'âdet-i hazret-i nebevî” yani sakallarının muhafaza edildiği kutu bulunmaktadır. Ayrıca beyt-i mu'azzam örtü-yi şerîf, özel yazım işlemeli kutsal kitap Kur'an-ı Kerim ve birçok eski ve yeni layiha yer almaktadır.

Tablo genelinde yer alan mutfak eşyalarına baktığımızda çoğunlukla başta gümüş olmak üzere, bakır, porselen ve cam malzemeler dikkat çekmektedir. Özellikle kahve ve çay takımlarına çok önem verildiği anlaşılmaktadır. Bir mutfağın olmazsa olmazları tabak, çatal, kaşık ve su takımları çok çeşitli olup daha ziyade gümüştedir.

Mefruşat eşyaları da ayrıntılarıyla mobilyadan seccadeye, çarşaftan yorgana listelenmiştir. Odada kanepeler, koltuklar, iskemle ve sandalyeler, perdeler, aynalar gibi büyük döşeme eşyaları bir tarafa; listedede en fazla âdete sahip eşya yastıktır. Listede çeşitli kumaş ve özelliklere sahip işlemeli yorganlar, yastıklar, çarşaf, havlu ve örtüler (puşide) vardır. Aynı zamanda gümüş veya işlemeli abdest ve hamam takımları, seccadeler mevcuttur. Yine çeşitli işleme ve şekillerde şamdanların olduğu görülmektedir.

Servetzeza'nın muhalledatında bulunan eşyalar bize giyim ve kuşamın yanı sıra mobilya ve ev dekorasyonunda da Batı etkisinin kendisini iyiden iyiye hissettirdiğini göstermektedir. Konakta kullanılan eşyalar arasında bir yandan Saksonya, İngilizkâri, Fransızkâri, Avrupakâri, Amerikan gibi batı menşeli

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

ürünler bulunurken diğer yandan Bursakâri, Halebkâri ve Tire işi gibi yerli eşyaların varlığı dikkat çekmektedir. Bu eşyalar tarzları ya da imal edildiği bölgeleriyle diğerlerinden ayrıldığını ve tercih sebebi olduğu düşünülmektedir.

Konaktaki eşyaların taşındığı anlaşılmaktadır. Zira belgede birçok eşyaya – tabloda belirttiğimiz üzere- konakta bırakıldığı not alınmıştır. Ayrıca dördüncü odadaki mefruşat eşyaları ile arabalıktaki eşyaların Reşâd Efendi'ye verildiği not edilmiştir.

Kozyatağı'nda Bağ Mülkü

Servetseza Başkadınefendi'nin muhallefatında Kozyatağı'nda bir de bağ mülkü olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağ mülkünde bulunan eşyaların hazîne-i hümâyûna nakil olması kararlaştırılmıştır.

Tablo 2

Servetseza Başkadınefendi'nin Kozyatağı'ndaki Bağında Bulunan Eşya ve Hayvanların Listesi (24 Eylül 1878) (TS. MA. d. no: 1009; TS. MA. e. no: 1100/36)

Adet	Eşya cinsi	Adet	Eşya cinsi
1	Üzeri altûn etrafı murassa' nişân-ı iftihâr	6	Kalemkârî yastık yüzü
1	Mâ'î çini üzerine tuğrâ-yı garrâ	1	Kalemkâr erkân minderi
1	Altûn üzerine pırlanta kalyon demiri resmi iğne	1	Yastık
1	İnci yaşmak iğne	1	Keten erkân şiltesi
10	Çil, Sultan Selim Hân akçesi on paralık	15	Kandilli yazması yorgan ma'a çarşeb
1	Siyah meşîn çanta	1	Beyâz hümâyûn üzerine sûzeni işlemeli yorgan
1	Beyaz zemin elvân çiçekli meradcan şalı top sagîr	1	Beyâz hümâyûn üzerine Tire işlemeli Tire yorgan
1	Göğez, yeşil, penbe ve beyaz çubuklu meradcan şalı top	1	Bürümcekle diz yorganı sagîr
1	Şeşhâneli İstanbulkârî sîm leğen ve sabunlukla ibrik	1	Elvân Tire don alafranga yorgan
1	Şeşhâneli sîm leğen ma'a ibrik ve sabunluk	1	Tül karyola örtüsü
2	Kendinden tablalı sîm buhurdân	2	Fabrikakârî yazma yorgan
1	Saksı resminde sîm buhurdan	11	Yorgan çarşebı
1	Abanos saplı elvân renkli sineklik	1	Ma'ûn vasat alafranga sofrası
1	Adi hasır sineklik	3	Canfes bohça
2	Fildişi saplı sineklik	2	İbrişim kuşak
1	Tül sehpa puşidesi	2	Diz çorabı
3	Tül sagîr sehpa puşidesi	1	İpekli ve saçaklı arka örtüsü
33	Ketân meyve peçetesi	2	Tire fanila

Özlem Muraz BUDAK

50	Ketân ta'âm peçetesi	1	Dikiş takımı kutu
3	Ketân kebir sofra puşidesi	1	Çerçevesi yıldızlı kebir ayna
1	Beyaz zemîn kalemkârî sofra	1	Siyah samâkî yıldızlı ayna konsolu
1	Makara	1	Pirinç şamdânlı dokuz mumlu porselen gaz lambası
1	Tül ta'âm örtüsü	11	Kamış örme sandalye
2	Sırmalı abdest havlusu	2	Nohûdî pike kaplı tahta yarım kanep
1	Yazma seccâde ma'a minder	4	Vasf-ı mezkûrda sandalye
1	Beyaz sırmalıca ayak havlusu	1	Çerçevesi yıldızlı kebir ayna
1	Bilâ-sırma abdest havlusu	1	Yıldızlı ma'a mermer ayna konsolu
1	Bursakârî fota	1	Pirinç donanmalı ma'a mermer dolap
1	Sağır yazma	1	Çerçevesi yıldızlı beyaz ayna
1	Elvân kasnak işlemeli çaşnigir puşidesi	2	Penbe ve göğez tomar kaplı yıldızlı kanep
1	Pikeden ma'mûl	4	Koltuk
1	Kafesli sîm kahve askısı	12	Sandalye
1	Sîm cezve	5	Elvân basma şilte
1	Sîm sağır kahve tepsisi	1	Beyaz pike kılıflı şilte
2	Sîm saplı porselen kahve fincanı	5	Gezginci minderi
2	Sîm fincan tabağı	1	Yazma seccâde minderi
1	Sîm su kupası	8	Tül perde
2	Meşîn mahfaza derûnunda altın tabaklı ve altın saplı eski ma'den kahve fincânı	8	Muşamma' perde
1	Sîm tuzluk çifte	17	Yıldızlı korniş
1	Tek tuzluk	1	Çerçevesi yıldızlı kebir endâm aynası
1	Sîm tuzluk kaşığı	1	Abanoz üzerine pirinç dokunmalı üç gözlü bor'
2	Billûr kaşık ayağı	1	Yıldızlı pirinç karyola
1	Sîm hamam tası	2	Pike yüzlü şilte
3	Sîm ta'âm kaşığı	1	Kebir yastık
3	Sîm bıçak	2	Sağır yastık
3	Sîm çatal	2	Beyaz karyola örtüsü
2	Ucu mercanlı abanos ta'âm kaşığı	1	Tül cibinlik
2	Billûr şekerdân	8	Dallı dülbend ma'a korniş perde
1	Adi nühâs cezve	1	Kenarı iğneli pelesenk dolap
1	Som mercan saplı bağa ta'âm kaşığı	4	Boyalı müşamma' şemsiye
1	Vasf-ı mezkûrda hoşâb kaşığı	10	Dallı ve dülbendli korniş perde
1	Som mercân saplı abanos ta'âm kaşığı	5	Boyalı müşamma' şemsiye
1	Pirinç çifte gözlü kahve kutusu	10	Dallı tül perde ma'a korniş
2	Pirinç kahve cezvesi	10	Boyalı müşamma'
1	Kenarı yıldızlı buzlu billûr üç gözlü meyvelik	1	Köhne duka mak'ad
1	Ma'a tabak ve kapak porselen çay fincanı	1	Kadife minder
1	Ma'a tabak porselen çay fincanı	6	Duka yüzlü yastık

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

6	Tahtî zemîn göğez çiçekli porselen ma'a kapak ta'am sahanı pilavlık	1	Kilârda mevcûd bulunan eşyâ-yı muhtelif mahfaza derûnunda sîm kaşık
10	Düz beyaz porselen perhiz sahanı ma'a kapak pilavlık çorbalık	1	Sîm bıçak
1	Orta kulplu dört gözlü ve yıldızlı porselen şeker tabağı	1	Sîm çatal
3	Porselen beyaz ma'a tabak kahve fincanı	11	Porselen çay fincanı
1	Porselen eczâ havanı ma'a âl	1	Mahfaza derûnunda bıçak
3	Mâ'î zemîn porselen ta'am sahanı pilavlık	1	Kaşık
2	Mâ'î zemîn porselen bilâ-kapak	1	Çatal
2	Yıldızlı porselen kafesli meyve tabağı	4	Billûr ma'a kapak ve tabak tatlı kâsesi
6	Yıldızlı porselen kafesli meyve tabağı	7	Porselen yumurta zarfı
1	Samanî zemîn porselen süt ibriği	8	Porselen ma'a tabak kahve fincanı
1	Samanî zemîn ma'a kapak saplı lapa tenceresi	2	Billûr ağzı ekser kadeh
1	Vasf-ı mezkûrda sagîr	5	Porselen beyaz balık tabağı
1	Vasf-ı mezkûrda el tabası	6	Dondurma tabağı
10	Yeşil ve göğez zeminli yıldızlıca salata tabağı porselen	4	Porselen kada'if tabağı
1	Adi porselen burun taşı	12	Kahvaltı tabağı
2	Yıldızlı pirinç ayaklı billûr çiçeklik	2	Porselen şorba kâsesi
6	Billûr çiçeklik	2	Porselen meyve selesi
2	Vasf-ı mezkûrda sagîr çiftlik	1	Porselen kefçe
2	Elmastraş sagîr çay kupası	1	Porselen hardallık
2	Porselen kibridlik	2	Porselen sabunluk
1	Billûr sürâhî	1	Porselen şorba kâsesi
1	Kulplu	1	Vasf-ı mezkûrda duhan kavanozu
1	Ma'a fincan eski ma'den sürâhî	2	Vasf-ı mezkûrda tuzluk
1	Sîm kapaklı saksonya sürâhî	1	Beyaz toprak eczâ havanı ma'a el
1	Deniz midyesi	5	Porselen beyaz meyve tabağı
1	Deniz mantarı	3	Yıldızlı ve billûr ayaklı meyvelik
1	Fakûn tepsi askısı	6	Porselen müdevver tatlı tabağı
1	Deniz böceğiyle müzeyyen dikiş çekmecesî	6	Porselen beyaz tatlı tabağı
34	Kenarı yıldızlı porselen ta'am payâtası	1	Saksonya mâ'î su destisi
8	Vasf-ı mezkûrda meyve payâtası	60	Porselen ta'am payâtası
2	Beyaz zemîn elvân çekmeceli kebîr ve vasat eski ma'den tabak	1	Ayaklı ve kapaklı şorba kâsesi
2	Billûr tabak	2	Salçalık
6	Elmastraş kupa	1	Salata tabağı
12	Elmastraş çay kupası	3	Dörder gözlü porselen sefer taşı
22	Elmastraş zemzem-i şerif kupası	13	Porselen reçel tabağı
2	Elmas su sürâhisi	1	Billûr tuzluk
2	Billûr sagîr zemzem-i şerif sürâhisi	1	Hardallık
4	Sagîr ayaklı billûr buz kâsesi	1	Darçmılık
3	Sîm kapak ve tabaklı billûr tatlı hokkası	5	Bağa kaşık

Özlem Muraz BUDAK

1	Sîm ayaklı tuzluk	2	Ucu mercanlı bağa biyoz kaşık
1	Boyali teneke kacarola?	1	Fakfün kefçe
1	Dereceli alafranga sagır kantar	3	Biyoz kaşık
1	Mâ'î minâlı yaldızlı pirinç donanmalı	8	Billür sürâhi
	Pariskârî ma'a fânûs oturtma sâ'at		
1	Çerçevesi yaldızlı kebîr ayna	11	Billür bardak
2	Ma'a fânûs porselen kebîr gaz lambası	7	Sagır kadeh
1	Üzeri mermerli yaldızlı ayna konsolu	4	Tabaklı ve kabafli saksonya bardak
1	Ma'ûn kebîr konsol	2	Tabak ve kabafli porselen şorba kâsesi
		2	Çiçekli porselen meyve tabağı
2	Yaldızlı pirinç altı mumlu şam'dan ma'a fânûs		
1	Sîm bıçak	1	Moskof tenekesi ispirto takımı
2	Sîm kaşık	1	Pirinç ta'âm tepsi
1	Sîm çatal	1	Polat tepsi
1	Teneke kutu	2	Nühâs kebîr çamaşür leğeni
2	Âdi su sürâhileri	1	Pirinç ta'âm iskemlesi
4	Su kupası	1	Teneke dondurma makinesi
1	Sagır tepsi örtüsü	6	Sarı ma'den kaşık
2	Kırmızı kenarlı meyve peçetesi	1	Nühâs süzgeç
1	Lavanta şişesi	4	Kebîr ve sagır kahve ibriği
2	Porselen salata tabağı	1	Nühâs iki koluyla tencere
3	Kutu derûnunda memlû sabun	1	Nühâs yumurta tabası
2	Tül çinilik	1	Nühâs pilav tası
6	Kenarı tenteli yedinde işlemeli alafranga keten yastık yüzü	1	Sagır bilâ-kapak nühâs taba
26	Kenarı tenteli Tire işlemeli alafranga keten yastık yüzü perde yorgan çarşebi	4	Kapaklı nühâs perhiz sahanı
2	Fakfün leğen schpa	1	Nühâs pilâv tenceresi
1	Yaldızlı pirinç tek mumlu fânûs şamdân	3	Sagır perhiz pilav tenceresi
2	Yaldızlı ma'a fânûs şamdân	2	Sagır yumurta tabası
1	Pirinç car köşe çifte mumlu çam fener	1	Nühâs kahve kutusu
2	Fakfün ma'a fânûs şam'dan	1	Nühâs sagır tepsi
1	Teneke derûnunda hırdavât	1	Alafranga sagır sofra
2	Moskof tenekesi kulplu ve kapak şerbet güğümü	1	Nühâs façarula
1	Sarı teneke güğüm ibriği	1	Porselen reçel kavanozu
2	Âdi sürâhi	10	Matbahda mevcûd bulunan porselen sahan
		10	Porselen sahan kapağı
2	Tûsî tuzluk	1	Pilav tenceresi
4	Kadife kaplı na'lin	1	Şorba kâsesi
3	Tahta sigara iskemlesi	1	Nühâs kebîr helvahâne
2	Havluluk tahtası	2	Kapağı
1	Ayaklı ve kenarı iğneli çekmece	4	Nühâs orta helvahâne
1	Süzeni işleme seccâde	30	Nühâs kuşhâne ma'a kapak
1	Kenarı kılıbdan işleme hamam yaygısı	7	Nühâs ta'âm sahanı
1	Hamam gömleği havlusu	2	Pilavlık
1	Urfa havlusu	10	Nühâs sahan ma'a kapak
1	Sagır yüz havlusu		

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

1	Sırmalı abdest havlusu	1	Kada'if tepsisi
1	Kenarı Tire işlemeli hamam yaygısı	6	Porselen tatlı tabağı
4	Sabun bezi	4	Kâse
1	Köhne esfakî hamam bohçası	1	Kefgîr
1	Köhne esfakî çanta	1	Kefçe
1	Pirinç sabun taşı	1	Nühâs kebir kazgan ma'a kapak
3	Urfa havlusu	1	Nühâs kebir yağhâne ma'a kapak
2	Yüz havlusu	4	Nühâs tencere
1	Çakı	3	Tencere kapağı
1	Sabun bezi	1	Nühâs süzgeç
1	Sırmalı havlu	1	Kefgîr
1	Çinkârî sehpa	2	Kefçe
1	Ma'ûn mahfazalı camlı asma sâ'at	2	Kuşhâne
1	Yaldızlı ve üzeri taşlı orta sehpa	1	Nühâs şerbet saplısı
2	Ta'âm sehpa	2	Ahürda bulunan Rumeli cinsi sağman inek
1	Ayak iskemlesi	6	Kezâlik gebe inek
1	Kamış ayaklı demir sehpa	1	Boğa
18	Tül pencere perdesi	2	Koşum gözü
8	Penbe memlu alafranga yastık	1	Dişi düğe
44	Beyaz Tire işlemeli hümâyûn yüz yastığı	5	Dişi düğe
		1	Erkek düğe

Tablolaştırılan listede toplam 1104 eşya 18 hayvan olmak üzere toplam 1122 kayıt vardır. Eşya listesi merhume Servetseza'ya sunulan değerli hediyelerle başlamaktadır.

Yine kıymetli çeşitli şal-kumaş topları ve diğer eşyalarla liste devam etmektedir. Kozyatağı'nda bulunan bağ mülkünde yer alan eşyalar Kabataş konağındakiler gibi batı tarzı yaşam etkisine dair eşyalar bulunmaktadır. Bu bağlamda mutfak eşyaları daha çok gümüş, bakır ve porselenden oluşmaktadır. Mefruşat malzemeleri arasında yine minder, yorgan, yastık, çarşaf, örtü, peçete, havlu, şilte, seccade ve perdeler; mobilya olarak ise kanape, konsol, kanepeler, dolap, koltuk, sandalye, karyola ve aynalar yer almaktadır. Abdest ve hamam takımları, leğen, ibrik, sabunluklar da diğer olmazsa olmazlardandır.

Mülkün ahırında yer alan 2 Rumeli cinsi sağmal inek, 6 gebe inek, 1 boğa, 2 koşum öküzü, 6 düğe ve 1 erkek dana olmak üzere toplam 18 hayvan, Enderûn-ı Hümâyûn hademelerinden Edhem Efendi tarafından İstabl-ı Âmire'ye teslim olunmuştur.

Erenköy Kasrı

Merhume Servetseza'nın Kabataş'taki konağının dışında Eren Karyesi'nde de bir kasrı olduğu anlaşılmaktadır. TS. MA. 1008_0001 nolu defterin özetinde "*Sultan Abdülmecid'in başkadını merhum Servetseza Kadınefendi'nin Erenköy'deki*

köşkünde ve Feria'daki dairesinde murassa iftihar nişanı, tuğra, iğne, çanta, şal, gümüş evani, örtüler, şamdan, ibrik, çekmece, kahve tepsisi, gümüş çay ibriği, leğen vs. ile lihye-i saadet ve bir takım mukaddes kitaplar, kürkler, saatlar, oda takımları vs.ye dair müfredat defter. g.tt” kaydı bulunmaktadır. Ancak defteri incelediğimizde sadece Servetseza’ya ait bir defter olmadığını görmekteyiz. 13 görüntüden oluşan defter Servetseza’nın Eren Karyesi’nde bulunan kasrındaki eşyalarının listesiyle başlamıştır ve bir sayfadır. Diğer 12 görüntü, 30 Ocak 1884 tarihlidir ve Pertevniyâl vâlide sultanın Ortaköy’de bulunan Feriye dairesindeki eşyalarının listesiyle devam etmektedir.

Tablo 3

Merhûme Servetsezâ Kadınefendi'nin Eren Karyesi'nde Bulunan Kasrındaki Eşyalarının Listesi (2 Ekim 1878) (TS. MA. d. no: 1008)

Adet	Eşya cinsi	Adet	Eşya cinsi
1	Üzeri altûn etrâfi murassa‘ iftihâr nişânı	2	Tül sehpa puşidesi
1	Mâ‘i mine üzerine tuğrâ-yı garrâ	2	Tül sagîr sehpa puşideleri
1	Altun üzerine pırlanta kalyon demiri resimli iğne	33	Keten meyve peçetesi saçaklı
1	Tepesi incü yaşmak iğnesi	17	Saçaklı keten ta‘am peçetesi
10	Çil, Sultan Selîm Hân pâresi	33	Bilâ-saçak keten ta‘am peçetesi
1	Siyah meşin çanta	4	Keten kebîr sofra puşidesi
1	Beyaz zeminli ve elvân çiçekli merad can şalı top	1	Beyaz zemin kalemkârî sofra
1	Göğez, yeşil, penbe ve beyaz çubuklu merad can şalı top	1	Masrama
1	Turuncu zemin elvân çiçekli Rezâ‘î şal top	1	Tül ta‘am örtüsü
1	Şeşhâneli İstanbulî sîm leğen ma‘a ibrik	2	Sırmalı abdest havlusu
1	Sîm sabunluk	1	Yazma seccâde ma‘a minder
1	Şeşhâneli sîm leğen ma‘a ibrik	1	Beyaz sırmalıca ayak havlusu
1	Sîm sabunluk	1	Bilâ-sırma abdest havlusu
2	Kendinden tablalı sîm ma‘a kapak buhurdân	1	Kıbriskârî kutu
1	Saksı resminde sîm ma‘a kapak buhurdân	1	Sagîr yazma
1	Enbus saplı elvân renkli sineklik	1	Elvân kasnak işlemeli çengir puşidesi
3	Adi hasır sineklik		

Erenköy’de bulunan bu sarayda toplam 131 eşya kaydedilmiştir. Bu eşyalar 33 kalemede kaydedilmiştir. Eşya listesi merhume Servetsezaya sunulan değerli hediyelerle başlamaktadır. Yine kıymetli çeşitli şal-kumaş topları, türlü örtüler, abdest ve banyo malzemeleri vs. ile devam etmektedir. Dikkat çeken husus ise özellikle listenin başında yer alan değerli takdim ve eşyalara baktığımızda Kozyatağı’nda bulunan bağ mülkü eşya listesiyle aynı başlamasıdır. İki belgede 1878 yılına aittir ve bir ay ara ile hazırlanmıştır. Bu bakımdan muhtemelen aynı eşyaların yer değiştirmiş ve tekrar kaydedilmiş olabileceği düşünülmektedir.

Muhallefat ve Borçlar Üzerine

1883 yılında merhûme Servetsezâ Kadınefendi'nin Hazîne-i Hümâyûn'da bulunan eşyalarının miktarını gösteren defter hazırlanması ve Hazine-i Hassa Nezareti'ne gönderilmesi kararlaştırılmıştır (Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Evrak, No: 605/64; 594/111; 628/14). Bu süreçte merhumenin muhallefatının bir kısmından faydalandığı anlaşılmaktadır.

Sultan çeyizleri hazırlanırken vefat eden saray kadınlarının muhallefatlarından gerekli ve uygun görünen eşyaların gerektiğinde kullanılmak üzere çeyizlere dâhil edilebilmektedir. 2 Nisan 1886 tarihli 4741 numaralı defterde Pertevniyâl Vâlide Sultan, Servetsezâ Başkadın ve Tiryâl Hanımefendilerin muhallefâtlarından sultan çeyizleri için çeşitli eşyaların ayrıldığı anlaşılmaktadır. Servetseza'nın muhallefatından sultanların çeyizi için ayrılan eşyanın listesi aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 4

Çeyiz Hazırlıklarında Kullanılmak Üzere Ayrılan Eşyalar (TS. MA. d. no: 4741; 1011)

Adet	Cins
1	Kenarı sîm müşebbek kahve tablası
1	Sîm ma'a kapak tatlı hokkası
4	Sîm tatlı kaşığı
4	Ayaklı sîm su kupası
12	Göğez mahfaza derûnunda penbe mine üzerine inci işlemeli zarf ma'a fincan
2	Sîm güğüm
1	Yaldızlı sîm leğen ma'a ibrik
1	Sîm hamam taşı
4	Pul işlemeli şelâkî yorgan
2	Yaldızlı pirinç beş mumlu şamdân
4	İsfâkî(uşaki) ferace bohça
1	Şeşhâneli İstanbulkârî leğen ma'a ibrik ve sabunluk
6	Tahnî zemin göğez çiçekli porselen ma'a kapak ta'am sahanı ve pilavlık
2	Yaldızlı pirinç altı mumlu ma'â fânûs şamdân

Tabloya bakıldığında, sultan çeyizleri için kullanılmak üzere merhumenin muhallefatından alınması uygun görülen toplam 45 adet mutfak ve mefruşat eşyası bulunmaktadır.

19 Şubat 1890 (18 Kânûn-ı sâni 1305) tarihinde ise hazine-i hassa tarafından oluşturulan komisyon tarafından merhume Servetseza'nın "düyûnunun tesviyesi zımında" yani borçlarının ödenmesi amacıyla, hazine-i hümayun tarafından himaye edilen eşyalarının satılarak hazine-i hassaya verilmesi kararlaştırılmıştır. İlk aşamada muhallefâtın değer tespiti daha doğrusu tahmini değerini tespit için

Gelenbevîzâde Hayrullah Efendi ve hazîne-i hümâyûn kethüdâsı Ahmed Eşref Beyefendi, hazîne-i hümâyûn başkâtibi Hasan Şevki Bey ve sarây-ı hümâyûn erzak anbarı ve mefrûşât-ı hümâyûn müdürleri Hüseyin Efendi, Akif ve hazîne-i hümâyûn ikinci ve üçüncü kâtibleri Edhem ve Bekir beylerin aralarında bulunduğu komisyon oluşturulmuştur. Komisyonun muhalefata biçtiği tahmini değer 153.900 kuruştur. Buna ek olarak Servetseza'nın hazine-i hassa'dan alacağı maaş olan 22.000 kuruşta eklenmiş ve toplam 175.900 kuruş olarak hesaplanmıştır.

Servetseza'nın borçlarının toplamı ise 564.000 küsür olarak belirtilmiştir. Her ne kadar Servetseza'nın tahmin edilen muhalefat miktarı borçlarını karşılayamayacak durumda görülse de satışta bu miktarın üzerine çıkılabileceği ifade edilmiş ve muhalefatın satış işlemi için hazine-i hassanın görevlendirilmesine karar verilmiştir. Diğer yandan düyûn-ı mezkûreden yalnızca Köçeoğlu Agop Efendi'nin alacak miktarı bile 200.600 kuruş idi. Bu zor durumda en azından Agop Efendi'den borcundan indirim yapması isteneceği ifade edilmiştir (Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı, No: 42/39; Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi Evrak, No: 605/105; 594/111; 628/14).

Ancak bu defa 1892 tarihli bir belgede daha evvel verdiğimiz belgedeki bilgiler yinelenmekle birlikte muhalefatın bu defa tahminen değil icraate geçilerek gerçek değer tespiti yapıldığı anlaşılmaktadır. Servetseza Kadınefendi'nin vefatı üzerine geride bıraktığı ve hazinede tutulan mallarının hazine-i hassa idaresine gönderilerek incelenmesi, satışı ve alacaklılarına ödeme yapılarak hesabın kapatılması amacıyla padişah emriyle hazine hassa idaresinde bir komisyon kurulmasına karar verilmişti. Burada malların satışa çıkarılarak elde edilecek paradan borçların ödenmesine karar verildiği, bu sebeple merhume Servetseza Kadınefendi de alacağı olduğu iddiasında bulunanların hazine-i hassa idaresine başvurmaları ve hesapların görülerek ödemelerin yapılması hususunun hazine-i hümâyûn kethüdalığına emredildiği anlaşılmaktadır. Bunun üzerine yapılan incelemede Servetseza Kadınefendi'nin borçlarının toplamının 564.046 kuruş olduğu, birikmiş maaşlarının ise 122.857 kuruş olduğu anlaşılmış ve borçlar biriken maaştan düşüldüğünde 440.189 kuruş açık kaldığı ortaya çıkmıştır.

Bu bedelin de eşyalarının satışından elde edilecek bedelle karşılanması gerekmektedir. Ancak merhumenin Erenköyü'de bulunan köşkünün Mediha Sultan hazretlerine, Kabataş'ta bulunan konağındaki mefruşatın da Naile Sultan'ın çeyizine ayrıldığı ifade edilmiş olmasına rağmen alacaklıların sürekli olarak hazineye müracaat ederek sızlandıklarından borçlar tümüyle tasfiye edilene kadar terekeden hiçbir şeyin ayrılarak başkasına tahsis edilemeyeceği kaydedilmiştir

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

(13 Eylül 1892/13 Ekim 1892/25 Ocak 1909) (Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı, No: 67/40; 69/80; 313/95; 313/142).

Tablo 5

Merhûme Servetseza Başkadınefendi'nin Dâ'ire-i Hazîne-i Hümâyûn'dan Mahfûz Bulunan Muhallefatının Komisyonca Tahmîn Ettirilen Eşyâsının Kıymetlerini İçeren Tablo (Y.MTV., no: 42/39)

Kuruş	Adet	Eşyâ cinsi	Kuruş	Adet	Eşyâ cinsi
500	1	Sîm çemberli kahve tablası	60	2	Canfes hırka
350	3	Sîm sagîr kahve tepsisi ve sîm kulplu fincân ma'a tabak (Bir tabak noksandır)	60	2	İşkâfi bohça
250	1	Sîm hamam tası	300	8	Eteklilik vesâ'ire
3.200	1	Sîm kulplu şerbet tepsisi	50	11	Mendil
500	5	Sîm sagîr kahve tepsisi	300	3 lü	Boyun şalı
2.500	4	Sîm buhurdân ma'a kılâbdân	300	1	Kutu derûnunda hırdavat
1.900	1	Sîm kahve askısı ma'a ibrik	200	1	Fakfur tepsi
2.300	1	Sîm kahve askısı ma'a ibrik	300	1	Sîm kaplama sagîr çekmece
1.500	2	Sîm şamdân	30	1	Kutu derûnunda gergef takımı
650	4	Sîm kahve ibriği ve cezvesi	500	2	Altûn kakmalı bakır kaşık
3.500	1	Sîm leğen ma'a ibrik ve sabunluk ve kapağı	100	9	Mütenevvi' kaşık
4.000	1	Sîm leğen ma'a ibrik ve sabunluk ve kapağı	350	1	Sîm tel işlemeli sagîr çekmece
4.500	1	Yaldızlı sîm leğenle ibrik, sabunluk ve kapağı	60	1	Fildişi kaşa
500	1	Sîm karlık	500	2	Sîm hamâm tası ve yaldızlı pirinç badye ve bohça
3.500	1	Yaldızlı sîm kahve askısı, 15 adet kahve zarfı	550	1	Anber su tası
600	6	Sîm tuzluk	100	1	Kutu derûnunda ilaç takımı
900	7	Sîm hamâm tası, şekerdân, tuzluk, tütûn tablası, ta'âm nihâlisi, süzgeç ve kaşık	150	1	Dikiş çekmecesini
500	9	Sîm saplı bıçak ve kaşık ve çatal	30	11	Kutu derûnunda bir miktar helvahâne sabunu
3 000	36	Mahfaza derûnunda sîm bıçak, kaşık ve çatal	20	1	Makve su kabı
3.500	12 li	Mahfaza derûnunda şerbet takımı	150	40	Kütüb-i mütenevvi'a cild

Özlem Muraz BUDAK

8.000	12	Altûn üzerine mina işlemeli kahve zarfı	100	3	Sırmalı ta'âm havlusu
500	12	Mahfaza derûnunda bakır kahve zarfı	150	1	Sandık derûnunda hırdavât
100	2	Yaldızlı sîm kaşık	240	2	Göğez çuka göç örtüsü
1.000	6	Sîm çay fîncanı ma'a tabak	350	1	Bohça derûnunda hamâm takımı
300	2	Sîm tuzluk	120	12	Sandalye minderleri
150	1	Sîm sır kupası	600	1	Sandık derûnunda nühâs ma'a hırdavât-ı sâ'ire
500	4	Mahfaza derûnunda sîm kaşık, bıçak ve çatal	500	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
800	2	Sîm sagîr şamdan	200	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
400	5	Mahfaza derûnunda mercan saplı tatlı kaşığı	330	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
300	2	Sîm tel işlemeli porselen şamdan	500	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
4.000	2	Altûn üzerine mina, inci, elmas işlemeli kahve zarfı	300	1	Sandık derûnunda nühâs ile hırdavât
800	15	Sîm bıçak ve kaşık ve çatal	1.500	2	Sandık derûnunda porselen takımı
400	3	Mahfaza derûnunda sîm çay kaşığı ve çatal ve bıçak	900	2	Yaldızlı abdest leğeni ma'a ibrik
350	12	Sîm tatlı kaşığı	500	1	İşlemeli sagîr dolâb
4.000	2	Pırlanta ile müzeyyen çapa resminde iğne ile tek incili yaşmak iğnesi	600	2	Avize şamdân
250	2	Mahfaza derûnunda yaldızlı sîm tabaklı ve kulplu fîncan	200	2	Arusek işlemeli sigara sehpsâsı
250	2	Kutu derûnunda sîm tuzluk	150	1	Prinç kebîr fener
1.200	1	Yaldızlı sîm pul işlemeli göğez atlas bohça	100	1	Yaldızlı yaşmak ayinesi
4.000	1	Elvân sîm pul işlemeli eflâtunî atlastan kahve örtüsü	700	2	Fakfur şamdan
1.500	2	Beyaz sîm pul işlemeli eflâtunî atlas bohça	500	2	Yaldızlı pirinç şamdan
250	2	Sırma işlemeli abdest havlusu	100	1	Duvar sâ'ati
500	2	Sarı sîm pul işlemeli şerbet makremesi	50	1	Sagîr âyine
750	5	Beyaz pul işlemeli şerbet makremesi	500	1	Yaldızlı pirinç karyola
50	8	Mütenevvi' sehba	40	4	Sigara iskemlesi
2.800	1	Sîm direkli yaşmak aynası	2.500	5	Mûsta'mel oda kaliçesi
900	6	Sîm sagîr tabak ve kapak	200	1	Tül perde ve korniş memlû bohça

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

0 020	1	Sagîr nâkıızdan leğen ma'a ibrik	2.500	1	Plesenk aynalı kebîr dolap
20	1	Âyet-i kerîme muharrer su tası	800	1	Ma'ûn kebîr dolap
2.500	1 top	Terşeli ve penbeli marpûcî şâl	900	1	Camlı ma'ûn dolap
3.500	1 top	Muradcân şâl	3.000	2	Yaldızlı çerçeveli kebîr ayna
1.500	1 top	Anberî şâl	600	1	Siyah çerçeveli ayna
100	1	Sûzenî işlemeli sofra	350	1	Müdevver ayna
300	1	Kılıpdan saçaklı arâkiye seccâde	350	2	Kebîr porselen gaz lambası
150	5 li	İsfaki bohça ve çanta derûnunda hamam takımı	150	3	Peşkirlik ve sehpa
60	4	Sineklik	3.500	10	Mütenevvi' porselen desti
20	2	Boyalı şişe çiçeklik	250	1	Mermerli yarım konsol
130	4	Billûr tereyağı kâsesi(Bir aded sîm kapaklıdır)	250	1	Ma'un bor
100	1	Sûzenî işlemeli ta'âm nihâlisi	150	2	İki tabla derûnunda tabak
600	1	Suzenî ve sîm tel işlemeli sofra ma'a makremesi 4 adet	350	3	Yaldızlı ayna konsolu
50	1	Beyaz yazma seccâde ma'a minderi	1.500	6	Pirinç şamdan
250	2	Sûzenî işlemeli sofra	150	1	Kebîr pirinç fener
150	2	Sûzenî işlemeli sofra	100	1	Ma'den ta'âm sofrası
500	5	Yatak çarşafı ve yasdık örtüsü	1.050	5	Tehî tahta sandık
900	70	Bohça derûnunda ta'âm peçetesi	100	2	Ma'ûn masa
10	1	Demir yatak mangalı	30	6	Köhne kahve tepsisi
50	1	Deniz böceği sagîr çekmece	50	3	Köhne banyo ve sehpa
500	3	İsfâkî bohça	50	3	Ma'ûn raf
60	1	Pike örtü	2.000	1	Sîm meşin etmek mahfazası
50	1	Tomar gezdirme minderi yüzü	250	1	Sedefli iskemle
100	4	Elvân yazma yorgan yüzü	600	1	Ma'ûn ve mermerli büfe
10	3	Elvân yazma yastık yüzü	150	1	Mermerli ve yaldızlı yaşmak aynası
50	1	Diz örtüsü	150	1	Kâğıt kaplı pervâne
100	2	Def'a diz örtüsü	2.500	6	Porselen memlû sandıkça
20	2	Kutu derûnunda terlik	600	2	Ma'ûn sofra
50	1	Fağfur kahve tepsisi	3.500	18	Yaldızlı kanepa takımı: 2 Kanepa, 4 koltuk, 12 sandalye

Özlem Muraz BUDAK

500	1	Kutu derûnunda hırdavat	600	06	Yarım kanepa ve 4 adet koltuk
500	2	Sîm yağdanlık	2.500	08	Pirinç ve nühâs ve polat kebîr tepsi
150	2	Fildişi yelpâze ve tabanca yelpâze	400	1	Kebir nühâs semâver
20	1	Çanta derûnunda hırdavat	2.000	1	Küre resminde yıldızlı pirinç kebîr mangal
150	3	Mahfaza derûnunda tatlı kaşığı	250	2	Sarı pirinç mangal
30	2	Patiska ve pike örtü	50	1	Nühâs mangal
200	19	Selanik havlusu	500	4	Nühâs çamaşır leğeni
150	1	Bohça derûnunda fanila entari ve hırka	1.500	1	Nühâs memlu kebîr küfe
20	1	Yazma seccâde	60	3	Peşkirlik
110	1	Masa örtüsü	500	32	Yıldızlı çerçevesi mütenevvi' yazı levhaları
150	12	Bohça ve fota ve yemeni	900	1	Sandık derûnunda çarşeb vesâ'ire
100	1	Uzun ferace	1.000	1	Sandık derûnunda porselen takımı
170	1	Tül ipekli entâri	2.000	30	Yazma yorgan
200	1	Mâ'î entâri	2.300	23	Def'a yazma yorgan
900	3	Suzenî işlemeli seccâde	300	10	Gezdirmeye minderleri
20	1	Yazma seccâde	600	10	İhrâm seccâde ve fanila yorgan
20	1	Yazma seccâde	2.500	95	Yüz yasadıkları
150	1	Köhne süzenî işlemeli seccâde	300	3	Çukazâr ve pamuklu perde
300	2	Abdest fütüsü	300	15	Yazma yasadık
60	8	Keten havlusu	250	15	Sagîr yasadık
150	6	Sırmalı havlu	5.000	26	Pamuk memlû şilte
100	1	Süzenî işlemeli nihâli	250	10	Gezdirmeye minderleri
100	5	Pike entâri ve hırka	520	1	Bohça derûnu
50	1	Dibet entâri ve hırka			

Yekûn: 153.900

Toplam 944 parça eşya 197 kalemede fiyatlandırılmıştır. Servetseza'nın kaydedilen ve tahmin edilen toplam muhalefat miktarı 153.900 kuruş olarak belirlenmiştir. Tablodaki mutfak eşyalarına baktığımızda tamamına yakınının sim (gümüş) olduğu görülmektedir. Aynı zamanda nühâs (bakır) eşyalar da mevcuttur. Yine çeşitli eşyalarda yıldız işlemler dikkat çekmektedir. Tabloda yer alan en yüksek paha biçilmiş ürün 8.000 kuruş değerindeki 12 li altûn üzerine mîna işlemeli kahve zarfı'dır. Ardından 4.500 kuruş değerinde yıldızlı sîm leğen ma'a ibrik, sabunluk ve kapağı, 4.000 kuruş değerinde sîm leğen ma'a ibrik, sabunluk, kapağı ve 4.000 kuruş elvân sîm pul işlemeli eflâtunî atlastan kahve

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

örtüsü'dür. Merhumenin diğer bir deyişle Servetseza gibi klas bir saraylı kadının muhallefatı içerisinde mücevherat ya da kıyafet olmaması dikkat çekicidir. Bizim incelediğimiz belgeler içerisinde rastlamamız doğal olarak bu eşyaların olmadığı anlamına gelmemektedir. Zira merhumenin yüzlerce çeşitli kumaş ve özelliklere sahip zengin bir gardroba sahip olduğu bilinmektedir (Gökçe, 2021, s. 168; Yılmaz, 1999, s. 1073-1082).

Tablo 6

Merhûme Servetseza Başkadınefendi Terekesinde Alacak İddi'âsında Bulunan Kişiler ve Alacakları Olduğunu İddia Ettikleri Mikdârı (Y.MTV. no: 42/39)

Kuruş	Esâmi	Kuruş	Esâmi
225	Kahveci asâkir-i şâhâne neferâtından Mehmed Ağa matlûbu	7.140	Madam Urbas'ın matlûbu
47.140	Kethüdâ-yı sâbık müteveffâ Mustafa Ağa veresesi matlûbu	7.614	Arabacıbaşı İbrahim Ağa'nın matlûbu
13.200	Kilârcı Ahmed Ağa matlûbu	800	Döşemeci Nikoli'nin matlûbu
3.337	Hacı Mehmed Efendi matlûbu	10.000	Fortidil Kalfa'nın matlûbu
2.254	Vekil-harc-ı sâbık Hasan Efendi matlûbu	3.707	Haremağası müteveffâ Asım Ağa'nın matlûbu
6.150	Hademe Hüseyin Ağa matlûbu	24.875	Yorganî Tahir Efendi veresesi matlûbu
2.900	Kuyumcu Bedros Ağa matlûbu	3.075	Madam Kabro'nun matlûbu
1.323	Canfesçi Dikran Ağa matlûbu	2.125	Aşçıbaşı Yusuf Ağa'nın matlûbu
2.000	Bedestâni Yusuf Ağa matlûbu	63.235	Kahvecibaşı Nazif Ağa'nın matlûbu
1.955	Bağ Nâzırı Veysel Ağa matlûbu	32.576	Vekilharc Mustafa Efendi matlûbu
4.015	Avizeci Yusuf Ağa matlûbu	2.000	Fettanfer Kalfa'nın matlûbu
1.050	Bahçıvan Yusuf Ağa matlûbu	45	Hatabcı Mustafa Ağa matlûbu
75.000	Ağa Çırağı Meryem Kadın'ın matlûbu	985	Bakkal Simon matlûbu
3.660	Aşçıbaşı Süleyman Ağa matlûbu	105	Kilârcı İzzet Ağa matlûbu
2.193	Dülbendçi Toma'nın matlûbu	2.000	Sâ'atçi Artin Ağa matlûbu
14.400	Sarraf Abraham'ın matlûbu	1.900	Tavukçu Karagözoğlu Kostaki matlûbu
1.410	Bağcı Mehmed Ağa'nın matlûbu	1.140	Sebzevatçı Dimitri matlûbu
218	Bağcı Mehmed Çavuş'un matlûbu	6.000	Kâtib Ahmed Efendi matlûbu

Özlem Muraz BUDAK

380	Kahveci Ahmed Ağa'nın matlûbu	7.050	Sobacı Hacı Usta matlûbu
1.659	Etmekçi Haçık Ağa'nın matlûbu	485	Bahçıvan Hristo matlûbu
2.120	Sığır Çobanı İbrahim Ağa'nın matlûbu	200.600	Köçezâde sa'âdetlü Agop Efendi matlûbu
Yekün: 564.046			

Servetseza'nın muhallefatından alacaklı olanların toplam sayısı 42 olarak kaydedilmiştir. Bu alacaklılara ek olarak bir de bakkal Hristo (TS.MA. e. No: 1100/36) isimli esnaf, yüklü alacağının olduğunu iddia ederek terekeden talepte bulunmuştur. Muhallefatın hesaplanan tahmini değeri 153.900 kuruş iken başkadının tespit edilen borç miktarı 564 046 kuruştur. Yani borcu muhallefatından 410.146 kuruş daha fazladır. Bu durum daha önce belirttiğimiz üzere dönemin maddi krizinin saray kadınlarının aşırı müsrif tutumlarının çok bariz bir ispatıdır. Bu alacaklılardan bir kısmı saray/konak çalışanları iken geri kalanların ise esnaf olduğu görülmektedir. Bu anlamda çok fazla kişiye borçlanmış olduğu anlaşılmaktadır.

Tabloda 200.600 kuruş ile en yüksek miktar alacağa sahip olan Köçezâde Agop Efendi'dir. Katolik Ermeni cemaatinden olup ailesi saray hizmetinde bulunmuş sarraf bir aileydi. Tanzimat döneminin öne çıkan hükümet bankerleri arasında anılmaktadır (Albayrak, 2019, s. 161, 164.). Alacaklılar arasında 63.235 kuruş ile Kahvecibaşı Nazif Ağa ikinci sıradadır. Osmanlıda kahve kültürü çok önemliydi. Bu durumun en önemli göstergelerinden biri de hiç şüphesiz Osmanlı saray kadınlarının çeyizlerine ya da konumuz itibarıyla muhallefatlarına baktığımızda çok fazla kahve araç ve gereçlerinin olmasıdır. Üstelik bu kahve malzemeleri çoğunlukla altın, gümüş gibi değerli maden işlemlerle ya da süslemelerle bezeli idi.

1909 tarihli bir belgede Yıldız Komisyonu Riyâset-i Behiyesine ve Hareket Ordusu Kumandanlığı'na yazılan belgede Sultan Abdülmecid'in Servetseza'ya aldığı yani Abdülmecid'e ait mücevherlerin bulunup Hazine-i Hassaya teslim edilmesi istenmiştir (Bâb-ı Âlî Evrak Odası, No: 3581/268567). Ancak mücevherlerin bulunup bulunmadığına ya da teslimine dair herhangi bir belgeye rastlanmamıştır.

19 Temmuz 1910 tarihinde ise Sultan Abdülmecid'in eşi Servetseza ile II. Mahmud'un eşlerinden Nuritab Kadınefendilere ait ve Yıldız Müzesi'nde bulunan muhallefatlarının Enderûn-ı Hümâyûn Muhallefat Memur-ı Şer'îliğine teslimine karar verilmiştir. Bu eşyalar şu şekildedir: 14 adet murassa zarf ma'a fincan, 7 adet porselen desti, 1 adet kapaklı Saksonya sahan, 1 adet kapaklı şeker kâsesi ve 1 adet tabak idi (Bâb-ı Âlî Evrak Odası, No: 3782/283590).

SONUÇ

Osmanlı Devleti sosyo-ekonomik tarihine ışık tutan muhallefat kayıtları vefat edenin gerek aile bilgileri, mesleği gerekse menkul-gayrimenkul tüm mal ve eşyalarını ayrıntılı biçimde kaydeden çok değerli belgelerdir. Üstelik muhallefat saraylı bir kadına ait ise dönemin ekonomik buhranına inat yaşam koşulları ve tarzlarına ait kıymetli bilgiler sunmaktadır. Bu noktada Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın ölümü sonrası muhallefatının hazineye gelir kaydedilmesi amacıyla tespiti ve zaptı süreci amacıyla gayrimenkullerinde yapılan eşya sayım kayıtları incelenmiştir.

Muhallefattaki eşya listesi bize dönemin Osmanlı saraylarındaki batı etkisini başta mobilyaya ev dekorasyonu olmak üzere her alanda göstermektedir. Merhume Servetseza'ya ait mülklerde kaydedilen mutfak eşyalarına baktığımızda başta gümüş olmak üzere, bakır, porselen ve cam malzemelerin olduğu görülmüştür. Özellikle kahve ve çay takımlarına çok önem verildiği anlaşılmaktadır. Mefruşat eşyalarının tamamına yakını değerli işlemlere sahiptir. Mobilyalar batı tarzındadır. Diğer yandan Saksonya, İngilizkâri, Fransızkâri, Selanikkâri, Avrupakâri, Amerikan Bursakâri, Halebkâri ve Tire işi gibi yerli mamül eşyalar dikkat çekmektedir. Bu eşyalar tarzları ya da imal edildiği bölgeler itibariyle diğerlerinden ayrıldığı ve tercih sebebi olduğu anlaşılmaktadır.

Servetseza Kadınefendi'nin vefatı üzerine geride bıraktığı ve hazinede tutulan mallarının Hazine-i Hassa İdaresi'ne gönderilerek incelenmesi, satışı ve alacaklılarına ödeme yapılarak hesabın kapatılması amacıyla padişah emriyle Hazine-i Hassa İdaresinde bir komisyon kurulmuştur. Komisyonun amacı burada malların satışa çıkarılarak elde edilecek paradan borçların ödenmesi idi. Merhume Servetseza Kadınefendi'nin alacağı olduğu iddiasında bulunan bizim tespit ettiğimiz 42 kişi Hazine-i Hassa İdaresine başvurmuşlardır. Bunun üzerine yapılan incelemede Servetseza Kadınefendi'nin borçlarının toplamının 564.046 kuruş olduğu, birikmiş maaşlarının ise 122.857 kuruş olduğu anlaşılmış ve borçlar biriken maaştan düşüldüğünde 440.189 kuruş açık kaldığı ortaya çıkmıştır. Bu bedelin de eşyalarının satışından elde edilecek bedelle karşılanması uygun görülmüştür. Açık bu kadar büyük olunca daha önce merhumenin muhallefatından sultan çeyizleri için ayrılan eşyalardan borçlar ödenene kadar vazgeçildiği anlaşılmaktadır.

Bilhassa ekonomik buhranlı bu dönemde geçmiş sıkıntı ve hatalardan ders çıkarılmadığı sonucu çıkmaktadır. Yapılan masraflar, harcamalar ve de borçlanmalar bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Diğer yandan incelediğimiz defter ve belgelerin Servetseza'nın tüm malvarlığını yansıttığını söylemek hata olabilir. Zira kayıtlarda mücevher veya kıyafetlere rastlandığı söylenemez. Ayrıca tam olarak tüm borçların ödendiğine dair net bir bilgi de yer almamaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

T.C. CUMHURBAŞKANLIĞI DEVLET ARŞİVLERİ BAŞKANLIĞI

Bâb-ı Âlî Evrak Odası (BEO): 3782/283590; 3581/268567

Yıldız Mütenevvi Maruzat Evrakı (Y.MTV): 42/39; 67/40; 69/80; 313/95; 313/142

Topkapı Sarayı Müze Arşivi Defterleri (TS.MA.d.): 1007; 1008; 1009; 1011; 4741

Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi, Evrak (TS.MA.e.): 594/111; 628/14; 605/105; 605/64; 594/111; 1100/36

Tetkik Eserler

Açba, H. (2007). *Son Dönem Osmanlı Padişah Eşleri: Kadın Efendiler*. Profil Yayıncılık.

Açba, L. (2005). *Bir Çerkes Prensesinin Harem Hatıraları* (3.baskı). L&M Yayıncılık.

Akyıldız, A. (2001). Kadınefendi. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 24, 94-96.

Akyıldız, A. (2018). Son dönem padişahlarının nikâh meselesi. F. M. Emecen (Ed.), *Osmanlı İstanbul'u V içinde* (ss. 693-712. İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Yayınları.

Albayrak, G. C. (2019). Agop Köçeoğlu: Bir Ermeni sarrafın terekesinden okunanlar ve okunamayanlar. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, 41, 155-222. <https://doi.org/10.24058/tki.2020.395>

Gökçe, E. (2021). Hâce Nevfidan Başkadınefendi ve muhallefâtı, *VAKANÜVİS-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 139-180. <https://doi.org/10.24186/vakanuvis.880412>

Göncü, T. C. (2015). *Osmanlı'da harem ve cariyelik*. İstanbul Büyükşehir Belediyesi.

Sultan Abdülmecid'in Başkadını Servetseza'nın Muhallefatı Üzerine Bir Değerlendirme

Küçük, C. (1988). Abdülmecid. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 1, 259-263.

Özcan, T. (2020). Muhallefât. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 30, 405-406.

Sakaoğlu, N. (1999). Yeni saraylarda hayat. *Milli Saraylar Tarih Kültür Sanat Mimarlık*, 1, 26-47.

Sakaoğlu, N. (2015). *Bu Mülkün Sultanları*. Alfa Yayınları.

Şener, A. (1990). Tanzimat ve Osmanlı maliyesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 49-76.

Türkgeldi, A. F. (2010). *Görüp İştiklerim* (5.baskı). Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Uluçay, M. Ç. (1992). *Harem II*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Uluçay, M. Ç. (2012). *Padişahların Kadınları ve Kızları* (6.basım). Ötüken Yayınları.

Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Devleti'nin Saray Teşkilatı*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Yılmaz, S. (1999, Ekim, 4-8). Saraylı bir kadının gardrobu (19.yy.) *XIII. Türk Tarih Kongresi III. Cilt* içinde (ss. 1073-1083). Türk Tarih Kurumu Basımevi.

EXTENDED ABSTRACT

Abdülmecid was born in 1823 and raised as a European prince who was very well educated in the conditions of the period. Upon the death of his father Mahmut II in 1839, he ascended the throne at the age of seventeen. During his reign, Abdülmecid was faced with many internal and external problems, and the Tanzimat and Islahat Edict was proclaimed in order to satisfy the European states and minorities.

As of 1848, a period of crisis began in the Ottoman finances and the heavy expenses brought about by the Crimean War led to the borrowing of money from abroad for the first time, and this situation was repeated many times over time. In addition to the financial crisis, palaces and mansions were built with some of the debts borrowed from abroad during this period. The foreign debts burdened the treasury to a great extent and the debts borrowed from the Beyoğlu moneylenders exceeded eighty million gold liras in total. In fact, some of the jewellery and debt securities given for pledge fell into the hands of foreign merchants and bankers. In such a period, the extravagance of the women of the palace was at its peak.

Especially in the period close to the death of Abdülmecid, it became evident that there was a lot of waste and debt among his wives and heirs.

Servetseza (1823-1878) was the first lady of Abdülmecid and belonged to the famous Caucasian nobility of the Cherkasski dynasty. Servetseza, whose real name is unknown but whose surname was Temruka, was born in 1823 in Maikop, the capital of Adygea. His father was Prince Mansur Bey of Temruko. His mother was a member of one of the Georgian dynasties, the Dadeşkelianis. Bezm-i Âlem Sultan, the mother of Sultan Abdülmecid Khan, was familiar with the Dadeşkeliani family due to her Georgian origin and wanted to be related to this famous family of the Caucasus before her son ascended the throne. For this reason, she asked her father to bring Servetseza to Istanbul and married her to Abdülmecid in 1837.

Servetseza had no children. Abdülmecid remarried after a while. Servetseza approved of this situation and withdrew from palace life. Abdülmecid valued Servetseza. In 1851, when Gülcemal, his great love and the mother of Mehmed Reşad, died, Abdülmecid gave Mehmed Reşad and his sister Fatma Sultan to Servetseza to raise them as her children. Servetseza served as the head woman during Abdülmecid's reign. It is stated that Servetseza, a very knowledgeable and cultured woman, lived like European queens. Servetseza died in 1878 in the palace in Kabataş.

Muhallefat records, which are documents showing the assets left behind by deceased persons, contain very important information about the socio-economic life of the period. In this sense, they are valuable records for historical research. The Abdülmecid period, which was a period of depression in the Ottoman finances, was a period in which palaces and mansions were built, even with debts, and the western lifestyle was exaggerated despite all the economic difficulties. As the subject of this article, we found it appropriate to evaluate the muhallefat of a woman from the palace, Servetseza, a member of the Cherkasski dynasty, one of the famous Caucasian noblemen, who served as Abdülmecid's first lady until the end of her life, in such a period when extravagance was exaggerated. Because the debts left behind by the deceased are much more than the value of her estate. The archival documents, which are the main source of the research, were accessed as a result of a search in the Presidency of the Republic of Turkey State Archives. A total of 133 files about Servetseza woman were found in the search. Among these documents, the documents in 26 separate files, which we identified after her death, that is, related to her estate, were analysed, transcribed and evaluated. It is hoped that this study will contribute to the studies on the socio-economic life of the Ottoman dynasty.

Upon the death of Servetseza Kadınefendi, a commission was established at the Treasury Hassa Administration by order of the sultan in order to examine and sell the properties she left behind and kept in the treasury by sending them to the Treasury Hassa Administration and to settle the account by making payments to her creditors. The purpose of the commission was to sell the goods and pay the debts from the money to be obtained. Forty-two people who claimed that the deceased Servetseza Kadınefendi was owed money applied to the Treasury-Hassa Administration. Upon the investigation, it was understood that the total amount of Servetseza Kadınefendi's debts was 564.046 kuruş, her accumulated salary was 122.857 kuruş, and when the debts were deducted from the accumulated salary, it was revealed that a deficit of 440.189 kuruş remained. It was deemed appropriate to meet this deficit with the amount to be obtained from the sale of his belongings. It is understood that when the deficit was so large, the items previously allocated from the deceased's estate for the sultan's dowry were abandoned until the debts were paid.

On the other hand, it would be a mistake to say that the books and documents we have examined reflect all of Servetseza's assets, as no jewellery or clothing is found in the records. Moreover, there is no clear information that all debts were paid. In conclusion, it is hoped that our study will contribute to the studies to be conducted in this field in terms of understanding the Ottoman Empire of the period and providing an opportunity to make an evaluation on the social life of a woman from the palace.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70397>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	01.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi	18.06.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Uyar, S. (2023). Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği. *Journal of History School*, 65, 1706-1723.

GÖÇMENLERİN TOPLUMA ENTEGRE EDİLMESİNDE SANATIN ROLÜ: MALATYA ÖRNEĞİ**Saime UYAR¹****Öz**

Bu çalışma, günümüzün önemli küresel sorunlarından göçün, yaşandığı coğrafyalardaki etkisi üzerine oluşturulmuştur. Özellikle savaş ve iç çatışmalar sonucu zorunlu olarak ülkelerini terk etmek zorunda kalan insanların sığındıkları ülkelerde karşılaştıkları problemler ele alınarak bunların çözümüne ilişkin birtakım incelemelerde bulunularak bunlar içerisinde sanatın, problemin çözümüne ilişkin sunduğu katkıyı somut örneklerle ortaya koymaktadır. Tarih boyunca farklı coğrafyalardan göç alan Anadolu, medeniyetlerin beşiği ile anılan, farklılıklarıyla zengin bir ülke olmuştur. Çoğu zaman isteğe bağlı olarak gerçekleştirilen bu göçlerin yanı sıra zorunlu hallerde de gerçekleştirilen kitlesel göçler de olmuştur. Son yıllarda yaşanan Suriye iç savaşı sonucunda ülkelerini terk etmek zorunda kalan binlerce Suriyeli, hayatlarını devam ettirebilme umuduyla Türkiye'ye ve farklı ülkelere göç etmişlerdir. Ancak ana dillerinin farklı olması, farklı kültürel değerlere sahip olmaları gibi durumlardan ötürü bu insanların sığındıkları bu yeni ülkeye adapte olmalarında birtakım zorluklarla karşılaşmaları kaçınılmaz olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin, bu insanların hayatlarını kolaylaştırmaya yönelik birtakım sosyal-egitsel uyum çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar arasında Türkiye'de Suriyeli mültecilerin çoğunlukta olduğu mülteci kamplarının birinde gerçekleştirilen sanatsal bir projenin, bu insanların ev sahibi ülkeye entegre edilmesindeki katkıları üzerinde durulmuştur. Tarih boyunca sanatın evrenselliği, çağın sorunları karşısındaki etkisi ve sorunların çözümüne ilişkin yapıcı rolü birçok tarihsel kayıtlarda mevcuttur. Bu bilginin ışığında Türkiye'nin Malatya kentinde bulunan Malatya Mülteci Kampı'nda

¹Doç. Dr., Pazarcık İlçe Eğitim Müdürlüğü, saime44uyar@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0418-9624

Saime UYAR

gerçekleştirilen “Gri Hayatları Renklendiriyoruz” adlı sanatsal projenin; mülteci bireylerin hayatlarını iyileştirebilme, onarabilme amaçlarının yanı sıra onların ev sahibi ülkeye uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı hedeflerin gerçekleştirildiğini ifade eden görsel örneklerle çalışmaya katkı sağlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Mülteci, Toplum, Sanat, Uyum

The Role of Art in Integration of Migrants into Society: The Case of Malatya

Abstract

This study has been written on the impact of migration, one of the most important global problems of today, on the geographies migration is experienced. Specifically, the problems faced by people were forced to leave their countries due to wars and internal conflicts were discussed; some examinations were made regarding their solution, and the contribution of art to the solution of the problem was presented with concrete examples. Anatolia, which has been migrated from different geographies throughout history, has become a region which is rich of multiple cultures. In addition to these migrations, there have also been mass migrations due to compulsory situations. Thousands of Syrians had to leave their countries due to the Syrian civil war in recent years, migrated to Turkey and different countries in the hope of continuing their lives. However, because of language and cultural differences, it has become inevitable for these people to encounter some difficulties in adapting to this new country they have sought refugee in. Several social-educational adaptation studies have been carried out by the Turkey to facilitate the lives of these people. Among the studies conducted in this context, the contribution of an artistic project conducted in one of the refugee camps where Syrian refugees in Turkey are majority, to the integration of these people into the host country was emphasized. Throughout history, the universality of art, its impact on the problems of the era, and its constructive role in solving the problems are available in many historical records. In the light of this information, in the artistic project titled "We Color Gray Lives" conducted in a Refugee Camp in Malatya, Turkey, the study was contributed with examples stating the goals of improving and repairing the lives of refugees and their goals facilitating their adaptation to the host country were also achieved.

Keywords: Migration, Refugee, Society, Art, Harmony.

GİRİŞ

Entegrasyon terimi, günümüz medyasında, kamusal alanlarda, neredeyse toplumsal söylemlerin birçok yerinde mevcut. Gündelik yaşamla entegre edilmiş bir terim haline gelmiştir. Çoğu toplumlarda entegrasyon kavramı, asimilasyon kavramı olarak görülmektedir. Ancak birbirinden tamamen farklı

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

olan bu kavramlar, göçmen toplulukların yaşam biçimlerine yönelik saygı duyulmasında önemli bir ayırım gerektirmektedir. Bu karmaşıklığı sanat bağlamında ele alan Stuart Hall'ın yaptığı içerik analizinde, göç sonrasında sanatın toplumsal etkisi çerçeve alınarak entegrasyon kavramının asimilasyon kavramından ayrıldığını savunmaktadır (Couronne, 2020). Günümüzde her gün artarak yaşanan göç hareketleri, birçok yönden önceki yıllardan farklılıklar taşıyan bir bağlamda gerçekleşmektedir. Ülke ve kıtalar arasında gelişen ulaştırma ve iletişim teknolojileri neticesinde insanların hareket sıklığı ve hızı, bireye aynı anda iki farklı toplumda sosyal, kültürel, politik değerlerini ve bağlarını koruyabilme imkânı da tanımaktadır. İsteğe bağlı gerçekleşen göçlerde entegrasyon kavramı, savaş, siyasi ve askeri karmaşa veya zulüm nedeniyle gerçekleşen göçlerden daha farklı yansıyabilmektedir.

Zorunlu olarak gerçekleşen göçlerde göçmenlerin yıllarca sürebilecek 'vatansızlık' durumu, entegrasyon sürecinin şekillenmesinde önemli bir etken olabilmektedir. Böyle bir durumda ev sahibi ülkelerin göçmenlerden beklentileri; yeni bir toplumda nasıl yaşamaları gerektiği, ev sahibi topluma ait olma duygusunu benimsemeleri, ev sahibi toplumun kültürel değerlerini benimsemeleri gibi örtük beklentileri olabilmektedir (Ray, 2002). Bu durum, göçmenleri kabul eden toplum tarafından yönetilen tek yönlü bir asimilasyon sürecine dayanan 'eritme potası'nın basit karakterizasyonlarından daha fazlası değildir açıkçası. Bu bağlamda son yıllarda yaşanan Suriye iç savaşı sonrası Türkiye'ye sığınan göçmen/mülteci politikası, entegrasyon sürecinde bu insanların kendi kültürlerini özgürce devam ettirebilme, ev sahibi ülke tarafından herhangi bir zorlamaya tabi tutulmadığı gerçeği, insan hakları çerçevesinde ele alınan örnek bir durum teşkil etmektedir (Ray, 2002). Günümüzde yaşanan bu zorunlu kitlesel göçler karşısında ulusların ve toplumlarının yaklaşımları pek olumlu görülmemektedir. Göçmenlerin birer tehdit unsuru olarak görülmesi, yaşam konforlarının bozulacağı endişesi, insanların bu insani kriz karşısındaki empati duygusu ve tutumlarını engellemektedir. Ancak bu tür küresel insani krizlerde, insan hakları göz ardı edilmeden yapılması gerekenlerin şeffaf düzeyde gerçekleştirilmesi, yalnızca göçmen topluluklarını değil aynı zamanda ev sahibi ülkenin uzun vadeli refah seviyesine de katkı sunacaktır.

Göçmen politikasının olumlu yönlerine değinen akademisyen Daniel Griswold, Amerika'nın göç politikası hakkında şu ifadelerde bulunmaktadır: "Göç, Amerika'nın tarihsel açıklığını, kültürünü zenginleştirdi. Ekonomik fırsatlarını genişletti ve dünyadaki etkisini arttırdı. Amerika bir göçmenler ulusudur. Bu bir klişe değil sadece basit bir gerçek. Bugün Amerikan Birleşik Devletleri'nde ikamet eden her dört kişiden biri ya birinci ya ikinci kuşak göçmenlerdir. Göç,

Amerika Birleşik Devletleri’ni tarihi boyunca ekonomik olduğu kadar kültürel ve sosyal olarak da zenginleştirmiştir. Göçmenler, Amerikan toplumuna başarılı bir şekilde entegre olmaya devam etmektedir.” (Griswold, 2018). Amerikan tarihine göçmenlerin olumlu katkılarını açıklayan bir diğer açıklamada da: “Göçmenlerin ve çocuklarının entegrasyonu, ekonomimize bir canlılık katmıştır ve sürekli değişen ve gelişen kültürümüze katkıda bulunmaktadır.” görüşleri yer almaktadır (The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2015). Mültecilerin entegrasyonu üzerine yapılan birçok araştırmada, sosyal ağların ve ilişkilerin mültecilerin entegrasyonu üzerinde önemli etkisi olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Cheung ve Phillimore 2014; Bloch ve McKay 2015; Danzer ve Ulku 2011; Lamba ve Krahn 2003; Williams 200; Şimşek, 2018). Göçmenlerin topluma entegrasyonu konusunda siyasi-politik, medya, siyasi söylemler ve toplumun önde gelen aydınlar ve sanatçılara büyük sorumluluk düşmektedir. Yerel halkın göçmenlere yönelik düşünce ve tutumların doğru şekilde yön bulması açısından bu durum büyük önem taşımaktadır. Sanatın bu yöndeki çabaları tarihin her döneminde etkisini göstermiştir. Sanat ve kültürün Avrupa’daki mülteci ve göçmenlerin entegrasyonunda nasıl yardımcı olabileceğini araştırmak için güçlü bir gerekçe yatmaktadır. Özellikle dil entegrasyonunda kilit rol oynamaktadır (Esser, 2006) ve sanat ve kültürün kullanımı hem kültürlerarası diyalogu teşvik eden farklı gruplar arasında sözel olmayan iletişimi teşvik etmeye hem de göçmenlerin dil ediniminde yardımcı olabilir. Sanatsal ifade aynı zamanda bireyde benlik saygısını artırma, duyguların ifadesini ve travmatik deneyimlerin işlenmesini kolaylaştırmada terapötik ortamlarda önemli bir araç olabilir. (Fitzpatrick, 2002; Rousseau ve ark., 2005; Rousseau ve Heusch, 2000; McGregor ve Ragab, 2016). Sanat ve kültürel etkinlikler, mülteci ve göçmenler için topluma entegre edilmelerini kolaylaştırıcı imkânlar da sunabilmektedir (Le ve Fujimoto, 2010; McGregor ve Ragab, 2016).

Toplumsal konular üzerinde sanatın daima zamansız bir etkisi olmuştur. Sanat aracılığıyla göçmenlerin topluma entegrasyonunda nasıl yardımcı olabileceğini sunan güçlü gerekçeler yatmaktadır. Araştırmalar, dans, müzik, resim, edebiyat, fotoğraf, drama, film ve diğer sanat disiplinlerinin göçmen ve mültecilere kimliklerini keşfetmek, kendilerini daha rahat ve özgürce ifade edebilmek, haklarını savunabilmeyi destekleyen unsurlar olduğunu savunmaktadırlar. (Delhaye, 2008; Martiniello ve Lafleur, 2008; McGregor ve Ragab, 2016). Bu tür sanatsal ifadeler, göçmen/mülteci bireylerde benlik saygısını artırma, duyguların ifadesini ve travmatik deneyimlerin işlenmesini kolaylaştırmada önemli unsurlar olabilmektedir. (Fitzpatrick, 2002; Rousseau ve ark., 2005; Rousseau ve Heusch, 2000; McGregor ve Ragab, 2016). Bu durum, Batılı

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

toplumlarca biraz daha olumsuz görülebilmektedir. Batı sanat dünyasında, mülteci ve göçmenlerin potansiyel sosyal ve kültürel sermaye eksikliği nedeniyle kültürel yaşamın gerisinde kaldıkları gerekçelerle, sanat ve kültür sahnesine girme şanslarını daha da azaltmaktadır (Bergsgard ve Vassenden, 2015; Delhaye, 2008; McGregor ve Ragab, 2016). Ancak sanatın toplumu birleştirici gücü, parçalanmışlıkları onarıcı gücü birçok bilimsel araştırmada da yer almaktadır (McGregor ve Ragab, 2016). Ortadoğu coğrafyasında yer alan ülkelerin komşularında yaşanan siyasi karışıklıklar iç savaşlar, komşu ülkelerini de süreç içerisinde etkilemektedir. Türkiye'nin bulunduğu coğrafi konum neticesinde etrafında olup biten bu kaoslardan doğrudan etkilenebilmektedir. Suriye iç savaşı sonrasında ülkemize sığınan Suriyeli göçmen/mültecilerin, sürecin uzamasıyla birlikte uzun yıllar Türkiye'de kalma durumlarının olması, başarılı bir entegrasyon sürecini de zorunlu kılmıştır. Bu kapsamda Türkiye'nin politik, sosyal, eğitim, sağlık gibi alanlarda sağladığı katkılar büyük önem taşımaktadır (Aydın Yılmaz, 2019:37). Süreç içerisinde Türkiye gibi ev sahibi ülke vatandaşların göçmen ve mültecilerle olan etkileşimlerinde örnek teşkil eden gelişmelerin yaşanması, 'öteki' kavramının toplum tarafından reddini kolaylaştırdığını söylemek mümkündür. Bu gelişmelerin sağlanmasında sanat, önemli bir rol üstlenmiştir.

Sanatın yüzyıllar boyunca bireysel ve toplumsal ruhsal durumlarda onarıcı ve iyileştirici etkisi üzerine yapılmış birçok bilimsel çalışmaların ışığından hareketle, göçmenlerin savaş sonrası bozulmuş ruhsal durumlarını onarmaya yönelik Malatya Mülteci Kampı'nda 2019 yılında öğretmen olarak görevlendirilen Saime Uyar öncülüğünde gerçekleştirilen "Gri Hayatları Renklendiriyoruz" adlı sanatsal faaliyetlerin, entegrasyon sürecine de olumlu katkıları olmuştur. Gerçekleştirilen projeden bazı görsellere bu çalışmada yer verilerek, sanatın göçmen entegrasyonu üzerindeki olumlu katkısına açıklık getirilmiştir.



Şekil 1. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya,1000 cm x 270 cm).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Kampta gerçekleştirilen bu sanatsal projeye tüm göçmen/mülteci halkın katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Özellikle çocuklar ve gençler için büyük önem taşıyan bu faaliyetlerin kamusal alanda gerçekleştirilmesi, etkisini daha da arttırmıştır. İnsanların sanat aracılığıyla duygu ve düşüncelerini paylaşabilmeleri, birbirlerinin acılarına duygudaş olabilmelerine imkân sağlanmıştır. Bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde mültecilerin ev sahibi halktan insanlarla birlikte bu süreci yaşamaları, kültürel kaynaşmanın, dayanışmanın ve ortak duygular etrafında birleşmenin entegrasyon sürecine olan katkıları büyük önem taşımaktadır.

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği



Şekil 2. Saim Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 640 cm x 270 cm).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Özellikle dezavantajlı bu gruplar için bu tür sanatsal faaliyetler, kültür ve refahı teşvik edebilir ve entegrasyonun önündeki yapısal engelleri ortadan kaldıracaktır. Etnik grupların sanat ve performans etkinliklerine katılarak ev sahibi toplumla kaynaşma, kendini ifade edebilme, ortak hareket edebilme imkânı da bulmuş olmaktadır. (Le ve Fujimoto, 2010; McGregor ve Ragab, 2016).



Şekil 3. Saim Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 3 mx7m 2,4 m).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Bu dezavantajlı gruplar içerisinde kadınlar çok daha farklı bir pozisyonda yer almaktadır. Kadının göç alanındaki görünmezliğine vurguda bulunan KADEM Genel Başkanı Sare Aydın Yılmaz, kadının yaşadığı mağduriyetlerin erkeklere göre daha fazla olmasının, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir (Aydın Yılmaz, 2019:37). Özellikle Ortadoğu coğrafyasında yaşamın her alanında arka plana itilen kadınlar, zaman içerisinde bu yaşam stilini kabullenmiş görünerek, bunun bir parçası haline gelmişlerdir. Örneğin yukarıdaki görselde (Şekil 3) yer alan sanat eserinin oluşumu sırasında, kampta yaşayan kadınlar aktif rol almalarına rağmen çalışmanın fotoğrafının çekilmesi esnasında görünmemeye çalışmışlardır. Bu açıdan değerlendirildiğinde sanatın, aynı anda farklı hedefleri de gerçekleştirdiği anlaşılabilmektedir. Her ne kadar farklı dilleri konuşuyor olsak da insanlığın geleceği için aynı dileklerde buluşuran sanatın bu birleştirici gücü daima etkili olmuştur. Yukarıdaki görselde (Şekil 3) yer alan “Savaşlara hayır, çocuklar hep mutlu olsun” mesajı, mülteci ve ev sahibi ülke halkının ortak duygularıyla oluşturulmuş bir eserdir.



Şekil 4. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 3 mx7m 2,4 m).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Kendi vatanlarından uzak bir neslin ‘vatansızlık’ duygusuyla büyümeleri, zorunlu göçlerin yarattığı en büyük aidiyetsizlik duygusuna sebep olmaktadır. Bu tür olumsuzlukların ortasında bir yaşam mücadelesi vermeye çalışan bu insanlar için bu tür sanatsal oluşumların etkisi önemlidir. Özellikle çocuklar için, sınırlı da olsa hayatlarında güzel anılar biriktirmeleri açısından önemli bir süreç olmuştur.

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği



Şekil 5. Saime Uyar, 2019. (Malatya Mülteci Kampı, Türkiye). (Fotoğraf).



Şekil 6. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 2,7 m x 14,50 m).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Yapılan sanatsal araştırmalar sonucunda, yabancı bireylerin topluma dâhil edilme süreçlerinde resim, drama, müzik, edebiyat gibi sanat ağırlıklı etkileşimlerin sürece olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Russell,

2007). Sanatın bu mucizevi rolü, yalnızca ihtiyaç duyulan kitle için değil aynı zamanda toplumun diğer kesimi üzerinde de olumlu etki yaratmaktadır. Burada gerçekleştirilen bu sanatsal çalışmalar sürecinde ev sahibi halkın da mültecilere yönelik olumsuz ön yargılarının azaltılmasında etkili olmuştur. Mülteciler tarafından yaratılan sanatsal eserlerde savaşın bıraktığı enkazın ve hüznün etkisini gözlemleyen yerel halkta empati duygularının oluşması, yapılan röportajlarla kanıtlanmıştır.



Şekil 7. Saime Uyar, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 5000 cm x 270 cm).
(Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Sanat, kişisel bir ifade biçimidir. Birey, sanatsal ifade aracılığıyla topluma, benzersiz olduğu yönünde güçlü mesajlar verir (Mishio, 2018). Avrupa'nın çoğu ülkesinde göçmenlerin entegrasyonu, göçmenlerin asimilasyonu anlamına gelmektedir. Homojen kültüre bağımlı topluluklarda yabancılara yönelik hoş görü duygusu biraz daha zor gerçekleşebilmektedir. Özellikle kamusal alanlarda göçmenlerin istisnasız olarak uyması gereken sosyal düzen kuralları mevcut olmaktadır (Avrupa Komisyonu ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü, 2003). Ancak bir göçmenin ırksal kökeni, her zaman kalıcı bir fark olarak

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

görüür. Bu nedenle tam kapasiteyle bir asimilasyondan söz etmek mümkün olmayacaktır (Avrupa Komisyonu ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü, 2003).



Şekil 8. Saime Uyar, (Mülteci, 2019. (Duvar üzerine akrilik boya, 1000 cm x 270 cm). (Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Göç, sürdürülebilir kalkınma için önemli bir etkenidir ve bu nedenle hem bireysel göçmenlerin refahına-sosyal, ekonomik ve fiziksel– hem de menş ve varış topluluklarına katkıda bulunma konusunda önemli bir potansiyele sahiptir. Göçün bu şekilde gerçekten faydalı olabilmesi için, sağlıklı göç politikalarının geliştirilmesi gerekmektedir (United Nations International Organization for Migration, t.y.). Göçmenlerin karşılaştığı ekonomik, politik ve kültürel zorluklara rağmen, sanatçılar, sanat ve popüler kültürde yalnızca karşılarındaki engelleri baltalamakla kalmayıp, ulus ötesi değişim alanları da yaratmaktadır (Petty, 2018).

Esser kişisel sermayenin (kültürel, ekonomik ve sosyal) kullanımı noktasında yeni girilen ortamla ilişki kurmanın ve o ortamın gerektirdiği yetkinliklere sahip olmanın altını çizmektedir. Bu mültecilerin sahip oldukları bilginin hedef topluma katkı sağlayabileceği anlamına gelmektedir. Ancak bunun

sağlanabilmesi için yerel halk tarafından ciddi bir entegrasyon sürecinin oluşturulması gerekmektedir. Mültecilerin topluma kazandırılmasında bu sosyal entegrasyonun önemi büyüktür (Kuş, 2019).



Şekil 9. Saime Uyar, (Mülteci, 2019). (Duvar üzerine akrilik boya, 1000 cm x 270 cm). (Malatya Mülteci Kampı, Türkiye).

Çağlardan beri birçok sebepten ötürü insanların göç etme nedeni ve biçimi değişmiştir. Bu konu sanatta da yeni değildir. Ancak sanatın günümüzde üstlendiği rol, entegrasyon süreci üzerinde etkili olmaktadır. Kültürlerarası diyalogun geliştirilmesinde, yaratıcı süreçlerin geliştirilmesine katkıda bulunmak ve evrensel dili aracılığıyla bunu daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek, sanatın önemini bir kez daha ortaya koymaktadır (Kosmatka-Kos, 2017).

Göç entegrasyonu üzerine uzun yıllar çalışmalar sürdüren M. Murat Erdoğan, son yıllarda Suriye’de yaşanan savaş ve sonrasında ortaya çıkan mülteci krizi ve bunun Türkiye ile olan ilişkisi üzerine şu açıklamalarda bulunmaktadır: “Dünya tarihinde yaşanan en ciddi insanlık dramlarından birisi, 2011’den bu yana devam ediyor. Suriye’de 15 Mart 2011’de başlayan rejim karşıtı gösterilerin kısa zamanda ciddi çatışmalara ve ardından da bir iç savaşa dönüşmesi ile birlikte ülkeden, komşu ülkelere doğru ciddi ve dramatik bir insan kaçışı yaşanmaya başlandı. Tarihte eşine az rastlanan boyutlara ulaşan

Göçmenlerin Topluma Entegre Edilmesinde Sanatın Rolü: Malatya Örneği

Suriyelilerin yaşadıkları insani dramı, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) “yakın tarihte görülen en büyük göç dalgası” olarak nitelemektedir. Suriye krizi, birinci derecede Suriyelileri, ama ardından da en fazla Türkiye, Ürdün, Lübnan ve Irak olmak üzere komşu ülkeleri etkiledi. Suriye ile 911 km’lik sınırı olan Türkiye’ye Suriye’den ilk toplu nüfus hareketi, 29.04.2011 tarihinde Hatay ili Yayladağı ilçesindeki Cilvegözü sınır kapısından 252 kişilik bir grupla olmuş, ardından son 5 yılda aralıksız devam etmiştir.2 İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) tarafından verilen bilgilere göre 1 Eylül 2016 itibari ile Türkiye’deki kayıtlı Suriyeli mülteci3 sayısı 2.733.655’e ulaşmıştır. Türk hükümetinin “zulüm ve savaştan kaçan bu misafirler için sınırların açık olduğunu ve öyle kalacağı, gelenlerin Türkiye’deki temel ihtiyaçlarının karşılanacağı ve kimsenin zorla geri gönderilmeyeceği” yönündeki politikası ve bunu destekleyen Uluslararası koruma ilkeleriyle tam uyumlu olan “açık kapı politikası” sürecin başından beri zaman zaman ciddi-somut güvenlik kaygıları ile bazı aksaklıklar yaşansa da prensip olarak sürdürülmüştür.” (Erdoğan, 2019:131). Türkiye, bu konuda çok ciddi insani bir politika yürütmüştür. Mülteci krizine yaklaşımındaki insani tutumu, tüm dünya ülkelerine örnek olabilecek öneme sahiptir. Dolayısıyla uzun vadede Türkiye’de yaşamlarını sürdüreceği olan, belki de bir daha asla ülkelerine dönemeyecek olan bu insanların sorunsuz bir biçimde Türkiye’de yerel halk ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için yürütülen çabaların hem mülteciler hem de yerel halk için büyük önem taşıdığı aşikârdır.

SONUÇ

Göçün tarihsel geçmişine bakıldığında sosyal, siyasi-politik çözümlerinin yanı sıra sanatın evrensel, birleştirici gücünün katkısı tarihi belgelerle de karşımıza çıkmaktadır. Özellikle savaş, çatışma, zulüm, siyasi baskı gibi sebeplerden dolayı ülkelerini, topraklarını, sevdiklerini, geçmişlerini kaybeden bu insanlar için yeni bir hayata başlamak çoğunlukla yeni sorunlarla karşı karşıya kalmakla sonuçlanmaktadır. Göçmen ve mültecilerin, savaş gibi ağır tahribatlar bırakan bir felaketten çıkarak, daha güvenilir bir yaşam bulma umuduyla sığındıkları ülkelerde, hem göçmenler hem ev sahibi halk için başarılı bir entegrasyon sürecinin oluşturulması büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda sürece katkı sunacak siyasi-politik, sosyal çevrelerle birlikte sanat alanında da önemli katkılarının sunulması özellikle göçmen toplulukları için oldukça etkili olabilmektedir. Bunun ulusal örneğini, Türkiye’nin Malatya kentindeki Mülteci Kampı’nda gerçekleştirilen sanatsal faaliyetlerin sonuçlarından görmek mümkündür. Gerçekleştirilen ortak sanatsal faaliyetlerle sanatın, dil, ırk, renk,

milliyet farkını tanımadığını, öncelikle ‘insan’ olma ilkesinden hareketle tüm insanlığı ortak bir değerde birleştirdiği, bütünleştirdiği gerçeğini bir kez daha somut örneklerle ortaya koymaktadır.

Her ne sebeple olursa olsun göçün toplumsal bir sorun olduğu ve etkilerinin evrensel boyutta olduğu bilinciyle gerekli adımların atılması hem göçmenler hem de ev sahibi ülke vatandaşları için büyük önem taşıyacaktır. Bu yönde yapılacak çalışmaların ülke genelinde disiplinler arası işbirliği ile yapılması ve yaygınlaştırılması daha huzurlu bir toplumun oluşturulmasına fayda sağlayacaktır.

KAYNAKÇA/ REFERENCES

- Avrupa Komisyonu ve Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (2003). *The Economic and Social Aspects of Migration*. <https://www.oecd.org/migration/mig/15516956.pdf>
- Aydın Yılmaz, E. S. (2019). Suriyeli mülteci kadınlar: Göç travması ve entegrasyon. (Esen, A. Duman, M.; Ed). *Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD).
- Bergsgard, N.A., & Vassenden, A. (2015). Outsiders? A sociological study of Norwegian artists with minority background. *International Journal of Cultural Policy*, 21(3), 309-32.
- Bloch, A., & Mckay, S. (2015). Employment, social networks and undocumented migrants: The employer perspective. *Sociology*, 49(1), 38-55.
- Cheun, S.Y., & Phillimore, J. (2014). Refugees, social capital and labour market integration in the UK. *Sociology*, 48(3), 518-536.
- Couronne, C. (2020). *What can Art Teach us About Integration?: The Role of art in Postmigrant Integration: Cases From Germany, Sweden and Luxembourg*. Doktora tezi, Linköping Üniversitesi, Göç, Etnisite ve Toplum Araştırmaları Enstitüsü.
- Danzer, A. M., & Ulku, H. (2011). Integration, social networks and economic success of immigrants: A case study of the Turkish Community in Berlin. *Kyklos*, 64, 342–365.

- Delhaye, D. C. (2008). Immigrants' Artistic Practices in Amsterdam, 1970–2007: A Political Issue of Inclusion and Exclusion. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(8), 1301–1321.
- Erdoğan, M. M. (2019). Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler ile Birlikte Yaşamının Çerçevesi. (Esen, A. Duman, M.; Ed). *Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. Dünya Yerel Yönetim Ve Demokrasi Akademisi Vakfı (WALD).
- Esser, H. (2006). *Migration, Language and Integration*. WZB.
- Fitzpatrick, F. (2002). A Search for home: The role of art therapy in understanding the experiences of Bosnian refugees in Western Australia. *Art Therapy*, 19(4), 151–158.
- Griswold, D. (2018). The Benefits of immigration: Addressing key myths. George Mason Üniversitesi Mercatus Merkezi. <https://www.mercatus.org/publications/trade-and-immigration/benefits-immigration-addressing-key-myths>, <https://seefilmla.org/2021/03/01/art-across-times-places-video>, Erişim tarihi: 09.09.2021.
- Kosmatka-Kos, M. (2017). *Refugees and Migrants in Art: Integration Processes of Refugees and Migrants Through Art Practices*. Lisans tezi, Porto Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Kuş, O. (2019). *Suriyeli Mültecilerin Sosyal Entegrasyonunda Halkla İlişkilerin Rolü*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı.
- Lamba, N., Krahn, H. (2003). Social capital and refugee resettlement: The social networks of refugees in Canada. *Journal of International Migration and Integration*, 4(3), 335-360.
- Le, H., & Fujimoto, Y. (2010). *Motivators and Barriers of Ethnic Groups to Engage in Arts Performance*. ANZAM 2010: Proceedings of the 24th Australian and New Zealand Academy of Management. Conference: Managing for Unknowable Futures.
- Martiniello, P. M., & Lafleur, D.J.M. (2008). Ethnic minorities' cultural and artistic practices as forms of political expression: A review of the literature and a theoretical discussion on music. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(8), 1191–1215.

- McGregor, E., & Ragab, N. (2016). *The Role of Culture and the Arts in the Integration of Refugees and Migrants*. European Expert Network on Culture and Audiovisual.
- Mishio, Y (2018). *Art Business as a Means of Integrating Refugees Into Society: Role of Art Business Consultant*. Lisans tezi, Tampere Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Uluslararası İşletme Bölümü.
- Petty, S. (2018). Art and Immigration: Hidad by Nadia Seboussi. Pathways to Prosperity. <http://p2pcanada.ca/library/art-and-immigration-hidad-by-nadia-seboussi/>. Erişim tarihi: 09.09.2021.
- Ray, B. (2002). Immigrant Integration: Building to Opportunity. Migration Policy. <https://www.migrationpolicy.org/article/immigrant-integration-building-opportunity>. Erişim tarihi: 09.09.2021.
- Rousseau, C., & Heusch, N. (2000). The trip: A creative expression project for refugee and immigrant children. *Art Therapy*, 17(1), 31–40.
- Rousseau, C., Drapeau, A., Lacroix, L., Bagilishya, D., & Heusch, N. (2005). Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(2), 180–185.
- Russell, L. (2007). Visual methods in researching the arts and inclusion: possibilities and dilemmas. *Ethnography and Education*, 2(1), 39-55. <http://doi.org/10.1080/17457820601159042>
- Şimşek, D. (2018). Mülteci entegrasyonu, göç politikaları ve sosyal sınıf: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 40(2), 367-392.
- The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2015). *The Integration of Immigrants into American Society*. National Academies Press. <https://www.nationalacademies.org/our-work/the-integration-of-immigrants-into-american-society>. Erişim tarihi: 09.09.2021
- United Nations International Organization for Migration (2021). https://www.iom.int/sites/g/files/tmzbd1486/files/our_work/ODG/GCM/IOM-Thematic-Paper-Integration-and-Social-Cohesion.pdf. Erişim tarihi: 09.09.2021.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of this study is to examine the problems faced by people who had to leave their countries due to war, internal conflict, etc.

Method: Qualitative research method was used in the study, and the process was continued considering the use of art as a tool and that this could create different effects/results for each individual.

Findings: Thousands of Syrians, who had to leave their country as a result of the Syrian civil war in recent years, migrated to Turkey and other countries. A number of social-educational adaptation studies have been carried out to facilitate the lives of these people, who face some difficulties in adapting to this new country of refugee. Among the works carried out, the artistic project titled "We Colour Gray Lives", realized in one of the refugee camps where refugees are the majority, contributed to the work with visual examples expressing that the aims of improving and repairing the lives of refugee individuals, as well as facilitating their adaptation to the host country, were achieved. It has been observed that such artistic activities play a very effective role in the positive interaction created in the spiritual lives of individuals and its reflection on their daily lives, especially in the strengthening of emotional bonds on children such as love, being loved, belonging, being able to embrace life with hope, during and at the end of the project.

Conclusion and Discussion: International migrations create new problems in many respects not only for the people who leave their country, but also for the citizens of the host country receiving the migration. Especially for developing societies, this situation is much more difficult. Immigrants/refugees, who are seen as the primary reason for the increase in financial problems, can be seen as the target group. In order to prevent any chaos that may arise, it is very important to create an environment of tolerance in the society together with political-political sanctions. Especially in recent years, the indifference of Western countries to the increasing migration crisis has been the clearest indication that societies have moved away from human values. Despite the transportation network that has developed in many ways with the developing technology, the problem of people moving away from social life, withdrawing from their roles against society, and most importantly, moving away from their human feelings has reached a level that is at least as dangerous as the migration crisis.

When people have to leave their homeland, they leave behind their past, memories, experiences and loved ones. They go halfway where they go. They try to hold on to a new life away from the traditions, cultures and philosophies of life

in the geography they go to. However, this process is very difficult for them both mentally and physically. Most immigrants/refugees face other new problems on their life journeys with new hopes. Where they go, they encounter many problems such as health, economic, sociological and psychological, as well as being marginalized and unwanted by the society. Now life is much more difficult for these people. Art, which is of vital importance in contributing to the improvement of the lives of these people, presents its contributions with its remedial and restorative role, as it has in every period. Considering the healing effect of art, art has been the main restorative goal of solving such social problems. Art, which plays an important role in restoring the mental states of people living in various problems, has taken a constructive role in helping people to cling to life and building the bond to be established between the past and the future. Art has an important place in society and individual life in normal processes. However, it is a much more effective and necessary phenomenon in extraordinary situations such as war, internal conflict, natural disaster. This is more clearly observed in the lives that are being lived today. Among the studies carried out in this context, the contribution of an artistic project realized in one of the refugee camps in Turkey where Syrian refugees are the majority, to the integration of these people into the host country was emphasized. The universality of art throughout history, its impact on the problems of the age and its constructive role in the solution of problems are present in many historical records. In the light of this information, the artistic project "We Colour Gray Lives" realized in Malatya Refugee Camp in Malatya, Turkey; Contribution was made to the work with visual examples that indicate that the aims of improving and repairing the lives of refugee individuals, as well as facilitating their adaptation to the host country, are achieved.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.62920>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	11.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	14.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Tunçay, E., Bağcan, S. & Savaş, S. (2023). Lider ve Fanatizm Açısından Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını Sürecinde Donald Trump'ın Tweetlerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1724-1761.

LİDER VE FANATİZM AÇISINDAN AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ KONGRE BASKINI SÜRECİNDE DONALD TRUMP'IN TWEETLERİNİN İNCELENMESİ¹

Esra TUNÇAY², Sarp BAĞCAN³ & Sezgin SAVAŞ⁴

Öz

Doğrudan lidere bağlı olarak tasarlanabilen bir sosyal medya sistemi liderin kitleleriyle dış dünyadan izole bir dünya ve etkileşim ağı kurabilmesini sağlayabilmektedir. Lider kendi iletişim eko sisteminde sadece kitleleriyle iletişimde/etkileşimde bulunurken onun gözünde biricikleşebilmektedir. Sorunlar, çözümler bu eko sistemde anlamlandırılmakta, şekillendirilebilmektedir. Taşındıkları anlam ve duygular sistem içinde tartışılmaz hale gelen/getirilen liderin kişiliğinde simgeleşebilmekte, lider ve kitle bütünleşebilmektedir. Böylece gerçeklikten koparak lider kültüne ve fanatizme yatkın, öteki'nin aşağı görüldüğü veya nefret edildiği bir ortam ortaya çıkmaktadır. Bunlar çerçevesinde, çalışmada "Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?" sorusuna yanıt aranmış; 06 Ocak 2021 tarihli ABD Kongre Baskını örnek seçilmiştir. Baskın; bir süper güç olan ABD'de bizzat Başkan'ın kitlelerince yapılmıştır, olağanüstü önem taşımaktadır, lider-sosyal medya-kitle ve şiddet ilişkisinin etkin gözlemlenmesine uygundur. Makalede Donald Trump'ın 03.01.-08.01 arasındaki tweetleri R programıyla incelenmiş; olayların sönümlendiği, Twitter'ın onun hesabını tamamen kapattığı son günkü tweetleri ele alınarak duygu analizine tabi tutulmuştur. Sonuçta, Trump'ın seçim üzerinde yoğunlaşan bir tahakküm kurmaya odaklandığı,

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %34, 2. yazar: %33, 3. yazar: %33

² Dr. Öğr. Üyesi, American University of the Middle East, Kuveyt, Liberal Arts Department, Esra.Tuncay@aum.edu.kw, Orcid: 0000-0003-3588-6086

³ Doç. Dr., İstanbul Gelişim Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, sbagcan@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8075-378X

⁴ Doç. Dr., İstanbul Gelişim Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İletişim ve Tasarımı Bölümü, ssavas@gelisim.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2141-1055

oldukça olumsuz ve sert sıfat ve zarflarla olayları-kişileri yorumladığı, kitlesini sürekli hareket ve eylem halinde tutmak için bu dili kullandığı, kitle platformlarıyla işbirliği yaptığı, bizzat içinde bulunduğu eylemlerde kitlesiyle benzer dili kullandığı; kitlesine olumlu mesaj veren, coşkulu fakat öfkeli bir lider olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: ABD Kongre Baskını, Donald Trump, Siyasal İletişim, Fanatizm, Sosyal Medya

Analysis of Donald Trump's Tweets in the Process of the United States Capitol Attack in Terms of Leader and Fanatism

Abstract

A social media system that is designed to be directly relied upon a leader allows him/her to establish a world and a network which are isolated from the outside world. While the leader only communicates/interacts with her supporters in her own communication ecosystem, she can become unique in her eyes. Problems and solutions are made sense and shaped in this ecosystem. Meanings and sentiments represent the character of the leader who becomes the absolute within the system, and the leader and her supporters become one. Breaking away from reality, therefore, an environment prone to leader cult and fanaticism, where the other is seen as inferior or hated, can emerge. This study, accordingly, will answer the following question through an analysis of US Capitol Attack that occurred on 6th January 2021: How the leaders communicate with their supporters during an act of violence? The attack, made by the masses of the President himself in the United States, is of paramount importance and suitable for an effective observation of the relationship between leader-social media-mass and violence. The paper will analyse Donald Trump's tweets between 03.00-08.01 via the R program. His tweets on the last day, when the events faded away and Twitter closed his account completely, will be subjected to sentiment analysis. The paper will conclude that Trump focused on overwhelming the election, interpreting the events and the persons with negative and harsh adjectives and adverbs. Furthermore, the paper will also conclude that Trump used this kind of language to keep his supporters mobilised, collaborating with mass platforms and using the same language in the process of communication with his own supporters. The findings will show that Trump is an enthusiastic but, at the same time, a hot-headed leader who conveys positive messages to his supporters.

Keywords: US Capitol Attack, Donald Trump, Political Communication, Fanaticism, Social Media

GİRİŞ

Günümüzde insanların hayatlarının önemli bir bölümü kaplayan sosyal medya; bireysel ve toplumsal gerçekliğin şekillendirilmesinde ve kişilerin günlük

yaşantılarını ve eylemlerini manipüle etmede artan yoğunlukta kullanılmakta; hayatta kapladığı yer ve bireyselden toplumsala uzanan geniş etki alanı onu iletişimde gittikçe etkin bir konuma getirmektedir.

Salt bireyler üzerinde değil ülkelerin siyasal ve toplumsal yapıları üzerinde de belirleyici olan sosyal medyanın kitlelerin kazanılması ve yönlendirilmesinde oynadığı rol yukarıdaki konuma bağlı olarak onu her an daha da önemli kılmaktadır. Bu durum siyasetin de sosyal medyaya entegre olmasına yol açmış ve sosyal medyayı siyasal iletişimin de bir parçası haline getirmiştir.

Bu bağlamda siyasal liderlerin sosyal medya kullanımına yönelik pek çok farklı çalışma yapıldığı görülmektedir. Barberá ve Zeitzoff (2018) sosyal huzursuzluktan kaynaklanan artan siyasi baskının ve daha yüksek demokratikleşme seviyelerinin, sosyal medya platformlarının lider tarafından benimsenmesiyle ilişkili olduğuna dair kanıtlar sunmuştur. Çalışmada dünya liderlerinin %74'ünden fazlasının sosyal medyada aktif bir varlığa sahip olduğu ve sosyal medyayı yerel ve uluslararası izleyicilerle iletişim kurmak için kullandığı tespit etmiştir. Shirky (2011, s.38) sosyal medyaya karşı ulusal siyasette fark yaratacak iki argüman olduğunu ortaya koymuş, bunları araçların kendilerinin etkisiz olması ve demokratikleşmeye yarar sağladığı kadar zarar vermeleri biçiminde sıralamıştır. Madestam ve Falkman (2017) sosyal medyayı siyasi liderliğin sanal mekânı olarak tanımlamış ve siyasi liderlerin liderliklerini inşa edebilmek için sosyal medyayı nasıl kullanabileceğini analiz etmiştir. Çalışmanın sonuçları sosyal medya araçlarının liderlerin kendi resimlerini istedikleri şekilde yaratmaları için bir araç haline geldiğini ortaya koymuştur.

Siyasal liderler kimi zaman kullanmak zorunda oldukları fakat doğrudan kontrollerinde olmayan geleneksel kitle iletişim araçlarının yanında sosyal medyayı kendi iletişimsel bağımsızlık, hakimiyet ve etkileşim alanı olarak kullanabilmektedir. Miting meydanları sosyal medyada kesintisiz ve canlı platformları dönüşmekte ya da tersi olarak bu platformlar organik-etkileşimli 7/24 aktif miting alanlarına dönüşebilmektedir; üstelik lider olmadığı veya kendini göstermediği zamanlarda onun veya ilgili görüşlerin adına konuşarak, içerik ve duygu üreterek, bunları çoğaltarak. Sosyal medya, lider ile kitlesi arasında bir döngüsel bir ekosistem oluşturmaktadır.

Bu dışa önemli ölçüde kapalı, steril, hakim olunup kurgulanabilen otonom iletişim sisteminde, kitlelerin; liderleri, inandıkları, kendi gerçeklikleri, gerçeklik algılamaları, duygusalılık ve tepkisellikleriyle sistem içi bir yoğunlaşma yaşayabilmeleri söz konusudur. Bu noktada kitleler için gerçeklikten önemli ölçüde kopup fanatizme kaymak mümkündür. Şiddete dönük radikal hareketlerin temeli olan fanatizmde fanatik liderler eylem başlatıcı olup telkin ve harekete

hazır kitleleri ayrımcılıklar üzerinden manipüle edip politik kutuplaşmaya yol açabilen bir hizalanma yaratma yoluna da gidebilirler; kitleler ise kendi görüşlerini üstün görme eğilimindedir.

Çalışma bu noktada lider ile kitle arasındaki ilişkinin yukarıdaki iletişim ve ilişki sürecine uygun geliştiği, fanatizmin bir sonucu olarak nitelenebilecek 6 Ocak 2021 tarihli Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Kongre Baskını'nı merkezine almaktadır. Konuyla ilgili, konuyu başka yönlerden ele alan kongre baskınına yönelik bazı çalışmaların bulunduğu gözlenmektedir. Örneğin Kydd (2021) kongre baskınına ele aldığı çalışmasında kongre baskınının onlarca yıllık bir gerileme ve radikalleşme sürecinin sonucu olduğunu ileri sürmüştür. Rapoport (2021) kongre baskınına gösteriler, katılımcılar, yöntemler ve hükümet güçlerinin bunlarla başa çıkmakta yaşadığı zorluklar açısından incelemiştir. Demografik değişiklikler nedeniyle haklarını kaybettiğini hisseden kesimlerin kısıktırılması ve bunların ırksal şiddete karışmalarının durdurulması gereğine dikkat çekmiştir. Armaly vd. (2022) kongre baskınına Hristiyan milliyetçiliği, siyasi şiddete destek, beyaz kimlik, algılanan mağduriyet ve QAnon hareketine destek açısından değerlendirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre Hristiyan milliyetçiliği ve politik şiddete destek arasındaki ilişki beyaz kimlik, algılanan mağduriyet ve QAnon hareketine destek tarafından keskin bir şekilde koşullandırılmıştır. Muhammad ve Nirwandy (2021) Kongre Baskınına örnek olarak sosyal medya aracılığıyla gündem belirlemeye odaklanmış ve Trump'ın Twitter'ı nasıl kullandığını keşfetmeye çalışmış; bir politikacı ana akım medya ve halk tarafından tartışılacak bir konu yarattığında sosyal medya aracılığıyla gündem belirlemenin uygulanabilir olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, sosyal medyanın duygusal tepkiler uyandırabileceği ortaya koyulmuştur.

Bu çalışmada ise Kongre Baskını'na sürecin öncesi-sırası ve yakın sonrası çerçevesinde yaklaşmış, "tarihsel olay anı"na odaklanılmıştır. Kongre Baskını ABD tarihinde oldukça dramatik olması, bizzat ülkenin kendi başkanı tarafından manipüle edilmesiyle dünya tarihi için oldukça önemli ve ilginç bir olaydır. Kongre Baskını bir dünya süper gücünün (ABD) ülke içi olumsuzlukları, çelişkileri, gerilimleri ve gelişmeleri ile dünyada bu süper gücün aleyhine gelişmekte olan yeni güçler dengesinin ortaya çıkışının, küreselleşme ve onun neoliberalizm anlayışının sönmelenmesi süreçlerinin üst üste çakıştığı bir süreçte tarihsel bir "olay" olarak patlak vermiş, bir "tarihsel an"dır.

Çalışmanın amacı tam da bu tarihsel sürecin ve anın üzerinde yer alan bu olaya lider ve kitlesi üzerinden yaklaşmak, onların ilişkisini lider üzerinden fanatizm ve iletişim bağlamında anlamaya çalışmaktır. "Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?" sorusuna yanıt

aranmaktadır. Doğrudan bir şiddet anına, sadece ülke değil dünya tarihi açısından da önemli bir tarihsel olaya/ana, tarihsel bir iletişim sürecine odaklanması çalışmaya ayrıca anlam ve önem katmaktadır.

Çalışmaya çerçeve çizebilmek-derinlik verebilmek üzere siyasal lider-iletişim ve sosyal medya ilişkisi, fanatizm kavramı, ABD Kongre Baskını'na giden yoldaki gelişmeler ilgili bölümlerde ele alınmış; Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 arası tweetleri incelenmiştir. RStudio programlama dili kullanılarak verilere ulaşılmış, Twitter'dan veriler kullanıcının bildirimler zaman akışı (userTimeline) üzerinden tespit edilmiş; 03.01.2021 - 08.01.2021 arası gönderilmiş olan 82 tweet incelemeye alınmıştır.

Bu denli büyük, çok yönlü bir tarihsel iç müdahale anında, olayın büyüklüğüne ve tehlike potansiyeline de bağlı olarak neredeyse anında müdahale eden Facebook ve Twitter gibi sosyal medya platformlarının Trump'ın hesabını dondurması ve sonra kaldırması çalışmanın başlıca sınırlılığını oluşturmuştur. Nitekim bu durum olay sürecinde sığağı sığağına elde edilen/edilmeye çalışılan tweetlere ulaşmayı da zorlaştırmıştır. Fakat akışı anlamlı kılacak tweet miktarına ulaşılmıştır. Böyle tarihsel bir olayda/anda yapılan araştırma bu yönden de önem taşımaktadır. Olay, onu hazırlayan az öncesi ve az sonrası gelişmeleri de işaret eden kısa ve sıcak gündem sürecinde, ilgili zaman kesitinde incelenmiş olup olaya ve iletişim ilişkisine odaklanmaya çalışılmıştır.

Sosyal Medyanın Liderler Tarafından İletişim Amaçlı Kullanımı

İnternetin gelişimi sosyal medyanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Çok uzun bir tarihi olmamasına rağmen sosyal medyanın günümüzde oldukça popüler olduğu görülmektedir. Sosyal Medya, Web 2.0'in ideolojik ve teknolojik temelleri üzerine inşa edilen ve kullanıcı tarafından oluşturulan içeriğin yayılmasına ve değiş tokuşuna izin veren internet tabanlı bir uygulama grubu olarak tanımlanır (Kaplan ve Haenlein, 2010, s.61). Sosyal medya, insanların geçmişlerini veya gerçek yaşam bağlantılarını paylaşan diğer insanlarla sosyal ağlar veya sosyal ilişkiler kurmak için kullandıkları çevrimiçi bir platformdur (Akram ve Kumar, 2017, s.347). Dünyanın dört bir yanındaki insanların sorunlarını ve görüşlerini tartışmak amacıyla kullandığı bir platform olan sosyal medya, gruplar veya bireyler arasındaki etkileşimi tanımlamak için kullanılan bir terimdir; insanlar sosyal medyada fikir, resim, video ve daha fazlasını üretir, paylaşır ve bazen değiş tokuş eder (Akram ve Kumar, 2017, s.347). Sosyal medyada insanlar sorun ve görüşlerini paylaşmaktadır (Siddiqui ve Singh, 2016, s.71). Şu halde ortak geçmiş, benzerlik, tartışma, materyal ve içerik boyutlarıyla sosyal medya farklı

kamuoylarının oluştuğu, dolayısıyla bunların “öteki”ni tanıyabildiği bir yerdir. Birlikte ve öteki bilincinin oluşması potansiyeli sosyal medyayı kaçınılmaz olarak siyasal iletişimin hattına sokmaktadır.

Sosyal medya günümüzde siyasal iletişime de entegre olmuş bir biçimde karşımıza çıkmaktadır. Seçim kampanyaları temelde iletişime dayanır ve son yıllarda gerçekleşen gelişmeler aktörleri mevcut ortama uyum sağlamaya zorlamıştır (Nulty vd., 2016, s.430). Bu uyum ile birlikte pek çok seçim açısından sosyal medyanın kullanım etkisi tartışılır konuma yükselmiştir. Birçok seçimin sonucu üzerinde sosyal medyanın önemli etkileri olduğu düşünülmüş ve adaylar da seçim kampanyalarına sosyal medyayı dâhil etmiştir. En genel anlamıyla sosyal ağ siteleri politik aktörler için talepkar olan vatandaş ile etkileşim kurmak için etkili ve güçlü bir yol olarak konumlanmıştır (Nulty vd., 2016, s.430). Geleneksel aktivitelerle veya geleneksel medya üzerinden etkileşim kurmanın mümkün olduğu düşünülse de bu türde yönelimlerin çoğunlukla tek yönlü bir biçimde kaldığı, sosyal medyanın ise etkileşimi tam anlamıyla sağladığı ve karşılıklılığı yarattığı düşünülebilir. Bu açıdan hem siyasal aktörlerin spesifik olarak bireylere ulaşabilmesi hem de kitleleri oluşturan bireylerin siyasal aktörlere bire bir ulaşabilmesi için önemli bir gelişmenin ortaya çıktığı söylenebilmektedir.

Sosyal medya e-katılım ile seçilmişler ve seçmen arasında diyalog oluşturan bir araç olarak düşünülür (Stieglitz ve Dang-xuan, 2013, s.1279). Sosyal medya platformları adayların doğrudan seçmenlere ulaşmasına, destekçilerini harekete geçirmesine ve kamuoyu gündemini etkilemesine olanak tanır (Stier, 2018, s.50). Bu sayede siyasal aktörler çok çeşitli konularda insanlara zaman sınırı tanımaksızın hitap edebilir ve onları etkileme çabasına girişebilir. Aktörler kendileriyle ilgili önemli bilgileri sosyal medya aracılığıyla yayabilir ve söz konusu süreç belirli sonuçların ortaya çıkmasına aracılık edebilir.

Söz konusu noktada önemli olanın, yalnızca sosyal medyanın sunduğu imkânlar olarak düşünülmemesi gerekmektedir. Sosyal medyanın önemi temelde içeriğinde saklıdır. Sosyal medya sosyal olduğu kadar duygusal sonuçlar üretebilme kapasitesine sahiptir (Miller vd., 2016, s.1). İlgili sonuçlar iletişim yardımıyla oluşmaktadır. Sosyal medya siyasal iletişim açısından hem bilgi aktarımı hem de duygu oluşturma için kullanılmaktadır. Bu iki yönelim arasından belki de duygusal sonuçlar üretebilme kapasitesinin daha belirgin olarak tartışıldığı söylenebilmektedir. Bilindiği üzere siyasal konular bilgilerle birlikte duygularla da yakından ilişkilidir. Duyguların eylemler ve davranışlara neden olabileceği potansiyeli ele alınmaktadır (Golkar, 2016, s.138). Kitlelerin bilgilerden ziyade duygularla yönlendirilmeye daha yatkın olduğu göz önüne alındığında

duyguları manipüle etme yardımıyla muhalefetin etkisiz hale getirilmesi, düşmanlık yaratma, bunalım ve umutsuzluk yaratma gibi yönelimler sergilenebilmektedir (Golkar, 2016, s.138).

Günümüzde internetin seçim kampanyaları için kurumsal bir gereklilik haline gelmesine rağmen bir stratejik değişim yaratıp yaratmadığı da tartışılan bir konudur (Macnamara ve Kenning, 2011, s.19). Siyasal iletişimin temel amacının ikna olduğu göz önüne alındığında sosyal medya üzerinden gerçekleştirilen siyasal iletişim faaliyetlerini de bu doğrultuda görmek gerektiği söylenebilir. Dolayısıyla stratejik ve düşünsel anlamda bir değişiklikten bahsetmekten ziyade biçimsel değişikliklere vurgu yapmak gerekmektedir. Ancak yine de sosyal medyanın, katılım ve demokrasi için kolaylaştırıcı bir görünüm sergilemesi açısından umut vaat ettiği de görülebilmektedir (Stieglitz ve Dang-Xuan, 2013, s.1279). Söz konusu aşamada sosyal medyanın ikna yaratabilmek için siyasal iletişim çabalarına dâhil edildiği ve günümüzde seçim kampanyalarında önemli bir yer edindiğini göz ardı etmeden bireylerin siyasal aktörleri denetlemesi anlamında da birtakım faydalar getirdiğini söylemek mümkündür. Buna rağmen siyasal aktörlerin sosyal medya sayesinde tabanları yönetebilme ve yönlendirebilme aşamasında önemli bir güç edindiği ve bu durumun toplumsal sonuçlar ortaya çıkardığını da unutmamak gerekmektedir.

İnternetin sunduğu imkânların fanatizm ve siyasal kutuplaşma açısından da tartışılması gerekmektedir. Politik fanatizm sosyal medyada görülen fanatizm türlerinden biri olarak tanımlanmaktadır (Dewi ve Aminulloh, 2016, s.85). Sosyal medyayı da içinde barındıran internet, insanların kutuplaşması için elverişli bir ortam sunmaktadır. İnternet her ne kadar çift yönlü bilgi akışını mümkün kılan bir ortam olsa da bireylerin kendi hayat görüşlerine benzer kişilerle iletişime geçmesini sağlamaktadır. Bu çerçevede internet göz önüne alındığında, siyasi kutuplaşmanın genellikle bireylerin yalnızca kendi görüşlerini destekleyen ve karşıt görüşleri görmezden gelen bilgi topluluklarına maruz kaldıkları "yankı odası" ortamında meydana geldikleri de söylenebilir (Gruzd ve Roy, 2014, s.28). İzleyici/dinleyici sürekli olarak yanlış kaynaklardan belirli bir ideolojiye maruz kaldığında yanlış yönlendirilecektir (Dewi ve Aminulloh, 2016, s.87). Dolayısıyla bunun da kutuplaşmanın boyunu arttırma potansiyeli içerdiği söylenebilir. Söz konusu görüş bir adım ileriye götürüldüğünde internetin ve internet kapsamında sosyal medya mecralarının siyasal fanatikler ve kutuplaşma yaratmada siyasal aktörler tarafından kullanılabilme potansiyeli içerdiği görülebilir. Nitekim liderlerin internet üzerinden gerçekleştirdikleri iletişime karşılık olarak takipçilerin akıl yürütme becerilerinden vazgeçtiği ve liderlerinden bile daha aşırı bir konuma gelebildiği söylenebilmektedir (D'Errico vd., 2014, s.114).

Bu noktada sosyal medyanın siyasal ikna çabalarının ötesine geçerek günümüzde bir manipülasyon aracı olarak kullanıldığı da görülmektedir. Bir metin veya konuşma ile diğerlerini manipüle edebilmek için bir şekilde kamu söylemine (parlamento tartışmaları, makaleler, TV şovları, reklam vb. yardımıyla) erişmek gerekir (Van Dijk, 2006, s.362). Sosyal medya da tam olarak bu erişime olanak sağlamakta ve dahası siyasal aktörler açısından erişimin hızını ve boyutunu arttırmaktadır. Söz konusu durum da kimi zaman sosyal medyanın siyasal aktörlerin manipülatif çabalarını geliştirici bir görünüm sergilemesini sağlamaktadır.

Siyasal İletişim Açısından Lider Ve Fanatizm

Siyasal iletişim, “siyasal aktörlerin belli ideolojik amaçlarını, belli gruplara, kitlelere, ülkelere ya da bloklara kabul ettirmek ve gerektiğinde eyleme dönüştürmek, uygulamaya koymak üzere çeşitli iletişim tür ve tekniklerinin kullanılarak yapılması” (Aziz, 2007, s.3) olarak ortaya koyulmaktadır. Siyasal iletişim en genel anlamıyla iletişim teknikleri yardımıyla kitlelerin ikna edilmesini tanımlamaktadır. Dolayısıyla siyasal iletişimin meşruiyet kazanmakla yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Yavaşgel, 2004, s.146). Siyasal iletişim, bir konu veya bütünsel olarak bir yönelim hakkında kitlelerin rızasının alınması ile ilintili olarak düşünülebilmektedir.

Siyasal iletişim halk ile iletişim kurma süreci olsa da rejimin mevcut olarak kurulan iletişim biçimi üzerinde etkili olduğu da söylenebilir. Bu noktada demokratik iklime sahip ülkelerde siyasal aktörlerin daha açık ve karşılıklı yapılmış olan siyasal iletişim faaliyetlerden yararlandığı görülürken otokratik iklimin hâkim olduğu ülkelerde iletişim faaliyetleri daha kapalı ve tek yönlü biçimlenmektedir. Dolayısıyla siyasal iletişim kavramını ortak bir çerçeveye yerleştirirken uygulama aşamasında niteliksel olarak bir sorgulama gerçekleştirmek de gerekmektedir. Söz konusu doğrultuda, diğer bir ifadeyle siyasal iletişim faaliyetlerinin niteliğinin belirlenmesi aşamasında liderlerin de önemli olduğu söylenebilir.

Bu noktada siyasal liderlik temel önem arz etmektedir. Kurumsal liderlikle benzer olarak değerlendirilse de politik liderlik görünüşte çok daha önemlidir. Çünkü politika en temel noktasına, görünür olana indirgenildiğinde ve her şey silindiğinde hatırlanan liderlerdir. Liderler siyasal hayatın en çok tanınan ve en çok konuşulan unsurlarıdır (Blondel, 1987, s.1). Dolayısıyla liderler, siyasal iletişim faaliyetlerinin kaynağı, başlatıcısı ve aynı zamanda diğerleri tarafından akılda kalan kimsedir. Söz konusu nitelikler düşünüldüğünde siyasal iletişimin

liderden bağımsız düşünülemediği söylenebilir. Liderlerin kampanya süreçleri ve tartışmalarının kitleler üzerinde belirli yansımaları olduğu düşünülür (McLeod vd., 2009, s.229). Bu açıdan partizanlık, fanatizm, kutuplaşma gibi kavramlar gündeme gelir ve siyasette görünürlük kazanır.

Fanatizm politik anlamda mantıksız coşku/heves olarak ele alınmaktadır. Fanatik olarak tanımlanan bir kimse aşırı inançlara, düşüncelere ve eylemlere sahiptir (Milgram, 1977, s.58). Fanatikler inandıklarını nihai gerçek olarak kabul eder ve farklı inançları, görüşleri ve eleştirileri kabul etmezler (Dewi ve Aminulloh, 2016, s.84). Bu durum politik açıdan değerlendirildiğinde siyasal bir kutuplaşma ortamının yaratıldığı söylenebilir. Kutuplaşma siyasi mübadeledeki gürültülü bir kalabalık olarak ele alınmamalıdır. Çünkü kutuplaşma anlaşmazlığın ifade edilme biçimiyle değil boyutuyla ilgilidir (DiMaggio vd., 1996, s.692-693). Farklılaşan değer sistemleri siyasal kutuplaşma için zemin oluşturur (Fiorina ve Abrams, 2008, s.568). Bu zemin çerçevesinde biz ve diğerleri söylemleri üzerinden ayrılıklar körüklenir. Politik kutuplaşma, potansiyel çatışmanın çoklu çizgileri boyunca hizalanmaya neden olduğu ve bireyleri ve grupları özel kimlikler etrafında örgütlediği ölçüde bir tehdit oluşturmaktadır. Kutuplaş(tır)ma yoluyla gruplar karşıt olarak konumlanmaktadır (Baldassarri ve Gelman, 2008, s.409).

Kutuplaşma dendiğinde dilin de önemi belirginleşmektedir. Fanatizm ve fanatizm sonuçları ile dilin (varlığı veya yokluğuyla) ilişki halinde olduğu düşünülmektedir. Dil kullanarak başkalarını kendi görüşlerine ikna etme/yakınlaştırma konusunda yetersiz olan fanatikler, aynı fikirde olmayanları susturma veya şiddet uygulama yoluna gidebilmektedir (Calhoun, 2004, s.351). Bu noktada dilin şiddet ve baskı dili olduğunu, diğer bir ifadeyle fanatik gruplar için dilin yokluğu sebebiyle söylemlerin eyleme yer değiştirdiğini söylemek mümkündür. Fanatikler, diğer insanları unutulmaz şekillerde etkilemek için inançları doğrultusunda tek bir kararlılıkla hareket ederler (Calhoun, 2004, s.350). Ancak durum fanatik lider tarafından değerlendirildiğinde dilin daha baskın bir öğe olduğu görülebilmektedir. Fanatik gruplar için fanatik liderler bir başlatıcı konumundadır. Lider söylem ile grupları harekete geçirmektedir. Fanatik gruplar telkin edilmeye yatkın ve harekete hazır olduğundan liderin kullandığı dil önemli olmaktadır. Fanatik liderlerin söylemlerinde ırk, din, şiddet, ayrımcılık, dezavantajlı gruplar, ötekileştirme gibi konular ve bu konulardaki aykırı tutumların takipçileri tarafından eylemlerle geçirilmesi üzere kıvılcım yaratan cümleler bulmak mümkündür. Bir fanatik için sevgi, şefkat ve hoşgörü gibi duygulara (Goldberg, 2003, s.238) ve bunların sözlere dökülmesine yer yoktur.

Kendini bir parti veya ideoloji ile tanımlayanlar nüfusun geri kalanını göre daha aşırı konumda olma eğilimine sahip olabilir (Baldassarri ve Gelman, 2008, s.410). İlgili noktadan hareketle siyasal iletişim kapsamında gerçekleştirilen her bir aktivitenin halk üzerinde olumlu veya olumsuz belirli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. İnsanlar belirli düşüncelere sahip olmakta ve siyasiler tarafından gördükleri eylem ve söylemlerle bu düşünceleri zayıflamakta veya güçlenmektedir. Bununla birlikte söz konusu eylem ve söylemler insanları harekete geçirici etki de sağlayabilmekte ve tabanı bütünlendirici ve yönlendirici bir nitelik kazanabilmektedir.

Siyasal iletişimde en basit biçimiyle kişiden kişiye veya kişiden kitleye yönelik hitap etme biçiminin yanında çok daha karmaşık faaliyetlerin kullanıldığı görülmektedir. Günümüzde teknolojik imkânların artışıyla beraber bu eğilimin sürdüğü ve siyasal iletişimin kitle iletişim araçları üzerinden gerçekleşen faaliyetleri de kapsayacak biçimde genişlemiş olduğu söylenebilmektedir (Meriç, 2017, s.25). Geleneksel kitle iletişim araçları üzerinden gerçekleştirilen tek yönlü iletişimi yücelten faaliyetlerin ötesinde internetin ortaya çıkışıyla siyasal iletişim faaliyetlerinin çift yönlülüğe de eriştiği görülmektedir. İnternetin ortaya çıkışı sosyal medyayı meydana getirmiş, insanların etkileşim kurduğu bir alan olarak sosyal medya siyasilerin ilgi alanına dâhil olmuştur. Günümüzde dünya ölçeğinde pek çok siyasal aktörün sosyal medyadan yararlandığı ve sosyal medyanın seçimlerin sonucunu şekillendirmede önemli rol oynadığı görülmektedir.

Genel Hatlarıyla ABD 2020 Başkanlık Seçim Dönemi Koşulları

Bir tarihsel olay onu hazırlayan koşullar ele alınmadan incelenemeyeceği için bu bölümde Kongre Baskını'na giden yoldaki siyasi süreci ana hatlarıyla ele almak olay, lider ve kitlesini anlamaya çalışmak açısından kolaylık sağlayacaktır. Bir toplumdaki sorunlar, çelişkiler ve bakış açısı farklılıkları o toplumdaki çatışma ortamını veya potansiyelini işaret eden temel unsurlarıdır. Dolayısıyla bu bölümde ABD siyasi yapısı, seçim sürecini de belirleyen bu boyutlar üzerinden daha çok aktarılacaktır.

Günümüzde ABD iç politikası için önemli konular arasında silah kontrolü ve ateşli silah sahipliği, terörle mücadele önlemi olarak ülke içindeki gözetim operasyonları, sosyal güvenlik, refah ve sağlık hizmetleri ile göçmenlik ve uyuşturucu uygulamaları yer almaktadır (Chatham, t.y). Bunların yanı sıra yoksulluk, evsizlik, ekonomik eşitsizlik, eğitimde fırsat eşitsizliği, madde bağımlılığı, ırkçılığın yanında cinsiyet ve inanç ayrımcılığı, iklim değişikliği, terörizm gibi sorunlar ABD gündeminde yer almakta, ırkçılığa karşı yükselen "Siyah Hayatlar Önemlidir" hareketi gibi toplumsal duyarlılık gözetken, başka sorunlara da yoğunlaşan aktivist hareketler ülkede bulunmaktadır (WorldAtlas,

t.y) . Sağlık hizmetlerindeki sorunlar, halkın bugün ülkedeki en büyük sorunlar listesinde üst sıralarda yer almakta; onu silah şiddeti, koronavirüs salgını ve her türlü ırkçılık izlemektedir. Federal bütçe açığı (%49), şiddet suçları (%48), yasadışı göç (%48) ve silah şiddeti (%48) çok büyük sorunlardır (PewResearchCenter, 2021).

Nihayetinde 2020 Başkanlık Seçimleri öncesinde ülkede hispanikler, ırkçılık, vergiler, sağlık sistemi, hükümete karşı güvensizlik gibi konular ağırlık kazanmıştır (Pew, 2016). Irkçı-cinsiyetçi olaylara verilen kitlesel tepkiler, ABD siyasetinde Beyaz belirleyiciliğinin sönümlenmesi, ekonomi, pandemi sorunları da gündemi hareketlendirmektedir (Pew, 2019). Rekor sayıda katılımın gözlemlendiği seçimde katılımın görevdeki Başkan Donald Trump ile rakibi Joe Biden arasındaki sert mücadele neticesinde bu denli yüksek olduğu da belirtilmektedir (Desilver, 2021)

Ülke sorunlarına bakışın, öncelenen sorunların da siyasal olarak ayrıştığı görülmektedir ve bu durum kutuplaşma ile fanatizme uygun bir ortam sunmaktadır. Demokratlar ve Cumhuriyetçiler arasında ülkenin genel sorunlarına ilişkin belirgin fark ve mesafe bulunmaktadır. Örneğin Demokratlar silah şiddetini, sağlık hizmetlerinin karşılanabilirliğini, koronavirüs salgınını, her tür ırkçılığı, iklim değişikliğini, ekonomik eşitsizliği ülkenin karşı karşıya olduğu çok büyük sorunlar olarak görüyorken bu durum Cumhuriyetçiler için geçerli görülmemektedir. Cumhuriyetçiler ülkenin temel sorunları arasında federal bütçe açığını, yasa dışı göçü görmektedir (PewResearchCente, 2021). Trump'ın iktidara gelişi gibi gidişi de küreselleş(tir)menin ideolojisi sayılan neoliberalizm ile bağlantılı görülmektedir. Trump'ın iktidarı zayıflayan orta ve alt sınıfların tepkisini destek olarak alıp özellikle beyaz Hıristiyan olmayan kesimlere yöneltmesi, bu yolla toplumsal çelişkilerin ana sebebini perdeleyerek kapitalizmin ileri bir evresi olan neoliberalizme alan açtığı, onun bir sonucu olarak iktidara geldiği ifade edilmektedir (Weeks, 2016). Öte yandan Trump'ın gidişini neoliberalizmin sonu olarak görmek de mümkündür (Gerstle, 2021). Fakat Trump 2020 Seçimleri'ni kaybetse bile 2022 başı itibarıyla Biden'ın beş puan önüne geçmiş bir lider aday olarak tekrar gözükmektedir (Lemon, 2022).

O vakte kadar şekillenmekte olan Çin ve Rusya'nın başı çektiği, gerileyen ABD hegemonyası karşısında yükselmekte olan ve ona tehlike arz eden çok kutupluluk (Turner, 2009) gittikçe somutlaşmış olup; bizzat VOA'nın aktardığı bilgiye göre Çin'in 2030'da ekonomik olarak ABD'yi geçeceği belirtilmektedir (Jennings, 2022). Günümüzdeki Rusya-Ukrayna Savaşı'na ABD yönetiminin aldığı tavıra bakıldığında gittikçe somutlaşan çok kutupluluğun baskısı da ABD'yi sadece

askeri değil, ekonomik, siyasi ve iletişim alanlarında da bütüncül davranmaya itmektedir. İletişim de bu sürecin bir parçasıdır (YouTube, 2022).

Bütün bu tabloda ABD’de başkanın eylemleri, özellikle hukuk ve ekonomi açısından ülke iç politikası üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Federal bütçeyi belirlemek, vergi artışları veya kesintileri önermek ve dış ticaret politikasını etkilemek gibi başkanlık sorumlulukları, ABD yerel programları için ne kadar para bulunduğunu belirlemeye yardımcı olmaktadır (Chatham, t.y). Kendi sosyal medya gruplarını, çevrim içi sistemini çeşitli gruplarla oluşturmuş olan Trump’ın beraberinde bir sosyal medya sistemiyle seçime gittiği görülmüştür (Heilweil ve Ghaffary, 2021).

Yukarıdaki bütün tarihsel, uluslararası ve ulusal çalkantı ve geçiş dönemlerinin çakıştığı bu dönemde 2020 Başkanlık Seçimi ABD için birçok açıdan olağanüstü bir önem taşımaktadır. Bu noktada baskının merkezinde yer alan Kongre de, Başkanlığın devredilmesinden başkanlık haklarının başkanın elinden alınmasına kadar uzanan çizgide stratejik yetkileriyle (Law, t.y) yine olağanüstü anlamlı bir mekan, mekânsal-tarihsel bir bağlamdır. Bu durumun tarihsel önemi çalışmayı da yine başka bir açıdan önemli kılmaktadır.

Genel ülke tablosu, bir tarihsel devri işaret eden ülke için dezavantajlı olarak değişen uluslararası düzen, büyük yetkiler, büyüyen olumsuzluklar, farklı kaygı ve beklentiler, gerilimli ortam söz konusu olduğunda liderin konumu daha da önem kazanmaktadır. Literatür taramada görüldüğü üzere koşullar-kitleler-kitle psikolojisi-tepkiselliğin gelişimi ilişkisi bu noktada fanatik hareketlere ortam sağlamıştır. İletişim ve sosyal medya bu noktada stratejik önem kazanmıştır. Trump olsun olmasın ABD’de farklı radikal hareketlerin her an gözlenebileceği bir döneme girildiğini söylemek mümkündür. Çalışmada liderin iletişimine sosyal medya üzerinden odaklanılmıştır.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Genel ülke tablosu tarihsel bir devri işaret eden ABD için, dezavantajlı olarak değişen uluslararası düzen, büyük yetkiler, büyüyen olumsuzluklar, farklı kaygı ve beklentiler, gerilimli ortam söz konusu olduğunda liderin konumu daha da önem kazanmaktadır. Literatür taramada görüldüğü üzere koşullar-kitleler-kitle psikolojisi-tepkiselliğin gelişimi ilişkisi bu çerçevede fanatik hareketlere ortam sağlamıştır. Liderler, gruplar, toplum iç ve dış yapısal basınçlar altında dönüşüm yaşamaktadır ve bir lider (Trump) bu süreçte eylemli-sistemli bir şekilde kitleleriyle yol almaktadır.

Bu araştırma, “Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?” sorusuna yanıt aramakta, siyasi liderlerin tarihsel şiddet-eylem anlarında kitleleri etkilemede ve harekete geçirmekte kullandıkları siyasal söylemi oluşturan unsurları inceleme amacını taşımaktadır. Bu bağlamda araştırmanın evrenini politik liderler ve söylemleri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde amaçlı örneklem tekniklerinden siyasalca önemli olaylar örneklem tekniği (Erdoğan, 2012, s.88) kullanılmıştır. Buna göre, 2021 Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını (Britannica, 2021) olarak bilinen 06.01.2021 tarihinde meydana gelen tarihi protesto olayı ve olayların gelişmesinde tetikleyici etkisi olduğuna inanılan Donald Trump’ın söylemleri çalışmanın örneklemine oluşturmaktadır. Bu süreçte Donald Trump’ın kurumsal Twitter hesabında yaptığı paylaşımlar araştırmanın verilerini oluşturmaktadır. Olay anının/sürecin kısalığı, bu süreç içindeki mesaj yoğunluğu, sosyal medya şirketlerinin ilgili hesapları askıya alması gibi gelişmeler inceleme materyali elde etmeyi zorlaştıran sınırlılıklar olsa da anlık olarak yapılan çalışmada anlamlı miktar ve içerikte materyal elde edilmiştir.

Liderin (Trump) Kongre Baskını’na giden süreçte kitleleriyle eylemli bir birliktelik içinde olduğu görülmüştür. Zira baskın, onu oluşturan bir süreç, manipülasyon ve etkileşimli eylemlerin bir sonucudur. 2021 Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını olayının gelişim sürecine paylaşımlar üzerinden bakıldığında ilk olarak Donald Trump’ın 29 Eylül 2020’de başkanlık tartışması sırasında, “Proud Boys-geri çekilin ve beklemede kalın” hitabı görülmektedir (The Commission on Presidential Debates, 2021). 3 Kasım 2020’de seçim gerçekleşmiştir. 14 Kasım’da 10.000’den fazla kişi, Trump’ın seçim sahtekârlığı iddialarını desteklemek için Milyon MAGA Yürüyüşü (Million Mega March) için Freedom Plaza’da toplanmıştır (Allam, 2020). Trump, konvoyuyla Özgürlük Meydanı’nı çevrelemiştir (Lang, 2020). Yürüyüşe Proud Boys, Oath Keepers ve Three Percenters katılmıştır (Jones ve Sinder, 2020). 12 Aralık’ta Proud Boys, günün ilerleyen saatlerinde planlanan Trump yanlısı mitingden önce Washington DC’deki Freedom Plaza’da yürümüştür (Nuyen, 2020). Konuşmacılar arasında Michael Flynn, Sebastian Gorka, Alex Jones, podcast yayıncısı David Harris Jr., Nick Fuentes, Mike Lindell ve Oath Keeper’in lideri Stewart Rhodes yer almıştır (Atlantic Council’s DFRLab, 2020). Jones, "Joe Biden bir küreselci, öyle ya da böyle ortadan kaldırılacak", Harris, "bütün silahlara sahip olan biziz" demiştir (Davies, 2020). Fuentes kalabalığa "GOP'u yok edin! GOP'u yok edin!" diyerek seslenmiştir (Porter, 2020). Trump, Marine One’da kalabalığın üzerinden birkaç kez uçmuş ve destekleri için takdirini tweetleriyle ifade etmiştir (WaybackMachine, 2021a). Proud Boys ve karşı protestocular arasında gün boyu süren şiddetli çatışmalar, bir polis memuruna saldırı da dahil olmak üzere 33

kişinin tutuklanmasına yol açmıştır (Atlantic Council's DFRLab, 2020). 14 Aralık'ta Joe Biden Seçiciler Kurulu Seçimi'ni kazanmıştır (Herb, 2020). Biden'ın seçimde kazandığı Arizona, Georgia, Michigan, Nevada, Pennsylvania ve Wisconsin için Trump seçmenleri, Trump için sözde seçim oyu kullanmıştır (Paul, 2020). 19 Aralık'ta Trump, 6 Ocak mitingini Twitter'dan duyurmuştur (Dan ve Sheera, 2021). 20 Aralık'ta wildprotest.com alan adı, 6 Ocak'ta 10.00-17.00 saatleri arasında Capitol binasının yakınında bir protestonun reklamını yapan bir web sitesine ev sahipliği yapmak için alınmıştır (Philip, 2021). 27 Aralık'ta Başkan Trump, 6 Ocak mitingini Twitter'da desteklemiştir (TrumpArchive, 2021). 30 Aralık'ta Başkan Trump, 6 Ocak mitinginin tarihini yine Twitter'dan duyurmuştur (TrumpArchivei 2021). 2 Ocak'ta Ted Cruz ve Josh Hawley de dâhil olmak üzere on üç ABD senatörü ve 100 Cumhuriyetçi Temsilciler Meclisi üyesi, seçim sertifikasına itiraz etme sözü vermiştir (Dan ve Sheera, 2021). 3 Ocak'ta Donald Trump, Ellipse mitinginde olacağını duyurmuştur (WaybackMachine, 2021b). 5 Ocak'ta Joe Biden'ı ABD Başkanı yapan oyların onaylanmasını protesto etmek için Beyaz Saray yakınlarındaki Freedom Plaza'da bir miting düzenlenmiş; protesto, bir dizi konuşmacı ve mitingden oluşmuştur. İlk etap, Amerika'yı Kurtarma Yürüyüşü (SaveAmerica), sonrasında Çalmayı Durdur (StopSteal) ve Yüzde Seksen Koalisyonu konuşmasıdır (Beaujon, 2021). Capitol Polis Şefi Steven Sund, FBI, ABD Gizli Servisi ve Ulusal Muhafız dahil olmak üzere Washington DC'den üst düzey kolluk kuvvetleri ve askeri yetkililerle bir telekonferans düzenlemiştir. Sund daha sonra, binlerce iyi donanımlı silahlı isyancı tarafından Birleşik Devletler Capitol'üne koordineli bir şiddetli saldırı olacağına dair herhangi bir istihbarat elde edilmediğini yazmıştır (Date, 2021). 6 Ocak 2021 günü öğle saatlerinde Donald Trump, protestocuları ABD Capitol'üne yürümeye teşvik eden bir saatten fazla bir konuşma başlatmıştır. 12:49'da, Capitol Polisi, daha sonra bir boru bombası olarak tanımlanan bir patlayıcı cihaz raporlarına yanıt vermiştir. Trump konuşmasını bitirmeden on dokuz dakika önce, isyancılar Capitol binasının çevresini ele geçirmiştir. Saat 14:44'te Meclis binasının bitişiğindeki Konuşmacı Lobisi'nde bulunan bir Capitol Polis memuru, barikat konmuş bir kapının kırık penceresinden içeri tırmanan bir isyancıyı vurarak ölümcül şekilde yaralamıştır. Dakikalar sonra, Virginia Valisi, Virginia Ulusal Muhafızları da dahil olmak üzere Virginia Eyaletinin mevcut tüm unsurlarını ABD Capitol'e yardım etmek için harekete geçirmiş, ancak Savunma Bakanlığı hala izin vermemiştir. Saat 15:15'te, Virginia'dan gelen güçler D.C.'ye yayılmaya başlamıştır. Bir saat sonra, 16:17'de, Trump'ın "şimdi eve gitmelisin" talimatını verdiği bir video Twitter'a yüklenmiştir. On beş dakika sonra, Sekreter Miller, DC Ulusal Muhafızlarının fiilen konuşlandırılmasına izin vermiştir. 17:45'te Polis, Capitol'de vurulan isyancı Ashli Babbitt'in öldüğünü duyurmuştur. 18:09'da protestocu Rosanne

Boylard'ın, Capitol'un batı tarafındaki bir tünel girişini kırmak için acele eden insanlar tarafından çığnendikten sonra yerel bir hastanede öldüğü açıklanmıştır. 19:00'da Facebook, Inc., Trump'ın gönderilerini Facebook ve Instagram'dan "devam eden şiddet riskini azaltmaktan ziyade katkıda bulunduğu" gerekçesiyle kaldırmıştır. 19:02'de Twitter, Trump'ın tweet'lerini kaldırmış ve hesabını "Sivil Dürüstlük politikasının tekrarlanan ve ciddi ihlalleri" nedeniyle on iki saat askıya almıştır. 19:30'da ABD Capitol Polisi, Capitol binasının güvenli olduğunu ilan etmiştir (Shelly, Yujin ve Danielle, 2021; Evan, 2021; WaybackMachine, 2021c). 7 Ocak'ta Twitter, Donald Trump'ın hesabının kilidini açtıktan kısa bir süre sonra, Donald Trump, Capitol'deki şiddeti kınayan bir video bildirisi yayınlamış ve "yeni bir yönetimin göreve başlayacağını" ve "odak noktasının şimdi Biden yönetimine sorunsuz, düzenli ve kesintisiz bir güç geçişi sağlamaya odaklandığını" söylemiştir (Durschlag, 2021). 8 Ocak 2021'de Trump, Joe Biden'ın 20 Ocak'taki açılış törenine katılmayacağını tweetlemiştir. Bu, Donald Trump'ın aynı gün Twitter hesabı kalıcı olarak yasaklamasından önceki son tweet olmuştur (Twitter Inc., 2021). Gün içinde Twitter, "şiddeti daha fazla kışkırtma riskini" öne sürerek Trump'ı platformundan kalıcı olarak yasaklamıştır (Fung, 2021). 20 Ocak 2021 tarihinde Joe Biden, Amerika Birleşik Devletleri'nin 46. başkanı olarak yemin etmiştir (Lieberman ve Klein, 2021). 2021'de yasaklanmadan hemen önce 88.3 milyon takipçiye sahip olan Trump'ın (Fung, 2022) etkileşimde olduğu radikal/fanatik Oath Keepers, Three Percents ve Proud Boys gibi yapılanmaların sosyal medya ağları Kongre baskının ardından kapatılmış; Facebook silahlı hareketlerle bağlantılı hesapların tasfiyesini hızlandırarak yaklaşık 900 hesap kapatmış; Trump'ın hesabı kalıcı olarak yasaklanırken ve QAnon'a bağlı 70.000 hesap da kapatılmıştır (Aljazeera, 2021). Trump, karşıt seslerin susturulduğuna yönelik bir eleştiriyi TRUTH Social platformunu bir alternatif olarak işaret etmiştir (BBC, 2021). Bu medya kanalının başarılı olması halinde demokrasi için olabileceği görüşleri öne sürülmektedir (Berlatsky, 2021). Bu noktada baskın günü Trump'ın söylediklerini aktarmakta fayda vardır: "Ülkemizi asla zayıflıkla geri alamazsınız. Güç göstermeli ve güçlü olmalısınız. Kongre'nin doğru olanı yapmasını ve sadece yasal olarak belirlenmiş seçmenleri saymasını talep etmeye geldik" (Samuels, 2021). Baskının gerçekleşmesi; uzun, gerilimli, ötekileştirici, düşmanlaştırıcı bir tavır ve etkileşimi eylemlerle geçen uzun bir zaman sonrasında kitlelerin liderlerin kontrolünde olamayacağını, kontrolden çıkabileceğinin olgusal bir örneği olarak değerlendirilmelidir.

Verilerin elde edilmesinde ve incelenmesinde bir veri madenciliği araştırma tekniği olan metin madenciliği yöntemi kullanılmıştır. Burada yapılandırılmamış bir veri olan metin, bilgisayar yazılımının kullanımına hazır hale getirilerek

yapılandırılmış veri haline dönüştürülmekte ve gerekli incelemeler yapılmaktadır. Bu işlemlerin yapılabilmesi için R Studio programlama dili kullanılmıştır. R açık kaynaklı bir yazılım programıdır (RStudio, 2021). Araştırmada veriler içerik analizi ve duygu analizi yöntemleri kullanılarak incelenmiş ve bulgular değerlendirilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın ilk bölümünde, araştırmanın verilerini oluşturacak, 08.01.2021 tarihi ve öncesinde Donald Trump'ın Twitter hesabı üzerinden takipçilerine ve kamuoyuna yaptığı Twitter paylaşımları geriye dönük olarak RStudio programlama dili kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada, Twitter'dan veriler kullanıcının bildirimler zaman akışı (userTimeline) üzerinden tespit edilmiştir. R yazılımı ile kullanıcıların geriye dönük en fazla 3200 tweetleri alınabilmesi mümkündür. Fakat bu durum her zaman mümkün olmamakta, hızlı ve yoğun tweet akışı, bu çalışmadaki durumu oluşturan farklı ve önemli gelişmeler gibi unsurlar da ayrıca etkili olabilmekte, sınırlılık oluşturabilmektedir. Bu araştırmada 03.01.2021 ile 08.01.2021 tarihleri arasında toplam 82 tweet elde edilmiştir. Daha sonrasında veriler noktalama işaretleri, büyük harfler, boşluklar, URL'lerden temizlenmiş ve analize elverişli hale getirilmiştir. Tablo 1'de Donald Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 tarihleri arasında yaptığı twitter paylaşımlarının araştırmaya hazır haline örnekler verilmiştir. Tablo 1'deki örnekler bu süreçteki dönüm noktası sayılabilecek bazı anları anlara aittir.

Tablo 1

Donald Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 Tarihleri Arasında Yaptığı Twitter Paylaşımlarına Örnekler

[[1]]

[1] "realDonaldTrump: To all of those who have asked, I will not be going to the Inauguration on January 20th."

[[2]]

[1] "realDonaldTrump: The 75,000,000 great American Patriots who voted for me, AMERICA FIRST, and MAKE AMERICA GREAT AGAIN, will have a G... <https://t.co/D1YuWzkn15>"

[[3]]

[1] "realDonaldTrump: <https://t.co/csX07ZVWGe>"

[[4]]

[1] "realDonaldTrump: I am asking for everyone at the U.S. Capitol to remain peaceful. No violence! Remember, WE are the Party of Law & O...
<https://t.co/XWZnbZWwze>"

[[5]]

[1] "realDonaldTrump: Please support our Capitol Police and Law Enforcement. They are truly on the side of our Country. Stay peaceful!"

Yukarıda seçilen örnek tweetler Trump'ın oldukça tehlikeli eylem ve ifadelerde bulunduğunu net şekilde göstermektedir. İlk örnek tweette Trump herkese 20 Ocak'ta Başkanlığı Biden teslim alırken oraya gitmeyeceğini anlatmakta, kitlesiyle eylemini paylaşmaktadır. İkinci tweette ise Trump kendisi için oy kullanan yetmişbeş milyon insanı "Amerikalı vatansever" olarak nitelerken (ona oy vermeyenler de zımnen vatan sevmeyen-öteki oluyor) "Önce Amerika", "Amerika'yı Yeniden Büyük Yapalım" ifadesiyle onların duygularına oldukça yoğun halde seslenmektedir. Öteki'ne ve Amerika'yı öncelemeyen/önemsemeyen seçmenlere karşı Amerika'yı (kendi ve etkileşimdeki kitlesi algısında) "Önce" ve "Büyük" yapan Trump, kendisi ve kitlesiyle bir izole anlam yüklemesi yapar-anlam çemberi oluştururken "öteki"ne yönelik eyleme geçme potansiyeli olan öfke biriktirmektedir. Diğer tweet Capitol baskını sırasında gelmiştir ve Trump "ABD Capitol'deki herkesin barışçıl kalmasını istiyorum. Şiddete hayır! Unutmayın, BİZ Kanun ve Düzen Partisiyiz." demektedir. Kendisinin, partisi ve kitlesinin (kanun ve düzene bağlılık üzerinden) sisteme bağlı olduklarını vurgulayarak Kongre baskınındakileri ve kitlesini sükunete çağırmaktadır. Bu sırada Trump'ın "biz" anlamına gelen "we"yi tamamen büyük harfle yazması kitlesiyle arasındaki bizlik duygusunu vurgularken, eylemcileri de bu vurguyla durdurmaya çalıştığı anlamına gelmektedir. Son tweette ise "Lütfen Capitol Polisimizi ve Emniyet Teşkilatımızı destekleyin. Onlar gerçekten ülkemizin yanındalar. Barışçıl kalın!" diyerek Trump'ın kitlesine seslendiğini, eylemcileri durdurmaya ve baskını bitirmeye çalıştığını görmek mümkündür. Yalnız bu paylaşımında "desteklemek" ve özellikle "gerçekten ülkemizin yanındalar." ifadeleri oldukça önemlidir. Zira emniyet mensupları, "öteki olmayan" kategorisinde "bizimle" olarak tanımlanmıştır. Öfkeli kitle, "öteki olmayan" ve "bize yakın" sayılabilecek bir grupla uzlaşabilir gözükmektedir. Kitle, "bizimle" olan üzerinden kanun sınırlarına çekilmektedir. Kitleler ve liderin uygun gördüğü kitleler arasında söylem bağ kurma gücüne sahiptir. Barışçıl kalmak "öteki olmayan" için varken "öteki olan" için zaten fiilen baskındaki gibidir. Bunlar fanatizmde kitlelerin lider tarafından durdurulması sürecindeki söylemlere ve mantığa bir ölçüde örnek olabilir.

Araştırmada bulgulara içerik analizi ile varılmıştır. Bunun için R programlama dili kullanılarak verilerin içeriklerinde geçen kelimeler kullanım sıklıklarına göre ayrıştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’de Donald Trump’ın 03.01.2021-08.01.2021 tarihleri arasında gerçekleştirmiş olduğu Twitter paylaşımlarında kullanılan kelimeler ve frekansları verilmiştir.

Tablo 2

Donald Trump’ın 03.01.2021-08.01.2021 Tarihleri Arasında Gerçekleştirdiği Twitter Paylaşımlarında Kullanılan Kelimeler ve Frekansları

Kelimeler	<i>f</i>
İstemek (Want), Eyaletler (States)	8
Harika-Büyük (Great) , Georgia (Georgia)	7
Oylar (Votes), Güçlü (Strong)	6
Ülke (Country), Sayılar (Numbers), Sahtekârlık (Fraud), Seçim (Election), Oy Pusulaları (Ballots), Kalmak (Stay), Sadece (Just)	5
Dahi- Bile (Even), Seçmen (Voter)	4
Bulundu (Found), Senatörler (Senators), Oldu (Happened), Süreç (Process), Belgeyi İptal Etmek (Decertify), Başkanlık (Presidency), Amerika (America), Cumhuriyetçi (Republican), Almak (Get), Büyük (Big), Kelly Loeffler- Georgia Eyaleti Senatörü (Kloeffler), Kanun (Law), Başkent (Capitol),	3
Parti (Party), Sahtekârlık (Fraud), Oy Kullandı (voted), Çekişmeli Seçim Bölgesi (Swing), Barışçıl-Huzurlu (Peaceful), Anayasa (Constitution), Millet Meclisi-Eyalet Meclisi (Legisturate), Ted Cruz- Teksas Eyalet Senatörü (Sentedcruz), Trump (Trump), Yoluyla (Via), Önemli Biçimde (Importantly), Breit Bart News Network (Breitbartnews), Güç (Power), Etkisiz (Ineffective), Uzak (Far),	2
Adi Herif- Hain (Scoundrels), Senatör David Perdue (Sendavidperdue), Oyalama (Toying), Herkes (Everyone), Kalmak (Remain), Hatırlamak (Remember), Şiddet (Violent), Uygulama-Zorlama (Enforcement), Lütfen (Please), Polis (Police), Taraf (Side), Destek (Support), Cesaret (Courage), Mike Pence (Mike Pence), Korumak (Protect), Meksika (Mexico), Onaylanmış (Approved), Utanmış (Embarressed), İhtiyaç Duymak (Need), Başkanlık (Presidency), Düzensizlikler-Usulsüzlükler (Irregularities), Bilmek (Know), Amerika (USA), Uykulu (Sleepy), Listelemek (Tabulation), Veto Etmek (Veto), Yolsuzluk (Corrupt), Kazanmak (Win), Kavga (Fight), Adaylar (Candidates), Fulton Şehri (Fulton), Çöplük (Dump), Beklemek (Waiting), Gitmek (going), Göreve	1

Başlama Töreni (Inauguration), Ocak (january), Amerikalı (American), İlk (first), Yapmak (make), Vatanseverler (patriots), Duyurmak (Announce), Adam-Kişi (Guy), İzin Vermek (Let), Asla (Never), Tekrar Yapmak (Redo), Aptallar (Fools), Dayanması (Based), Doğru (Correct), Gazeteci Chuck Todd (chucktodd), Kelimeler (Words), Yardımcı (Vice), Adaylar (Candidates), Kurmak (Setting), Haberler (News), Pensilvanya (Pensilvania), Varmak (Arrive), Kapılar (Doors), Erken (Early), Ellipse-Beyaz Saraydaki Park (Ellipse), Açık (Open), Toplanmak (Rally), Korumak (Save), Konuşmak (Speaking), Yarın (Tomorrow), Antifa-ABD'de Kurulmuş Anti-Faşist Aşırı Sol Bir Örgüt (Antifa), Yakından (Closely), Örgüt (Organization), Terörist (Terrorist), Vaşington (Washington), Demokratlar (Democrats), Umut (Hope), Bölüm (Section), Zayıf (Weak), Yapma (Don't), Yapamazsın (Can't), Cesaretlendirilmiş (Emboldened), Gark Olmuş (Inundated), İnsanlar (People), Radikal (Radical), Çalınmış (Stolen), Zafer (Victory), Bugün (Today), Kongreye Ait (Congressional), Bölge (District), Hakimiyet (Dominion), Makineler (Machines), Raporlar (Raports), Çalışmak (Working), Seçilmiş (Chosen), Seçmenler (Electors), Hileli (Fraudelently), Geri Çevirmek (Reject), Önemli (Important), İki (Two), Grup (Group), Katıldı (Joined), Memnun Olmak (Pleased), Hırsızlığı Durdurun (Stopthesteal), Yakın Zamanda (Soon), Baş İstikameti (Heading), Parti Yönetim Kurulu (Caucus), Alçaklık-Rezillik (Infamy), Korumalar (Guardians), Teslim Olmak (Surrender), Oynamak (Acting), Demokratik (Democratic), Korumak (Protect), Ron Johnson-Wisconsin Eyalet Senatörü (Senronjohnson), Engel Olmak (thwart), Aylar (Months), Gerçek (True), Eşi Benzeri Görülmemiş (Unprecedented), Onaylı (Certified), Onay Vermek (Certify), Gerçek (Real), Onaylayarak (Verifiably), Yanlış (Wrong), Büyük (Large), Sonuç (Outcome), Üzgün Olmak (Sorry), Konuşmak (Talking), Tamamen (Totally), Kevin McCarthy- Kaliforniya Bölgesi Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi'nin Cumhuriyetçi Lideri (Gopleader), Josh Hawley-Missouri Senatörü (Hawleymo), Jim Jordan-Ohio Eyaleti Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi Üyesi (Jimjordan), Edith Pula- Senatör (senatemajldr), Dünya (World), Kapanmak (Close), Dikte Etmek (Dictates), Tarihi (Historic), Anthony Stephen Fauci-ABD Ulusal Alerji ve Enfeksiyon Hastalıkları Enstitüsü Direktörü (Fauci), Çevrimiçi Haber Kaynaklarına Göre Daha Eski Moda ve Ahmakça Kabul Edilen Geleneksel Medya Araçları (Lamestream), Medya (Media), Profesyonel (Professional), Saygıdeğer (Revered), Söylemek (Say), Bir Şey (Something), Biden (Biden), Veri (Data), Ters Dönmüş (Flipped), Yasal Olmayan Biçimde (Illegally), Ortaya Çıkmak (Revealed), Göstermek

(Shows), Brad Raffensperger-Georgia Eyalet Sekreteri (Bradraffenserberger), Dün (Yesterday), Dikkatli (Careful), Yolsuzluk (Corruption), Vali (Governor), Yapmalı (Must), Politik (Political), Öfkeli-Başıboş (Rampant), Vakalar (Cases), CDC-Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri (cdc.gov), Çin (China), Ölümler (Deaths), Abartılmış (Exaggerated), Virüs (Virus), Birleşmiş (United), Yönetilmiş (Administrated), Verilmiş (Delivered), Daha Hızlı (Faster), Federal (Federal), Hükümet (Government), Aşılar (Vaccines), Kolej (College), Seçimle İlgili (Electoral), Joshua David Hawley- Amerika Birleşik Devletleri Missouri Senatörü (GopHawley), Katılmak (Join), Karşı Çıkmak (Objecting)

Donald Trump'ın araştırmaya dâhil edilen tarih aralığında Twitter üzerinden yaptığı paylaşımlarda en sık kullandığı kelimeler incelendiğinde, 'İstemek', 'Eyaletler', 'Harika-Büyük', 'Georgia', 'Oylar', 'Güçlü', 'Ülke', 'Sayılar', 'Sahtekârlık', 'Seçim', 'Oy Pusulaları', 'kalmak', 'seçmen' kelimeleri öne çıkmaktadır. Araştırmanın devamında içerik kategorilere ayrılmış ve sınıflandırılmıştır. Tablo 3'te kategoriler ve sınıflandırılan kelimeler görülmektedir. En çok kullanılan kelimeler Trump'ın tutkulu, coşkulu, seçim sürecine seçmen ve eyaletler bağlamında odaklandığına genel hatlarıyla işaret etmektedir.

Tablo 3

Donald Trump'ın 03.01.2021-08.01.2021 Tarihleri Arasında Yaptığı Twitter Paylaşımlarındaki İçeriğin Kategoriler Yönünde Analizi

Kategori	Kelimeler ve Frekans
Fiiller (71)	İstemek (Want) (8), Kalmak (Stay) (5), Bulundu (Found) (3), Oldu (Happened) (3), Belgeyi İptal Etmek (Decertify) (3), Almak (Get) (3), Oy Kullandı (voted) (2), Oyalama (Toying) (1), Kalmak (Remain) (1), Hatırlamak (Remember) (1), Korumak (Protect) (1), İhtiyaç Duymak (Need) (1), Bilmek (Know) (1), Listelemek (Tabulation) (1), Veto Etmek (Veto) (1), Kazanmak (Win) (1), Beklemek (Waiting) (1), Gitmek (going) (1), Yapmak (make) (1), Duyurmak (Announce) (1), İzin Vermek (Let) (1), Tekrar Yapmak (Redo) (1), Dayanması (Based) (1), Kurmak (Setting) (1), Varmak (Arrive) (1), Toplanmak (Rally) (1), Korumak (Save) (1), Konuşmak (Speaking) (1), Yapma (Don't) (1), Yapamazsın (Can't) (1), Çalışmak (Working) (1), Geri Çevirmek (Reject) (1), Katıldı (Joined) (1), Memnun Olmak (Pleased) (1), Hırsızlığı

	Durdurun (Stopthesteal) (1), Teslim Olmak (Surrender) (1), Oynamak (Acting) (1), Korumak (Protect) (1), Engel Olmak (thwart) (1), Onay Vermek (Certify) (1), Onaylayarak (Verifiably) (1), Üzgün Olmak (Sorry) (1), Konuşmak (Talking) (1), Kapanmak (Close) (1), Dikte Etmek (Dictates) (1), Söylemek (Say) (1), Ortaya Çıkmak (Revealed) (1), Göstermek (Shows) (1), Yapmalı (Must) (1), Katılmak (Join) (1), Karşı Çıkmak (Objecting) (1)
İsimler/ Sıfatlar/ Zarflar (132)	Harika-Büyük (Great) (7), Güçlü (Strong) (6), Sahtekârlık (Fraud) (5), Sadece (Just) (5), Sayılar (Numbers) (5), Dahi- Bile (Even) (4), Büyük (Big) (3), Barışçıl-Huzurlu (Peaceful) (2), Yoluyla (Via) (2), Önemli Biçimde (Importantly) (2), Güç (Power) (2), Adi Herif- Hain (Scoundrels) (1), Etkisiz (Ineffective) (2), Uzak (Far) (2), Herkes (Everyone) (1), Şiddet (Violent) (1), Uygulama-Zorlama (Enforcement) (1), Lütfen (Please) (1), Polis (Police) (1), Taraf (Side) (1), Destek (Support) (1), Cesaret (Courage) (1), Onaylanmış (Approved) (1), Utanmış (Embarrassed) (1), Düzensizlikler-Usulsüzlükler (Irregularities) (1), Uykulu (Sleepy) (1), Yolsuzluk (Corrupt) (1), Kavga (Fight) (1), Çöplük (Dump) (1), Amerikalı (American) (1), Vatansaverler (patriots) (1), Adam-Kişi (Guy) (1), Asla (Never) (1), Aptallar (Fools) (1), Doğru (Correct) (1), Kelimeler (Words) (1), Haberler (News) (1), Kapılar (Doors) (1), Açık (Open) (1), Yarın (Tomorrow) (1), Yakından (Closely) (1), Örgüt (Organization) (1), Terörist (Terrorist) (1), Umut (Hope) (1), Bölüm (Section) (1), Zayıf (Weak) (1), Cesaretlendirilmiş (Emboldened) (1), Gark Olmuş (Inundated) (1), İnsanlar (People) (1), Radikal (Radical) (1), Çalınmış (Stolen) (1), Zafer (Victory) (1), Kongreye Ait (Congressional) (1), Bölge (District) (1), Hakimiyet (Dominion) (1), Makineler (Machines) (1), Raporlar (Raports) (1), Seçilmiş (Chosen) (1), Hileli (Fraudelently) (1), Önemli (Important) (1), Grup (Group) (1), Baş İstikameti (Heading) (1), Alçaklık-Rezillik (Infamy) (1), Korumalar (Guardians) (1), Demokratik (Democratic) (1), Gerçek (True) (1), Eşi Benzeri Görülmemiş (Unprecedented) (1), Onaylı (Certified) (1), Gerçek (Real) (1), Yanlış (Wrong) (1), Büyük (Large) (1), Sonuç (Outcome) (1), Tamamen (Totally) (1), Dünya (World) (1), Tarihi (Historic) (1), Çevrimiçi Haber Kaynaklarına Göre Daha Eski Moda ve Ahmakça Kabul Edilen Geleneksel Medya Araçları

(Lamestream) (1), Medya (Media) (1), Profesyonel (Professional) (1), Saygıdeğer (Revered) (1), Birşey (Something) (1), Veri (Data) (1), Ters Dönmüş (Flipped) (1), Yasal Olmayan Biçimde (Illegally) (1), Dikkatli (Careful) (1), Yolsuzluk (Corruption) (1), Politik (Political) (1), Öfkeli-Başıboş (Rampant) (1), Vakalar (Cases) (1), CDC-Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri (cdc.gov) (1), Ölümler (Deaths) (1), Abartılmış (Exaggerated) (1), Virüs (Virus) (1), Birleşmiş (United) (1), Yönetilmiş (Administrated) (1), Verilmiş (Delivered) (1), Daha Hızlı (Faster) (1), Aşılar (Vaccines) (1), Kolej (College) (1)

Ülke /
Yönetim
(33) Eyaletler (States) (8), Ülke (Country) (5), Senatörler (Senators) (3), Cumhuriyetçi (Republican) (3), Kanun (Law) (3), Başkent (Capitol) (3), Anayasa (Constitution) (2), Millet Meclisi-Eyalet Meclisi (Legisturate) (2), Başkanlık (Presidency) (1), Ellipse-Beyaz Saraydaki Park (Ellipse) (1), Demokratlar (Democrats) (1), Parti Yönetim Kurulu (Caucus) (1), Vali (Governor) (1), Federal (Federal) (1), Hükümet (Government) (1)

Kişiler
(20) Kelly Loeffler- Georgia Eyaleti Senatörü (Kloeffler) (3), Ted Cruz- Teksas Eyalet Senatörü (Sentedcruz) (2), Trump (Trump) (2), Senatör David Perdue (Sendavidperdue) (1), Mike Pence (Mike Pence) (1), Gazeteci Chuck Todd (chucktodd) (1), Antifa-ABD'de Kurulmuş Anti-Faşist Aşırı Sol Bir Örgüt (Antifa) (1), Ron Johnson-Wisconsin Eyalet Senatörü (Senronjohnson) (1), Kevin McCarthy- Kaliforniya Bölgesi Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi'nin Cumhuriyetçi Lideri (Gopleader) (1), Josh Hawley-Missouri Senatörü (Hawley) (1), Jim Jordan-Ohio Eyaleti Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi Üyesi (Jimjordan) (1), Edith Pula- Senatör (senatemajldr) (1), Anthony Stephen Fauci-ABD Ulusal Alerji ve Enfeksiyon Hastalıkları Enstitüsü Direktörü (Fauci) (1), Biden (Biden) (1), Brad Raffensperger-Georgia Eyalet Sekreteri (Bradraffenserberger) (1), Joshua David Hawley- Amerika Birleşik Devletleri Missouri Senatörü (GopHawley) (1)

Eyaletler /
Ülkeler
(16) Georgia (Georgia) (7), Meksika (Mexico) (1), Amerika (America) (3), Amerika (USA) (1), Fulton Şehri (Fulton) (1), Pensilvanya (Pensilvania) (1), Vaşington (Washington) (1), Çin (China) (1)

Lider ve Fanatizm Açısından Amerika Birleşik Devletleri Kongre Baskını...

Seçim (32)	Oylar (Votes) (6), Seçim (Election) (5), Oy Pusulaları (Ballots) (5), Seçmen (Voter) (4), Başkanlık (Presedency) (3), Parti (Party) (2), Çekişmeli Seçim Bölgesi (Swing) (2), Adaylar (Candidates) (1), Göreve Başlama Töreni (Inauguration) (1), Yardımcı (Vice) (1), Seçmenler (Electors) (1), Seçimle İlgili (Electoral) (1)
Zaman / Sayı Niteleme (11)	Süreç (Prosess) (3), Ocak (january) (1), İlk (first) (1), Erken (Early) (1), Bugün (Today) (1), İki (Two) (1), Yakın Zamanda (Soon) (1), Aylar (Months) (1), Dün (Yesterday) (1)
Basın (2)	Breit Bart News Network (Breitbartnews) (2)

Araştırmanın ikinci bölümünde paylaşımlarda kullanılan kelimeler araştırmacılar kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Bu kategoriler fiiller, isimler/sıfatlar/zarflar, ülke/yönetim, kişiler, eyaletler/ülkeler, seçim, zaman/sayı niteleme, basın olarak ayrılmıştır.

Genel olarak bakıldığında, fiiller kategorisinde ‘istemek’, ‘kalmak’, ‘bulundu’, ‘oldu’ ve ‘belgeyi iptal etmek’, “almak” kelimeleri en sık kullanılan fiiller olarak öne çıkmaktadır. İsimler/sıfatlar/zarflar kategorisinde, ‘harika-büyük’, ‘güçlü’, ‘sahtekârlık’, ‘sadece’ ve ‘sayılar’ kelimeleri en çok kullanılmıştır. Ülke ve yönetim kategorisinde, ‘eyaletler’, ‘ülke’, ‘senatörler’, ‘cumhuriyetçi’ ve ‘kanun’ kelimeleri ön plandadır. Donald Trump, araştırmanın yapıldığı zaman aralığında attığı tweetlerde en çok ‘Kelly Loeffler- Georgia Eyaleti Senatörü’, ‘Ted Cruz-Teksaas Eyalet Senatörü’, ‘Trump’, ‘Senatör David Perdue’ ve ‘Mike Pence’ ile ilgili atıflarda bulunmuştur. Paylaşımlarda ‘Georgia’, ‘Meksika’, ‘Amerika’, ‘Fulton Şehri’ ve ‘Pensilvanya’ en çok kullanılan yer isimleri arasındadır. Seçimlerle ilgili olarak, ‘oylar’, ‘seçim’, ‘oy pusulaları’, ‘seçmen’ ve ‘başkanlık’ kelimeleri sık kullanılmıştır. Zaman/Sayı niteleme kategorisinde ‘süreç’, ‘Ocak’, ‘ilk’, ‘erken’ ve ‘bugün’ kelimeleri öne çıkmıştır. Paylaşımların son kategorisi olan basın kategorisinde ise ‘Breit Bart News Network’ basın kuruluşu yer almaktadır.

En yüksek kelime sıklıkları Fiiller, İsimler/Sıfatlar/Zarflar, Ülke/Yönetim ve Seçim kategorilerinde görülmektedir. Belirgin bir şekilde eylemsel anlamda etki-tepki, ülke ve yönetsel yapısı, seçim süreci söylemlerin ağırlık noktasındadır. Bir kez veya birkaç kez belirtilmesine rağmen, tekrar sayısı olarak az olsa da farklı birçok ismin konuşmalarda hedef alınması anlamlıdır. Hedefin/hedeflerin ve Trump’ın kitlesi için kuşatmanın öznelini tespit etmek anlamında bir çerçevenin çizildiği görülmektedir. İsim ve hedeflerin varlığı ve fazlalığının; öfke

birikimini, kitlesel yönlendirme olanağını lidere sunduğu, kitlelerin sorgulayıcılıklarını dağıtarak onları salt eyleme odaklama potansiyelini artırdığı düşünülebilir. İfadelerde geçen eyalet, ülke, şehir isim ve sayılarının da İsimler/Sıfatlar/Zarflar kategorisindeki isimlere benzer etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Zira ifadelerin yönünü ve ilgiyi iç ve dış farklı mekansal bağlamlara dağıtma, kendilerinin ele alınmış şekline bağlı olarak kitleye anlamlar taşıyabilme olanağına sahiptir.

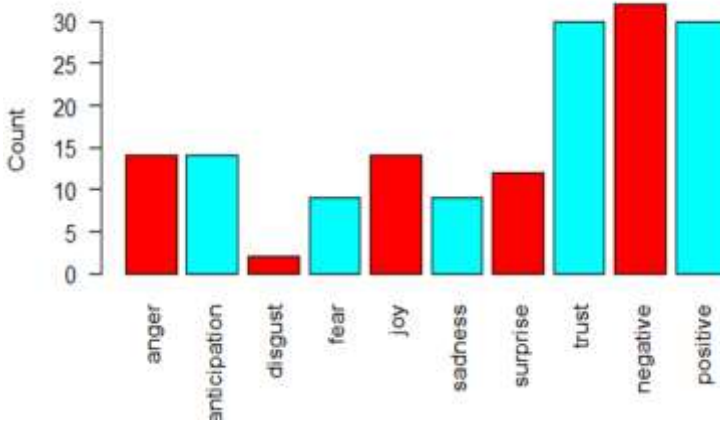
Tekrar sayısı çok olmasa da çok sayıda geçen çok çeşitli sıfat ve zarflara ayrıca dikkat etmek gerektiği görülmüştür. Genellikle fiilleri değiştiren, bir eylemin nasıl gerçekleştiğini tanımlayan zarflar aynı zamanda cümleye ve bazen sıfatlara da duygusal anlamlar yüklenmesini sağlar (Grammarly, t.y). Dolayısıyla incelenen ifadeler de zarflar ve sıfatların duygusal anlam yüklediği düşünülebilir.

Harika-Büyük, Güçlü, Sahtekârlık, Sadece, Dahi- Bile, Büyük, Barışçıl-Huzurlu, Önemli Biçimde, Güç, Adi Herif- Hain, Etkisiz, Uzak, Herkes, Şiddet, Zorlama, Lütfen, Polis, Taraf, Destek, Cesaret, Utanmış, Usulsüzlükler, Uykulu, Yolsuzluk, Kavga, Çöplük, Amerikalı, Vatanseverler, Asla, Aptallar, Doğru, Haberler, Kapılar, Yarın, Örgüt, Terörist, Umut, Zayıf, Cesaretlendirilmiş, İnsanlar, Radikal, Çalınmış, Zafer, Kongreye Ait, Bölge, Hakimiyet, Raporlar, Seçilmiş, Hileli, Önemli, Grup, Baş İstikameti, Alçaklık-Rezillik, Korumalar, Demokratik, Gerçek, Eşi Benzeri Görülmemiş, Onaylı, Yanlış Sonuç, Tamamen, Dünya, Tarihi, Çevrimiçi Haber Kaynaklarına Göre Daha Eski Moda ve Ahmakça Kabul Edilen Geleneksel Medya Araçları, Medya, Profesyonel, Saygıdeğer, Veri, Ters Dönmüş, Yasal Olmayan Biçimde, Dikkatli, Yolsuzluk, Politik, Öfkeli-Başboş, CDC-Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri, Ölümler, Abartılmış, Virüs, Birleşmiş, Yönetilmiş kelimelerinden oluşan ilgili kategori birkaç olumlu kelime dışında ağırlıklı olarak olumsuz çağrışım yapan kelimeler içermektedir.

Toplam 317 kelimenin 132'sini içeren İsimler/Sıfatlar/Zarflar kategorisi toplam içinde yüzde 41,64 oranına sahiptir ve Trump'ın ifadelerinin baskın yönünü bize göstermektedir. İsim, sıfat ve zarfların oldukça güçlü ve önemli ölçüde olumsuz olduğu görülmüştür. Trump; kitesine neyin iyi, neyin kötü olduğunu, süreçteki gelişme ve tarafları nasıl yorumladığını da olumsuz ve sert bir dille göstermektedir. Bu, fanatizmdeki akli aşan duygusal tepkilere, duygusal söylem ve lider-duygusal kitle ve eylem ilişkisine de uygun düşen bir tablodur.

Bu noktada yukarıdaki tespitlere katkı sunmak üzere araştırmanın son bölümünde, Donald Trump'ın hesabının kapatıldığı son gün kullandığı kelimelere duygu analizi yapılmış ve ifadelerde geçen anlamın duygu içeriği

araştırılmıştır. Bunun için RStudio programından syuzhet v1.0.6 paketi (RDocumentation, 2021) kullanılmıştır. Paket, içerikte bulunan ifadeleri on farklı duygu üzerinden sınıflara ayrılmıştır. Bunlar araştırmacılar tarafından sırasıyla Anger=Kızgınlık; Anticipation=Beklenti; Disgust=Tiksinti; Fear=Korku; Joy=Neşe; Sadness=Üzüntü; Surprise=Şaşırma; Trust=Güven; Negative=Olumsuz; Positive=Olumlu olarak Türkçeye çevrilmiştir. Şekil 1’de 08.01.2021 tarihine ait elde edilen tweetlere yapılan duygu analizi sonucu görülmektedir. Bu tarih Trump’ın Twitter hesabının kalıcı olarak kapatıldığı, olayların sıcak yansımalarının devam ettiği, Trump’ın tepkiselliğini gösterebilecek bir tarihtir.



Şekil 1. Donald Trump’ın 08.01.2021 Tarihindeki Twitter Paylaşımının Duygu Analizi

Donald Trump’ın 08.01.2021 tarihinde Twitter üzerinden takipçilerine yaptığı paylaşımlarda ifadelerin en çok olumsuz (negative=30+) duygu içerdiği görülmektedir. Bunu güven (trust=30) ve olumlu (positive=30) duyguları eş değerle takip etmektedir. İlginç olarak, kızgınlık (anger=10-15), beklenti (anticipation=10-15) ve neşe (joy=10-15) ifadeleri yine eş değerle yoğunlukta üçüncü sırada yer almaktadır. Şaşırma (surprise=10-15) yoğunlukta dördüncü sırada yer alan duygudur. İçerikteki ifadelerde beşinci olarak korku (fear=10) ve üzüntü (sadness=10) eş değer biçimde yer almaktadır. Son olarak iğrenme (disgust=0-5) Donald Trump’ın paylaşımlarında en az geçen duygu olarak tespit edilmiştir. Bakıldığında Trump’ın paylaşımlarında o gün, süreç göz önüne

alındığında doğal sayılabilecek olumsuz duygunun ilk sırada görüldüğü fakat bir lider olarak kendine inanmak ve kitlesinin motivasyonunu yukarıda tutmak üzere olumlu ve güven verici duyguları da kullandığı söylenebilir. Kızgınlığın bunlardan sonraki yüksek düzeyde olması olayların olumsuz seyrine ve yaşananlara göre uygundur. Fakat beklenti ve neşenin de eşit düzeylerde görülmesi olumsuz giden süreç içinde lider açısından, sürecin ve durumun o an için taşıdığı yakın vadeli belirsizliğinin bir sonucu olabilir; olumlu duygular ise liderin kitlesini ayakta tutma motivasyonu için zaten gereklidir. Sürpriz duygusuna rastlanması, süreçteki olumsuz gidiş görüldüğünde gerçeği kitle için rasyonalize etmeye yarayabilir. Üzüntü ve korkunun azlığı ise öfkeli fakat kitlesi için olumlu lider Trump'ın kitlesindeki cesareti ve umutluluk düzeyini (beklentinin yüksekliğini destekleyecek şekilde) yukarıda tutabilir. Trump, liderlik etmeye devam etmektedir. Nitekim eğer süreç olay sonrası takip edilirse Trump'ın mücadelesine devam ettiği görülmektedir (Orr, 2022).

SONUÇ

Günümüzde internet tabanlı kişisel iletişim teknolojilerinin küresel düzeyde yaygınlaşması, iletişimin biçimini de kaçınılmaz biçimde dönüştürmüştür; dünyanın her köşesinden birçok bireyin farklı birçok ortak noktada ticari, politik, kültürel vb. alanlarda kesiştiği veya ayrıştığı platformlarda kesintisiz birlikteliğini sağlamıştır. Toplumlar değişmekte, iletişimdeki değişim; toplumsal ilişki ve gruplaşmaları da etkilemekte veya onların çeşitli amaçlarla (ve bazen yan yollarla) yeniden bir araya getirilmelerini ya da ayrıştırılmalarını kolaylaştırmaktadır. Sosyal medya işte bu ortamı sağlamaktadır. Çalışmanın “Liderlerin fanatik kitleleriyle bir şiddet eylemi anında (Kongre Baskını) iletişimi nasıldır?” temel sorusu da bu çerçevede ve sosyal medya gözlemlenerek cevaplanmaya çalışılmıştır.

Kitlesiyle doğrudan ilişki kurmak isteyen lider için sosyal medya; kitle iletişim araçlarını yönlendirme ve onlara hakim olma zorluklarını aşmaya yardımcı olan, lider adaylarının karşılıklı tartışabildiği bu araçlardaki görece demokratik ortamı şart koşmayan, bu şekilde adayların kendilerini zorlayabilecek diğer adaylarla yan yana gelmelerini-birlikte görünmelerini gerekli kılmayan ve lideri biricikleştiren steril bir ortama sahiptir. Lider bu steril ortamda biricik olduğu gibi, eşitlenemez ve kitlesini filtresiz halde doğrudan etkiler. Gerçek, steril ortamın dışında kalırken içerideki kitle kendi gerçeği ve duygusallığıyla gerçeklikten kopma ihtimali yaşamaktadır. Fanatizmin akıl ve gerçeklikten kopma, kendini ve liderini tek/biricik görme, ötekini aşağı görme, hezeyan vb. hali sosyal medyanın bu bir iç denize benzer ortamında oldukça mümkün,

büyümeye müsait görünmektedir. Bu tablo çalışmanın ilgili bölümlerinin sentezlenmiş bir sonucudur.

Bölümlerde aktarılan verilerin ve baskın sürecine giden yoldaki koşulların incelenmesi sonucunda ABD’de ırkçılık, siyahilerin protestosu, hispaniklerin artan siyasi etkinliği, Beyaz Amerikalıların güç kaybı, vergiler, sağlık sistemi, federal bütçedeki sıkıntı, aktivist hareketler, silahlı şiddet olaylarındaki artış, hükümete karşı güvensizlik gibi konuların ağırlık kazandığı görülmüştür. Bir yandan Çin’in yükselişe geçtiği, ABD tek kutuplu küresel dünya düzeni ve neoliberalizminin zayıfladığı bunun da ülkede rahatsızlık ve tepki yarattığı bir süreç tespit edilmiştir. Özetle gerileyen bir süper gücün zayıflamasıyla, içindeki çelişki ve çatışmaların patlak verdiği, toplumsal gerilim ve hareketlerin açığa çıkarak yükseldiği bir dönem vardır. Kongre Baskını böyle bir açığa çıkma, süreç içinde yükselen fanatizmin de kendini en politik düzeyde ve eylemli olarak gösterdiği bir olay olarak tespit edilmiştir.

Yukarıdaki olumsuz ve çetrefilli, gerilim biriktiren ABD tablosu üzerinde seçime gidilirken de Trump’ın Proud Boys, OathKeepers, ThreePercenters gibi radikal-fanatik gruplarla iş birliği yaptığı, grupların olaylı eylemlerde bulunduğu ve bazılarının küreselcilik karşıtı olduğu ve bunun temsilcisi olarak Biden’ı algıladıkları çalışmanın ilgili bölümlerinde açıkça görülmüş; Trump’ın bu kitlelere komut verdiği, liderlerini konuşturduğu, internet ve sosyal medyada onlarla etkileşimde olduğu gözlenmiştir. Trump’ın Kongre yakınlarında protesto toplantısı yapacağını duyurması ve çağrıda bulunması, çağrıyı yenilemesi ve sonuçta baskından önceki günden başlayarak baskın gününe kadar devam eden içinde kendisi ve ailesinin de yer aldığı protestolarda bulunması, bu süre zarfında gösterilerde Amerika’yı Kurtar (Save America), Çalmayı Durdur (StopSteal) temalarının kullanılması oldukça önemlidir. Lider ailesiyle sürecin en kritik anında eylemli olarak bulunmakta, temalar Amerika’nın kurtarılacak denli tehlikede ve kandırılmakta olduğunu, dolayısıyla anında tepki verilmesi gereken yüksek tehdit altında olduğunu göstermektedir. Biden’ın kazanmasıyla fanatizmin dünyadan kopma hali, aylardan beri şartlanılan düşmana-kurgulanan zafere, Amerika’nın “Büyük” olmasına bir darbe indirmiş; öteki’nin zaferi ve başlangıcı Trump kitlelerince hedefleri için “son” olarak algılanmaya başlamıştır. Trump’ın daha çok kendi inşa ettiği politik kutuplaşma ortamında Kongre baskınına giderken güç kullanarak haklarını geri alacakları vurgusunun bu raddede yasal bağlamından koparak şiddet eylemine dönüştüğü anlaşılmıştır. Liderin fanatikleş(tir)me süreci lideri aştığı görülmüştür; aşabileceği anlaşılmıştır.

Baskının başlangıç anında ve hemen sonrasında Trump'ın kitlesini tutamaması, fanatik veya fanatikleştirilmiş kitlelerde liderle aradaki bağın kopma anı hakkında fikir vermiştir. Liderin (Trump) ve kitlesinin, bahsi geçen “son” ile hem somut hem de simgesel düzeyde (Kongre Binası) belki de travmatik şekilde yüzleştiği, kitlenin maksimum düzeyde uyarıldığı, gerilimin boşaldığı anlarda lider ile kitle arasındaki bağın koptuğu, fanatizmin eylemli bir kendinden geçiş haline dönüşebileceği söylenebilir.

Liderin bu gibi bir baskın anında sağduyuya daveti dahi ilderlerin fanatik kitlelere hitabına dair oldukça önemli bir örnektir; fanatik gruplara fanatik bir liderin nasıl hitap edebileceğine dair fikir elde edilmiştir. Trump, kendilerinin her halukarda kanun ve düzene bağlı olduklarını ifade ederken kendilerini büyük harfle “BİZ(WE)” olarak tanımlamış, müdahale eden emniyet mensuplarını “öteki olmayan” ve “bizimle olan” ama yine de “biz”e dail olmayan olarak nitelemiştir. “Bizimle olan”ı (emniyet mensuplarını) “yasallığımızdan ötürü” destekleyelim “onlar gerçekten ülkemizin yanındalar” diyerek kendisi ve kitlesinin çemberini geçici olarak genişletmiş, kitlesinin de sakinleşmeyi kabullenmesini sağlamaya çalışmıştır. Lider, fanatik kitlesini “biz”lik duygusunun belki de güvenlik çemberi içinde tutulabileceğini düşünmüştür. Bunun da fanatik lider-fanatik kitle- eylem-şiddet anlarındaki kontrol sürecinin mantığını işaret ettiği tespit edilmiştir.

Kullanılan R programının farklı uygulamalarının konunun farklı boyutlarıyla, ayrıntılı anlaşılmasında yararlı olduğu anlaşılmıştır. İçerik analizi ile gerilimin odaklandığı ana kategoriler, temalar netleşmiş; kullanılan dil ayrıntılı incelenmiştir. İstemek harika, eyaletler, seçim, güçlü, sahtekarlık, oy pusulaları gibi sözcüklerin kullanım sıklığı Trump'ın seçime, sahtekarlık neticesi bir mağlubiyet aldığına odaklı olduğunu göstermiştir.

Fiiller, İsimler/Sıfatlar/Zarflar, Ülke / Yönetim, Kişiler, Eyaletler / Ülkeler, Seçim, Zaman / Sayı Niteleme, Basın olarak sekiz kategoride incelenen toplam 317 kelimedenden 132'sini içeren İsimler/Sıfatlar/Zarflar kategorisinin yüzde 41,64 oranıyla en yüksek düzeyde kullanıldığı görülmüş, Tekrar sıklığı düşük olsa da bu kategoride çok sayıda sözcük kullandığı tespit edilmiştir. Bu kategori, Trump'ın ifadelerinin baskın yönünü bize göstermektedir. İsim, sıfat ve zarfların oldukça güçlü anlamlar içerdiği ve önemli ölçüde olumsuz olduğu görülmüştür. İsimleri niteleyen sıfatlar ve özellikle eylemleri niteleyen zarfların duygu yükleyebilme özelliğiyle Trump, kitlesine iyiyi, kötüyü nasıl aktardığı, gelişme ve tarafları olumsuz ve sert bir dille yorumladığı görülmüştür. Trump, pek çok şeyi uç noktalarda ve olumsuz bir şekilde nitelemektedir, kitlesiyle paylaşıp onları da olumsuz ve sert bir duygusal zemine çekmektedir. Bu, fanatizmdeki aklı

aşan duygusal tepkilere, duygusal söylem ve lider-duygusal kitle ve eylem ilişkisine de uygun düşen bir tablodur.

Olayların sıcaklığında, 8 Ocak'ta Twitter hesabının kapatıldığı son günde Trump'ın tweetlerine uygulanan ve yine bir içerik analizi türü olan duygu analizi ise onun (liderin) sönümlenen şiddet olayı sonrası durumunu anlamaya çalışmak için yararlı olmuştur. Duruma ve seçimin kaybedilişine ilişkin kızgınlığın doğal olarak ilk sırada çıkmış olmasına rağmen Trump, olumlu ve özgüvenli duruşuyla liderliğe devam ettiğini, öte yandan kızgınlık ve beklentisinin devam ettiğini göstermektedir; üzüntü ve korku oldukça düşük düzeydedir. Trump'ın kitlesiyle birlikte bazı sosyal medya ağlarından yasaklanması, sistemin fanatizmi izole ederken "sistem dışı" kalanlar açısından da bir sosyal medya göçüne sebep olduğunu işaret etmektedir. Fanatik lider-fanatik kitle yoluna devam ederken dil-duygu-düşünce-ortam-izole/steril medya ve sosyal medyasına kavuşmakta, kendi ötekiler seti ile yollarına devam etmektedir. Trump 2022 başı itibariyle anketlerde Biden'in önündedir. Bu durum siyasal fanatizmin ülke sorunları- liderlik ilişkisine bağlı bir sonuç/olgu olduğunu, iletişim sistemi güçlü liderlerin kitlesiyle kalabildiğini/etkin olabildiğini göstermektedir. Temelinde ABD'nin yapısal sorunları ve küresel pozisyonundaki gidiş henüz düzelmemiştir; sistem, sorun üretmeye devam etmektedir. Liderler ve kitleler kendi toplumsal bağlarına tabidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akram, W. & Kumar, R. (2017). A study on positive and negative effects of social media on society. *International Journal of Computer Sciences and Engineering*, 5(10), 351-354.
- Aljazeera (2021). Trump supporters, conspiracists shift to new social media sites. <https://www.aljazeera.com/news/2021/2/23/supports-of-trump-conspiracies-shift-to-new-social-media-sites>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Allam, H. (2020). A march without millions is still a worrying sign of a nation divided. <https://www.npr.org/2020/11/15/935181031/a-march-without-millions-is-still-a-worrying-sign-of-a-nation-divided>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Anık, C. (2000). *Siyasal İkna*. Vadi Yayınları.
- Armaly, M. T., Buckley, D. T. & Enders, A. M. (2022). Christian nationalism and political violence: victimhood, racial identity, conspiracy, and support for the Capitol attacks. *Political Behavior*, 44, 937-960.

- Atlantic Council's DFRLab. (2020a). #StopTheSteal: timeline of social media and extremist activities leading to 1/6 insurrection. <https://www.justsecurity.org/74622/stopthesteal-timeline-of-social-media-and-extremist-activities-leading-to-1-6-insurrection/>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Baldassarri, D. & Gelman, A. (2008). Partisans without constraint: political polarization and trends in american public opinion. *American Journal of Sociology*, 114(2), 408-446.
- Barberá, P. & Zeitzoff, T. (2018). The new public address system: why do world leaders adopt social media?. *International Studies Quarterly*, 62(1), 121-130.
- BBC (2021). Trump to Launch New Social Media Platform TRUTH Social, <https://www.bbc.com/news/world-us-canada-58990330>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Beaujon, A. (2021). Here's what we know about the pro-trump rallies that have permits. <https://www.washingtonian.com/2021/01/05/heres-what-we-know-about-the-pro-trump-rallies-that-have-permits/>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Berlatsky, N. (2021). If Trump's new social network survives its disastrous announcement, it could be a genuine threat to democracy. <https://www.independent.co.uk/voices/trump-truth-social-threat-democracy-b1942866.html>, Erişim tarihi: 11.05.2021
- Blondel, J. (1987). *Political Leadership*. SAGE.
- Brittanica (2021). United states capitol attack of 2021. <https://www.britannica.com/event/United-States-Capitol-attack-of-2021>, Erişim tarihi: 08.08.2021
- Calhoun, L. (2004). An anatomy of fanaticism. *Peace Review*, 16(3), 349-356.
- Chatham (t.y). US Domestic Politics. <https://www.chathamhouse.org/topics/us-domestic-politics>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- D'Errico, F., Poggi, I. & Corriero, R. (2014). Aggressive language and insults in digital political participation. *Proceedings of Multiconference On Computer Science and Information Systems: Web Based Communities and Social Media (MCCSIS)* içinde (s.105-114). University of Lisbon.

- Dabeta Transcripts (2020). The commission on presidential debates. <https://www.debates.org/voter-education/debate-transcripts/september-29-2020-debate-transcript/>, Erişim tarihi: 08.08.2021
- Dan, B. V. & Sheera, F. (2021). Be there. will be wild!': trump tll but circled the date. <https://www.nytimes.com/2021/01/06/us/politics/capitol-mob-trump-supporters.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Date, J. (2021). Former capitol police chief steven sund says entire intelligence community missed signs of riot. <https://abcnews.go.com/Politics/capitol-police-chief-steven-sund-entire-intelligence-community/story?id=75729882>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Davies, S. (2020). Multiple people stabbed after thousands gather for pro-trump demonstrations in washington. https://www.washingtonpost.com/local/trump-dc-rally-maga/2020/12/11/8b5af818-3bdb-11eb-bc68-96af0daae728_story.html, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Desilver, D. (2021). Turnout soared in 2020 as nearly two-thirds of eligible u.s. voters cast ballots for president. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2021/01/28/turnout-soared-in-2020-as-nearly-two-thirds-of-eligible-u-s-voters-cast-ballots-for-president/>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Dewi, S. I. & Aminulloh, A. (2016). Social media: democracy in the shadow of fanaticism. *Proceeding of the 3rd International Conference on Communication, Culture and Media Studies (CCCMS)* içinde (s.79-88). Yogyakarta.
- DiMaggio, P., Evans, J. & Bryson, B. (1996). Have american's social attitudes become more polarized?. *American Journal of Sociology*, 102(3), 690-755.
- Durschlag, J. (2021). Trump calls for healing, smooth transition after 'heinous attack' on capitol. <https://www.foxnews.com/us/trump-calls-for-healing-smooth-transition-after-heinous-attack-on-capitol>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Erdoğan, İ. (2012). *Pozitivist Metodoloji ve Ötesi: Araştırma Tasarımları, Niteliksel ve İstatistiksel Yöntemler*. ERK yayınları
- Evan, H. (2021). Videos show how rioter was trampled in stampede at capitol. <https://www.nytimes.com/2021/01/15/us/rosanne-boyland-capitol-riot-death.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Fiorina, M. P. & Abrams, S. J. (2008). Political polarization in the american public. *Annu. Rev. Polit. Sci.*, 11, 563-588.

- Fung, B. (2021). Twitter bans president trump permanently. <https://edition.cnn.com/2021/01/08/tech/trump-twitter-ban/index.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Fung, B. (2022). Trump's social media venture is still struggling to get off the ground. <https://edition.cnn.com/2022/04/04/tech/truth-social-launch-issues/index.html>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Garvin, D. A. & Roberto, M. A. (2005). Change through persuasion. *Harvard Business Review*, 83(2), 26-33.
- Gerstle, G. (2021). The age of neoliberalism is ending in america what will replace it. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/jun/28/age-of-neoliberalism-biden-trump>, Erişim tarihi: 11.05.2021
- Goldberg, C. (2003). The failed courage of the fanatic. *Pastoral Psychology*, 51(3), 233-239.
- Golkar, S. (2016). Manipulated society: paralyzing the masses in post-revolutionary iran. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 29(2), 135-155.
- Gönenç, E. Ö. (2007). İletişimin tarihsel süreci. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (28), 87-102.
- Grammarly (2022). What Is an Adverb?, <https://www.grammarly.com/blog/adverb/#:~:text=An%20adverb%20is%20a%20word,same%20as%20their%20adjective%20counterparts>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Gruzd, A. & Roy, J. (2014). Investigating political polarization on twitter: a canadian perspective. *Policy & Internet*, 6(1), 28-45.
- Heilweil & Ghaffary (2021). How trump's internet built and broadcast the capitol insurrection. <https://www.vox.com/recode/22221285/trump-online-capitol-riot-far-right-parler-twitter-facebook>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Herb, J. (2020). Electoral college affirms biden win, shaking loose fresh republican recognition. <https://edition.cnn.com/2020/12/14/politics/2020-election-electoral-college-vote/index.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Jennings, R (2022). China's economy could overtake us economy by 2030. <https://www.voanews.com/a/chinas-economy-could-overtake-us-economy-by-2030/6380892.html>, Erişim tarihi: 07.05.2022

- Jones, J. & Sinder, S. (2020). MAGA march brings together trump voters, far-right leaders and counterprotesters, ending in some clashes <https://edition.cnn.com/2020/11/14/us/trump-washington-voters-rally-far-right/index.html>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Kaplan, A. M. & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! the challenges and opportunities of social media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Kydd, A. H. (2021). Decline, radicalization and the attack on the us capitol. *Violence: An International Journal*, 2(1), 3-23.
- Lang, M. (2020). After thousands of trump supporters rally in D.C., violence erupts when night falls. <https://www.washingtonpost.com/dc-md-va/2020/11/14/million-maga-march-dc-protests/>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Law (t.y). Article II. <https://www.law.cornell.edu/constitution/articleii>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Lemon, J. (2022). Biden starts 2022 trailing trump by average of nearly 5 points in 2024 election polls. <https://www.newsweek.com/biden-starts-2022-trailing-trump-average-nearly-5-points-2024-election-polls-1664829>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Lieberman, O. & Klein, B. (2021). National guard allowed back into capitol complex after lawmakers erupt at banishment to parking garage. <https://edition.cnn.com/2021/01/21/politics/national-guard-capitol/index.html>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Macnamara, J. & Kenning, G. (2011). E-electioneering 2010: trends in social media use in australian political communication. *Media International Australia*, 139(1), 7-22.
- Madestam, J. & Falkman, L. L. (2017). Rhetorical construction of political leadership in social media. *Journal of Organizational Change Management*, 30(3), 299-311.
- McLeod, D. M., Kosicki, G. M. & McLeod, J. M. (2009). Political communication effects. Jennings Bryant ve Mary Beth Oliver (Ed.), *Media Effects* içinde (s.244-267). Routledge.
- Meriç, Ö. (2017). Çevrimiçi siyasal iletişim üzerine bir literatür değerlendirmesi. *Selçuk İletişim*, 9(4), 25-39.
- Messina, A. (2007). Public relations, the public interest and persuasion: an ethical approach. *Journal of Communication Management*, 11(1), 29-52

- Milgram, S. (1977). The social meaning of fanaticism. *ETC: A Review of General Semantics*, 34, 58-61.
- Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S. & Wang, X. (2016). *How The World Changed Social Media*. UCL press.
- Muhammad, M. R. A. & Nirwandy, N. (2021). A study on donald trump twitter remark: a case study on the attack of capitol hill. *Journal of Media and Information Warfare*, 14(2), 75-104.
- Nulty, P., Theocharis, Y., Popa, S. A., Parnet, O. & Benoit, K. (2016). Social media and political communication in the 2014 elections to the european parliament. *Electoral Studies*, 44, 429-444.
- Nuyen, S. (2020). 4 stabbed, 33 arrested after trump supporters, counterprotesters clash in D.C. <https://www.npr.org/2020/12/12/945825924/trump-supporters-arrive-in-washington-once-again-for-a-million-maga-march>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Orr, G. (2022). A year after leaving office, trump looks to 2022 to rebrand his legacy. <https://edition.cnn.com/2022/01/18/politics/donald-trump-one-year-out-of-office/index.html>, Erişim tarihi: 11.05.2022
- Paul. D. (2020). Republican electors cast unofficial ballots, setting up congressional clash. <https://www.wsj.com/articles/republican-electors-cast-unofficial-ballots-setting-up-congressional-clash-11609164000>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Pew (2016). As election nears, voters divided over democracy and 'respect'. <https://www.pewresearch.org/politics/2016/10/27/as-election-nears-voters-divided-overdemocracy-and-respect/>, Erişim tarihi: 03.05.2021
- Pew (2019). Partisan antipathy: more intense, more personal. <https://www.pewresearch.org/politics/2019/10/10/partisan-antipathy-more-intense-more-personal/>, Erişim tarihi 03.05.2021
- PewResearchCenter (2021). Americans' views of the problems facing the nation. <https://www.pewresearch.org/politics/2021/04/15/americans-views-of-the-problems-facing-the-nation/>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Philip, B. (2021). When did the jan. 6 rally become a march to the capitol?. <https://www.washingtonpost.com/politics/2021/02/10/when-did-jan-6-rally-become-march-capitol/>, Erişim tarihi: 11.08.2021

- Porter, T. (2020). Trump supporters chant 'destroy the gop' at a rally in washington DC, after republican officials in georgia refused to back the president's bid to overturn the election. <https://www.businessinsider.com/video-trump-supporters-chant-destroy-the-gop-after-georgia-decision-2020-12>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Prakken, H. (2009). Models of persuasion dialogue. Iyad Rahwan ve Guillermo R. Simari (Ed.), *Argumentation in Artificial Intelligence* içinde (s.281-300). Springer.
- Rapoport, D. C. (2021). The capitol attack and the 5th terrorism wave. *Terrorism and Political Violence*, 33(5), 912-916.
- RDocumentation. (2021). Syuzhet package. <https://www.rdocumentation.org/packages/syuzhet/versions/1.0.6>, Erişim tarihi: 07.08.2021
- RStudio. (2021). Rstudio. <https://www.rstudio.com/>, Erişim tarihi: 08.08.2021
- Samuels, B. (2021). Trump attacks pence as protesters force their way into capitol. <https://web.archive.org/web/20210106194548/> <https://thehill.com/homenews/administration/532942-trump-attacks-pence-as-protesters-force-their-way-into-capitol>, Erişim tarihi: 11.05.2021
- Shelly, T., Yuijin, S. & Danielle, R. (2021). How one of america's ugliest days unraveled inside and outside the capitol. <https://www.washingtonpost.com/>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Shirky, C. (2011). The political power of social media: technology, the public sphere, and political change. *Foreign Affairs*, 90(1), 28-41.
- Siddiqui, S. & Singh, T. (2016). Social media its impact with positive and negative aspects. *International Journal of Computer Applications Technology and Research*, 5(2), 71-75.
- Stieglitz, S. & Dang-Xuan, L. (2013). Social media and political communication: a social media analytics framework. *Social Network Analysis and Mining*, 3(4), 1277-1291.
- Stier, S., Bleier, A., Lietz, H. & Strohmaier, M. (2018). Election campaigning on social media: politicians, audiences, and the mediation of political communication on facebook and twitter. *Political Communication*, 35(1), 50-74.
- TrumpArchive (2021). Trump twitter archive v2. <https://www.thetrumparchive.com/?searchbox=%22See+you+in+Washington%2C+DC%2C+on+Janua+ry+6th%22>, Erişim tarihi: 11.08.2021

- Turner, S. (2009). Russia, china and a multipolar world order: The danger in the undefined. *Asian Perspective*, 33(1), 159-184.
- Türkoğlu, N. (2004). *Toplumsal İletişim*. Babil Yayınları.
- Twitter Inc. (2021). Permanent suspension of @realDonaldTrump. https://blog.twitter.com/en_us/topics/company/2020/suspension, Erişim tarihi: 11.08.2021
- Van Dijk, T. A. (2006). Discourse and Manipulation. *Discourse & Society*, 17(3), 359-383.
- WaybackMachine (2021a). Internet archive. <https://web.archive.org/web/20201212145917/https://twitter.com/realDonaldTrump/status/1337774011376340992>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- WaybackMachine (2021b). Internet archive. <https://web.archive.org/web/20210103152733/https://twitter.com/realdonaldtrump/status/1345753534168506370>, Erişim tarihi: 11.08.2021
- WaybackMachine (2021c). Internet archive. <https://web.archive.org/web/20210109022346/https://media.defense.gov/2021/Jan/08/2002562063/-1/-1/1/PLANNING-AND-EXECUTION-TIMELINE-FOR-THE-NATIONAL-GUARDS-INVOLVEMENT-IN-THE-JANUARY-6-2021-FIRST-AMENDMENT-PROTESTS-IN-WASHINGTON-DC.pdf>, Erişim tarihi: 09.08.2021
- Weeks, J. (2016). Trump's victory represents the fulfilment of neoliberalism, not its failure. <https://www.opendemocracy.net/en/trumps-victory-is-fulfilment-of-neoliberalism-not-its-failure/>, Erişim tarihi 11.05.2022
- WorldAtlas (t.y). Social issues americans care about the most. <https://www.worldatlas.com/articles/social-issues-americans-care-about-the-most.html>, Erişim tarihi: 07.05.2022
- Yavaşgel, E. (2004). *Siyasal İletişim*. Babil Yayınları
- YouTube (2022). Hasan Basri Yalçın İle “Brifing Saati” / Savaşın İletişim Stratejisi. https://www.youtube.com/watch?v=UUe5S_c_4w4, Erişim tarihi: 07.05.2022

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: Nowadays social media is an important part of people's lives. It creates people's reality and causes certain changes on daily life. Social media, therefore, has become an important tool in leading individuals. Social media is a significant determinant in terms of the political and social structures of a country as well as of winning the hearts of masses and leading them. Social media, accordingly, means more to the leader than to the supporters. It has been observed that political leaders have been benefited greatly from the use of social media. They can communicate with their supporters through social media. They make use of social media during turning points in order to get the situation under control. The communication between the leader and the supporters are discussed in terms of political communication. Although political communication activities are carried out as part of the usual activities, the quality of communication established in critical periods gains more importance. Sayings and actions of leaders can have certain behavioural repercussions on masses. A leader should be able to reach out to her supporters to influence them and that's where social media comes in. Social media enables leaders to communicate with their supporters anywhere and anytime. Social media, accordingly, is a means for the leaders to influence their supporters. Social media can offer an isolated space and break away from reality. On social media, leaders have the potential to trigger fanaticism. Actions committed and discourse adopted by the fanatics can feed on the present situation and thus the masses can act based on perceived reality. As it can be observed, promoting a harsh attitude on social media can result in a catastrophe when coupled with fears. The characteristics of the language used in mobilising the masses, therefore, are important to understand.

Method: This study, which focuses on the question "How the leaders communicate with their supporters during an act of violence?", will put under scrutiny Donald Trump's tweets during the US Capitol Attack in 2021. To be more specific, the paper will analyse 82 tweets that were posted between 03.01.2021-08.01.2021. The most frequently used words in these tweets are as follows: "Want", "States", "Great-Big", "Georgia", "Votes", "Strong", "Country", "Numbers", "Fraud", "Election", and "Ballots". In the remaining parts of the study the content is divided into categories and classified. These categories are as follows: verbs, nouns/adjectives/adverbs, country/governing, people, states/countries, election, time/number characterisation, and press. In the category of verbs, accordingly, the most frequently used words are "want", "stay", "found", "happened", and "cancelling the document". By performing a content analysis, the focal points of tension will be laid bare and the language used will be explored in detail. The frequent use of the words like want, great,

states, election, strong, fraud, and ballots implies that Trump wanted to justify the defeat through claiming that there was a fraud in the election.

Results: The analysis of the 317 words that are classified under the categories of verbs, nouns/adjectives/adverbs, country/governing, people, states/countries, election, time/number characterisation, and press show that the category of nouns/adjectives/adverbs includes 132 of these words which coincides %41,64 of the total amount. Although the frequency of repetition is low, many words have been used belong to this category. Nouns, adjectives, and adverbs possess powerful meanings and constitute considerably negative statements. By intensifying emotions through the use of certain adjectives and adverbs, the way that Trump presents the good and the bad to his supporters and the harsh language he uses are explored. Trump's exaggerated and extreme reactions result in negativity and thus cause his supporters to react in the same extremely negative way. This is in line with the sentimental and irrational reactions displayed by fanatics and the relationship between sentimental discourse, the leader and the sentimental masses. Sentiment analysis performed on the tweets posted by Trump in the moment of crisis on January 8, when his Twitter account was suspended, allows us to understand the state of the leader after violence was faded out. Sentiment analysis naturally emphasises Trump's anger due to the defeat in the election, but also points out that he continued to be a leader with positivity and self-confidence. Sorrow and fear are almost non-existent. While preventing fanaticism, the suspensions put on Trump and his supporters on certain social media platforms caused a social media migration for those who were marginalised by the system. As the fanatic leader-fanatic masses move on, they enjoy their language-sentiment-thought-environment-isolated/sterile media and social media. As of early 2022, Trump is ahead of Biden in the polls. This points out that political fanaticism is a consequence of the relationship between the national problems and leadership.

Discussion: Trump's inability to hold down his supporters in the beginning and right after the attack shows the exact moment when the bond between the leader and the fanatics breaks off. It is safe to say that the leader (Trump) and his supporters faced the aforementioned "end" literally as well as symbolically (Capitol), the supporters were fully stimulated, the bond between the leader and the supporters was disrupted, and fanaticism can turn into a state of trance.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70378>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	31.05.2023	Submitted date
Kabul tarihi	20.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Maden, S., & Kaya, M. (2023). Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları. *Journal of History School*, (2023), 65, 1762-1782

TUNUSLU ÖĞRENCİLERİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI ¹

Sedat MADEN² & Musa KAYA³

Öz

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırma, nicel yöntemlerden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılarak hazırlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın verileri, Karatay ve Kartallıoğlu tarafından geliştirilen Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği aracılığı ile toplanmış, elde edilen bulgular SPSS 16.00 programı kullanılarak analiz edilmiş ve bulgular tablolar hâlinde sunularak yorumlanmıştır. Toplam 212 katılımcının verilerinin incelendiği çalışmada; Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının yüksek olduğu, bildikleri yabancı diller ile Türkçeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, Türkçe dil seviyeleri ve dil öğrenme süresinin de tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bunlarla birlikte katılımcıların Türkçeyi öğrenme amaçlarının tutumları üzerinde etkili bir değişken olduğu ve özellikle eğitim amacıyla Türkçe öğrenen Tunusluların meslek, turizm, Türk dili ve kültürünü öğrenme amaçları ile Türkçe öğrenenlere göre daha yüksek tutuma sahip oldukları görülmüştür. Bu da Türkçenin katılımcılar tarafından geleceğe dönük belirli bir amaç doğrultusunda öğrenildiğini ve katılımcıların Türkçe öğrenmeye yönelik güçlü bir motivasyon kaynağına sahip olduklarını göstermektedir.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Bayburt Üniversitesi'nde, 20.01.2023 tarih, 115086 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Prof. Dr., Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, sedatmaden@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8024-8182

³Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, musakaya@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6600-6753

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Tunus, Yabancı Dil, Öğretim, Tutum.

Attitudes of Tunisian Students to Learn Turkish as a Foreign Language

Abstract

The objective of the present research is to discern the attitudes of Tunisian students towards the acquisition of Turkish as a second language, utilizing the relational survey model, a widely recognized quantitative methodology. Data for this investigation were amassed via the Turkish Learning Attitude Scale, a tool developed by Karatay and Kartallıoğlu. The acquired findings were statistically analyzed using the SPSS 16.00 software package, with results being visually depicted in tabular format and subsequently interpreted. From the corpus of data derived from 212 participants, several determinations have been made. Tunisian students exhibited an overall high positive attitude towards learning Turkish as a second language. Further, it was observed that the number of foreign languages known by the students and their levels of proficiency in Turkish did not exert a significant influence on their attitudes towards learning the language. Moreover, the duration of Turkish language study did not create a significant disparity in their attitudes. Interestingly, the participants' motives for learning Turkish were found to significantly influence their attitudes. Participants learning Turkish for academic purposes demonstrated more positive attitudes when compared to those studying Turkish to comprehend Turkish language and culture, professional advancement, tourism, or to indulge in Turkish culture. This implies that a well-defined future objective and a robust motivation are instrumental in shaping the participants' attitudes towards learning Turkish.

Keywords: Turkish, Tunisia, Foreign Language, Teaching, Attitude.

GİRİŞ

Dil, insanların yetkinliklerine bağlı olarak geniş kitlelerle iletişim kurulmasını sağlayan önemli bir araçtır. Bireyler bildikleri ya da iletişim kurabildikleri diller sayesinde farklı millet veya topluluklara mensup kişilerle çeşitli amaçlara yönelik olarak ilişkiler kurabilir, iş birlikleri yapabilir veya müşterek çalışmalar gerçekleştirebilir. Doğal olarak ortak bir dilde iletişim kurabilmek birey ve toplumların ilişkilerinin derinliğini, süresini ve boyutunu önemli ölçüde etkiler. Bu bağlamda yabancı dil öğretimi ortak dilin geliştirilmesi ve iletişim sürecinin etkin biçimde gerçekleştirilmesi açısından kritik bir role sahiptir.

Türkçe, sayısı tam olarak ifade edilememekle birlikte günümüzde 200 milyonu aşan konuşuruyla dünya dilleri arasında önemli bir yere sahiptir (Ercilasun, 2013). Konuşur sayısının yanı sıra dünyanın en köklü ve yaygın dilleri arasında yer alan Türkçe farklı coğrafya ve dillerin de etkisiyle zengin bir söz varlığı ve

edebî geleneğe kavuşmuş; siyasî, ticarî ve eğitim alanlarında etkin biçimde kullanılan bir dil olmuştur (Kaplan, 2001). Bu da Türkçenin geçmişte ve günümüzde çeşitli topluluklar tarafından yabancı dil olarak öğrenilmesinde önemli bir unsur olmuştur (Bayraktar, 2003; Biçer, 2012; Maden ve Kızıltaş, 2019; Köse ve Özsoy, 2020).

Türklerin İslamiyet’i kabul etmesiyle birlikte Araplarla her alanda gelişen ilişkilerin de etkisiyle Arap toplulukları için Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik birçok kaynağın hazırlandığı görülmektedir (Atalay, 1945; Barın, 2010; Kaşgarlı, 2006). Gerek coğrafi ve kültürel yakınlık gerekse siyasî gelişmeler Arapların Türkçe öğrenmesini veya Araplara Türkçe öğretimini kaçınılmaz hâle getirmiş, buna yönelik olarak dönemin koşulları ve olanaklarına göre Türkçe öğretimi gerçekleştirilmiştir. Günümüzde de Arap dilli öğrencilere Türkçe öğretimine yönelik çalışmaların nitelik ve nicelik olarak artarak devam ettiği görülmektedir (Aldaraghme, 2020).

Kuzey Afrika’nın en küçük ülkelerinden biri olan Tunus üç yüz yılı aşkın bir süre Osmanlı egemenliğinde kalmış, Fransız işgalinden sonra uzun yıllar Türkiye ile ilişkiler sınırlı bir şekilde sürdürülmüştür (Stiti, 2008). Tunus’un bağımsızlığını kazanmasından sonra iki ülke arasındaki ilişkiler gelişmeye başlasa da özellikle 2011 yılında meydana gelen “Yasemin Devrimi”nden sonra Türkiye’de Tunus üzerine birçok akademik çalışmanın yapıldığı (URL 1, URL 2); yapılan çalışmalarda “Devrim”in siyasal ve sosyal hayata etkilerinin yanı sıra eğitim, din ve ekonomi konularının da ele alındığı görülmektedir (Ayhan, 2012; Dalaman, 2020; Duman, 2020; Ferchihi, 2022; Gökgez, 2019; Karakuzu ve Limon, 2019; Sayın, 2019; Skander, 2018). Tunus’ta yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olsa da devrim sonrasında arttığı ve bu çalışmalarda iki dilliliğin Türkçe öğretimine etkisi, yazım yanlışları, ortaöğretim seviyesinde Türkçe öğretiminin sorun ve çözüm önerileri (Avcı, 2018; Avcı, 2019; Kaya, 2022) gibi konuların ele alındığı görülürken yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçeye karşı tutumlarına yönelik herhangi bir çalışma tespit edilememiştir.

Bireylerin sahip oldukları değerler sistemine bağlı olarak bir nesne, olay, konu veya dünyaya karşı olumlu-olumsuz iyi ya da kötü duygular beslemesi, yaklaşım geliştirmesi biçiminde ifade edilebilecek tutum kavramı eğitim sürecinin de önemli bir unsurudur (Demirel, 2010; İnceoğlu, 2000; Karatay ve Kartallıoğlu, 2016). Zira tutumlar, bireylerin çevreleriyle ilişki ve iletişimlerini şekillendirmesinde önemli bir belirleyici olan, zaman içerisinde değişme ve farklılaşma eğilimi gösterebilen bir niteliğe sahiptir (Şerif ve Şerif, 1996). İnsan

davranışlarını önemli ölçüde etkileyen ve tercihlerine yön veren bu olgu birçok bilim dalını da yakından ilgilendirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde de önemli bir etken olarak tutum konusu üzerinde durulmaktadır. Yapılan çalışmalarda tutumun yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısına etkisi çok yönlü ele alınmış, sınıf, okul, çevre, aile ve öğretmenin yabancı dile karşı geliştirilen tutumları farklı boyutlarda etkileyebileceği dile getirilmiştir (Gardner, 1968; Smith, 1971; Spolsky, 1969). Yaş, cinsiyet, etnik ve sosyal tabaka aidiyeti de dil öğrenme sürecinde bireylerin tutumlarını önemli ölçüde etkiler (Lennartsson, 2008). Doğal olarak yabancı dile karşı geliştirilen tutumların çok çeşitli kaynak ve sebeplerinin olduğu söylenebilir (Aldaraghme, 2020).

Alan yazında öğrenci tutumlarının yabancı dil öğrenmeye ve başarıya etkisi üzerine birçok çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Getie (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin İngilizce tutumlarını etkileyen unsurlar ele alınmış; ana dili, aile ve akran gruplarının öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarında olumlu etkileri görülürken öğretmen ve eğitim ortamının olumsuz etkileri tespit edilmiştir. Ghazvini ve Khajehpour (2011) tarafından yapılan çalışma ise cinsiyet değişkeninin yabancı dil öğretiminde tutum farklılığını ortaya koymasından önemlidir. Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen farklı yaş ve eğitim düzeyindeki bireylerin tutumlarında cinsiyete göre farklılıklar oluşabileceği ortaya konulmuştur (Abu-Snoubar, 2017; Soleimani ve Hanafi, 2013). Bununla birlikte Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwari (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bireylerin İngilizceye karşı tutumlarında cinsiyetin önemli bir unsur olmadığı görülmüştür. Taha (2007) tarafından yapılan çalışmada ise yabancı dil olarak Arapça öğrenen bireylerin tutumları “yararlılık” kavramına dayalı olarak ele alınmıştır. Ming, Ling ve Jaafar (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise yabancı dil olarak İngilizce öğrenen bireylerin tutumlarında iyi bir kariyer, iş ve gelire ulaşmanın önemli bir unsur olduğu tespit edilmiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde tutum üzerine sınırlı sayıda çalışma gerçekleştirildiği görülmektedir. Karatay ve Kartallıoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil becerilerine yönelik tutumları bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bakımdan ele alınmıştır. Benzer bir çalışma da İnalöz ve Yılmaz (2023) tarafından yapılmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenmeye tutumları ile motivasyon engelleri arasındaki ilişki bilişsel, duyuşsal ve devinişsel bakımdan incelenmiştir. Sallabaş, Gökentürk ve Yazıcı (2018) tarafından yapılan çalışmada ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe metinleri okumaya yönelik tutumları

belirlenmeye çalışılmıştır. İnal ve Korkmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada ise eğitsel oyunların yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına ve konuşma becerisine etkisi incelenmiştir. Buna yakın bir çalışma da Türker (2019) tarafından gerçekleştirilmiş ve blog kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin okumaya yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Alan yazında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarının yanı sıra motivasyonlarının da ele alındığı çalışmaların daha yoğun biçimde gerçekleştirildiği, bununla birlikte Türkçe öğrenmeye dönük tutum ve motivasyon çalışmalarının bireylerin Türkçe öğrenme amaç ve nedenleri; Türkçe dil düzeyleri, yaş, eğitim, cinsiyet ve meslek gibi önemli değişkenlerin ele alınması bakımından benzerlik gösterdiği görülmüştür. Buna karşın yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları bu çalışmada olduğu gibi bilinen yabancı dil, Türkçe öğrenme süresi, Türkçe dil düzeyi ve Türkçe öğrenme amaçları bakımından daha önce değerlendirilmemiştir. Çalışma hem bu açıdan hem de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının ilk kez ele alınması yönüyle alana ve araştırmacılara katkı sunabilecektir.

Çalışmanın Amacı

Araştırmada, Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil bilme değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
3. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları Türkçe dil seviyesi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
4. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları Türkçe öğrenme süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?
5. Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları Türkçe öğrenme amacı değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

Sedat MADEN & Musa KAYA

YÖNTEM

Bu araştırmada Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçeye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla nicel yöntemlerden biri olan tarama modellerinden “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. “Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2015, s. 77). “İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelidir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır” (Karasar, 2015, s. 81). Bu doğrultuda araştırmada, Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarına ilişkin var olan durumun betimlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından değerlendirilerek çözümlenmesi temele alınmıştır.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, çalışmanın amaç ve alt problemlerine uygun olarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Tunuslu bireyler arasından gönüllülük esasına bağlı olarak rastlantısal yöntemle seçilmiştir. Buna göre araştırmanın örnekleminde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 212 Tunuslu birey bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Karatay ve Kartallıoğlu (2014) tarafından geliştirilen ve araştırma için kullanım izni alınan Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Ölçekte yer alan her maddenin karşısına tutum aralıklarını belirtmek için eşit aralıklı beş seçenek verilmiştir. Bunlar en olumsuzdan en olumluya doğru “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum.” (1-5) şeklinde derecelendirilmiş olup ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının .68 olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, Türkçe Öğrenme Tutum Ölçeği ile Google Formlar aracılığı ile dijital ortamda katılımcılara ulaşılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, amaç ve alt problemler doğrultusunda, SPSS 16.00 programı kullanılarak analiz edilmiş; bulgular tablolar hâlinde sunularak yorumlanmıştır.

Verilerin toplanmasında kullanılan ölçekte yer alan aralık değerlerini derecelendirmek için aralık hesaplama yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte

yer alan aralık değerleri $n=5$ olmak üzere, $n=(n-1)/n$ formülü ile $(5-1)/5=0.80$ aralık genişliği formülü uygulanmış ve aşağıdaki aralıklar ortaya çıkmıştır:

Tablo 1
Ölçek puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>	1	1,00 - 1,79
<i>Katılmıyorum</i>	2	1,80 - 2,59
<i>Kararsızım</i>	3	2,60 - 3,39
<i>Katılıyorum</i>	4	3,40- 4,19
<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>	5	4,20-5,00

Elde edilen verilerin analizinde; tutumlarına dair ortalamaların çözümlenmesinde aritmetik ortalama, sınıf, cepten internete bağlanma ve cinsiyet değişkenlerinin etkisini test etmek için parametrik istatistik tekniklerden Bağımsız Örneklemeler t testi, televizyon izleme ve internet kullanım süreleri değişkenlerinin etkisini test etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p<0,05$) olarak uygulanmıştır.

Etik Onayı

Bu makalenin etik kurul onayı Bayburt Üniversitesi'nde, 20.01.2023 tarih, 115086 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulguları tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 1'e göre, Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının 4,050 düzeyinde olduğu ve bu ortalamanın ölçek aralıklarına göre Katılıyorum'a denk geldiği tespit edilmiştir. Özellikle ölçekteki "Türkçe öğrenmeyi seviyorum." maddesinin ortalama ağırlılığının 4,74 olması öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumun olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir. Yine "Türkçeyi çok iyi düzeyde öğrenmek istiyorum." maddesinin ortalama ağırlılığının 4,75 olması öğrencilerin Türkçeye yönelik yaklaşımlarının da olumlu yönde olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin "Türkçe öğrenmek çok sıkıcıdır." maddesine 1,24 ağırlılığında katılmaları, Türkçeye yönelik tutumlarının olumlu olduğunun bir diğer göstergesidir.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Bulgulara göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Tunuslu bireylerin Türkçeye yönelik tutumlarının olumlu düzeyde seyrettiği ifade edilebilir.

Tablo 2

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamaları

Maddeler	N	Ortalama (1-5 Aralığı)	Standart Sapma
1. Türkçe öğrenmeyi seviyorum.		4,74	,677
2. Türkçeyi öğrenmek bana çok zor geliyor.		4,16	,956
3. Türkçeyi çok iyi düzeyde öğrenmek istiyorum.		4,75	,694
4. Türkçe öğrenmek sıkıcıdır.		1,24	,585
5. Farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmak beni mutlu ediyor.		4,72	,664
6. Türkçe öğrenirken mutlu oluyorum.		4,64	,828
7. Türkçe konuşurken benimle alay edilmesinden korkuyorum.		2,24	1,201
8. Türkçe öğrenmek çok güzeldir.	212	4,63	,758
9. Türkçe konuşurken kendimi iyi hissediyorum.		4,48	823
10. Türkçe öğrenmek, başkalarıyla iletişim kurmamı sağlıyor.		4,20	979
11. Türkçe öğrenme sosyal etkinliklere katılmamı sağlıyor.		4,00	1,073
12. Türkçe yazarken yanlış yapmaktan korkuyorum.		2,70	1,244
13. Türkçe konuşurken yanlış şeyler söylemekten korkuyorum.		2,62	1,299
Toplam		4,050	0,40392

Tunuslu Bireylerin Dil Bilme Durumu Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 3'e göre, Tunuslu öğrencilerin dil bilme durumu değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları, dil bilme sayılarına bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin dil bilme sayılarına bakılmaksızın Türkçeye yönelik tutumlarının benzer olduğu sonucuna ulaşılabılır. Buna göre öğrencilerin dil bilme durumunun yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarını etkileyen bir değişken olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 3

Tunuslu öğrencilerin dil bilme değişkeni açısından Türkçeye yönelik tutumları

Dil Bilme	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
2	79	4,0234	0,40841		
3	58	4,0318	0,40346		
4	72	4,0876	0,40812	0,55800	0,643
5	3	4,2308	0,13323		
Toplam	212	4,0504	0,40392		

Tunuslu Öğrencilerin Dil Seviyeleri Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları**Tablo 4**

Tunuslu öğrencilerin dil seviyeleri açısından Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları

Dil Seviyesi	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
A1	83	4,0463	0,40293		
A2	49	4,0754	0,37569		
B1	35	4,0374	0,49162	1,251	0,291
B2	22	4,1748	0,34498		
C1	23	3,9130	0,35728		
Toplam	212	4,0504	0,40392		

Tablo 4'e göre, Tunuslu öğrencilerin dil seviyeleri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçeye yönelik tutumları Türkçe dil seviyelerine bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle Tunuslu öğrencilerin dil seviyelerine bakılmaksızın yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının benzer olduğu söylenebilir.

Tunuslu Öğrencilerin Dil Öğrenme Süresi Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 5

Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme süresi açısından Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları

Dil Öğrenme Süresi	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
1-3 yıl	114	4,0533	0,42345		
4-7 yıl	76	4,0283	0,40233		
8 yıl ve üzeri	22	4,1119	0,30096	0,369	0,692
Toplam	212	4,0504	0,40392		

Tablo 5'e göre, Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme süresi değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil öğrenme sürelerine bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin dil öğrenme sürelerine bakılmaksızın Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının benzer olduğu söylenebilir. Ayrıca bu bulgu 1-3 yıl ve 8 yıl ve üzeri Türkçe öğrenme süresi geçirmiş olan öğrencilerin tutum ortalamalarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tunuslu Öğrencilerin Dil Öğrenme Amaçları Açısından Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

Tablo 6

Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme amaçları açısından Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları

Dil Öğrenme Amacı	N	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Meslek	42	4,0125	0,36802		
Eğitim	91	4,1829	0,46616		
Turizm	30	3,9865	0,34528	1,632	0,044
Türk dili ve kültürü	47	4,0949	0,32801		
Toplam	210	4,0504	0,40519		

Tablo 6'ya göre, Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme amaçları açısından yabancı dil olarak Türkçeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan Tunuslu öğrencilerin Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil öğrenme amaçlarına bağlı olarak farklılaşmıştır. Bu bulgu, araştırmaya katılan Tunusluların dil öğrenme amaçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 7**LSD Post-Hoc Analizi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D	Kareler Ortalaması	F (LSD Post-Hoc)	p	Anlamlı fark
Gruplararası	0,796	3	0,265			Eğitim - Meslek,
Gruplarıçi	33,571	206	0,163	1,632	0,044	Turizm, Türk dili ve kültürü
Toplam	34,314	209				

LSD Post-Hoc analizine göre eğitim amacıyla Türkçe öğrenen Tunuslu öğrencilerin meslek, turizm, Türk dili ve kültürünü öğrenmek amacıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere göre daha yüksek tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarının incelenmesinin amaçlandığı araştırmanın bulgularından hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının 4,050 düzeyinde olduğu ve bu ortalamanın ölçek aralıklarına göre 'Katılıyorum'a denk geldiği tespit edilmiştir. Bu sonuç yabancı dil Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun yüksek olması açısından Akhmadjonov (2019), Alyılmaz, Biçer ve Çoban (2015), İbili (2015), İnalöz, Babatürk ve Yılmaz (2022), İnalöz ve Yılmaz (2023), Karatay ve Kartallıoğlu (2012), Karatay, Güngör ve Çangal (2018) ve Şengül (2017) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Bahsedilen araştırmalarda da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen katılımcıların Türkçeye yönelik tutumlarının genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tunuslu öğrencilerin dil bilme değişkeni açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin Türkçe

öğrenmeye yönelik tutumları, dil bilme sayılarına bağlı olarak farklılaşmamıştır. Valencia ve Cenoz, (1992) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yeni yabancı dil öğrenme ile bilinen diller arasında dolaylı bir ilişki olduğu sonucu bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte Uslu ve Özek (2004) tarafından yapılan çalışma yabancı dil öğrencilerinin ikinci yabancı dili öğrenmeye karşı istekli olmaları öğrenilen yabancı dilin yeni bir yabancı dili öğrenmeye teşvik edeceğini ortaya koymaktadır. Ancak araştırma sonuçları birden fazla yabancı dil bilme durumunun Türkçe öğrenmeye yönelik tutum üzerinde doğrudan etkili olmama yönüyle bu çalışmalardan ayrılmaktadır.

Tunuslu öğrencilerin dil seviyeleri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil seviyelerine bağlı olarak farklılaşmamıştır. Karatay, Güngör ve Çangal (2018) tarafından yapılan çalışmada dil seviyesi ilerledikçe Türkçe öğrenmeye yönelik tutumun da yükseldiği belirlenmiştir. Nekzad (2016) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin sınıflarına göre Türkçeye yönelik tutumları arasında farklılık tespit edilmiş, birinci sınıflardaki öğrencilerin tutumlarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tunuslu öğrencilerin dil öğrenme süreleri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Başka bir ifade ile 1-3 yıl dil öğrenme süreci geçirmiş bir öğrenci ile 8 yıl ve üzeri dil bilen öğrencinin Türkçeye yönelik tutumlarının benzer olduğu ifade edilebilir. Nekzad (2016) tarafından gerçekleştirilen benzer çalışmada ise Türkçeye ayrılan zaman ile Türkçeye karşı tutumları arasında uyum tespit edilmiş, Türkçeye ayrılan zaman arttıkça tutumun da yükseldiği görülmüştür.

Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutumları dil öğrenme amaçları açısından değerlendirildiğinde; özellikle eğitim amacıyla Türkçe öğrenen öğrencilerin meslek, turizm, Türk dili ve kültürünü öğrenmek amacıyla Türkçe öğrenenlere göre daha yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu araştırmanın sonuçları ile Kavi (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları eğitimin Türkçe öğrenmeye karşı yüksek tutum geliştirmeye etkisi bakımından benzerlik göstermektedir. Nekzad (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı öğrencilerin Türkçeyi öğrenmeye tutumları ile Türkçe öğrenme amaçları arasındaki ilişki incelenmiş; belirli bir amaca yönelik olarak Türkçe öğrenenlerin daha yüksek bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Yılmaz ve Arslan (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin belirli bir amaç doğrultusunda Türkçe öğrenmelerinin

motivasyonlarını artırdığı sonucu bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Yiğit (2020) tarafından yapılan çalışmada ise Bosna Hersekli öğrencilerin Türkçe öğrenme motivasyonlarını Türk kültürüne ve Türkiye'ye duydukları sevgi ve yakınlığın önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, Tunuslu öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye yönelik tutum ortalamalarının Katılıyorum düzeyinde ve yüksek olduğu; bildikleri yabancı dillerin, Türkçe dil seviyelerinin ve dil öğrenme sürelerinin tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bunlarla birlikte katılımcıların Türkçeyi öğrenme amaçlarının tutumları belirleyici olduğu ve eğitim amaçlı Türkçe öğrenen Tunuslu bireylerin tutumlarının diğer katılımcılara göre olumlu biçimde ayrıştığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlardan hareketle sunulan öneriler şu şekildedir:

Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenmeye yönelik yüksek orandaki tutumları ile Türkçe ve Türkiye'ye olan ilgileri göz önüne alınarak Tunus'ta yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin farklı açılardan değerlendirildiği daha fazla çalışma gerçekleştirilmelidir.

Tunuslu bireylerin Türkçe öğrenme amaçları arasında eğitim unsurunun önemli bir yer tutması göz önünde bulundurularak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarının uluslararası öğrenci hareketliliğindeki önemi ve etkisi değerlendirilmelidir.

Türkçe ve Türkiye'ye yakınlık duyan Tunuslu bireylerin ülkelerin ilişkilerinde oynayacağı rol dikkate alınarak Tunus'ta Türkçe öğretiminin farklı şehir, eğitim kurumu ve düzeylerinde yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalar desteklenmelidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Abidin, M. J. Z., Pour-Mohammadi, M., & Alzwari, H. (2012). EFL students' attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students. *Asian Social Science*, 8(2), 119-134. <http://dx.doi.org/10.5539/ass.v8n2p119>
- Abu-Snoubar, T. K. (2017). An evaluation of EFL students' attitudes toward English language learning in terms of several variables. *International Journal of English Language Teaching*, 5(6), 18-34.

- Akhmadjonov, K. (2019). *Özbekistan'daki Üniversitelerde Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Türkçe Öğrenmeye İlişkin Tutum ve Motivasyonları: Taşkent Örneği*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aldaraghme, H. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde ana dili Arapça öğrencilere yönelik yapılan çalışmaların üzerinde bir inceleme. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(1), 21-42.
- Alyılmaz, S., Biçer, N., & Çoban, İ. (2015). Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 328-338. <https://doi.org/10.7884/teke.439>
- Avcı, F. Z. E. (2018). *Temel Seviyede Seçmeli Ders Olarak Türkçe Öğrenen Yabancıların Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Tunus Örneği*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, S. (2019). *Tunus'ta Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine İki Dilliliğin Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayhan, V. (2012). Tunus isyanı: Arapların devrim ateşini yakması. *Ortadoğu Etütleri*, 3(2), 59-94.
- Atalay, B. (1945). *Ettuhfet-üz-zekiyye Fil-lûgat-it-Türkiyye*. Türk Dil Kurumu.
- Barın, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla yazılan "ecnebilere mahsus" elifbâ kitabı üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 121-136.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, (119), 58-71.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133. <https://doi.org/10.7884/teke.100>
- Dalaman, Z. B. (2021). Feminist alternatif medyanın yarattığı yeni kadın kimlikleri: Türkiye ve Tunus incelemesi. *Yıldız Social Science Review*, 7(1), 36-57. <https://doi.org/10.51803/yssr.901742>
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim Sözlüğü*. Pegem Akademi.
- Duman, D. D. (2020). Yasemin devrimi, kimlik ve demokratikleşme: Tunus'ta din ve kimlik algısı üzerine bir inceleme. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 312-324.

- Ercilasun, A. B. (2013). Türkçenin dünya dilleri arasındaki yeri. *Dil Araştırmaları*, 12(12), 17-22.
- Ferchichi, T. (2020). *Application of Social Media as a Communication Strategy: A Case Study of Tunisia's Charitable Organizations*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second-language acquisition. *TESOL quarterly*, 2(3), 141-150.
- Ghazvini, S. D., & Khajepour, M. (2011). Attitudes and motivation in learning English as second language in high school students. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 15, 1209-1213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.264>
- Getie, A. S. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1-37. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>
- Gökgöz, T. (2019). Fransız sömürgesi döneminde Tunus Zeytûne Üniversitesi ile Tunus gazetelerinin Cezayir kültürel yaşamı üzerindeki rolü. *Nûsha*, 19(48), 181-202. <https://doi.org/10.32330/nusha.531528>
- İbili, Z. (2015). *Selanik Aristoteles Üniversitesindeki Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçeyi Öğrenmeye Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Araştırılması*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnalöz, A. B., Babatürk, S., & Yılmaz, K. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin Türkçeye yönelik tutumları. *13th International Congress on New Trends in Education*. Eğitimde Mükemmellik Derneği ve University of Prizren. 12-15 Mayıs 2022, Türkiye.
- İnalöz, A. B., & Yılmaz, K. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe öğrenme tutumları ile Türkçe öğrenmeye yönelik motivasyon engelleri arasındaki ilişkiler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 62-76. <https://doi.org/10.33206/mjss.1101078>
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum Algı İletişim*. İmaj Yayıncılık.
- Kaplan, M. (2001). *Kültür ve Dil* (14. Baskı). Dergâh Yayınları.
- Karakuzu, T., & Limon, İ. (2019). Politik istikrarsızlık ve Tunus. *Electronic Journal of Political Science Studies (EJPSS)*, 10(2), 80-102.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Akademi.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2012). Kırgız öğrencilerinin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumları. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, (4), 1-11.
- Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-214. <https://doi.org/10.11616/basbed.vi.455421>
- Karatay, H., Güngör, H., & Çangal, Ö. (2018). Bosna Hersekli öğrencilerin Türkçe öğrenme amacı, tutumu ve öğrenme becerileri. *Kesit Akademi Dergisi*, 4(16), 18-31. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kesitakademi/issue/59824/863878>
- Kaşgarlı, M. (2006). *Divanu Lugat'it Türk Tercümesi C.I* (Çev. Besim Atalay), Türk Dil Kurumu.
- Kaşgarlı, M. (2006b). *Divanu Lugat'it Türk Tercümesi C.II* (Çev. Besim Atalay), Türk Dil Kurumu.
- Kaşgarlı, M. (2006c). *Divanu Lugat'it Türk Tercümesi C.III* (Çev. Besim Atalay), Türk Dil Kurumu.
- Kavi, E. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Motivasyonları*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, M. (2022). Miswriting in the teaching of Turkish as a foreign language: the Tunisian case. *Educational Policy Analysis And Strategic Research*, 17 (4), 45-63. <https://doi.org/10.29329/epasr.2022.478.2>
- Korkmaz, Ö., & İnal, M. (2019). Eğitsel oyunların öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye dönük tutumlarına ve konuşma becerilerine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 898-913. <https://doi.org/10.16916/aded.582203>
- Köksal, N. & Demirel, Ö. (2008). Yansıtıcı düşünmenin öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 189-203.
- Köse, D., & Özsoy, E. (2020). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretiminin otuz yılı: 1990-2020. *Turkophone*, 7(2), 27-54. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkophone/issue/57795/796847>

- Lennartsson, F. (2008). Students' motivation and attitudes towards learning a second language: British and Swedish students' points of view. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:vxu:diva-2571>. Erişim tarihi: 24.04.2023.
- Maden, S., & Kızıldaş, M. (2019). Türkçe ğretiminin tarihsel gelişimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 5(3), 119-135. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uebt/issue/50841/647647>
- Ming, T. S., Ling, T. S., & Jaafar, N. M. (2011). Attitudes and motivation of Malaysian secondary students towards learning English as a second language: A case study. *3L, Language, Linguistics, Literature*, 17(1), 40-54.
- Nekzad, M. (2016). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak ğrenen Afganistan Uyruklu ğrencilerin Türkçeye Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sallabaş, M. E., Gktentrk, T., & Yazıcı, E. (2018). Türkçe metinleri okumaya karşı yabancı dil olarak türkçe öğrenen öğrencilerin tutumunun belirlenmesi: Bir geçerlilik ve güvenilirlik alışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 369-385.
- Sayın, Y. (2019). Arap Baharı ve Tunus' un Yasemin Devrimi'ni yeniden anlamak. *International Journal of Politics and Security*, 1(2), 104-121.
- Skander, M. (2018). *Tunus'ta Bir Osmanlı Yapısı Sidi İbrahim Siyahi Zaviyesi*. Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Smith, A. N. (1971). The importance of attitude in foreign language learning. *The Modern Language Journal*, 55(2), 82-88. <https://doi.org/10.2307/321854>
- Soleimani, H., & Hanafi, S. (2013). Iranian medical students' attitudes towards English language learning. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(12), 3816-3823.
- Spolsky, B. (1969). Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning*, 19(3-4), 271-275. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1969.tb00468.x>
- Stiti, M. (2008). *Tunus'un Fransızlar Tarafından İşgali Karşısında Osmanlı Siyaseti (1878-1888)*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Tunuslu Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenmeye Yönelik Tutumları

- Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 91-100. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.346485>
- Şerif, M., & Şerif, C. W. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş II*. Sosyal Yayınları.
- Taha, T. A. (2007). Arabic as "a critical-need" foreign language in post-9/11 era: A study of students' attitudes and motivation. *Journal of Instructional Psychology*, 34(3), 150-160.
- Türker, M. S. (2019). Blog kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 199-210. <https://doi.org/10.24315/tred.427539>
- Uslu, Z., & Özek, Y. (2004). Yabancı dil öğretmeni adaylarının ikinci yabancı dili öğrenmeye ilişkin tutum ve görüşleri. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), 129-140.
- Valencia, J. F., & Cenoz, J. (1992). The role of bilingualism in foreign language acquisition: Learning English in the Basque Country. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 13(5), 433-449. <https://doi.org/10.1080/01434632.1992.9994507>
- Yılmaz, F., & Arslan, S. B. (2014). ÇOMÜ Tömer'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 9(6), 1181-1196.
- Yiğit, M. (2021). Saraybosna Yunus Emre Enstitüsündeki kursiyerlerin Türkiye algısı ve Türkçe öğrenme sebepleri. *Kırkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 207-216. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/60105/777351>
- URL 1: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim tarihi: 20.04.2023.
- URL2:https://scholar.google.com/scholar?lr=&q=Tunus&hl=tr&as_sdt=0,5&as_ylo=2011. Erişim tarihi: 15.03.2023.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose of the Study: The main purpose of this study is to investigate Tunisian students' attitudes towards acquiring Turkish as a foreign language. In line with this objective, the answers to the following questions were investigated:

1. What is the level of Tunisian students' attitudes towards learning Turkish as a foreign language?
2. Is there a statistically significant variation in Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language depending on the number of languages they know?
3. Is there a significant difference in Tunisian students' attitudes toward Turkish language acquisition depending on their respective levels of competence in the Turkish language?
4. Is there a notable difference in the attitudes of Tunisian students learning Turkish as a foreign language depending on the duration of their respective Turkish learning experiences?
5. Does Tunisian students' motivation to learn Turkish significantly influence their attitude toward learning Turkish as a foreign language?

Method: In this research, the 'relational survey model', a well-known method within quantitative research paradigms, was used to explore Tunisian students' attitudes towards Turkish as a foreign language. Karasar (2015:77) defines the survey model as a research technique used to represent a past or present scenario in its original form. Furthermore, Karasar (2015:81) explains that relational survey models are approaches that aim to determine the presence and/or extent of covariance between two or more variables. In such a scheme, each variable to be correlated is symbolized independently. However, such symbolization (assignment of values, measurement) must be done in a way that is conducive to relational analysis. Thus, in this study, the aim was to represent the prevailing scenario regarding Tunisian students' attitudes towards Turkish language acquisition and to conduct an analysis in terms of different variables.

Results: The analysis revealed that the mean of Tunisian students' attitude towards acquiring Turkish as a second language is 4.050, which corresponds to 'I agree' within the scale. The students' agreement with the statement "learning Turkish is very boring" was weighted as 1.24, which underlines their positive attitude towards Turkish language. Given these results, it can be assumed that Tunisian students learning Turkish as a second language have a predominantly positive attitude towards the language.

It was found that the number of foreign languages known by the Tunisian students did not produce a significant difference in their attitude towards acquiring Turkish as a foreign language. In other words; the attitude of the students involved in this study towards learning Turkish is essentially not related to the number of foreign languages they know.

The analysis revealed no significant difference in Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language relative to their Turkish proficiency. In simpler terms, students' attitudes toward Turkish did not show any discernible differences depending on their respective proficiency levels in Turkish. Thus, it can be inferred that Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language remain constant regardless of their proficiency levels in Turkish.

No significant difference was found in Tunisian students' attitudes towards acquiring Turkish as a foreign language when the variable of the duration of language learning was taken into account. This result implies that Tunisian students' attitude towards learning Turkish as a foreign language remains the same regardless of the duration of language study. Moreover, this observation highlights that the attitudes of students who have invested 1-3 years in learning Turkish and students who have invested 8 years or more in learning Turkish are close. There appears to be a significant variation in the attitudes of Tunisian students towards learning Turkish as a non-native language when considered in light of their language learning objectives. This discovery indicates that the purpose behind Tunisian students' endeavour to learn Turkish significantly influences their attitudes towards acquiring proficiency in the Turkish language.

Conclusion and Discussion: The study concluded that there are no significant differences in Tunisian students' attitudes toward acquiring Turkish as a second language depending on the number of foreign languages they know. This finding is consistent with the results of a study by Valencia and Cenoz (1992), which found an indirect relationship between learning a new foreign language and the languages the learner already knows.

When considering the language proficiency levels of the Tunisian students, no significant discrepancy was found in their attitude towards learning Turkish as a foreign language. This result contrasts with the findings of a study conducted by Karatay, Güngör, and Çangal (2018), in which it was found that attitudes toward learning Turkish increased as language proficiency increased. Moreover, in the study conducted by Nekzad (2016), a discrepancy was found between students' attitudes towards Turkish language and their grades in school, where it was found that first-year students had higher attitudes than students in upper grades.

When evaluating the language learning duration of the Tunisian students, it was found that there were no significant differences in their attitudes towards learning Turkish as a foreign language. This means that the attitude towards Turkish is similar between a student who has been learning the language for 1-3 years and a student who has known the language for 8 years or more. This finding contrasts somewhat with a similar study by Nekzad (2016), which found a correlation between time spent learning Turkish and attitudes toward the language, where attitudes seemed to increase with more time devoted to Turkish.

In assessing Tunisian students' attitudes toward learning Turkish as a foreign language in relation to their language learning goals, it was found that students who learn Turkish primarily for educational purposes have more positive attitudes. This is in contrast to those who learn Turkish with the goal of career advancement, tourism, or understanding the Turkish language and culture.

In conclusion, the mean attitude of Tunisian students towards learning Turkish as a foreign language is high and consistent with the answer "I agree". It was found that their knowledge of other foreign languages, their proficiency levels in Turkish, and the length of time they have studied Turkish do not significantly affect their attitude. It was also found that participants' intentions to learn Turkish significantly influenced their attitudes.

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.04.2023	Submitted date
Kabul tarihi	30.06.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Denizci, T. & Özbudak Sıngın, R. H. (2023). Normalleşme Döneminde Serbest Zaman Tatmini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Journal of History School*, 65, 1783-1806.

NORMALLEŞME DÖNEMİNDE SERBEST ZAMAN TATMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ¹

Tuba DENİZCİ² & Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGİN³

Öz

Çalışmamızın amacı Çorum il merkezindeki açık alan parklarında rekreatif etkinliklere katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin farklı değişkenlerle incelenmesidir. Çorum ili halkından tesadüfî seçilen gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden 556 bireye demografik bilgilerinden oluşan anket ve Serbest Zaman Tatmin Ölçeği uygulandı. Verilerin tanımlayıcı istatistikler sürekli değişkenlerde normal dağılım verileri için ortalama standart sapma, kategorik verilerin tanımlayıcı istatistikleri sayı ve yüzde olarak sunuldu. Çalışmada iki grubun ölçek puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü ANOVA analizi kullanıldı. İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edildi. Katılımcıların 308'inin erkek, 248'inin kadın, %67'sinin 18-25 yaş arasında, 423'ünün bekâr, 377'sinin ön lisans ve lisansüstü eğitilmiş olduğu ve ağırlıklı olarak orta gelir grubuna ait olduğu tespit edildi. Serbest zamanı tatmini düzeyi (SZTD) ve alt boyut ortalamaları ile yaş, eğitim, medeni ve gelir durumları arasında gruplar arası anlamlı bir fark saptandı ($p<0.05$). Cinsiyet ile SZTD arasında anlamlı bir fark bulunmadı. Bir yıla yakın kısıtlama süresinin ve COVID-19'un olumsuz etkilerinin birçok alışkanlığı değiştirdiği ve açık alanda yapılan serbest zaman etkinlikleri üzerindeki etkilerinin de devam ettiği söylenebilir. Bu nedenle, pandemi sonrası normalleşme döneminde beden ve ruh sağlığı üzerindeki olumsuz

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Hitit Üniversitesi'nde, 29.09.2022. tarih, 2022-165 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Dr., Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, tubadenizci@gmail.com, Orcid: 0000-0002-3091-0959

³ Doç Dr., Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Rekreasyon Bölümü hurremo@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3729-5028

etkilerin üstesinden gelmek ve memnuniyet düzeyini artırmak için boş zaman etkinliklerinin revize edilerek yeniden planlanması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Koronavirüs, Serbest Zaman Tatmini, Açık Alan Aktiviteleri, Rekreatif Aktivite.

Examination of the Factors Affecting Leisure Time Satisfaction During the Normalization Period

Abstract

The aim of our study is to examine the leisure time satisfaction levels of individuals participating in recreational activities in open areas in the city center of Corum with different variables. A questionnaire consisting of demographic information and Leisure Time Satisfaction Scale were applied to 556 individuals who were randomly selected from the people of Corum and accepted to participate in the study voluntarily. Descriptive statistics of the data were presented as mean standard deviation for normally distributed data in continuous variables, and descriptive statistics of categorical data were presented as numbers and percentages. In the study, Student's T test was used to compare the scale scores of two groups, and one-way ANOVA analysis was used to compare more than two groups. Statistical significance level was accepted as $p < 0.05$. It was determined that 308 of the participants were male, 248 were female, 67% were between the ages of 18-25, 423 were single, 377 had associate degree and postgraduate education and predominantly belonged to the middle income group. Leisure time satisfaction level (LTSL) and mean of sub-dimensions were significantly different according to age, education, marital and income status ($p < 0.05$). No significant difference was found between LTSL according to genders. It can be said that the restriction period of close to one year and the negative effects of COVID-19 have changed many habits and their effects on outdoor leisure activities continue. Therefore, it may be recommended to revise and reschedule leisure time activities in order to overcome the negative effects on physical and mental health and increase the level of satisfaction during the post-pandemic normalization period.

Keywords: Coronavirus, Leisure Time Satisfaction, Outdoor Activities, Recreational Activity.

GİRİŞ

COVID-19 salgını kısa sürede pandemiye dönüşmesi ile eğitim, sağlık, spor, sanat ve hatta alışveriş gibi rutin yaşam aktiviteleri değişikliğe uğrattı. Tüm dünyada aralıklı karantina koşulları tüm popülasyonları etkileyerek fikir, inanç, değer, alışkanlık ve davranışlarda değişikliklere yol açarak (He ve Harris, 2020), sıkıntı, olumsuz ruh hali, yorgunluk duygularını tetikler ve katı kısıtlamalar

nedeniyle ruh sağlığını kötüleştirir (Gassman-Pines vd., 2020; Marchetti vd., 2020; Patrick vd., 2020).

Zorunlu kendi kendine izolasyon, fiziksel mesafe önlemleri ve kamusal ve özel hayata yönelik büyük kısıtlamalar nedeniyle ruh ve fiziksel sağlığı etkileyen önemli bir makro stres etkeni haline gelen COVID-19'un olumsuz etkilerinin üstesinden gelmek için fiziksel aktivite ve düzenli egzersiz önerilmektedir (Dolan vd., 2014; Mutz vd., 2020; Esterwood ve Saeed, 2020). Çoğu insan virüsün bulaşmasını önlemek için evde kalmaya zorlandığından veya izolasyon protokollerini benimsediğinden, katı kısıtlama döneminde açık havada fiziksel aktivite fırsatı çok sınırlıydı. Ayrıca, insanlar, COVID-19'un olumsuz etkileri ve yüz yüze etkileşimde sınırlamalar nedeniyle dijital içeriğe çok fazla maruz kalarak sosyal medyada çok daha fazla zaman geçirdi ve bu durum psikolojik stres düzeyinin artmasına ve fiziksel ve zihinsel sağlığın bozulmasına katkıda bulundu (Baenas vd., 2020).

Bir yıl süren sokağa çıkma yasağıyla sinema, spor salonu, halı saha, açık rekreatif alanlar kapatılarak faaliyetler kısıtlandı (TCİB, 2020a, b). Broadhurst'a (2001) göre bu faaliyetler serbest zaman kavramına karşılık gelmektedir. Serbest zaman "Hiçbir şarta bağlı olmadan bireysel yükümlülükler dışında kişinin istediği gibi davranabildiği zaman dilimidir" (Demir ve Demir, 2006). Serbest zaman aktiviteleri psikolojik, fizyolojik, eğitsel, sosyal ve rahatlama açısından fayda sağladığı gibi ek olarak yorgunluk, kaygı ve iş stresini azalmaktadır (Soyer vd., 2017). Bireyin bu zamanı nasıl değerlendirdiği ve memnuniyet düzeyi önemlidir (Brown ve Frankel, 1993). İnsan iyi ve mutlu hissetme gibi psikolojik ihtiyaçları karşılamak için serbest zaman etkinliklerine katılmak ister. Bu etkinliklerinden zevk alan birey olumlu doyum veya duygular ile serbest zaman tatmini kazanır (Ayhan vd., 2018). Dolayısıyla serbest zaman etkinlikleri temel ihtiyaçları ne kadar çok karşılırsa, bireyin öznel iyi oluş ve yaşam doyumuna o kadar yüksek katkı sağlar (Lee vd., 2014). Bireyin serbest zaman etkinliğinden istediği fayda, beklenti ve mutluluğu ölçmek, bireyin mutlu ve tatminkâr olmasını sağlayan tedbirlerin alınması ve memnuniyet düzeyini artıracak etkinlikler geliştirmek için önemli bilgiler verebilir (Karlı vd., 2008).

Kısıtlama süresi sona erdiğinde açık alanlar rekreasyonel faaliyetlere ev sahipliği yaptı ve bireyler çeşitli serbest zaman aktiviteleri gerçekleştirdi ancak özellikle açık alan rekreasyonel aktiviteler sırasında karantina döneminin etkisi ve virüs bulaşma korkusu henüz bitmedi. Dolayısıyla pandemi sonrası dönemde insanlar hala dışarı çıkıp normal hayata katılmaktan korkuyordu. Bunda, kişinin boş zaman etkinliklerine katılımından sonraki tatmini ve olumlu duyguları olarak tanımlanan boş zaman tatmininin etkisi olabilir. Önceki çalışmalar boş zaman

tatmininin cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum ve gelir düzeyine göre değişeceğini göstermiştir. Bu çalışmanın amacı, normalleşme döneminde açık alan rekreasyon faaliyetlerine katılan bireylerin COVID-19 pandemisinin serbest zaman tatminlerine etkisini belirlemektir.

Araştırma Soruları

1. Normalleşme döneminde bireyler açık alan rekreatif etkinliklerine katılımı ile serbest zaman tatmini kazanır mı?
2. Kazanılan serbest tatmin düzeyi yaşa, cinsiyete, medeni duruma ve gelir duruma göre farklılık gösterir mi?

YÖNTEM

Nicel araştırma betimsel tarama olarak tasarlanan araştırmanın örneklemini Çorum ili halkından rastgele 18 yaş üzeri, sağlıklı ve COVID-19 tanısı almamış 308 erkek, 248 kadın olmak üzere 556 kişi oluşturmaktadır. Katılımcılara çalışma hakkında bilgi verilmiş ve gönüllülerden ölçeği uygulamadan önce yazılı onaylarını imzalamaları istendi. Gönüllü katılmayı kabul eden bireylere demografik bilgilerinden oluşan anket ve Serbest Zaman Tatmin Ölçeği (SZTÖ) uygulandı.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasına geçilmeden önce Hitit Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan Etik izin (28.9.2022, 2022/165) alındı. Bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerini belirlemek amacıyla Beard ve Ragheb (1980)'in geliştirdikleri, Karlı vd. (2008)'nin geçerlilik ve güvenilirlik analizini yaparak Türkçeye çevirdikleri 39 soru ve altı alt boyuttan oluşan Serbest Zaman Tatmin Ölçeği (SZTÖ) kullanıldı. Ölçek; psikolojik (8 madde), sosyolojik (8 madde), rahatlama (4 madde), fizyolojik (6 madde), estetik (4 madde) ve eğitim (9 madde) olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.92'dir.

Verilerin Analizi

Araştırmamızda elde ettiğimiz verilerin istatistiksel analizleri SPSS (Versiyon 22.0, SPSS Inc., Chicago, IL, USA) paket programı ile gerçekleştirildi. Tanımlayıcı istatistikler normal dağılan değişkenlerin verileri ortalama±standart sapma, normal dağılmayan verileri ortanca (en küçük-en büyük), kategorik verilerin ise sayı ve yüzde olarak sunuldu. İstatistiksel test seçimi için verilerin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirildi. Serbest tatmin

ölçeği skorları Kolmogorov-Smirnov testi sonucu $p=0,200$ olarak bulundu ve $p>0,05$ varsayımını sağladığı için veriler normal dağıldığı görüldü. Varyans homojenliği Levene testi ile yapıldı ve varyansların homojen olduğu görüldü. Sosyo-demografik özelliklere göre bağımsız iki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü ANOVA testi kullanıldı. Varyans analizi sonrası farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla post-hoc testi kullanıldı. İstatistiksel olarak anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edildi.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmaya katılan bireylerin normalleşme döneminde bireylerin açık alan rekreatif etkinliklerinde edindiği serbest zaman tatmininin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim ve gelir durumlarına göre incelemek amacıyla toplanan veriler üzerinden elde edilen bulgulara yer verildi.

Katılımcıların demografik bulguları Tablo 1’de sunuldu.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	f	%
Yaş	18-25 yaş	67.6
	26-35 yaş	21.6
	36-45 yaş	6.5
	45 yaş ve üstü	4.3
Cinsiyet	Kadın	55.4
	Erkek	44.6
Medeni durum	Evli	23.9
	Bekar	76.1
	Ortaokul	6.1
Eğitim durumu	Lise	26.1
	Önlisans	18.5
	Lisans	43.5
	Lisansüstü	5.8
Aylık gelir	4000 TL ve altı	40.1
	4000-8000 TL	20
	8000-12000 TL	15.3
	12000 TL ve üstü	24.6

f: Frekans, %: Yüzde

Katılımcıların SZTÖ alt faktör puanların tanımlayıcı istatistikleri bulguları Tablo 2’de sunuldu.

Tablo 2
SZTÖ Alt Boyut Ortalamaları

Alt Boyutlar	n	$\bar{x} \pm ss$ (min-maks)
Psikolojik boyutu (8 madde)	556	27.36 \pm 8 (8-40)
Sosyolojik boyutu (8 madde)	556	27.89 \pm 8.87 (4-40)
Rahatlama boyutu (4 madde)	556	14.76 \pm 4.16 (4-20)
Fizyolojik boyutu (6 madde)	556	21.10 \pm 6.16 (6-30)
Estetik boyutu (4 madde)	556	14.08 \pm 4.4 (4-20)
Eğitim boyutu (9 madde)	556	32.14 \pm 8.85 (9-45)
Genel ölçek puanı (39 madde)	556	109.97 \pm 27.92 (31-155)

\bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma

Bulgulara göre katılımcıların SZTÖ ortalama 109.97 \pm 27.92 idi. Ölçek 195 puan üzerinden değerlendirildiğinde bireylerin karantina sonunda serbest zamanı açık alanı rekreatif etkinliklerden tatmin olduğu görüldü. Katılımcılar SZTÖ alt boyutlarını 1-5 puan ile değerlendirmiş olup, alt boyut toplam ortalamaları madde sayısına bölüldüğünde eğitim 4.02, rahatlama 3.69, estetik 3.52, fizyolojik 3.51, sosyolojik 3.48 ve psikolojik 3.42 puan olarak değerlendirdiği saptandı (Tablo 2).

Cinsiyete göre SZTÖ ortalamaları arasındaki bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 3’te sunuldu.

Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre kadın ve erkekler ile SZTÖ ve alt boyut ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($p > 0.05$) (Tablo 3).

Tablo 3
Cinsiyete göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{x} \pm ss$	t	p
Psikolojik	Kadın	248	27.52 ± 7.68	-.423	.673
	Erkek	308	27.23 ± 8.26		
Sosyolojik	Kadın	248	27.71 ± 7.70	.504	.615
	Erkek	308	28.04 ± 7.94		
Rahatlama	Kadın	248	14.85 ± 4.19	-.448	.654
	Erkek	308	14.69 ± 4.15		
Fizyolojik	Kadın	248	21.06 ± 5.74	.106	.916
	Erkek	308	21.12 ± 6.49		
Estetik	Kadın	248	13.91 ± 4.29	.799	.425
	Erkek	308	14.21 ± 4.48		
Eğitim	Kadın	248	32.31 ± 8.69	-.411	.681
	Erkek	308	32.00 ± 9.03		
SZTÖ	Kadın	248	109.85 ± 27.08	.093	.926
	Erkek	308	110.07 ± 28.61		

Student T Test $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma

Medeni durumuna göre SZTÖ ortalamaları arasındaki bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4'te sunuldu.

Tablo 4
Medeni Duruma Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Medeni durum	n	$\bar{x} \pm ss$	u	p
Psikolojik	Evli	133	25.53 ± 8.27	-3.05	.002*
	Bekâr	423	27.93 ± 7.84		
Sosyolojik	Evli	133	25.84 ± 7.83	-3.50	.001*
	Bekâr	423	28.54 ± 7.72		
Rahatlama	Evli	133	13.32 ± 7.83	-4.68	.001*
	Bekâr	423	15.22 ± 4.05		
Fizyolojik	Evli	133	19.44 ± 5.98	-3.60	.001*
	Bekâr	423	21.62 ± 6.13		
Estetik	Evli	133	12.44 ± 4.35	-5.04	.001*
	Bekâr	423	14.59 ± 4.29		
Eğitim	Evli	133	29.67 ± 8.72	-3.73	.001*
	Bekâr	423	32.92 ± 8.79		
SZTÖ	Evli	133	100.70 ± 27.40	-4.46	.001*
	Bekâr	423	112.88 ± 27.47		

Student T Test $p < 0,05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma

Evlilerin psikolojik ($t=-3.05$, $p=0.002$), sosyolojik ($t=-3.50$, $p=0.001$), rahatlama ($t=-4.68$, $p=0.001$), fizyolojik ($t=-3.60$, $p=0.001$), estetik ($t=-5.04$, $p=0.001$), eğitim ($t=-3.73$, $p=0.001$) boyutları ile SZTÖ ($t=-4.46$, $p=0.001$) ortalamalarının bekâr olanlardan daha düşük olduğu tespit edildi (Tablo 4).

Yaş gruplarına göre SZTÖ ortalamaları arasındaki tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te sunuldu

Tablo 5
Yaş Grubuna Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Yaş	n	$\bar{x}\pm ss$	F	sd	p	Fark (Post Hoc)	p
Psikolojik	1) 18-25	376	27.52 ± 7.89	4.22	3	.006*	1-3 2-3	.009* .004*
	2) 26-35	120	28.35 ± 7.44					
	3) 36-45	36	23.17 ± 8.49					
	4) > 45	24	26.13 ± 9.98					
Sosyolojik	1) 18-25	376	28.14 ± 7.86	4.47	3	.004*	1-3 2-3	.004* .003*
	2) 26-35	120	28.65 ± 7.50					
	3) 36-45	36	23.56 ± 7.15					
	4) > 45	24	26.67 ± 8.20					
Rahatlama	1) 18-25	376	14.94 ± 4.09	4.20	3	.006*	1-3 2-3	.004* .008*
	2) 26-35	120	15.02 ± 4.09					
	3) 36-45	36	12.50 ± 4.64					
	4) > 45	24	14.08 ± 4.20					
Fizyolojik	1) 18-25	376	21.39 ± 6.03	2.98	3	.031*		
	2) 26-35	120	21.29 ± 6.05					
	3) 36-45	36	18.97 ± 5.80					
	4) > 45	24	18.71 ± 8.16					
Estetik	1) 18-25	376	14.28 ± 4.29	4.05	3	.007*	1-3 2-3	.005* .011*
	2) 26-35	120	14.31 ± 4.56					
	3) 36-45	36	11.75 ± 4.13					
	4) > 45	24	13.29 ± 4.80					
Eğitim	1) 18-25	376	32.52 ± 8.75	3.57	3	.014*	1-3 2-3	.009* .019*
	2) 26-35	120	32.54 ± 8.72					
	3) 36-45	36	27.64 ± 9.45					
	4) > 45	24	31.00 ± 9.33					
SZTÖ	1) 18-25	376	111.27 ± 27.59	4.66	3	.003*	1-3 2-3	.003* .005*
	2) 26-35	120	111.81 ± 27					
	3) 36-45	36	94.42 ± 27.91					
	4) > 45	24	103.75 ± 31.15					

ANOVA Test $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Yaş grubuna göre psikolojik ($F(3)=4.22$, $p=0.006$), sosyolojik ($F(3)=4.47$, $p=0.004$), rahatlama ($F(3)=4.20$, $p=0.006$), fizyolojik ($F(3)=2.98$, $p=0.031$),

estetik ($F(3)=4.05$, $p=0.007$) ve eğitim ($F(3)=3.57$, $p=0.014$) boyutları ve SZTÖ ($F(3)=4.66$, $p=0.003$) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görüldü. Post-hoc analizine göre 26-35 yaş grubunun psikolojik, sosyolojik, rahatlama, estetik, eğitim boyutları ve SZTÖ ortalamalarının 18-25 ve 36-45 yaş gruplarından daha yüksek olduğu saptandı ($p<0.05$) (Tablo 5).

Eğitim durumuna göre ile SZTÖ ortalamaları arasındaki tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 6'da sunuldu.

Eğitim durumuna göre psikolojik ($F(4)=12.15$, $p=0.001$), sosyolojik ($F(4)=5.98$, $p=0.004$), rahatlama ($F(4)=11.16$, $p=0.001$), fizyolojik ($F(4)=6.41$, $p=0.001$), estetik ($F(4)=9.24$, $p=0.001$) ve eğitim ($F(4)=5.97$, $p=0.001$) boyutları ve SZTÖ ($F(4)=8.79$, $p=0.001$) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptandı. Post-hoc analizine göre ortaokul mezunlarının psikolojik boyutu ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; lisansüstü mezunlarının ise lise ve lisans mezunlarından istatistiksel olarak daha düşük olduğu saptandı. Ortaokul mezunlarının sosyolojik boyutu ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; rahatlama boyutu ortalaması lise ve ön lisans mezunlarından daha düşük olduğu saptandı. Ortaokul mezunlarının fizyolojik boyutu ve SZTÖ ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; lisansüstü mezunlarının ortalaması ise lise mezunlarından daha düşük olduğu tespit edildi. Ortaokul mezunlarının estetik boyutu ortalaması lise, ön lisans ve lisans mezunlarından; ön lisans mezunlarının lise mezunlarından; lisansüstü mezunlarının ortalamasının ise lise mezunlarından daha düşük olduğu saptandı. Ayrıca, ortaokul mezunlarının eğitim boyutu ortalamasının lise ve lisans mezunlarından daha düşük olduğu görüldü ($p<0.05$) (Tablo 6).

Tablo 6

Eğitim Durumuna Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	n	$\bar{x} \pm ss$	F	sd	p	Fark (Post Hoc)	p
Psikolojik	1) Ortaokul	34	20.50 ± 6.33	12.15	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	27.61 ± 7.93				1-3	.002*
	3) Ön Lisans	103	26.13 ± 7.49				1-4	.001*
	4) Lisans	242	29.13 ± 7.62				3-4	.008*
	5) Lisansüstü	32	24.03 ± 9.08				4-5	.004*
Sosyolojik	1) Ortaokul	34	23.32 ± 5.63	5.98	4	.004*	1-2	.001*
	2) Lise	145	28.94 ± 7.85				1-4	.001*
	3) Ön Lisans	103	26.83 ± 8.11					
	4) Lisans	242	28.73 ± 7.77					
	5) Lisansüstü	32	25.06 ± 6.72					
Rahatlama	1) Ortaokul	34	11.29 ± 3.63	11.16	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	14.94 ± 4.01				1-3	.001*
	3) Ön Lisans	103	14.46 ± 4.45				2-5	.027*
	4) Lisans	242	15.55 ± 3.89				4-5	.001*
	5) Lisansüstü	32	12.63 ± 3.98					
Fizyolojik	1) Ortaokul	34	17.21 ± 4.95	6.41	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	22.17 ± 5.99				1-3	.042*
	3) Ön Lisans	103	20.55 ± 6.16				1-4	.001*
	4) Lisans	242	21.54 ± 6.17				2-5	.032*
	5) Lisansüstü	32	18.75 ± 5.93					
Estetik	1) Ortaokul	34	10.88 ± 3.46	9.24	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	15.03 ± 4.25				1-3	.029*
	3) Ön Lisans	103	13.36 ± 4.30				1-4	.001*
	4) Lisans	242	14.49 ± 4.30				2-3	.021*
	5) Lisansüstü	32	12.31 ± 4.83				2-5	.010*
Eğitim	1) Ortaokul	34	26.76 ± 7.84	5.97	4	.001*	1-2	.003*
	2) Lise	145	32.78 ± 9.27				1-4	.001*
	3) Ön Lisans	103	31.20 ± 8.81					
	4) Lisans	242	33.34 ± 8.53					
	5) Lisansüstü	32	28.91 ± 8.13					
SZTÖ	1) Ortaokul	34	89.47 ± 19.36	8.79	4	.001*	1-2	.001*
	2) Lise	145	113.88 ± 28.67				1-3	.015*
	3) Ön Lisans	103	106.40 ± 27.45				1-4	.001*
	4) Lisans	242	113.66 ± 27.20				2-5	.020*
	5) Lisansüstü	32	97.66 ± 25.81					

ANOVA Test $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Gelir durumuna göre SZTÖ ortalamaları arasındaki tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de sunuldu.

Tablo 7

Gelir Durumuna Göre SZTÖ Ortalamaları Arasındaki Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gelir Durumu (TL)	n	$\bar{x} \pm ss$	F	sd	p	Fark (Post-hoc)	p
Psikolojik	1) <4000	223	26.29 ± 7.91	8.40	3	.001*	2-4 1-4 2-3	.001* .001* .047*
	2) 4000-8000	111	25.58 ± 7.95					
	3) 8000-12000	85	28.52 ± 7.29					
	4) >12000	137	29.82 ± 8.00					
Sosyolojik	1) <4000	223	27.12 ± 8.00	3.69	3	.012*	2-4 1-4	.035* .020*
	2) 4000-8000	111	26.88 ± 7.47					
	3) 8000-12000	85	28.54 ± 7.15					
	4) >12000	137	29.57 ± 7.98					
Rahatlama	1) <4000	223	14.44 ± 4.41	3.14	3	.025*		
	2) 4000-8000	111	14.13 ± 4.09					
	3) 8000-12000	85	15.31 ± 3.04					
	4) >12000	137	15.47 ± 4.01					
Fizyolojik	1) <4000	223	20.43 ± 6.26	3.98	3	.008*	1-4	.036*
	2) 4000-8000	111	20.23 ± 5.92					
	3) 8000-12000	85	22.13 ± 5.40					
	4) >12000	137	22.23 ± 6.41					
Estetik	1) <4000	223	13.52 ± 4.40	4.51	3	.004*	1-3 1-4	.047* .022*
	2) 4000-8000	111	13.53 ± 4.39					
	3) 8000-12000	85	14.96 ± 3.92					
	4) >12000	137	14.88 ± 4.51					
Eğitim	1) <4000	223	31.30 ± 9.31	3.48	3	.016*		
	2) 4000-8000	111	30.90 ± 8.29					
	3) 8000-12000	85	33.55 ± 7.66					
	4) >12000	137	33.65 ± 9.07					
SZTD	1) <4000	223	106.81 ± 28.74	4.66	3	.003*	1-4 2-4	.015* .022*
	2) 4000-8000	111	105.68 ± 25.85					
	3) 8000-12000	85	114.49 ± 23.98					
	4) >12000	137	115.79 ± 29.30					

ANOVA Test, $p < 0.05$, \bar{x} : Ortalama, ss: Standart sapma, sd: Serbestlik derecesi

Gelir durumuna göre psikolojik ($F(3)=8.40$, $p=0.001$), sosyolojik ($F(3)=3.69$, $p=0.012$), rahatlama ($F(3)=3.14$, $p=0.025$), fizyolojik ($F(3)=3.98$, $p=0.008$), estetik ($F(3)=4.51$, $p=0.004$), eğitim ($F(3)=3.48$, $p=0.016$) boyutları ve SZTÖ ($F(3)=4.66$, $p=0.003$) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulundu. Post-hoc analizi sonuçlarına göre geliri 4000 ve altı ve 8000-12000 TL olanların psikolojik boyut ortalaması 12000 TL ve üzeri olanlardan; 4000-8000 TL geliri olanların 8000-12000 TL olanlardan daha düşük olduğu saptandı. 4000 TL ve altı ile 4000-8000 TL gelirlilerin sosyolojik boyutu ortalaması 12000 TL ve üzeri geliri olanlardan anlamlı olarak daha düşük olduğu saptandı. Rahatlama ve eğitim boyutu ortalamalarında ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı. 4000 TL ve altı gelirlilerin fizyolojik boyut ortalaması 12000 TL ve üzeri geliri olanlardan daha düşük olduğu saptandı. 4000 TL ve altı ile 4000-8000 TL gelirlilerin estetik boyutu ve SZTÖ ortalaması 12000 TL ve üzeri geliri olanlardan daha düşük olduğu saptandı ($p<0.05$) (Tablo 7).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

ıBu çalışmanın amacı tamamen normalleşme döneminde bireylerin açık alan rekreatif etkinliklerinde edindiği serbest zaman tatmininin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim ve gelir durumlarına göre incelemektir.

Rekreasyonel aktiviteler bireylere zevk alma ve psikolojik olarak iyi oluş gibi faydalar sağlamaktadır (Gül, 2014). Beard ve Ragheb (1980) ise serbest zamanın psikolojik, eğitsel, sosyal, rahatlatıcı, fizyolojik ve estetik yönleri olduğunu belirtmiştir. Serbest zamanın psikolojik yönü, mutluluk ve özgürlük hissini ve zorluklarla başa çıkma tutumunu artırmayı içerir. Eğitim yönü, kişisel gelişimini artırmaya zaman ayıran bireyin kendisi ve çevresi hakkında neyi, nasıl öğrendiğini motive etmeyi artırır. Sosyolojik yönü, diğer bireylerle etkileşimlerin neden olduğu stresi azaltmaya yardımcı olurken; fizyolojik yönü, kilo kontrolü ve fiziksel sağlığı olumlu yönde etkiler. Estetik yönü, eğlence ortamının tatminini ve bireyin sağladığı aktiviteleri içerir (Beard ve Ragheb, 1980). Rahatlama boyutu; bireyler serbest zaman etkinliklerine katılarak istirahat, zihinsel olarak dinlenme, stres ve depresyondan uzaklaşmak isteği rahatlama boyutu olarak açıklanır (Sönmezoğlu vd., 2014).

SZT ile ilgili birçok çalışmada pandemi öncesi spor ve rekreatif etkinlik gibi aktivitelerde rahatlama boyutunun yüksek, psikolojik boyutunun düşük olduğu bildirilmiştir (Yaman vd., 2016; Ngai, 2005; Yiğit, 2018; Sönmezoğlu vd., 2014; Sarı ve Kaya, 2016; Çakır, 2017; Muzindutsi ve Masango, 2015; Kaas ve

Artımaç, 2017; Karaman vd., 2015; Serdar vd., 2018). Pandemi döneminde ise en yüksek tatmin düzeyi eğitim, sosyolojik ve psikolojik boyutta en düşük rahatlama ve estetikte olduğu tespit edilmiştir (Önder ve Bilgin, 2022). Ancak pandemi sürecinde vaka sayılarının hızla artış göstermesi bireylerin evlere kapanmasına neden olmuş, yaşanan ve duyulan hayati olaylar bireyleri daha tedirgin hale getirmiştir. Öyle ki kademeli normalleşme döneminde koruyucu tedbirlere rağmen bulaşma riski ve özellikle çocuklarda görülen vaka artışı bireyleri psikolojik açıdan daha da yıpratmış tedirginlik korkuya dönüşmüştür. Birçok kişi bir araya geldiğinde COVID-19 hakkında korunma ve mücadele için yapılması gerekenler gibi konular ön planda olmuştur. Tamamen normalleşme döneminde de bireylerin açık alan rekreatif etkinliklerine katılımı artmıştır. Bulgularımızda normalleşme döneminde SZTÖ'nün eğitim ve rahatlama boyutu düzeylerinin yüksek, psikolojik boyut düzeyinin düşük olduğu gözlemlendi. Yaşanan pandemi neticesinde vaka sayısının minimal düzeye düşmesiyle insanların açık alan rekreatif etkinliklere mutluluk, özgürlük hissi ve zorluklarla başa çıkma tutumunu artırmak olarak nitelendirilen psikolojik tatmin için katılım sağlamadığı görülmektedir. Bu durum iki yıl süren pandeminin bireylerin psikolojilerinde derinden etkilediğini düşündürmektedir. Öyle ki uzun süreden sonra istirahat, zihinsel dinlenme, stres ve depresyondan uzaklaşma isteği artışı nedeniyle daha çok rahatlamak için aktivitelere katılım sağladıkları saptanmıştır. Ayrıca bu süre zarfında bireyler kişisel gelişimine zaman ayıramamış olup, kişisel gelişimini arttırma kendisi ve çevresi hakkında bilgi edinmek ve eğitim tatmini arttırmak amacıyla serbest zaman faaliyetlerine katılım sağladığı düşünülmektedir.

Pandemi döneminde ebeveynlerin sorumluluk ve günlük rutin işlerinde artış oldu. Azınlık bir grup hariç annelerin çoğunun çocuk bakımı ve evde eğitimle beraber kendilerine ayıracakları zaman azaldı (Kulic vd., 2021; Zoch vd., 2021). Oysaki serbest zaman etkinlikleri kadınların psikolojik iyi hissettiği, öz güven kazandığı, sosyalleştiği ve gündelik yaşamın monotonluğunun dışında kendilerine vakit ayırabildikleri zamanı ifade etmektedir (Görgülü, 2019). Erkeklerde de rutin işe gidış ve çıkış ritüellerinin değişmesi ve özellikle boş zaman aktivitelerinin kısıtlanması nedeniyle evde kalmak zorunda kaldı. Pandemi öncesi açık alan rekreasyon aktivitelerine katılan ağırlıklı evli ve 29-38 yaş (Demiral, 2018) bireylerde ve normal rekreatif etkinliklere katılan ortalama olan üniversite öğrencilerinde (Ardahan ve Lapa 2010) cinsiyetler arası SZTÖ ve alt boyutları arasında fark olmadığı gözlemlenmiş (Demiral, 2018; Ardahan ve Lapa 2010). Bu durum her iki cinsiyetin de normal zamanda serbest zamanlarını çeşitli aktivitelerle değerlendirdikleri ve tatmin düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Serdar ve Ay (2016) kozmopolit bir şehirde serbest zaman

aktivitelerine katılan üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada SZTÖ alt boyutlarından kadınların psikolojik, eğitim, sosyal ve rahatlama boyutlarının erkeklerden anlamlı derecede yüksek olduğunu bildirmiştir. Gökçe (2008)'de 24 maddelik kısa versiyonunu geliştirdiği SZTÖ sonuçlarına göre ise serbest zaman aktivitelerinde erkeklerin estetik ve fizyolojik boyutunun daha yüksek olduğunu bildirilmiştir (Gökçe, 2008). Önder ve Bilgin (2022) pandemide üniversite öğrencilerinde SZTÖ ve alt boyutlarında cinsiyetler arasında fark olmadığını, Siyahtaş ve Donuk (2021) ise aynı dönemde üniversite öğrencilerinden kadınların psikolojik tatmininin yüksek olduğunu bildirmiştir. Uzun bir kısıtlama döneminden sonra, bu çalışmanın bulguları, karantina kısıtlamaları sırasında her iki cinsiyetin de eşit şekilde etkilenmesi nedeniyle cinsiyetin boş zaman memnuniyeti üzerinde bir etkisinin olmadığını gösterdi. Açık alan rekreatif etkinlikleri her iki cinsiyette de bağımsız olma, tartışmaya girmeme, duyguları aşırı yansıtmama ya da her şeyin akıp gitmesine izin verme gibi yaşamı çok fazla zorlamadan, huzurlu ve sakin geçirmek için meditatif etki yaratmış olabilir.

Normal hayatta bekârların evlilere göre daha az sorumluluk sahibi olmaları, serbest zamanlarının daha fazla olduğundan dolayı değişik aktivitelerle bu zamanı değerlendirebilir. Pandemi öncesi çalışmalar bekârların serbest zaman aktivitelerine fizyolojik tatmin (Demiral, 2018) ve SZTÖ alt boyutları için katılım sağladığı bildirilmiştir (Öztaş, 2018, Beşikçi, 2016). Bazı çalışmalarda serbest zaman tatmin düzeyi ile medeni durum arasında ilişki olmadığını bildirmiştir (Gökçe, 2008; Yetim ve Argan, 2018). Mutz ve Reimers. (2021)'in araştırmasına göre pandemi döneminde çalışan evlilerin yükünün artışı bekâr iş arkadaşlarının iş yüklerini paylaşması ile bekârların serbest zaman aktiviteleri azalmış olup serbest zaman aktivite kısıtları benzer hale gelmiştir. Bulgularımız normalleşme döneminde bekârların tatmin düzeyinin evlilerden yüksek olduğu saptandı. Öte yandan, evlilerin SZTÖ tüm alt boyutlarının bekârlara göre daha düşük olması, okulda oynamaya alışkın çocukları ile evde uzun süre vakit geçirmeleri ile açıklanabilir. Ayrıca evlilerin bulaşma riski nedeniyle açık alan etkinliklerinde vakit geçirirken hala aileleri için endişelenmeye devam ettikleri söylenebilir. Pandemi döneminde günlük hayatın zorluklarından dolayı ve özellikle dijitalleşen çevrim içi eğitime adaptasyon sürecinde ebeveyn olmak zordu.

Yaş gruplarına göre SZTÖ ve alt boyutların ortalaması arasında anlamlı fark saptandı. Dinçer ve Çelik, (2018) pandemi öncesinde serbest zaman aktiviteye katılımın, güreşçilerde eğitim, sosyal ve fizyolojik; Serdar ve Ay, (2016) üniversite öğrencilerinde ise psikolojik ve rahatlama boyutunda yaşa göre artış sağladığı bildirmiştir. Beşikçi (2016) pilotların yaşa göre SZTÖ ve alt boyut ortalamasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir (Beşikçi, 2016). Pandemi döneminde SZTÖ ve alt boyut ortalamaları yaşa göre

değişmediği bildirilmiştir (Özgür, 2021; Baştuğ ve Dikici, 2020). Araştırmanın bulgularına göre 26-35 yaş grubun SZTÖ ve alt boyut ortalamaları, dijitalleşen dünyada görevini yerine getirme ve çevrim içi eğitimle mücadele eden çocuklar için endişelenme gibi durumlar yaşamadıkları için 18-25 ve 36-45 yaş gruplara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. 36-45 ve 45 ve üstü yaş gruplarında katılımcı sayısının az olması ortalamaların düşük olmasına neden olmuş olabilir. Çünkü literatürdeki araştırmalara göre yaşın SZTÖ'yü etkileyen değişken olup bireyler deneyimlerle belirli bir olgunluk düzeyine ulaştıkça açık alanlarda serbest zaman tatmini artmaktadır. Dolayısıyla çalışmamızda 36-45 ve 45 ve üstü yaşta bireylerinin az olması nedeniyle aksini iddia etmek için eşit sayıda gruplarda araştırma yapmak gerekmektedir.

Eğitim durumlarına göre SZTÖ ve alt boyutların ortalaması arasında anlamlı fark saptandı. Durmaz (2020) rekreatif amaçlı spor yapan üniversite mezunlarının psikolojik, fiziksel, rahatlama, sosyolojik boyutu ortalamasının lise mezunlarından yüksek olduğu bildirilmiştir (Durmaz, 2020). Lisansüstü eğitilmişlerin fizyolojik boyutu ortalamasının lise ve lisans mezunlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yazgeç, 2019). Bir başka çalışmada yüzme havuzuna giden bireylerde eğitim düzeyi ile paralel olarak SZTÖ'nün de arttığı bildirilmiştir (Numanoğlu, 2020). Bazı çalışmalarda ise serbest zaman tatmini ile eğitim durumları arasında anlamlı fark olmadığı bildirilmiştir (Demiral, 2018; Baştuğ ve Dikici, 2020; Özdemir, 2019; Öztaş, 2018; Brown ve Frankel, 1993). Kapanma süreci tüm popülasyonu etkilediğinden eğitim düzeyi arttıkça SZTÖ arttığını söylemek gruplar arası bulgulara göre mümkün olmayabilir. Çünkü ortaokul ve lisansüstü mezunlarının sayısı azdır.

Gelir durumuna göre SZTÖ tüm alt boyutlarda anlamlı olarak farklı olduğu saptandı. Vong (2005) serbest zaman tatminin gelir durumlarına göre farklılık göstermediğini bildirmiştir. Aksine serbest zaman tatmin düzeyinin gelir değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği (Akgül vd., 2014), gelir düzeyi arttıkça serbest zaman tatmin düzeyinin de arttığı bildirilmiştir (Ardahan ve Lapa, 2010; Numanoğlu, 2020). Demiral (2018) gelir durumu ile SZTÖ'nün psikolojik, eğitim, sosyolojik, fizyolojik ve rahatlama tatmin ortalamalarında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğunu, gelir düzeyi yükseldikçe serbest zaman etkinliklerinden beklentilerin arttığını ve beklentilerin yeterli düzeyde karşılanmaması, refah seviyelerinin yüksek olmasının, etkinliklerine daha az stresle katıldıklarından dolayı yüksek gelirli bireylerin SZTÖ düşük olabileceğini bildirmiştir. Bulgularımıza göre gelir düzeyi ve SZTÖ puan ortalaması yüksek olan bireylerin düşük gelir düzeyine sahip bireylere göre psikolojik, sosyolojik, fizyolojik ve estetik alt boyut ortalamalarının yüksek olması, bu dönemde yaşanan ekonomik sıkıntıların bireylerin psikolojisi üzerinde ek olumsuz

etkilerinin olabileceğinin bir göstergesi olabilir. Öte yandan, gelir düzeyi yüksek grupların rahatlatma ve eğitim boyutunun diğer gelir gruplarına göre farklılık göstermemesi, zihinsel olarak dinlenme, stres ve depresyondan uzaklaşma ve bu sayede kişisel gelişim için zaman ayırarak daha yüksek motivasyona sahip olma isteği olarak açıklanabilir.

Bireylerin kısıtlama döneminde çok fazla boş zamanı olmasına rağmen korku, kaygı, COVID-19'un olumsuz etkileri ve diğer stres faktörlerinden dolayı eğlenip rahatlayamamaları, açık alanlarda dinlenme süresi olmaması stresi tetikleyeceğinden boş zaman memnuniyetini etkileyebileceği söylenebilir. Bir yıla yakın kısıtlama süresinin ve COVID-19'un olumsuz etkilerinin birçok alışkanlığı değiştirdiği ve açık alan serbest zaman etkinlikleri üzerindeki etkilerinin de devam ettiği söylenebilir. Bu nedenle, normalleşme döneminde yaşanan pandeminin beden ve ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerin üstesinden gelmek için serbest zaman tatminini arttıracak her kesimden bireye hitap edecek boş zaman aktiviteleri planlanabilir, açık rekreasyon alan sayısı artırılabilir ve/veya mevcut etkinlikler revize edilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akgül, B. M., Ayyıldız, T. & Karaman, M. (2015). Spor merkezlerinde rekreatif faaliyetlere katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 278-287.
- Ardahan, F. & Lapa, T. Y. (2010). Üniversite öğrencilerinin serbest zaman tatmin düzeylerinin cinsiyete ve gelire göre incelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(4), 129-136.
- Ayhan, C., Eskiler, E. & Ekinci, N. E. (2018). Extreme sporcuların serbest zaman tatmin düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Academic Sport Research Congress*, 134-141.
- Baenas, I., Caravaca-Sanz, E., Granero, R., Sánchez, I., Riesco, N., Testa, G., Vintró-Alcaraz, C., Treasure, T., Jiménez-Murcia, S. & Fernández-Aranda, F. (2020). COVID-19 and eating disorders during confinement: Analysis of factors associated with resilience and aggravation of symptoms. *European Eating Disorders Review*, 28(6), 855-863.
- Baştuğ, G. & Dikici, İ. (2019). Üniversite öğrencilerinin kampüs içinde serbest zaman tatmin düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Recreation and Tourism Research*, 6(4), 351-359.

Normalleşme Döneminde Bireylerin Serbest Zaman Tatmini Etkileyen Faktörlerin...

- Beard, J. G. & Ragheb, M. G. (1980). Measuring leisure satisfaction. *Journal of Leisure Research*, 12(1), 20-33.
- Beşikçi, T. (2016). *Macera Rekreasyonunda Heyecan Arayışı, Serbest Zaman Motivasyonu ve Serbest Zaman Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Çok Hafif Hava Araçları (ÇHHA) Pilot Örneği*. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 22.03.2023.
- Broadhurst, R. (2001). *Managing Environments for Leisure and Recreation*. Routledge.
- Brown, B. A. & Frankel, B. G. (1993). Activity through the years: Leisure, leisure satisfaction, and life satisfaction. *Sociol Sport J*, 10(1), 1-17.
- Çakır, V. O. (2017). Üniversite öğrencilerin serbest zaman doyum düzeyleri ile serbest zaman yönetimleri arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 17-27.
- Demir, C. & Demir, N. (2006). Bireylerin boş zaman faaliyetlerine katılmalarını etkileyen faktörler ile cinsiyet arasındaki ilişki: Lisans öğrencilerine yönelik bir uygulama. *Ege Academic Review*, 6(1), 36-48.
- Demiral, S. (2018). *Açık Alan Rekreasyonuna Katılan Bireylerin Serbest Zaman Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi: Şavşat-Karagöl Örneği*. Yüksek lisans tezi, Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 18.03.2023
- Dinçer, N. & Çelik, E. (2018) Güneydoğu Anadolu bölgesindeki güreşçilerin serbest zaman tatmin düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of History School*, 37(2), 407-428 <https://doi.org/10.14225/Joh148>
- Dolan, P., Kavetsos, G. & Vlaev, I. (2014). The happiness workout. *Social Indicators Research*, 119(3), 1363-1377.
- Durmaz, H. (2020). *Gençlerin Serbest Zaman Etkinliklerine Yönelik Tutumları ile Doyum ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki: Manisa Gençlik Merkezleri Örneği*. Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 18.03.2023.

- Esterwood, E. & Saeed, S. A. (2020). Past epidemics, natural disasters, COVID19, and mental health: Learning from history as we deal with the present and prepare for the future. *Psychiatric Quarterly*, 91(4), 1121-1133.
- Gassman-Pines, A., Oltmans Ananat, E. & Fitz-Henley, J. (2020). Covid-19 and parent-child psychological well-being. *Pediatrics*, 146(4), e2020007294. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-007294>
- Gökçe, H. (2019). *Serbest Zaman Doyumunun Yaşam Doyumu ve Sosyo-Demografik Değişkenlerle İlişkinin İncelenmesi*. Akademisyen Kitabevi.
- Görgülü, T. (2019). *Kadınların Serbest Zaman Etkinliklerini Değerlendirme Biçimleri Üzerine Nitel Bir Çalışma*. Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 12.03.2023.
- Gül, T. (2014). Rekreasyona giriş. Boş zaman ve rekreasyon, A. Yaylı (Ed) *Rekreasyona Giriş* içinde (s.2-62). Detay Yayıncılık.
- He, H. & Harris, L. (2020). The impact of Covid-19 pandemic on corporate social responsibility and marketing philosophy. *Journal of Business Research*, 116, 176-182.
- Kaas, E. T. & Artımaç, A. (2017). Free time management, leisure participation and satisfaction in university students. *Journal of Educational and Instructional Studies in The World*, 7(4), 2146-7463.
- Karaman, M., Ayyıldız, T., Okan, İ. & Yaman, M. (2016). Rekreatif dans aktivitelerine katılan bireylerin mutluluk, boş zaman tutumu ve yaşam tatmini düzeylerinin ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi. *International Refereed Academic Journal of Sports, Health and Medical Sciences*, 21, 75-93.
- Karlı, Ü., Polat, E., Yılmaz, B. & Koçak, S. (2008). Serbest zaman tatmin ölçeği'nin (SZTÖ-Uzun Versiyon) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 80-91
- Kulic, N., Dotti Sani, G. M., Strauss, S. & Bellani, L. (2021). Economic disturbances in the COVID-19 crisis and their gendered impact on unpaid activities in Germany and Italy. *European Societies*, 23(1), 400-416. <https://doi.org/10.1080/14616696>

- Lee, D. J., Kruger, S., Whang, M. J., Uysal, M. & Sirgy, M. J. (2014). Validating a customer well-being index related to natural wildlife tourism. *Tourism Management*, 45, 171-180.
- Marchetti, D., Fontanesi, L., Mazza, C., Di Giandomenico, S., Roma, P. & Verrocchio, M. C. (2020). Parentingrelated exhaustion during the Italian COVID-19 lockdown. *Journal of Pediatric Psychology*, 45(10), 1114-1123. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsaa093>
- Mutz, M. & Reimers, A. K. (2021). Leisure time sports and exercise activities during the COVID-19 pandemic: A survey of working parents. *Ger J Exerc Sport Res*, 51, 384-389. <https://doi.org/10.1007/s12662-021-00730-w>
- Muzindutsı, P. F. & Masango, Z. (2015). Determinants of leisure satisfaction among undergraduate students at a south african university. *International Journal of Business and Management Studies*, 7(2), 1-15.
- Ngai, V. T. (2005). Leisure satisfaction and quality of life in Macao, China. *Leisure Studies*, 24(2), 195-207.
- Numanoğlu, H. (2020). *Rekreatif Amaçlı Yüzme Havuzuna Giden Bireylerin Serbest Zaman Tatmin Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 11.02.2023.
- Önder, Ö. K. & Bilgin, Ü. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde spor bilimleri öğrencilerinin serbest zaman doyumlarının sosyo-demografik değişkenlerle göre incelenmesi. *Anatolia Sport Research*, 3(1), 33-46.
- Özdemir, Ş. (2019). *Büyük Ölçekli Fitness Merkezi Kullanıcılarının Tatmininin, İlgilenim ve Mutluluk Düzeylerine Etkisinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 14.02.2023.
- Özgür, Ö. (2021). *Fitness Katılımcılarının Serbest Zaman Doyumu ile Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 12.02.2023.

- Öztaş, İ. (2018). *Farklı Kurumlarda Çalışan Memurların Serbest Zaman Doyum Ve Mutluluk Düzeylerinin Belirlenmesi (Kırıkkale İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 12.02.2023.
- Patrick, S. W., Henkhaus, L. E., Zickafoose, J. S., Lovell, K., Halvorson, A., Loch, S., Letterie M. & Davis, M. (2020). Well-being of parents and children during the COVID-19 pandemic: A national survey. *Pediatrics*, 146(4), e2020016824. <https://doi.org/10.1542/peds.2020-016824>
- Sarı, İ. & Kaya, E. (2016). Serbest zamanı tatmini okul başarısını artırır mı? Üniversite öğrencilerinin serbest zaman tatmini ve genel not ortalaması arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 11-17.
- Serdar, E., Demirel, M., Harmandar Demirel, D. & Donuk, B. (2018). Üniversite öğrencilerinin serbest zaman doyum düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(28), 429-438.
- Serdar, E. & Ay, S. M. (2016). Üniversite öğrencilerinin katıldıkları serbest zaman etkinliklerinden tatmin olma ve algılanan özgürlük düzeylerinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 34-44.
- Siyahtaş, A. & Donuk, B. (2021). Serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin yalnızlık düzeyleri ile doyum düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1-18.
- Soyer, F., Yıldız, N. O., Demirel, D. H., Serdar, E., Demirel, M., Ayhan, C. & Demirhan, O. (2017). Üniversite öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılımlarına engel teşkil eden faktörler ile katılımcıların yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 2035-2046. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i2.4647>
- Sönmezoğlu, U., Polat, E. & Aycan, A. (2014). Gençlik merkezi üyeleri ve bazı değişkenlere göre serbest zaman tatmin düzeyleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, 1, 219-229.
- T.C. İç İşleri Bakanlığı (2020a) Duyuru. <https://www.icisleri.gov.tr/duyuru1004>, Erişim tarihi: 23.08.2022
- T.C. İç İşleri Bakanlığı (2020b). Sokağa çıkma kısıtlaması. <https://www.icisleri.gov.tr/sokaga-cikma-kisitlamasi>, Erişim tarihi: 23.08.2022

Normalleşme Döneminde Bireylerin Serbest Zaman Tatmini Etkileyen Faktörlerin...

- Vong, N. (2005). Leisure satisfaction and quality of life in Macao, China. *Leisure Studies*, 24(2), 195-207.
- Yaman, B., Akgül, B. M., Karaman, M., Ayyıldız, T. & Karaküçük, S. (2016). Gençlik merkezi faaliyetlerine katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 474-487
- Yazgeç, G. (2019). *Doğa ve Macera Rekreasyonu Etkinliklerine Katılan Bireylerin Serbest Zaman Doyumu ve Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Fethiye Destinasyonu Örneği*. Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 14.02.2023.
- Yetim, G. & Argan, M. (2018). Boş zaman ilgilenim faktörleri ile fitness merkezine yönelik tatmin ve sadakat arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 49-62.
- Yiğit, İ. (2018). *Üniversite Topuluklarında Rekreatif Faaliyetlere Katılan Bireylerin Serbest Zaman Tatmin Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 14.02.2023.
- Zoch, G., Bächmann, A. C. & Vicari, B. (2021). Who cares when care closes? Care-arrangements and parental working conditions during the COVID-19 pandemic in Germany. *European Societies*, 23(1), 576-588. <https://doi.org/10.1080/14616696.2020.1832700>

EXTENDED ABSTRACT

Aim: Due to the fast transformation from COVID-19 epidemic to a global pandemic, restrictions during COVID-19 curfew cast a shadow over face to face daily routines such as education, health, sports, art and even shopping. All over the world, intermittent quarantine conditions have affected all populations giving rise to changes in ideas, beliefs, values, habits, and behaviors (He and Harris, 2020), which triggers the feelings of distress, negative mood, fatigue and thereby worsens mental health due to strict restrictions (Gassman-Pineset al., 2020; Marchetti et al., 2020; Patrick et al., 2020). Physical activity and regular exercise are recommended to overcome the negative effects of COVID-19 which became an important macro stressor affecting mental and physical health due to

mandatory self-isolation, physical distancing measures and major restrictions on public and private life (Dolan et al., 2014; Mutz et al., 2020; Esterwood and Saeed, 2020) As most people were forced to stay at home or adopted isolation protocols to prevent transmission of the virus, opportunity for outdoor physical activity was very limited during the strict restriction period. Moreover, people spent much more time on social media which became a major contributing factor to deteriorating physical and mental health as a result of increased level of psychological stress due to increased exposure to digital content related to adverse effects of COVID-19 and limitations in face-to-face interactions (Baenas et al. 2020). When the restriction period has ended, open spaces hosted recreational activities and individuals performed various free time activities, however, the effect of the quarantine period and the fear of virus transmission was not finished yet, especially during outdoor recreational activities. Thus, people were still afraid of going out and join the regular life in the post-pandemic period. This might have an effect of the leisure time satisfaction which is defined as the satisfaction and positive emotions of someone after the participation in leisure time activities. Previous studies have shown that leisure time satisfaction will vary according to gender, age, education, marital status, and income level. The aim of this study was to determine the effect of the COVID-19 pandemic on leisure time satisfaction of individuals participating in outdoor recreational activities during the normalization period.

Method: A questionnaire for demographic information and the Leisure Time Satisfaction Scale (LTSS) were applied to 556 individuals who were randomly selected from the population of Çorum. Participants were informed about the study and volunteers were asked to sign a written consent before applying the scale. Descriptive statistics of the data were presented as mean and standard deviation for normally distributed data for continuous variables, and descriptive statistics of categorical data were presented as numbers and percentages. Scale scores of two independent groups according to socio-demographic characteristics were compared with Student's T test, and scale scores of more than two independent groups were compared with ANOVA analysis of variance. Analysis of variance post hoc pairwise comparison test was performed at a significance level of $p < 0.05$.

Results and Discussion: According to the demographic variables of the 556 participants, 376 participants were aged between 18 and 25 years, and 308 participants were male whereas 248 participants were female. According to marital status, 423 participants were single and 133 were married. University graduates were 211 participants, while 345 participants had associate degree and/or were undergraduate students. The income of 223 participants were low

income. Leisure Time Satisfaction Level (LTSL) and LTSS sub-dimensions were significantly higher for (single) participants ($p<0.05$), while no significant difference was found according to the variable gender ($p<0.05$). On the other hand, results of ANOVA showed that LTSL and LTSS sub-dimensions were significantly different among groups based on to the variables age, education and income level ($p<0.05$). Findings of the post hoc analysis revealed that the age group 26-35 years had higher psychological, sociological, relaxation, aesthetic, educational satisfaction and LTSL averages compared to the participants aged between 18-25 years and 36-45 years ($p<0.05$). The psychological satisfaction average scores of secondary school graduates were found to be higher compared to high school, associate and/or undergraduates, while post-graduates had significantly lower psychological satisfaction average scores compared to high school and undergraduates ($p<0.05$). The sociological satisfaction average score of secondary school graduates was higher compared to high school, associate degree and undergraduates, while the average of relaxation satisfaction was significantly lower compared to participants with high school and associate graduate degrees ($p<0.05$). The physiological satisfaction dimension and LTSL average of secondary school graduates were lower compared to high school, associate degree and undergraduates, while post-graduates had lower physiological satisfaction dimension and LTSL average scores compared to high school graduates ($p<0.05$). The aesthetic satisfaction average score of secondary school graduates was lower than high school, associate degree and undergraduates, whereas associate graduates had lower scores compared to participants with high school degree ($p<0.05$). While the mean of postgraduate graduates was found to be significantly lower than high school graduates in terms of aesthetic satisfaction, the education satisfaction average of secondary school graduates was lower compared to high school and undergraduates ($p<0.05$). According to the income level, the psychological satisfaction average was significantly lower for the participants belonging to the lowest income level, while the highest income level had the highest psychological satisfaction score compared to other income groups ($p<0.05$). Moreover, the sociological satisfaction average of participants with an income of 4000 Turkish Lira (TL) and below and 4000-8000 TL were significantly lower than those with an income of 12000 TL and above ($p<0.05$). Moreover, the physiological satisfaction average of those with an income of 4000 TL and below was significantly lower than those with an income of 12000 TL and above, while aesthetic satisfaction and SZTD average of those with an income of 4000 TL and below and 4000-8000 TL were found to be significantly lower than those with an income of 12000 TL and above ($p<0.05$). On the other hand, relaxation and education satisfaction did not differ according to the income ($p>0.05$).

After a long restriction period, findings of this study showed gender had no effect of leisure time satisfaction since both genders were affected equally during the quarantine restrictions. On the other hand, married participants had lower leisure time satisfaction compared to single participants which might be explained by spending a long period of time at home with their children who are used to play at school. Moreover, it can be argued that married participants still continue to worry about their family while spending time in outdoor activities because of the transmission risk. Being a parent was difficult in the pandemic period due to the challenges in daily life and especially during the adaptation period on digitalized online education. Findings of the study showed that the psychological, sociological, relaxation, aesthetic, educational satisfaction dimensions and LTSL average scores of the participants aged between 26-35 years are higher than the participants aged between 18-25 and 36-45 years since they got used to perform their tasks in a digitalized world and do not have to worry about children who struggle with online education. The psychological, sociological, physiological and aesthetic satisfaction of individuals with high income and higher LTLS than those with low and lower incomes might be an indication that the economic difficulties experienced during this period may have additional adverse effects on individuals psychology. On the other hand, the relaxation and education dimension of participants with high-income levels did not differ compared to other income groups, which might be explained as the desire to rest mentally, to get away from stress and depression, and thereby having higher motivation to spend time for personal development. It can be argued that experiencing stress without a relaxation period in an outdoor environment might alter leisure time satisfaction, since individuals had a lot of spare time during the restriction period but could not enjoy and relax due to stress factors such as fear, anxiety and other adverse effects of COVID-19. It can be concluded that restriction period of almost one year and the adverse effects of COVID-19 have changed many habits and have also continuing effects on outdoor leisure time activities. Thus leisure time activities might be revised and planned to overcome the adverse effects on physical and mental health and to increase satisfaction level in the post-pandemic normalization period.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.71494>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	25.03.2023	Submitted date
Kabul tarihi	16.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Uçar, Y. & Kara, Ö. T. (2023). Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri. *Journal of History School*, 65, 1807-1834.

ADANA İL MERKEZİNDEKİ TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA TEKNİKLERİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ¹

Yakup UÇAR² & Ömer Tuğrul KARA³

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi ve bu teknikleri hangi düzeyde bildiklerinin ve kullanabildiklerinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte olduğu karma yöntemi kullanılmıştır. Örneklemi; 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde Adana'nın Çukurova, Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki ortaokullarda görevli 166 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formudur. Nicel veriler değerlendirilirken yüzde ve frekans, nitel verilerde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin “anlatı, doğaçlama, pandomim, zihinde canlandırma” tekniklerini iyi düzeyde bildikleri; “sıcak sandalye, süreçsel drama ve donuk imgeler” gibi teknikleri ise yeterince bilmedikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun “anlatı tekniği” dışındaki drama tekniklerini az tercih ettikleri ya da hiç kullanmadıkları tespit edilmiştir. Çalışmada, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin drama teknikleri hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda bu tekniklerin kullanılmama sebepleri arasında sınıfların oldukça kalabalık ve drama yapılacak mekânların yetersiz olması ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların drama tekniklerini niçin kullandıklarına dair açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar sonucunda bu tekniklerin öğrencilere öz güven aşıladığı, kendilerini ifade etme becerisi kazandırdığı, öğrencilerin hayal güçlerini, yaratıcılıklarını geliştirdiği ve dersin daha kolay

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makale, 2019 yılında Çukurova Üniversitesinde Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA'nın danışmanlığında hazırlanan “Adana İl Merkezindeki Türkçe Öğretmenlerinin Drama Teknikleri Üzerine Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Etik kurul onayı Çukurova Üniversitesi'nde, 13.03.2018 tarih, 52921519-044/E-10201 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı yakupucar@yandex.com, Orcid: 0009-0009-9306-4110

³Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, tkara@cu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-5418-7718

anlaşılmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Öğretmen görüşleri çerçevesinde, drama tekniklerinin yaygınlaşması ve tanınması için uygulamaya yönelik eğitimlerin verilmesi, Türkçe ders saatlerinin artırılması, dramanın bağımsız bir ders olarak konulması, okullardaki fiziksel şartların düzeltilmesi gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmenleri, drama, drama teknikleri.

The Views of Turkish Teachers in Adana Province Center on “Drama Techniques

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of Turkish teachers about drama techniques and to reveal at what level they know and can use these techniques. The mixed method, which combines qualitative and quantitative research methods, was used in the research. Sample consists of 166 Turkish teachers working in secondary schools in Adana's Çukurova, Seyhan and Yüreğir districts in the 2017-2018 academic year. The data collection tool in the study is the questionnaire (survey) form developed by the researchers. Percentage and frequency were used while evaluating quantitative data, and content analysis was used for qualitative data. In the research, it was determined that the teachers knew the techniques of "narrative, improvisation, pantomime, visualization" at a good level and that they do not know enough about techniques such as "hot chair, procedural drama and dull images". It was determined that the majority of the participants preferred drama techniques other than "narrative technique" less or did not use them at all. In the study, it was revealed that both teachers and students do not have much knowledge about drama techniques. At the same time, among the reasons why these techniques are not used, the fact that the classrooms are very crowded and the places for drama are insufficient come to the fore. As a result of the answers given by the participants to the open-ended questions about why they use drama techniques, it was stated that these techniques instill self-confidence in the students, give them the ability to express themselves, develop the imagination and creativity of the students and contribute to the easier understanding of the lesson. Within the framework of teachers' opinions, results such as giving practical trainings for the prevalence and recognition of drama techniques, increasing the course hours of Turkish lessons, putting drama as an independent course, and improving the physical conditions in schools were achieved.

Keywords: Turkish education, Turkish teachers, drama, drama techniques.

GİRİŞ

Son yıllarda Türkiye’de yaşanan gelişmeler neticesinde bireyleri nitelikli yetiştirmek amacıyla eğitim sisteminde köklü değişikliklere girilmiştir. Bu değişikliklerle bilindik eğitim anlayışlarının yerini bugünkü eğitim sistemimizi

şekillendiren yapılandırmacı yaklaşım almıştır. Böylelikle eğitim sistemimizde daha yenilikçi, daha etkin yöntem ve teknikler kullanılmaya başlanmıştır.

Yöntem ve teknik terimleri eğitim dünyasında uzmanlar arasında tek tek ele alınmaktan ziyade daha çok birlikte kullanılmıştır. Kimi zaman bu iki terim anlamsal boyutta birbiriyle karıştırılmıştır. Yöntem; “tarz, usul, metot, yol ve yaklaşım” kelimeleriyle ifade edilmiştir. Genel olarak bu kavramın Türkçesi “yöntem”, İngilizcesi “metot”, Arapçası “usul” olarak karşımıza çıkar (Kara, 2014, s. 76). Başka bir ifadeyle yöntem, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi hedeflere ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen sistemli yol ya da bir hedefe ulaşmak için tercih edilen en kısa yoldur. Teknik ise hem günlük yaşamda hem de eğitim süreci içerisinde pek çok anlam boyutuyla karşımıza çıkar. Her şeyden önce kelime eski Yunancada “sanat” anlamında kullanılmaktadır. Eğitim terimi olarak teknik; bir yöntemin uygulanmaya konma biçimi veya sınıf içi etkinlikler bütünü şeklinde ele alınmaktadır. Yöntemi bir çeşit planlama; teknik ise bir uygulama biçimi olarak düşünülebilir. Kısacası teknik; eğitim sürecinde kullanılan yöntemin kişiler, yer, zaman, fiziksel şartlar, araç ve gereçlere bağlı olarak uygulanış biçimine denir. Buna göre; öğretimde amaçlara ulaşmayı sağlayan yollara öğretim yöntemi; yöntemin uygulama biçimine “teknik” adı verilir (Kara, 2014, s. 76).

Türkçe öğretim programındaki amaçların yerine getirilmesi ve planlamalarda öngörülen bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere etkili bir biçimde kazandırılabilmesi için öğretmenlerin yöntem ve teknikler bakımından belli bir zenginliğe ulaşması beklenir (Demirel, 2003). Öğretmenin yöntem ve teknikleri kullanma becerisi, eğitimin etkililiği bakımından önemlidir. Bu kapsamda öğretmenin belirlediği hedeflere ulaşması için kullanacağı yöntem ve teknikler; konulara, öğrencilerin yaş düzeylerine, ön öğrenme becerilerine, beklentilerine, ilgilerine, derse yönelik tutumlarına uygun olmalı; öğrencileri yaratıcı ve eleştirel düşünmeye, sorgulamaya ve incelemeye sevk etmelidir. Öğrenmenin oluşması etkili bir iletişime, etkili bir iletişim ise özellikle eğitim dilinin doğru bir şekilde kullanılmasına bağlıdır. Okuduğunu ya da dinlediğini anlamayan; bilgi, düşünce veya duygularını sözlü ve yazılı olarak ifade edemeyen bir öğrencinin okul hayatında başarılı olması beklenemez (Tekin, 1980). Bu durumda bilhassa ortaokullarda tüm derslerin temel yapısını Türkçe eğitiminin oluşturduğu düşünüldüğünde, Türkçe öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Ayrıca Kavcar vd. (1995) de belirttiği gibi Türkçe dersinin diğer derslerle ve öğrencinin gelecekteki eğitim ve iş hayatıyla doğrudan bir ilişkisinin bulunması, Türkçe eğitiminde uygulanan yöntem ve tekniklerin değerini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan programlar, öncekilerden farklı olarak öğrenme alanlarına göre hangi yöntemlerin kullanılabilmesine yer vermiş; böylece programda öğretmenlere nerede ve ne zaman hangi yöntem ve teknikleri uygulayabilecekleri konusunda yol gösterici olmuştur. Öğretim programı hazırlanırken Türkçe dersinin öğrencilerin ilgisini çekmesine, ezberden uzak, günlük hayatla bağlantılı olmasına özen gösterilmiştir. Bu yaklaşım, Türkçe öğretmenlerinin eğitim ortamında öğrencilerin dikkatini çekecek materyalleri seçmelerini, öğrencileri harekete geçirecek yöntem ve teknikleri kullanmalarını sağlar. Yöntem ve tekniklerin kullanımı öğretmenlerin kendi alanlarına da hâkim olmalarına; eğitim-öğretim sürecini daha etkin bir şekilde yürütebilmelerine katkı sağlar. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımında öğretmenden bilgiyi doğrudan aktarması yerine onu öğrencilere dolaylı bir şekilde vermesi, bu süreçte farklı yöntem-teknik kullanması beklenir.

Türkçe dersi bilgi aktarma dersi değil, aksine tam anlamıyla bir beceri dersidir. Becerilerin kazandırılması ise deneyim ve uygulamalarla gerçekleşir. Uygulamalar daha çok tekniklerin kullanılmasıyla hayata geçirilir. Çağdaş eğitim yaklaşımı yeni Türkçe öğretim programı farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına imkân tanır. Drama da bu yöntemler içerisinde yer alır. Drama insan temelli bir etkinliktir. İnsanın duygu ve düşüncelerini harekete dönüştürür, yaratıcılık ve hayal gücünü somut örnekler şeklinde sahnede sergiler. İnsana özgü olan dramatik oyun burada vücut bulur. Drama birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da aranılan bir yöntemdir. Yapılandırmacı yaklaşımla birebir örtüşür. Dramayı bir yöntem olarak kullanacak öğretmen canlandırma aşamasında planladığı hedeflere ulaşmak için pek çok araçtan yararlanabilir.

Drama, öğrencinin yaparak ve yaşayarak etkin bir biçimde öğrenmesini sağlar. Drama, tiyatronun temel tekniklerinden yararlanarak yaşamın bir bölümünün ya da tamamının canlandırılmasıdır. Türkçe eğitiminde dinleme konuşma, okuma, yazma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesi için drama yöntemi en uygun ortamı sağlar. Yapılan bu çalışmada da temel becerilerini harekete geçiren drama tekniklerinin öğretmenler arasında tercih edildiği görülmüştür. Bu yöntemin günlük yaşamla iç içe olması, etkili öğrenmeye fırsat tanınması, soyuttan somuta kolay bir geçiş ortamı oluşturması Türkçe dersinde tercih edilen bir yöntem olmasını sağlamıştır. Katılımın çok az olduğu, öğrencilerin çoğunun derste kendini sakladığı dil bilgisi derslerinde bile öğrencileri etkin kılabilmek için drama yöntemine başvurulur (Kara, 2007, s. 97). Hazırlık, ısınma, canlandırma ve değerlendirme dramanın temel aşamalarıdır. Drama; liderin ya da öğretmenin yönlendirmesiyle yapılan, içinde belirli teknikler barındıran, farklı çatışmalardan, durumlardan ya da olaylardan beslenen bir grup etkinliğidir. Adıgüzel'e göre

(2015) drama bir yöntem olarak kullanıldığı zaman ilginin artırılmasına, duygu ve düşüncelerin harekete geçirilmesine, özellikle anlama ve anlatma becerilerinin bir üst seviyeye çıkarılmasına, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine, öğrenme sürecinin daha zevkli hale gelmesine katkı sağlar. Drama teknikleri kullanılarak öğrenciler yaşamın tamamını ya da bir bölümünün provasını sınıf ortamında uygulama şansı bulmaktadır. Etkili bir öğrenme ortamında öğrenciye sorumluluk verecek, öğrenciyi merkeze alacak, onların yaratıcılıklarını, hayal güçlerini ortaya çıkaracak drama tekniklerinin kullanılması gerekir. Bir öğretmeni diğer öğretmenlerden ayıran özellik, eğitim ortamında uyguladığı yöntem ve tekniklerdir. Türkçe öğretmenin “Bu yöntem ve teknikleri neden kullanıyorum, bu yöntem ve teknikler Türkçe dersi için ne kadar uygun?” gibi soruları cevaplaması için etkili yöntemlerin nasıl uygulanacağı hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Drama yönteminin Türkçe eğitiminde kalıcılığı arttırdığı bilinen bir gerçektir. Her şeyden önce bir Türkçe öğretmenin hem sözlü iletişim hem de beden dili bakımından “bir tiyatro oyuncusuymuş” gibi davranması ve drama tekniklerini de kullanarak eğlenceli, öğrencilerin öğrenirken mutlu olabileceği, iletişimi güçlendiren eğitim ortamları oluşturması gerekir.

Dramada kullanılan tekniklerin çoğunluğu tiyatro alanına aittir. Bunun yanında tedavi amaçlı çalışmalarda kullanılan tekniklerle eğitim bilimleri alanlarında kullanılan teknikler de vardır. Dramanın disiplinlerarası bir konumda olması bu tekniklerin çeşitliliğini ve zenginliğini arttırmaktadır. Ülkemizde drama çalışmalarında doğaçlama temel alındığı için bu tekniğin dışındakiler ilk başlarda dikkate alınmamıştır. Dolayısıyla bu alanda teknik kavramı alanın kendisi gibi ülkemizdeki yerini geç almıştır. 1991 ve 1993 yıllarında Pamela Bowel tarafından Ankara’da yapılan çalışmaların içeriklerinin adları konulmamış teknikler olduğu görülür. Adana’da 14-15 Şubat 1998 tarihleri arasında David Davis ve Eileen Pennington tarafından yönetilen drama atölyelerinde teknikler adı altında çalışmalar söz konusudur. Bu atölye çalışmalarında “Öğretmenin Role Girmesi”, “Donuk İmge”, “Uzman Görüşü”, “Geri Dönüş”, “Bilinç Koridoru”, “Boş Sandalye”, “Önceki Zamanı Bölme”, “Sıcak Sandalye”, “Düşüncüyü İzleme”, “Forum Tiyatro”, “Görünmez Tiyatro” gibi tekniklerden söz edilmiş ve uygulamalı çalışmalar yapılmıştır. Bunun yanı sıra 1998 tarihinde John Sommers tarafından “Rol Kartları” tekniği ülkemizde ilk defa kullanılmıştır (Adıgüzel, 2010, ss. 421-422). Bu tekniklerin sayısı daha artırılabilir veya bu tekniklere yenileri eklenebilir. Bazı tekniklerin içeriği aynı olsa da farklı isimlerle anılabilmektedir. Örneğin “Özel Mülkiyet” tekniği için “Yarım Kalmış Materyal veya Bitmemiş Nesnelere” ismi de kullanılmaktadır.

Drama teknikleri temel drama teknikleri ve yardımcı drama teknikleri olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır. Drama yaşamın tamamının ya da bir

bölümünün başta doğaçlama ve rol oynama olmak üzere sahne tekniklerinin kullanılmasıyla canlandırılmasıdır. Bu tanımda da görüleceği gibi dramada “doğaçlama” ve “rol oynama” temel tekniklerdir ve bu teknikler dramanın olmazsa olmazlarıdır. Diğer teknikler ise yardımcı teknikler olarak isimlendirilir.

Alanyazın incelendiğinde dramayla ilgili “yöntem” ve “teknik” terimlerinin kullanıldığı ve bunlar arasında açık bir ayırım yapılmadığı görülür. Drama tekniklerini ele alan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Deneçli (2016), araştırmasında, aile içinde olması gereken anlayış ve sevgi ortamına katkı sağlayacağı düşünülmüş çözüm odaklı yaklaşım seçenekleri irdelenmiş, bilimsel veriler kapsamında dramanın uygulamalı yöntemleri, oyun ve önemi, NLP teknikleri, örneklerle incelenmiştir. Ancak bu çalışmada daha çok psikolojik boyutta drama teknikleri ele alınmıştır. Güney (2009) çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda kullanılan drama tekniklerinden bahsetmiş ve ilgili çalışmayı sınıf öğretmenleriyle yapmıştır. Yazgan (2022) çalışmasında felsefe alanında kullanılan drama tekniklerini eleştirel düşünme boyutuyla ele almıştır. Akpınar Dellal ve Kara (2016), araştırmalarında araştırmanın evrenini yabancı diller eğitimi bölümünde eğitimlerine devam eden öğretmen adayları, bazı okullardaki yabancı dil öğretmenleri ve veliler oluşturmaktadır. Bu çalışmada öğretmen ve öğretmen adaylarının drama tekniklerinin önemi ve işlevlerinden hareketle “drama teknikleri” konusunda farkındalık düzeyleri irdelenmiştir. Bunun dışında dramayı ya da yaratıcı dramayı doğrudan teknik olarak niteleyen çalışmalar da vardır (Genç, 2003; Onur, 2008; Sevim ve Özdemir Erem, 2013; Şahin, 2016). Bu çalışmalarda drama bağımsız bir yöntem değil teknik olarak değerlendirilmiştir.

Alanda doğrudan Türkçe eğitiminde kullanılan drama tekniklerini ele alan sadece Kara ve Uçar'ın (2020) yaptıkları bir çalışma vardır. Bu çalışmada Türkçe öğretiminde kullanılan drama teknikleri açıklanmış, genel literatür bilgisi verilmiştir. Ancak Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerin hangi düzeyde bildiklerini ve uyguladıklarını gösteren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma dramanın kendine has teknikleri olan bir yöntem olduğunu belirtmesi ve bu tekniklerin Türkçe öğretmenleri tarafından hangi düzeyde bilinip uygulandığını gösteren ilk çalışma olması açısından önemlidir. Alanyazına bakıldığında Türkçe eğitiminde dramayla ilgili çalışmaların daha çok “dramanın öğrenci başarısına ve dil becerilerine etkisi, dramanın bir yöntem olarak diğerleriyle karşılaştırılması” temalarında yoğunlaştığı görülür. Drama üzerine öğretmen görüşlerini ele alan araştırma sayısı oldukça azdır. Alanyazında bu eksikliğin giderilmesi için Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleriyle ilgili bilgi birikimlerinin ve bu teknikleri kullanma düzeylerinin belirlenmesi, tekniklerle

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

İlgili görüşlerinin araştırılması önemlidir. Bu tür çalışmaların; Türkçe derslerinde drama tekniklerinin uygulanmasında farkındalık oluşturulmasına ve Türkçe öğretmenlerine yönelik eğitim programlarının geliştirilmesine ve zenginleştirilmesine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Türkçe eğitimi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal gelişim alanlarına katkı veren; dil, duyu ve düşünce eğitimi sürecidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin Türkçe eğitiminin niteliğini etkileyen bütün değişkenlere yönelik olarak kendilerini yetiştirmeleri beklenir. Başka bir deyişle temel dil becerilerinin etkinlik tabanlı verilmesi, birden fazla duyu organına hitap eden eğitim ortamlarının oluşturulması, sadece ders kitaplarına bağlı kalınmayarak öğrencilerin ilgisini çekecek oyunlarla dersin işlenmesi, öğrencinin gelişim düzeylerine uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması Türkçe öğretmenin kendi sorumluluğundadır. Öyleyse Türkçe eğitimi açısından oldukça önemli olan “drama teknikleri” konusunda “Türkçe öğretmenleri yeterince bilinçli mi?” sorusunun cevabı ve öğretmenlerin drama tekniklerini hangi düzeyde bilip kullandıklarının öğrenilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada Adana il merkezinde görevli Türkçe öğretmenlerinin “drama teknikleri”ne yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir.

Çalışmada aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerine yönelik bilgi düzeyi nedir?
2. Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini kullanım düzeyi nedir?
3. Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri hakkında görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Betimsel tarama kullanılan çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini bilme ve kullanma düzeylerinin belirlenmesi ve drama tekniklerine yönelik görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem başvurulmuştur. Çalışmada karma yöntem araştırmalarından “yakınsayan desen” kullanılmıştır. Çalışma için literatür taraması yapılarak uzman görüşleri alınmış, “kişisel bilgi formu, drama teknikleri bilgi ve kullanma düzeyi anketleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu” oluşturulmuştur. Daha sonra anket ve görüşme formunun pilot

uygulaması yapılarak dönütler çerçevesinde ölçme araçlarının dil geçerliği sağlanmış, ölçme araçlarının son hâli verilmiş, örneklem doğrultusunda veriler toplanmıştır. Elde edilen nicel veriler frekans ve yüzde, nitel veriler ise içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin analiziyle bulgular yazılmış, bu bulguların ne anlama geldiği ise literatür ve ilgili araştırmalar kapsamında tartışılmıştır. Son olarak araştırmayla elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler yazılarak süreç tamamlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma evreni; Adana il merkezindeki Seyhan, Çukurova ve Yüreğir ilçelerinde görevli Türkçe öğretmenleridir. Çalışmada nicel verilerin toplanacağı örnekleme seçmek amacıyla “olasılıksız örnekleme” yöntemlerinden “amaçlı örnekleme” tercih edilmiştir. Araştırmada 25 okuldan 209 Türkçe öğretmene anket uygulanmış ancak katılımcıların 43’ü, kişisel bilgi formundaki drama eğitimi alıp almadıklarını ölçen “Hiçbir Eğitim Almadım” seçeneğini işaretledikleri için araştırmanın örnekleme dâhil edilmemiştir. Böylelikle araştırmanın son halinde örnekleme 166 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur.

Nitel verilerin toplanacağı grubun belirlenmesinde “olasılıksız örnekleme” yöntemlerinden “gönüllü örnekleme” kullanılmış; çalışma grubu, yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruları yanıtlayan 25 Türkçe öğretmeninden oluşmuştur.

Veri Toplama

Veriler, araştırmacıların geliştirdiği “Drama Teknikleri Bilgi Düzeyi Anketi”, “Drama Teknikleri Kullanma Düzeyi Anketi” yardımıyla toplanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleriyle ilgili görüşlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme soruları da kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anketi geliştirirken alanyazın taranmış, dramayla ilgili “tutum ölçeği, özyeterlik ölçeği, yeterlik algısı” gibi ölçme araçları geliştirilerek uygulanmıştır. Literatür incelendiğinde doğrudan drama tekniklerini içeren bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda dramayla ilgili yapılan çalışmalar incelenerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Bilgi ve kullanma düzeyi anketlerinde 32 drama tekniğine yer verilmiş ve bu maddeler Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli 3 uzman ve Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinden 1 uzmanla birlikte incelenmiş ve ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın alt amaçları da göz önünde bulundurularak “Drama Teknikleri Bilgi Düzeyi ve Kullanma Düzeyi Anketi”nin taslağı oluşturulmuştur. Anket taslağının dil geçerliği için Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında dördüncü sınıfta öğrenim gören 30 öğretmen adayına

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

başvurulmuş, alınan geribildirimlere göre gerekli düzeltmeler yapılarak ankete son şekli verilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından biri de “öğretmen yarı yapılanmış görüşme formudur”. Çalışmada örneklem içinden seçilen 25 Türkçe öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Görüşme formunun hazırlanması sırasında önce literatür taraması yapılmış, anket formlarındaki maddeler dikkate alınmıştır. Oluşturulan görüşme formu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli öğretim elemanlarınca incelenmiştir. Uzman kişilerden alınan görüşler sonrası formun kapsam ve dil geçerliği için 5 Türkçe öğretmeniyle pilot görüşme çalışması yapılmıştır. Pilot görüşmelerde öğretmenler, soruların içeriği ve anlaşılabilirliğiyle ilgili çeşitli geribildirimlerde bulunmuşlardır. Geribildirimler doğrultusunda son düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir.

Veri Analizi

Nicel veriler SPSS 21.0 paket programına aktarılarak istatistiksel analizler yapılmıştır. Bu verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerinden frekans, yüzde değerleri kullanılmış ve sonuçlar tablolar halinde verilmiştir.

Nitel verilerin analizinde araştırmacı gönüllü örnekleme yöntemine göre seçilen 25 öğretmene yarı yapılandırılmış drama tekniklerine yönelik açık uçlu görüşme soruları hazırlanmıştır. Ede edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiş, bilgisayar ortamına aktarılan yanıtlar birkaç kez okunarak olası kodlarla ilgili notlar çıkarılmıştır. Kodların oluşturulması sırasında ilgili alanyazın, araştırma ve görüşme soruları göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca katılımcıların kullandıkları bazı ifadelerle araştırmacının belirlediği kavramlar da kod olarak kullanılmıştır. Aynı anlamlı cümleler tek ve birlikte olacak şekilde kodlanmıştır. Kodlar bir araya getirilmiş, ortak yönleri bulunmuş, daha sonra kodlamaları altında toplayacak temalar belirlenmiştir. Bu ana temalar da katılımcıların araştırma soruları ve görüşleri çerçevesinde belirlenmiştir. Kodlamalar ve temaların sunumu ise tablolar kullanılarak yapılmıştır.

Veriler raporlaştırılırken öncelikle var olan durum tanımlanarak betimlenmiştir. Görüşme yapılan kişilerin bakış açılarını yansıtmak ve var olan durumu okuyucunun daha iyi anlamasını sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden alıntı yapılırken ‘Ö’ harfi ve öğretmenlere verilen numaralar (Örneğin Ö5) alıntıların sonuna eklenmiştir.

BULGULAR VE YORUM**Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular****Tablo 1.****Türkçe Öğretmenlerinin Drama Eğitimi Alma Durumlarına Göre Dağılımı**

Drama Eğitimi Alma Durumu	f
Tiyatro	40
Drama	41
Tiyatro ve drama uygulamaları	40
Tiyatro ve canlandırma	21
Mezun olduğum programda dramaya yönelik ders aldım	15
Dramayla ilgili hizmet içi eğitime katıldım	4
Dramayla ilgili hiçbir eğitim almadım	43 (Drama eğitimi almayan)
Diğer	5
Toplam	209

Araştırmada 209 Türkçe öğretmene ulaşılmış fakat ankete yanıt veren öğretmenlerden 43'ü "dramayla ilgili hiçbir eğitim almadım" seçeneğini işaretlediğinden bu çalışmanın örnekleme dâhil olmamıştır. Tabloda katılımcıların 75'i dramayla ilgili dersler aldıklarını 6'sı ise üniversitede dramaya yönelik herhangi bir ders almadıklarını dramayla farklı şekillerde tanıştıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 2.**Öğretmenlerin Cinsiyete ve Hizmet Süresine Göre Dağılımları**

Hizmet Süresi	Cinsiyet		f
	Kadın	Erkek	
0-5 yıl	23	20	43
6-10 yıl	20	19	39
11-15 yıl	15	18	33
16-20 yıl	13	16	39
20 yıl üstü	10	12	22
Toplam	81	85	166

Türkçe öğretmenlerinin hizmet süresi ve cinsiyet durumları Tablo 2'de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet süresine göre birbirine yakın dağılım sergilediği söylenebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Bilme ve Kullanma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.
Drama Tekniklerini Bilme Düzeyi Yüzde ve Frekans Analizi

Drama teknikleri hakkında bilgi durumu	Tamamen biliyorum n (%)	Biliyorum n (%)	Kararsızım n (%)	Kısmen biliyorum n (%)	Hiç bilmiyorum n (%)
Anlatı	33 (19,9)	87 (52,4)	9 (5,4)	22 (13,3)	15 (9,0)
Bölünmüş ekran	8 (4,8)	18 (10,8)	33 (19,9)	35 (21,1)	72 (43,4)
Dansla drama	17 (10,2)	60 (36,1)	19 (11,4)	35 (24,7)	72 (17,5)
Dedikodu halkası	22 (13,3)	46 (27,3)	21 (12,7)	33 (19,9)	44 (26,5)
Doğaçlama	67 (40,4)	65 (39,2)	5 (3,0)	17 (10,2)	12 (7,2)
Donuk imgeler	11 (6,6)	32 (19,3)	30 (18,1)	33 (19,9)	60 (36,1)
Dramatizasyon	47 (28,3)	74 (44,6)	8 (4,8)	17 (10,2)	12 (7,2)
Düşünceyi izleme	10 (6,0)	41 (24,7)	38 (22,9)	27 (16,3)	50 (30,1)
Fotoğraf anı/ tablo	24 (14,5)	47 (28,3)	29 (17,5)	27 (16,3)	39 (23,5)
Forum tiyatro	17 (10,2)	32 (19,3)	35 (21,1)	23 (13,9)	59 (35,5)
Gerçek an	15 (9,0)	31 (18,7)	33 (19,9)	29 (17,5)	58 (34,9)
Geriye dönüş (flash back)	15 (9,0)	45 (27,1)	29 (17,5)	30 (18,1)	47 (28,3)
Görüşmeler/ sorgular	18 (10,8)	37 (22,3)	33 (19,9)	29 (17,5)	58 (34,9)
İç ses / kafa sesi	22 (13,3)	30 (18,1)	30 (18,1)	33 (19,9)	51 (30,7)
Katılımcı liderlik (öğretmenin role girmesi)	30 (18,1)	52 (31,3)	23 (13,9)	33 (19,9)	28 (16,9)
Kenardan yönlendirme (dışarıdan yönlendirme)	32 (19,3)	68 (41,0)	16 (9,6)	27 (16,3)	23 (13,9)
Kukla draması	26 (15,7)	58 (34,9)	18 (10,8)	27 (16,3)	23 (13,9)
Mektuplar	30 (18,1)	44 (26,5)	23 (13,9)	27 (16,3)	42 (25,3)
Müzikle drama	30 (18,1)	62 (37,3)	11 (6,6)	30 (18,1)	33 (19,9)
Önceki zamana bölme	8 (4,8)	22 (13,3)	31 (18,7)	31 (18,7)	74 (44,6)
Özel mülkiyet-bitmemiş nesnelere	6 (3,6)	19 (11,4)	30 (18,1)	26 (15,7)	85 (51,2)
Pantomim	49 (29,5)	53 (31,9)	11 (6,6)	32 (19,3)	21 (12,7)
Resim yapma	29 (17,5)	45 (27,1)	27 (16,3)	26 (15,7)	39 (23,5)
Ritüeller-seremoniler	8 (4,8)	19 (11,4)	35 (21,1)	29 (17,5)	75 (45,2)
Rol değiştirme	32 (19,3)	52 (31,3)	28 (16,9)	28 (16,9)	26 (15,7)
Rol içinde yazma	20 (12,0)	54 (32,5)	26 (15,7)	26 (15,7)	40 (24,1)
Rol kartları	27 (16,3)	51 (30,7)	22 (13,3)	27 (16,3)	39 (23,5)
Rol oynama	40 (24,1)	68 (41,0)	10 (6,0)	27 (16,3)	39 (23,5)
Sıcak sandalye	13 (7,8)	29 (17,5)	26 (15,7)	33 (19,9)	65 (39,2)
Süreçsel drama	11 (6,6)	28 (16,9)	29 (17,5)	29 (17,5)	69 (41,6)
Toplantı düzenleme	15 (9,0)	31 (18,7)	30 (18,1)	31 (18,7)	59 (35,5)
Zihinde canlandırma	30 (18,1)	68 (41,0)	15 (9,0)	27 (16,3)	26 (15,7)

Tablo 3'te katılımcıların "anlatı, doğaçlama, dramatizasyon, katılımcı liderlik, kenardan yönlendirme, kukla draması, mektuplar, müzikle drama, pantomim, resim yapma, rol değiştirme, rol oynama, zihinde canlandırma tekniklerini" bilme

düzeyleri daha çok “tamamen biliyorum” ve “biliyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmaktadır.

Katılımcıların yarı sayısından fazlası bu teknikleri bildiklerini söylemişlerdir. Örneğin anlatı tekniği için öğretmenlerin %19’u “tamamen biliyorum”, %52’si “biliyorum”, %5’i “kararsızım”, %13’ü “kısmen biliyorum”, %9’u ise “hiç bilmiyorum” seçeneğini işaretlemişlerdir. Dramatizasyon tekniğini öğretmenlerin %28’i “tamamen biliyorum”, %44’ü “biliyorum”, %4’ü “kararsızım”, %10’u “kısmen biliyorum”, %7’si “hiç bilmiyorum” şeklinde işaretlemişlerdir. Tabloya baktığımızda “kararsızım” ve “hiç bilmiyorum” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranının çok düşük olduğu söylenebilir.

Tabloda “bölünmüş ekran, dansla drama, donuk imgeler, düşüncüyü izleme, forum tiyatro, gerçek an, geriye dönüş, görüşmeler-sorgular, önceki zamana bölme, özel mülkiyet, ritüeller-seremoniler, sıcak sandalye ve süreçsel drama” tekniklerine katılımcıların yarısından çoğunun verdiği cevap; “kararsızım” ve “hiç bilmiyorum” şeklindedir.

Örneğin “bölünmüş ekran tekniği” için öğretmenlerden %4’ü “tamamen biliyorum”, %10’u “biliyorum”, %21’i “kısmen biliyorum” seçeneğini işaretlerken %19’u “kararsızım”, %43’ü ise “hiç bilmiyorum” seçeneğini tercih etmişlerdir. “Özel mülkiyet” tekniği için %3’ü “tamamen biliyorum”, %11’i “biliyorum”, %15’i “kısmen biliyorum” seçeneği tercih edilirken %18’i “kararsızım” ve %51’i “hiç bilmiyorum” seçeneklerini tercih etmişlerdir. “Sıcak sandalye” tekniği için ise %7’si “tamamen biliyorum”, %17’si “biliyorum”, %19’u “kısmen biliyorum”, %15’i “kararsızım” ve %39’u “hiç bilmiyorum” seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 3’e baktığımızda öğretmenlerin “dedikodu halkası, fotoğraf anı-tablo, iç ses-kafa sesi, rol içinde yazma, rol kartları” tekniklerine verdikleri cevapların oranları birbirine çok yakındır. Mesela, “dedikodu halkası” tekniği için öğretmenlerin %13’ü “tamamen biliyorum”, %27’si “biliyorum”, %19’u “kısmen biliyorum”, %12’si “kararsızım”, %26’sı “hiç bilmiyorum” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Tablo 4.

Drama Tekniklerini Kullanma Düzeyi Yüzde ve Frekans Analizi

Drama tekniklerini kullanma durumu	Çok sık kullanıyorum n (%)	Orta sıklıkta kullanıyorum n (%)	Az kullanıyorum n (%)	Hiç kullanmıyorum n (%)
Anlatı	149 (89,8)	9 (5,4)	4 (2,4)	4 (2,4)
Bölünmüş ekran	-	1 (0,6)	6 (3,6)	159 (95,8)
Dansla drama	52 (31,3)	49 (29,5)	38 (22,9)	27 (16,3)
Dedikodu halkası	5 (3,0)	26 (15,7)	43 (25,9)	104 (62,7)
Doğaçlama	16 (9,6)	26 (15,7)	49 (29,5)	75 (45,2)
Donuk imgeler	12 (7,2)	31 (18,7)	37 (22,3)	86 (51,8)
Dramatizasyon	53 (31,9)	57 (34,3)	34 (20,5)	22 (13,3)
Düşünceyi izleme	7 (4,2)	23 (13,9)	30 (18,1)	106 (63,9)
Fotoğraf anı/ tablo	38 (22,9)	52 (31,3)	37 (22,3)	39 (23,5)
Forum tiyatro	14 (8,4)	27 (16,3)	40 (24,1)	85 (51,2)
Gerçek an	16 (9,6)	37 (22,3)	38 (22,9)	75 (45,2)
Geriye dönüş (flash back)	12 (7,2)	23 (13,9)	42 (25,3)	89 (53,6)
Görüşmeler/sorgular	11 (6,6)	31 (18,7)	38 (22,9)	86 (51,8)
İç ses / kafa sesi	10 (6,0)	25 (15,1)	44 (26,5)	87 (52,4)
Katılımcı liderlik (öğretmenin role girmesi)	23 (13,9)	42 (25,3)	32 (19,3)	69 (41,6)
Kenardan yönlendirme (dışarıdan yönlendirme)	15 (9,0)	34 (20,5)	36 (21,7)	81 (48,8)
Kukla draması	24 (14,5)	40 (24,1)	35 (21,1)	67 (40,4)
Mektuplar	25 (15,1)	41 (24,7)	32 (19,3)	68 (41,0)
Müzikle drama	10 (6,0)	25 (15,1)	42 (25,3)	89 (53,6)
Önceki zamana bölme	12 (7,2)	36 (21,7)	35 (21,1)	83 (50,0)
Özelmülkiyet-bitmemiş nesnelere	9 (5,4)	24 (14,5)	36 (21,7)	97 (58,4)
Pandomim	6 (3,6)	21 (12,7)	32 (19,3)	107 (64,5)
Resim yapma	6 (3,6)	26 (15,7)	29 (17,5)	105 (63,3)
Ritüeller-seremoniler	19 (11,4)	26 (15,7)	47 (28,3)	74 (44,6)
Rol değiştirme	12 (7,2)	34 (20,5)	51 (30,7)	69 (41,6)
Rol içinde yazma	7 (4,2)	17 (10,2)	37 (22,3)	105 (63,3)
Rol kartları	18 (10,8)	44 (26,5)	42 (25,3)	62 (37,3)
Rol oynama	16 (9,6)	36 (21,7)	50 (30,1)	64 (38,6)
Sıcak sandalye	17 (10,2)	32 (19,3)	35 (21,1)	82 (49,4)
Süreçsel drama	29 (17,5)	39 (23,5)	35 (21,1)	63 (38,0)
Toplantı düzenleme	9 (5,4)	23 (13,9)	31 (18,7)	103 (62,0)
Zihinde canlandırma	12(7,2)	24(14,5)	37(22,3)	93(56,0)

Tablo 4'e baktığımızda öğretmenlerin "anlatı tekniğini" kullanma oranlarının "çok sık" seçeneğinde yoğunlaştığı görülür. "Az kullanıyorum" ve "hiç kullanmıyorum" seçeneklerini tercih edenlerin oranının oldukça düşük olduğu

söylenbilir. “Anlatı tekniği” için katılımcıların %89,8’i çok sık, %5,4’ü orta sıklık, %2,4’ü az seçeneğini tercih etmiş ve %2,4’ü hiç kullanmadıklarını söylemişlerdir.

“Dansla drama, doğaçlama, dramatizasyon, fotoğraf anı-tablo, katılımcı liderlik, kenardan yönlendirme, kukla draması, mektuplar, rol değiştirme, rol kartları ve rol oynama” tekniklerini tercih eden öğretmenler, “çok sık” ve “orta sıklıkta kullanıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmaktadırlar. Mesela “dansla drama tekniği” için öğretmenlerin %31,3’ü “çok sık”, %29,5’i orta sıklıkta, %22,9’u az kullanıyorum, %16,3’ü ise “hiç kullanmıyorum” yanıtlarını vermişlerdir. “Dramatizasyon tekniği” için katılımcıların %31,9’u çok sık, %34,3’ü orta sıklıkta, %20,5’i az kullanıyorum, %13,3’ü ise hiç kullanmıyorum yanıtlarını vermişlerdir. “Katılımcı liderlik” tekniği için öğretmenlerin %13,9’u çok sık, %25,3’ü orta sıklıkta, %19,3’ü az kullandıklarını dile getirirken %41,6’sı ise hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

“Bölünmüş ekran, dedikodu halkası, donuk imgeler, düşünceyi izleme, forum tiyatrosu, geriye dönüş, görüşmeler-sorgular, iç ses-kafa sesi, müzikle drama, önceki zamana bölme, pandomim, rol içinde yazma, sıcak sandalye, süreçsel drama, toplantı düzenleme ve zihinde canlandırma” teknikleri için öğretmenler, “hiç kullanmıyorum” seçeneğinde yoğunlaşmışlardır. Örneğin ankette “bölünmüş ekran tekniği” için çok sık kullanılan seçeneği işaretleyen hiçbir katılımcı yoktur. Katılımcılardan %0,6’sı “Orta sıklıkta” seçeneğini, %3,6’sı “az kullanıyorum” seçeneğini ve %95,8’i ise “hiç kullanmıyorum” seçeneğini tercih etmiştir. “Sıcak sandalye tekniği” için katılımcıların %11,2’si “çok sık”, %19,3’ü “orta sıklıkta”, %21,1’i “az kullanıyorum” seçeneği tercih ederken öğretmenlerin %49,4’ü ise “hiç kullanmadığını” dile getirmişlerdir.

Tablo 4’e baktığımızda öğretmenlerin yarısından fazlası 18 drama tekniğini “hiç kullanmadığını” dile getirirken katılımcıların en çok kullandığı ise “anlatı” tekniği olmuştur. Diğer teknikler ise “orta sıklıkta” ve “az kullanıyorum” seçeneklerinde yoğunlaşmıştır.

Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada bir soruya birden fazla cevap verildiğinden tablodaki frekans sayısı, kişi sayısını göstermemektedir. Alıntılarda, görüşler olduğu gibi verilerek herhangi bir düzenleme yapılmamıştır. Araştırmada çalışma grubunun hizmet süresi ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir:

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Tablo 5.

Çalışma Grubunun Hizmet Süresi ile Cinsiyete Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	Cinsiyet		f
	Kadın	Erkek	
0-5 yıl	5	4	8
6-10 yıl	3	2	5
11-15 yıl	2	2	4
16-20 yıl	3	2	5
20 yıl üstü	1	1	2
Toplam	14	11	25

Türkçe Öğretmenlerinin Görüşme Sorularına Verdiği Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcılara Türkçe dersi için hangi drama tekniğinin ya da tekniklerinin en uygun olduğu ve nedeni sorulmuştur. Türkçe öğretmenlerinin görüşleri Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6.

Öğretmenlerinin Türkçe Dersi İçin Hangi Drama Tekniğinin ya da Tekniklerinin En Uygun Olduğuna Dair Görüşleri

Drama Teknikleri	f
Doğaçlama	11
Dramatizasyon	7
Rol oynama	6
Anlatı	5
Zihinde canlandırma	4
Pantomim	3
Rol değiştirme	2
Müzikle drama	2
Kenardan yönlendirme	2
Mektup	1
Kukla draması	1
Katılımcı liderlik	1
Dedikodu halkası	1
Gerçek an	1
Dansla drama	1
Fotoğraf anı / Tablo	1
Resim yapma	1
Rol içinde yazma	1
Rol kartları	1
Sıcak sandalye	1
Geriye dönüş	1
İç ses	1
Düşüncüyü izleme	1
Görüşmeler sorgular	1

Tablo 6'ya bakıldığında, katılımcılar “doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama, anlatı, zihinde canlandırma, pandomim, kukla draması ve katılımcı liderlik” tekniklerinin Türkçe dersi için uygun olduğunu ifade ederlerken “sıcak sandalye, süreçsel drama, forum tiyatrosu ve bölünmüş ekran” tekniklerine derslerinde hiç yer vermemişlerdir. Katılımcılardan 11’i doğaçlama, 7’si dramatisasyon, 6’sı rol oynama, 5’i anlatı tekniğinin Türkçe dersi için en uygun drama tekniği olduğunu söylemişlerdir.

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini derste niçin kullandıklarına dair görüşleri Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 7.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Kullanma Nedenlerine Yönelik Görüşleri

	f
Derste uygulanabilirlik	2
Dersin öğrenilmesi ve öğretilmesine katkı sağlama	2
Yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirme	2
Kendini ifade etme becerisini geliştirme	2

Öğretmenlerin drama tekniklerini kullanmasına yönelik görüşlerde rahatlıkla uygulanabilmesi, dersin öğrenilmesi ve öğretilmesine katkı sağlanması, yaratıcılık, hayal gücü ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmesi seçenekleri eşit düzeyde dağılmıştır. Öğretmenlerinin görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir:

Doğaçlama uygun çünkü çocuklar kalıplara sığmayı sevmiyor. İçlerinde geldiği gibi davranınca daha yaratıcı oluyorlar. (Ö13)

Doğaçlama, dramatisasyon, resim yapma, müzikle drama, rol değiştirme gibi tekniklerin en uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü dersin işlenişi sırasında kullanılabilir ve herhangi bir zorluğu maliyeti yoktur. (Ö15)

Türkçe Öğretmenlerinin “*Türkçe dersinde kullandığınız bir drama tekniğini nasıl uyguladığınızı açıklayınız.*” maddesine verdikleri cevaplar Tablo 8’te verilmiştir:

Tablo 8.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Nasıl Uyguladıklarına Dair Görüşleri

	f
Metinden yola çıkarak canlandırma	5
Doğaçlama yoluyla canlandırma	3

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Tablo 8’de öğretmenler drama tekniklerini uygularken 5’i metinden yola çıkarak, 3’ü ise doğrudan canlandırma yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

Doğaçlama tekniğini geçen gün Hacivat ve Karagöz çalışmamızda uyguladık. Öncelikle gönüllü iki öğrencimiz hazırlanmış olan kuklaları ellerine alarak o an için akıllarına gelen cümlelerle bir diyalog metni oluşturdular. Hacivat ile Karagöz’ün günümüze uyarlanmış, yeni halleri ile ortaya çok komik sahneler çıktı. Öğrenciler de eğlenerek öğrenmiş oldular, çok hoşlarına gitti.(Ö8)

Öğrencilere bir konu ya da olay açıklanıp bunu zihinde canlandırmaları istenir daha sonra canlandırdıkları olay ve durumları ifade etmesi istedim. (Ö20)

Türkçe öğretmenlerinin, “Drama tekniklerini uygularken karşılaştığınız güçlükler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9.

Drama Tekniklerini Uygularken Karşılaştıkları Güçlüklerle Dair Öğretmen Görüşleri

	f
Öğretmenlerin ve öğrencilerin drama teknikleri hakkında bilgi eksikliği	13
Sınıf mevcudunun kalabalık olması	5
Sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler	3
Malzeme ve materyal eksikliği	3
Mekân eksikliği	1
Sınav kaygısı	1

Tablo 9’da katılımcılar 13’ü öğretmenlerin ve öğrencilerin drama teknikleri hakkında “bilgi eksikliği”, 5’i “sınıf mevcudunun kalabalık olması”, 3’ü “sınıf yönetiminde yaşanan güçlükler”, 3’ü “malzeme eksikliği”, 1’i “mekân eksikliği”, 1’i “sınav kaygısı” gibi güçlüklerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin görüşlerine örnekler aşağıda verilmiştir:

Kendi adıma en büyük eksiklik üniversitede bu konuyla ilgili yeterli eğitimin verilmemiş olmasıdır. Bunun dışında eğitimler öğretmenlik hayatımızda da verilebilir. (Ö15)

Sınıf ortamı yapılacak etkinlikler için uygun olmuyor. (Ö14) Sınavlardan dolayı derslerde daha çok bilgilendirici çalışmalar yapıyoruz. Test çözüyoruz. (7. ve 8. sınıflarda) (Ö18)

Türkçe öğretmenlerinin, “Türkçe eğitiminde drama tekniklerinin kullanımının yaygınlaşması için ne gibi çalışmalar yapılmalıdır?” sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10.

Türkçe Eğitiminde Drama Tekniklerinin Yaygınlaşmasına Dair Öğretmen Görüşleri

	f
Seminer-hizmet içi eğitim verilmesi	8
Drama öğretim programı hazırlanmalı	5
Üniversitede ders olarak verilmesi	3
Ders kitaplarında uygun metinlerin oluşturulması	2

Tablo 10’da katılımcılar 8’i öğretmenlere “seminer ve hizmet içi eğitimin verilmesi gerektiğini” 5’i “öğretim programının drama tekniklerine yeterince yer ayıracak şekilde yeniden düzenlenmesini” 3’ü “drama tekniklerinin üniversitede ders olarak okutulması”, 2’si “ders kitaplarındaki metinlerin drama tekniklerine uygun hazırlanmasını” belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

Öğretmenlere kaliteli ve uzun süreli hizmet içi eğitimler verilmelidir. Bu eğitimler uygulamalı olarak gerçekleştirilmelidir.(Ö15)

Drama etkinliği, zaman alıcı olmasından dolayı, müfredatın buna göre düzenlenmesi ön şarttır. Böylelikle öğretmen konuları yetiştirme telaşına düşmeden öğrenciler için daha eğlendirici ve eğitici olan drama tekniklerini uygulama fırsatı bulabilir. (Ö13)

Türkçe öğretmenlerinin, “Buradaki sorulara verdiğiniz yanıtların dışında eklemek istediğiniz görüşünüz varsa lütfen yazınız.” sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 11’de verilmiştir:

Tablo 11.

Öğretmenlerin Soruların Haricinde Verdikleri Cevaplar

	f
Dramaya erken yaşlarda başlanmalı	3
Dramanın daha fazla tanıtımı yapılmalı	2
Uygulamalı eğitimlere daha fazla yer verilmeli	1

Tablo 11’de katılımcıların çoğu drama dersleri, drama etkinlikleri ve dramanın önemi üzerine cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerinin alıntılarında bazıları aşağıda verilmiştir:

Drama dersi üniversitede değil de ilkokulda, ortaokul, lisede seçmeli ders olarak öğrencilerle işlenebilir. Hayata hazırlanan öğrenciler için kişisel gelişme çok katkı sağlar.(Ö13)

Drama dersinin faydalarının yayın organlarıncaya tanıtılması. (Ö6)

TARTIŞMA VE SONUÇ

Alanyazına bakıldığında drama ile ilgili yapılan deneysel araştırmaların betimsel araştırmalara göre daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Türkçe eğitiminde dramayla ilgili araştırmalara bakıldığında özellikle dramanın dil eğitimindeki yeri, yaratıcı yazma becerisine etkisi, dil becerilerini geliştirmedeki rolü gibi konularda uygulandığı görülmektedir.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerine İlişkin Bilgi Düzeyi ve Kullanma Düzeyine Dair Tartışma ve Yorum

Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin sadece belli drama teknikleri hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Alanyazına bakıldığında Kara (2010), araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin etkinliklerde drama tekniklerini sıklıkla kullanmadıkları, teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna varmıştır. Koç (2013), sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin drama teknikleriyle ilgili bilgi durumlarına ilişkin verdikleri cevapların “biliyorum” seçeneğinde yoğunlaştığını belirtmiş, çalışmasında “rol oynama” tekniğini 219 öğretmenden 208’i bildiğini söylemiştir. Bu çalışmada ise 166 Türkçe öğretmeninden 135’i bu tekniği bildiğini ifade etmiştir. Koç 2013, çalışmasında “pantomim” tekniğini 219 öğretmenden 179’u tarafından bilindiğini belirtmiş, bu çalışmada ise 166 Türkçe öğretmeninden 134’ü “biliyorum” cevabını vermiştir. Yine Koç’un (2013) araştırmasındaki “kukla draması” tekniğini 219 öğretmenden 170’i bildiğini söylerken, bu çalışmada ise 166 öğretmenden 98’i bu tekniği bildiklerini dile getirmişlerdir. “Doğaçlama” tekniği için Koç (2013), 219 öğretmenden 200’ünün bildiğini belirtirken, bu çalışmada 166 Türkçe öğretmeninden 149’u “biliyorum” cevabını verdiği görülmüştür. Bulgulardan ve yukarıdaki örneklerden görüldüğü gibi (Koç 2013) ile bu çalışmada ortak olan “doğaçlama, rol oynama, kukla draması, pantomim” gibi tekniklerin öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından bilindiği söylenebilir.

Katılımcıların drama tekniklerini kullanma düzeyine bakıldığında öğretmenlerin çoğunun drama tekniklerini az kullandığı ya da hiç kullanmadığı görülür. Alanyazında Güney’in (2009), araştırmasında öğretmenler en çok “doğaçlama, pantomim ve rol oynama” tekniklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ise 166 öğretmenden 91’i “doğaçlama” tekniğini, 92’si “rol oynama” tekniğini, 59’u “pantomim” tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Koç (2013), araştırmasında öğretmenler, en çok “zihinde canlandırma” en az ise “kukla draması” tekniğini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu araştırmada ise öğretmenler en çok “anlatı”, en az ise “bölünmüş ekran” tekniğini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Güney (2009), Kara, (2010), Tutuman, (2011), Koç (2013) araştırmalarında öğretmenlerin drama tekniklerini çok az kullandıklarını ve

teknikleri kullanırken belirli zorluklarla karşılaştıklarını vurgulamışlardır. Bu yönüyle burada konu edilen araştırmalarla bu araştırmanın benzerlik gösterdiği söylenilebilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Hangi Drama Tekniğini ya da Tekniklerinin En Uygun Bulduklarına Dair Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Çalışma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin 11'i doğaçlamanın, 7'si dramatisasyonun, 6'sı rol oynamanın, 5'i anlatının, 4'ü zihinde canlandırmanın, 3'ü pandomimin, 2'si rol değiştirmenin, müzikle drama ve kenardan yönlendirmenin Türkçe dersi için en uygun teknikler olduğunu söylemişlerdir. Kara (2010), araştırmasında “doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama”nın öğretmenler için en uygun teknikler arasında olduğunu belirtmiştir. Araştırmada öğretmenlerin cevaplarında “anlatı, doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama” tekniklerini bilme düzeyleri bakımından “tamamen biliyorum” ve “biliyorum” seçeneklerinde yoğunlaştıkları söylenebilir. “Türkçe dersi için hangi drama tekniği ya da tekniklerinin uygun olduğunu düşünmektensiniz?” sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “doğaçlama, dramatisasyon, rol oynama” tekniklerinin uygun olduğunu söylemeleri; çalışmadan elde edilen nicel ve nitel verilerin birbirlerini desteklediğini gösterir. “Niçin?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında bahsi geçen tekniklerin yaratıcılık ve hayal güçlerinin geliştirilmesine, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olduğu sonucuna varılmış, ayrıca derste rahatlıkla uygulanabilir olmalarından dolayı bu tekniklerin tercih edildikleri görülmüştür. Alanyazında Kara (2010), araştırmasında Türkçe dersinde drama yönteminin öğrencilere öz güven aşıladığı, kendilerini ifade etme becerisini kazandırdığı, öğrencilerin dersin kolay anlaşılmasına yardımcı olduğu ve yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirdiği sonucuna varmıştır. Güler (2015) ise tekniklerin derse karşı sevgi uyandıran bir özelliğinin olduğunu ifade eder. Araştırma bulgularına bakıldığında drama tekniklerinin öğrencilerin yaratıcılık, hayal gücü ve iletişim becerilerini geliştirdiği, öğrenmede kalıcılığı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

“Türkçe Dersinde Kullandığınız Bir Drama Tekniğini Nasıl Uyguladığınızı Açıklayınız?” Sorusuna Dair Tartışma ve Yorum

Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin bu soruya çok farklı cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenlerden kimisi müzikle drama yaptıklarını, kimisi mektupları kullandıklarını, kimisi ise kuklulardan yararlandıklarını söylemişlerdir. Yanıtların genelinde öğretmenlerin metne bağlı canlandırmalar yaptıklarını; burada “rol oynama, dramatisasyon ve doğaçlama” tekniklerini

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

kullandıklarını, bazı öğretmenlerin ise herhangi bir metne bağlı kalmadan doğaçlama yaptıklarını görmekteyiz. Alanyazın incelendiğinde Güney (2009)'un araştırmasında Dede Korkut Hikâyeleriyle yaptıkları etkinliklerde drama tekniklerini kullandığını belirtmiş, yine Kara (2010), dramayla öykü oluşturma modelini oluştururken yine drama tekniklerinden faydalandığını vurgulamıştır.

Türkçe Öğretmenlerinin Drama Tekniklerini Uygularken Karşılaştıkları Güçlüklere Dair Tartışma ve Yorum

Çalışmanın bulgularına bakıldığında öğretmenlerin 13'ü “bilgi eksikliği”, 5'i “sınıf mevcudunun kalabalık olması”, 3'ü “sınıf yönetimindeki zorluklar”, 3'ü “malzeme eksikliği”, 1'i “mekân yetersizliği”, 1'i “öğrenciler tarafından drama tekniklerinin bilinmediğini, bu yüzden uygulamada güçlükler çektiklerini” belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 1'i ise “sınav kaygısı” gibi zorluklarla karşılaştığını dile getirmiştir. Bu bulgulara göre mekân ve malzeme eksikliğini dile getiren Türkçe öğretmenlerinin bununla genellikle sahne ve kostüm eksikliğini kast ettiği görülmüş, bu da öğretmenlerin dramayı daha çok tiyatro ile benzeştirdiklerini göstermiştir. Literatürde benzer çalışmalara bakıldığında Kara (2010), araştırmasında karşılaşılan zorluklarla ilgili “dramayla ilgili yeterli bilginin olmaması, ders saatinin yetersiz oluşu, sınıf mevcudunun fazla olması, sınıfın fiziksel şartlarının yetersizliği” sonucuna varılmıştır. Tutuman (2011) ise araştırmasında öğretmenlerin drama yöntemini derslerinde uygulamama sebeplerine ilişkin “drama konusunda bilgi sahibi olunmaması, drama eğitimi alınmaması, sınav kaygısı, sınıfların kalabalık oluşu” sonuçlarına ulaşır. Gültekin (2018), “sınıf ortamında çok fazla gürültülü olması, ailelerin drama konusunda ilgisizliği” gibi sebeplerden dolayı dramanın uygulanmasında zorluklar yaşandığını belirtmiştir. İşyar (2017) ise sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında dramanın uygulanmama sebepleri içerisinde en çok “fiziki ortamın yetersizliği, sınıfların kalabalık olması” sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak “sınıf mevcutlarının azaltılması, hem öğrenci hem öğretmenler için drama eğitimlerinin verilmesi, velilerin drama konusunda bilgilendirilmesi” dramayla ilgili sorunların ortadan kalkması için alınacak tedbirler arasında sayılabilir.

Türkçe Eğitiminde Drama Tekniklerinin Yaygınlaşması İçin Ne Gibi Çalışmalar Yapılmalıdır? Sorusuna Dair Tartışma ve Yorum

Çalışmada öğretmenlerden 8'i “öğretmenlere hizmet içi eğitim ve seminerlerin verilmesini”, 3'ü “drama tekniklerinin üniversitelerde derslerde kullanılmasını” dile getirmişlerdir. Katılımcılardan 2'si “ders kitaplarındaki metinlerin drama

tekniklerine uygun olarak düzenlenmesini” belirtmiştir. Alanyazına bakıldığında Kara (2010), araştırmasında drama yöntemiyle ilgili öğretmen önerilerini içeren bulgularında Türkçe ders saatinin artırılması ve dramaya yeterli sürenin ayrılması, öğretmenlerin drama eğitimi almaları, kurs ve seminerlere katılmaları, bağımsız bir drama dersinin oluşturulması, eğitim ortamlarında fiziki çevre şartlarının iyileştirilmesi sonuçlarına ulaşılmıştır. Tutuman (2011), araştırmasında öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, ders kitaplarındaki metinlerin dramaya uygun hale getirilmesi, öğretmenler için drama liderliği eğitimlerinin yaygınlaştırılması sonuçlarına ulaşılmıştır. Koç (2013), araştırmasında drama derslerinin eğitim fakültelerinde daha kapsamlı ve uygulamaya yönelik verilmesi; dramanın önemini kavratmak için öğrencilere ve velilere bilgilendirici toplantılar yapılması önerilerinde bulunmuştur. İşyar (2017), araştırmasında öğretmenler için üniversiteyle işbirliği yapılarak hizmet içi eğitim kurslarının verilebileceğini, kapsamlı drama şenliklerinin düzenlenebileceğini gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışma bulgularıyla literatürde verilen öneriler arasında benzerlikler vardır. Öğrencilerin okul öncesi eğitiminden itibaren drama teknikleriyle tanıştırılması, öğretmenlere okul-üniversite işbirliğiyle uygulamalı eğitimlerin verilmesi, okullardaki fiziki şartların iyileştirilmesi gibi öneriler drama tekniklerinin kullanımının yaygınlaştırılmasına katkı sağlayacağı söylenilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri hakkında bilgi düzeyi anketine verdikleri cevaplarda öğretmenlerin bir kısmının “anlatı, doğaçlama, dramatisasyon, katılımcı liderlik, kenardan yönlendirme, müzikle drama, pandomim, rol değiştirme, rol kartları, rol oynama ve zihinde canlandırma” tekniklerini yüksek düzeyde bildikleri sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin bir kısmının ise “Bölünmüş ekran, dansla drama, donuk imgeler, düşünceyi izleme, forum tiyatrosu, gerçek an, görüşmeler-sorgular, iç ses-kafa sesi, önceki zamana bölme, özel mülkiyet-bitmemiş nesnelere, ritüeller seremoniler, sıcak sandalye, süreçsel drama tekniklerini” hiç bilmedikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin drama kullanma düzeyi anketine verdikleri cevaplarda katılımcıların büyük çoğunluğunun en çok “anlatı ve dramatisasyon” tekniğini kullandığı görülür. Diğer teknikleri ise neredeyse hiç kullanmadıkları belirlenmiştir. Böylelikle öğretmenlerin iyi düzeyde bildiği “doğaçlama, rol oynama, pandomim, rol değiştirme, rol kartları” gibi teknikleri az kullandıkları; “bölünmüş ekran, dedikodu halkası, resim yapma, toplantı düzenleme, düşünceyi izleme” tekniklerini ise hiç kullanmadıkları görülmektedir.

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

Öğretmenlere göre Türkçe dersi için en uygun drama teknikleri; “anlatı, doğaçlama, dramatizasyon, kenardan yönlendirme, müzikle drama, pandomim, rol değiştirme, rol oynama, zihinde canlandırma”dır. Öğretmenlerin bu teknikleri kullanma sebepleri; öğrencinin kendini ifade becerisini geliştirmesi, yaratıcılık ve hayal gücünü arttırması, öğrenmede kalıcılığı sağlaması ve derste rahatlıkla uygulanabilir olması sayılabilir.

Öğretmenlerin drama tekniklerini daha çok kitaplardaki metne göre canlandırma yaparak ve doğrudan canlandırma şeklinde uyguladıkları sonucuna varılmıştır.

Drama tekniklerini uygularken Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler; drama teknikleri hakkındaki bilgi eksikliği, sınıf yönetiminde yaşanan sorunlar, sınıf mevcudunun kalabalık olması, mekân eksikliği, öğrencilerin drama konusunda yetersizliği ve sınav kaygısı olarak belirtilmiştir.

Drama tekniklerinin kullanımının yaygınlaşması için Türkçe öğretmenlerine uygulamaya dayalı dersler verilmesi, seminerler ve hizmet içi kursların düzenlenmesi, ders kitaplarındaki metinlerin drama tekniklerine göre planlanması sonuçlarına varılmıştır.

ÖNERİLER

Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğrencilerin drama hakkında bilgilerinin ve farkındalıklarının artırılması, dramanın tiyatro veya piyes etkinlikleri gibi algılanmasını önlemek için onlara üniversite-okul işbirliği ile uygulamalı eğitimler verilmelidir. Planlaması proje okullarında başlatılarak öğretmenlerle drama temasıyla konulu atölye çalışmaları yapılabilir.
2. Öğretmenler sahne, kostüm, dekor gibi eksiklerinin olduğunu dile getirmişlerdir. Bu, öğretmenlerin dramayı tiyatro gibi algıladıklarına işaret etmektedir. Nitelikli eğitimlerle tiyatro ve drama arasındaki ayrımın gösterilmesi ve dramanın sonuçtan ziyade sürece dayalı bir etkinlik olduğunun belirtilmesi önerilebilir.
3. Araştırmada hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dramayı uygulamaya dönüştürecek yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu kapsamda öğretmen ve öğrencilerle dramayla ilgili farkındalık oluşturmak için çalışmaya istekli öğretmen ve öğrencilerle birlikte yıl içerisinde belirli aralıklarla “drama günleri” düzenlenebilir

4. Araştırmada Türkçe öğretmenleri sınıf mevcudunun kalabalık olması ve drama yapılacak bir salonun bulunmamasından yakınmaktadırlar. Yeni yapılacak okul binalarında drama sınıflarına ya da çok amaçlı salonlara yer verilmesi önerilebilir.

Yapılacak Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın evreni Adana il merkezindeki Seyhan, Çukurova ve Yüreğir ilçeleriyle sınırlandırılmış olup Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik benzer çalışmalar Türkiye'nin diğer illerinde de yapılarak drama tekniklerine yönelik farkındalık artırılabilir.

2. Türkçe eğitiminde hangi drama tekniklerinin daha işlevsel olduğu üzerine bir durum incelemesi yapılabilir.

3. Bu araştırma Türkçe öğretmenlerle sınırlandırılmış olup sonraki çalışmalarda öğrenciler ve velilerle de yapılarak farklı sonuçlara ulaşılabilir.

4. Alanyazında Türkçe öğretmenlerinin dramayla ilgili görüşlerini ele alan çalışmaların yetersizliği dikkat çekmektedir. Dramanın uygulayıcısı Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesine yönelik farklı çalışmaların yapılması önerilebilir

5. Türkçe eğitiminde dramayla ilgili çalışmaların “yöntem karşılaştırması, dramanın öğrenci başarısı üzerine etkisi, dil becerilerine etkisi” gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Türkçe eğitiminde drama konusunda farklı araştırma yöntemleri ve veri toplama araçlarının kullanıldığı çalışmalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama* (6. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Adıgüzel, H. Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akpınar Dellal, N. ve Kara, Z. (2010). Yabancı dil öğretmeni adaylarının ve öğretmenlerin “drama teknikleri” konusunda farkındalık düzeyleri. *Dil Dergisi*, 149, 7-29.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. 5. baskı. PegemA Yayınevi.
- Deneçli, C. (2016). *Aile İçi Etkili İletişimde Drama Teknikleri ve NLP Uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

- Genç, H. N. (2003). Yabancı dil öğretiminde öğretim tekniği olarak dramanın kullanımı ve bir örnek. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 267-276.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algı Düzeyleri ve Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi.
- Gültekin, F. (2018). *Okuma Yazmaya Geçişte Drama Yönteminin Kullanımına Dair İlkokul Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Güney, S. (2009). *Drama Tekniklerinden İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda kullanımı (Dede Korkut Hikâyeleri Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi.
- İşyar, Ö. Ö. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algıları ve Drama Kavramına Yönelik Metaforları ile Görüşlerinin İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi.
- Kara, Ö. T. (Eylül-Ekim 2007). Eğitimde hayata açılan pencere drama. *Osmaniye Rehberi*, (40-41), 16-18.
- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi*. Doktora tezi Selçuk Üniversitesi.
- Kara, Ö. T. (2014). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. M. D. Erdem ve A. Akkaya (Ed.). *Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. Pegem Akademi.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. A. ve Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yöntemini Uygulama ve Drama Tekniklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi.
- Onur, G. (2008). *İlköğretim 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerine Sınıf ve Okul Kurallarının Hayat Bilgisi Dersi Programı Çerçevesinde Drama Tekniğiyle Öğretiminin Kalıcılığa Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevim, O. ve Özdemir Erem, N. H. (2013). Yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin yazma kaygıları üzerindeki etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 975-992.
- Şahin, Y. İ. (2016). *Drama Tekniği ile Zenginleştirilmiş 5e Öğretim Modelinin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Yönelik Etkileri: Maddenin Tanecikli*

Yapısı ve Karışımlar. Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tekin, H. (1980). *Okullarımızda Türkçe öğretimi*. Mars Matbaası.

Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Uygulama ve Yeterlilikleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Yazgan, S. (2022). *Felsefe Dersinde Yaratıcı Drama Tekniklerinin Kullanımının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: In this study, it is aimed to reveal the opinions of Turkish teachers working in Adana city center on drama techniques.

The following sub-problems were identified in the study:

1. What is the knowledge level of Turkish teachers in Adana city center about drama techniques?
2. What is the level of use of drama techniques by Turkish teachers in Adana city center?
3. What are the opinions of Turkish teachers in Adana city center about drama techniques?

Method: In the research in which descriptive survey model was used, it was aimed to determine the level of knowledge and use of drama techniques for Turkish teachers and to reveal their views on drama techniques. In the research, the mixed method, in which qualitative and quantitative research methods are used together, was used.

The study universe in the research consists of 166 Turkish teachers working in Seyhan, Çukurova and Yüreğir districts in Adana city center. In determining the group from which qualitative data will be collected, "voluntary sampling", one of the "improbable sampling" methods, was used, the study group consisted of 25 Turkish teachers who answered the questions in the semi-structured interview form.

Findings: When we look at the findings about the level of knowing drama techniques for of the Turkish teachers, the teachers' knowledge levels of "narrative, improvisation, dramatization, participatory leadership, side-direction, puppet drama, letters, musical drama, pantomime, painting, role switching, role

Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri

playing, visualization techniques" mostly concentrates on "I totally know" and "I know" options.

When we look at the findings about the level of using drama techniques, more than half of the Turkish teachers stated that they "never used" 18 drama techniques, while the most used one was the "narrative" technique.

In the answers to the interview questions, 11 of the participants said that improvisation, 7 dramatization, 6 role playing, 5 narrative technique as the most suitable drama technique for Turkish lesson.

When we look at the teachers' views on why they use drama techniques in the lesson, the options for applying drama easily, contributing to the learning and teaching of the lesson, improving creativity, imagination and self-expression skills are equally distributed. It was seen that 5 of the teachers acted directly from the text while applying the drama techniques, and 3 of them animated directly.

When the answers given to the question "*What are the difficulties you face while applying drama techniques?*" were examined, 13 of the participants stated that "lack of knowledge", 5 of them "crowded class size", 3 of them "difficulties in classroom management", 3 of them "lack of materials", 1 of them "lack of space", 1 of them stated "exam anxiety".

When the answers given to the question "*What kind of studies should be done in order to spread the use of drama techniques in Turkish education?*" were examined, 8 of the participants stated that "seminars and in-service training should be given to the teachers", 5 of them stated "reorganization of the curriculum to allocate enough space for drama techniques", 3 of them replied "teaching drama techniques as a course in the university", and 2 of them stated that "the texts in their textbooks should be prepared in accordance with drama techniques".

Most of the participants replied the question "*If you have an opinion that you would like to add apart from the answers you gave to the questions here, please write it.*" regarding the drama lessons, drama activities and the importance of drama.

Conclusions and Discussion:

When we look at the studies on drama in Turkish education, it is seen that it is applied especially on issues such as the place of drama in language education, its effect on creative writing skills, and its role in developing language skills. In the research, it is seen that Turkish teachers only have knowledge about certain drama

techniques. It is seen that most of the Turkish teachers use drama techniques little or not at all.

In the study, it can be concluded that some of the teachers have a high level of knowledge of "narrative, improvisation, dramatization, participatory leadership, side-direction, musical drama, pantomime, role switching, role cards, role playing and visualization" techniques.

Teachers mostly used the "narrative and dramatization" technique, and they almost never used other techniques.

According to the teachers, the most appropriate drama techniques for the Turkish lesson are "narration, improvisation, dramatization, side-directing, musical drama, pantomime, role-switching, role-playing, visualization". Developing students' self-expression skills, increasing creativity and imagination, providing permanence in learning and being easily applicable in the lessons can be accounted among the reasons why teachers use these techniques.

It was concluded that the teachers mostly applied the drama techniques by animating according to the text in the books and by direct animation.

Difficulties faced by teachers while applying drama techniques were stated as lack of knowledge, problems in classroom management, crowded classrooms, lack of space, students' inadequacy in drama and exam anxiety. As a result, "reducing class sizes, providing drama training for both students and teachers, informing parents about drama" can be counted among the measures to be taken to eliminate drama-related problems.

In order to spread the use of drama techniques, it was concluded that giving practical lessons to Turkish teachers, organizing seminars and in-service courses, and planning the texts in the textbooks according to drama techniques. It can be said that suggestions such as introducing drama techniques to students from pre-school education, giving teachers practical training with the cooperation of school-university, improving the physical conditions in schools could contribute to the widespread use of drama techniques.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.70660>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.06.2023	Submitted date
Kabul tarihi	16.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Karadeniz, Y. (2023). Kaçar İdaresi Döneminde İran'da Gizemli Bir Seyyah: Edward Granville Browne. *Journal of History School*, 65,1835-1850.

KAÇAR İDARESİ DÖNEMİNDE İRAN'DA GİZEMLİ BİR SEYYAH: EDWARD GRANVILLE BROWNE

Yılmaz KARADENİZ*

Öz

Edward Granville Browne, İngiltere'de Eton College'de başladığı okul hayatını Cambridge'de tıp okumakla devam ettirmiştir. Tıp öğrencisi iken babası tarafından İstanbul'a gönderilmiş, Osmanlı Devleti ile Rusya arasında meydana gelen 93 Savaşı haberlerine ilgi duymuştur. Bundan sonra Ortadoğu ve Osmanlı ile ilgili kitapları okurken Farsça, Türkçe ve Arapça öğrenmeye başlamıştır. İngiltere'de İranlı entelektüel Hacı Pirzadeh Naini ile tanıştıktan sonra Mazhar Ali unvanını kullanmış ve İngiliz Dışişleri Bakanlığı tarafından bir yıllığına Tahran'a gönderilmiştir. İran'a geldikten sonra meşrutiyetçi Bahai önderleri ile irtibata geçmiştir. Çalışmamızda Browne'nin tıpçı olmasına rağmen İran'a gidiş sebebini, bu ülkenin meşrutiyet süreci yaşadığı ve iç karışıklığa sürüklendiği bir dönemde meşrutiyetçilerle irtibatının sebebini bulmaya çalıştık. İran'a gittikten sonra Bahailerle irtibata geçmesi, Osmanlı-İran sınırındaki sınır meselelerine ve İran'daki mezhebi ihtilaflara müdahil olması da çalışmamızın ana hedefini oluşturmaktadır. İran seyahati ile ilgili notlarını topladığı seyahatname en önemli kaynağımızdır. Dilbilimci olmamasına ve İran'da bu alan ile ilgili kişilerle irtibata geçmemesine rağmen İran Edebiyatı Tarihi yazmasına dair sorulara cevap aramaya çalıştık. Farsçaya ilgisi sebebiyle İran'da bu alanla ilgili kişilerle irtibata geçmekten ziyade Tahran, Kirman, Yezd, Zencan ve İsfahan'da daha çok Bahai ve Zerdüşterle olan irtibatının sebebini öğrenmeye çalıştık.

Anahtar Kelimeler: İran, Browne, Bahai, Mezhep, Fars Edebiyatı

* Prof. Dr. Yılmaz Karadeniz, Amasya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Yeni ve Yakınçağ Tarihi (İran Tarihi), yilmazkaradeniz44@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-6471-1280

A Mysterious Traveler in Iran During the Qajar Administration: Edward Granville Browne

Abstract

Edward Granville Browne continued his school life, which he started at Eton College in England, by studying medicine in Cambridge. While he was a medical student, he was sent to Istanbul by his father and was interested in the news of the 93 War between the Ottoman Empire and Russia. After that, he started to learn Persian, Turkish and Arabic while reading books on the Middle East and the Ottoman Empire. After meeting Iranian intellectual Haji Pirzadeh Naini in England, he used the title Mazhar Ali and was sent to Tehran for a year by the British Foreign Office. After coming to Iran, he contacted the constitutionalist Baha'i leaders. In our study, we tried to find out the reason why Browne went to Iran despite being a doctor, and the reason for his contact with the constitutionalists at a time when this country was experiencing a constitutional process and was dragged into internal turmoil. His contact with Baha'is after he went to Iran, his involvement in the border issues on the Ottoman-Iranian border and the sectarian conflicts in Iran also constitute the main target of our study. The travelogue in which he collected his notes about his trip to Iran is our most important resource. Although he is not a linguist and has not contacted people related to this field in Iran, we tried to find answers to questions about his writing on the History of Iranian Literature. Due to his interest in Persian, we tried to find out the reason for his contact with Baha'is and Zoroastrians in Tehran, Kirman, Yazd, Zanjan and Isfahan rather than contacting people related to this field in Iran.

Keywords: Iran, Browne, Baha'i, Sect, Persian Literature

GİRİŞ

İran'da 1795'te idarenin başına gelen Kaçar Hanedanı, on dokuzuncu asrın ilk yarısından itibaren İngiltere ve Rusya'nın nüfuz mücadelesinden kaynaklanan sebeplerden dolayı yıpranmış, dış müdahalelere karşı koyamaz hale gelmiş, yeraltı ve yerüstü kaynaklarını iki devletin sermayedarlarına imtiyaz olarak vermeye başlamış ve otoritesini tartışılır hale getirmiştir. Sömürgeci iki devlet, bu asrın ortalarından itibaren İran'da nüfuzları ve ekonomik sömürü düzenlerinin genişleyebileceği alanlar üzerinde rekabete girmişlerdir. İran'ın güneyinde İngiliz, kuzeyinde ise Rus işgalleri devam etmiştir (Grothe, 1369, s. 264).

İngiltere, Kaçar idaresi üzerinde nüfuzunu kurduktan sonra güneydeki petrol bölgelerinde askeri işgallere başlamış, aşiret ve kabile reislerini kışkırtarak iç karışıklıklara sebep olmuştur (Hurmuci, 1363, s. 213). Bu askeri hamlelerden sonra ekonomik ve siyasi sömürüyü devam ettireceği menfaat bölgeleri oluşturmuştur. Rusya, Fransa ve Almanya başta olmak üzere üçüncü bir ülkenin kendi menfaat bölgelerine yaklaşmaması için de diplomatik manevraları devreye

sokmuş ve Kaçar idaresinin başvuracağı bütün alternatif kapıları kapatarak kendisine mahkûm ettirmiştir. Rusya, İngiltere'den geri kalmak istememiş ve İran'ın orta bölgesine kadar olan alanda işgal ve ekonomik imtiyaz yarışına girmiştir. Sömürgeci iki devlet, böylece siyasi idarenin hareket alanını kısıtlayarak aldıkları imtiyazları genişletmişlerdir (Karadeniz, 2020, s. 437-444).

Kaçar şahları, İngiltere ve Rusya'nın İran'daki siyasi ve ekonomik nüfuz girişimlerini bertaraf edememiştir. Hanedanın kurucusu Ağa Muhammed Han'dan sonra tahta oturan Fethali Şah döneminde (1797-1834) bu iki devlet ile imzalanan anlaşmalarda bağımsızlık sınırları zorlanmıştır (Eşref, 1359, s. 46). İngiltere, 1813-1828 tarihleri arasındaki İran-Rus Savaşları sonunda imzalanan Gülistan ve Türkmençay Antlaşmalarında arabulucu olarak Rusya'nın Kafkaslardaki İran topraklarıyla iktifa etmesini sağlayarak güneye daha fazla sarkmasını önlemiştir (Markham, 1367, s. 48). Ayrıca orta halli bir İran'ın ekonomik olarak kendisine bağlı kalması için Rusya'ya savaş tazminatı ödemesine mahkûm edilmesine aracı olmuş, tazminat parasını temin edemeyen Kaçar idaresi, İngiltere'nin Tahran'daki bankası olan Bank-ı Şahinşahi'den borç para almak zorunda kalmıştır (Sipihr, 1353, s. 383). İngiltere, 1857'deki Paris Anlaşmasıyla İran'ın Afganistan hâkimiyetini sona erdirdikten sonra buraya yerleşmiş, böylece Rusya ile Hindistan arasındaki güvenlik duvarını sağlama almıştır (Safevi, 1308, s. 106). Rusya'nın işgal hevesini kuzeydeki toprakların işgaline aracı olmakla kıran İngiltere, Kafkaslar ve Afganistan'ı İran'dan ayırmakla kalmamış, güney ve kuzeyden iktisadi nüfuz kapıları açmıştır. Nasırüddin Şah döneminde her iki devletin İran'dan aldıkları ticari imtiyaz ve gümrük indirimleri diğer Avrupa devletleri tarafından da istenmeye başlanınca ekonomik çöküntü artmıştır (Entner, 1351, s. 4).

İran'ın kuzey ve kuzeydoğu telgraf hatlarını tesis etme imtiyazını 1881'de yirmi yıllığına alan Rusya, bu imtiyazın içerisine hattın geçeceği güzergâhtaki madenlerin çıkarılması şartını da dâhil ettirmiştir. 1888'de Rus sermayedar Liazanov'a Mazenderan kıyılarında balıkçılık yapma hakkı da verilmiş, bu imtiyaz ile Hazar kıyılarının kontrolü İran'ın elinden çıkmış, 1906'daki meşrutiyet dönemine kadar bu imtiyazın süresi uzatılmıştır. 1890'da Poliakov ve Rafaeliyevic tarafından alınan imtiyaz ile İran'da Rusya'ya ait *Bank-ı İstikrazi* kurulmuş (Lambton, 1375, s. 293), böylece Rusya'nın İran'daki nüfuzu artırmış ve hükümete borç para verilmeye başlanmıştır (Nasır, 1363, s. 377). Rusya, bu imtiyazlarla yetinmeyerek Rus Taşımacılık Sigortası isimli şirket, Enzeli-Kazvin, Kazvin-Hemedan ve Kazvin-Tahran arası şose yolu yapım imtiyazı alınca bölgenin yeraltı kaynakları taranmıştır (Eşref, 1359, s. 48).

Bank-ı İstikrazi, bir yandan hükümet, devlet adamı ve tüccara borç para verirken, diğer yandan da Rusların İran'dan aldıkları imtiyazları idare etmiştir. 1900'de Muzafferüddin Şah'a %5 ile verilen 22.000.000 ruble borçlanmayı, 1902'de verilen 10.000.000 ruble tutarındaki borç takip etmiştir (Grothe, 1369, s. 270). Colfa-Tebriz-Kazvin demiryolu hattı döşenmesi sırasında Rusya'dan gelen petrol, maden uzmanı ve arkeologlar güzergâh boyunca tespit yapmışlardır. (Issawi, 1971, s. 36). İran gümrüklerinin 1912'deki borçlara karşı teminat olarak gösterilmesiyle buradan gelen gelirler tamamıyla elden çıkmıştır. 1913'te ise Bank-ı İstikrazi'ye verilen imtiyaz ile Colfa-Tebriz ve Sofiyan-Şerefhane demiryolu hattı tesisi sırasında maden, petrol çıkarma ve işletme hakkı da verilmiştir (Bausani, 1983, s. 255-260).

İran'ın güneyindeki telgraf hattı tesisi imtiyazını İngilizlere veren Nasırüddin Şah, 1862'den 1868'e kadar çıkarttığı beş kararname ile Tahran-Hankin, Tahran-Buşehr, Tahran-Belucistan, Tahran-Tebriz-Colfa hattı tesisi imtiyazını da eklemiştir (Curzon, 1349, s. 615). İngiltere, telgraf hatları tesisi ile sadece Hindistan ve Fars Körfezi ile irtibatı düşünmemiş, bu hatların geçeceği bütün alanları petrol, maden, hazine ve tarihi eserlerin peşine düşmüştür. Hind-Avrupa Kumpanyası aracılığıyla alınan bu imtiyaz ile İran'ın Tahran'dan itibaren güney ve doğusu tamamıyla taranmıştır (Mohdevi, 1379, s. 311).

İngiliz sermayedar Yahudi asıllı Baron Julius Reuter'e İran'da *Bank-ı Şahinşahi*'nin kurulması hakkının 1889'da verilmesi bağımsızlık sınırlarını zorlamıştır. Reuter'e maden çıkarma, demiryolu, şose yolu yapımı ve paranın bastırılması hakkının verilmesi, iç pazarların ve para üzerindeki kontrolün elden çıkmasına sebep olmuştur (Devletabadi, 1330, s. 313). İran'da kurulan *The Persian Mining Corporation (Bank-ı Şahinşahi)*, Kiş Adası'nda petrol aramaya başlamıştır (Fatih 1335: 251). Nasırüddin Şah, 1888-1898 yılları arasında imzaladığı beş anlaşma ile Tahran-Ahvaz, Burucerd-İsfahan, Tahran-Kum, Kum-İsfahan demiryolu hatları tesisini Bank-ı Şahinşahi'ye vermiştir (Grothe, 1369, s. 277). Lynch Brothers Taşımacılık Şirketi, 1888'de aldığı imtiyaz ile Karun Nehri üzerinde gemcilik işletmesini başlatmıştır (Karadeniz, 2006, s. 252).

İran'daki meşrutiyet sürecinin hızlandırılması için iç karışıklık aracı olarak düşünülen tütün imtiyazı, İngiliz asıllı Yahudi tüccar Gerald Talbut'a 1890'daki verilmiş ve İran, siyasi ve sosyal dini çalkantıların içerisine sürüklemiştir (Karadeniz, 2017, s. 257-269). Anlaşma maddeleri arasına anlaşmayı iptal eden tarafın tazminatı ödemesi maddesini sıkıştıran İngiltere, Talbut'un bir kuruş ödeme yapmadan oturduğu yerden para kazanmasını sağlamıştır. Tazminatı vermek zorunda kalan hükümet ise para temin etmek için Bank-ı Şahinşahi'den borçlanmaya gitmiştir (Feuvrier, 1326, s. 220).

İran'ın yarı sömürge durumuna düşürüldüğü bu dönemde Nasrüddin Şah'ın yerine tahta oturan Muzafferüddin Şah, 1901'de D'Arcy'nin temsilcisi Alfred Mariot ile yaptığı görüşmeden sonra petrol imtiyazı D'Arcy şirketine verilmiş, şirket, aldığı petrol çıkarma imtiyazı ile Azerbaycan, Gilan, Mazenderan, Horasan ve Esterabad haricindeki bütün bölgelerde 60 yıllığına petrol arama ve çıkarma hakkını elde etmiştir. Kaçar idaresi üzerinde nüfuzlarını artıran İngiltere ve Rusya, imtiyazları aldıktan sonra bütün iç pazarları ele geçirmişlerdir (Hacı Seyyah, 1346, s. 21). İmtiyaz anlaşmalarının maddeleri arasına sıkıştırılan diğer maddeler ile İran'a gelen arkeolog, misyoner, haritacı gibi görevliler, eski hazineleri aramaya ve misyonerlik faaliyetleriyle nifak tohumları ekmeye başlamışlardır (Grothe, 1369, s. 272).

Edward Browne, İran'ın siyasi, iktisadi ve askeri olarak yıpratılıp meşrutiyet sürecine sürükletildiği bir dönemde gelmiş, meşrutiyetin önde gelen Bahai liderlerini tahrik ve teşvik ederek sürecin hızlanmasına katkı sağlamıştır. Neticede I. Dünya Savaşı'na sürüklenen İran, İngiltere ve Rus işgaline uğramıştır. Rusya, çok geçmeden Kafkaslardaki teb'ayı bahane ederek sürekli İran'ı tehdit etmiş ve bölgeyi işgal etmiştir (Issawi, 1971, s. 360). Bu işgali sükûnet ve asayiş koruma (*Pacifier le pays*) bahanesiyle açıklamıştır (Grothe, 1369, s. 265).

Edward Granville Browne'nin Hayatı

Edward Granville Browne, 7 Şubat 1862'de İngiltere'nin güneyindeki Gloucestershire'da varlıklı bir ailede doğmuştur. Babası Sir Benjamin Browne, tersane sahibi ve zengin bir kişi olup oğlunun mühendislik okumasını istemiştir. Ancak oğlu bunu istememiş ve Eton College'de başladığı okul hayatını tıp okumakla devam ettirmiştir. Tıp okumanın karşılığı olarak da babası tarafından İstanbul'a gönderilmiştir. 1879'da Cambridge Üniversitesi'nde tıp okumaya başlamıştır. (Bonakdarian, 1993, s. 7-31).

Edward Browne, henüz on beş yaşındayken Osmanlı Devleti ile Rusya arasında başlayan 1877-1878 Savaşı (93 Harbi) haberlerine ilgi duymuştur. Bundan sonra Ortadoğu ile ilgili kitapları okumaya devam ettikçe İran ve Osmanlı Devleti'ne karşı olan ilgisi, onu Türkçe, Farsça ve Arapça öğrenmeye yönlendirmiştir (HR.SYS.2637-58). Türklere olan ilgisi, ölünceye kadar devam etmiştir (HR.SYS.2247-29). Browne, dilbilimci olmamasına rağmen bir dili öğrenme yöntemi olarak pratik okumayı seçmiş, bulabildiği her metni okumuş, uzmanlarla istişare etmiş ve o dili anadili olarak konuşan kişilerle ilişkilendirilmeden

faydalanmıştır. O'nun bu dili öğrenme yöntemi şaşırtıcı derecede başarılı olmuştur (Cevadi, 1976, s. 133-140).

Browne, 1887'de tıp diplomasını aldıktan sonra Cambridge'den bir bursla ödüllendirilmiştir. Bu burs ile 1888'de bir yıl İran'da kalmış, bu süre içerisinde İranoloji çalışmalarına ağırlık verip *İranlılar Arasında Bir Yıl (A Year Amongst the Persians)* isimli kitabını 1893'te yayınlamıştır. Cambridge Üniversitesi'nde Fars dili, tarihi ve edebiyatı dersleri vermekle ve İran'ın entelektüel akımlarını ve sosyal hareketlerini araştırmakla meşgul olmuş, 1902'de İranolog Charles Riou'nun ölümünden sonra Doğu Dilleri Okulu'nun başına getirilmiş, aynı zamanda Gibb Memorial Collection Publications'ın bilimsel işlerini yürütmekle görevlendirilmiştir. 1903'te İngiliz Akademisi üyeliğine tayin edildikten üç yıl sonra zengin bir Katolik kadın olan Alice Blackburn-Daniel ile evlenmiştir. Bu evlilik, Browne'nin Katolikliğe ve İrlanda'nın bağımsızlığına sempati duymasına sebep olmuştur. 1911'de Kraliyet Tıp Koleji üyeliğine kabul edilmiş ve 1922'de Büyük Britanya ve İrlanda Kraliyet Asya Derneği'nin başkan yardımcılığına atanmıştır. 1924'teki kalp krizinden sonra 1926'da 64 yaşında vefat etti (Topuzoğlu, 1992. s. 336-337).

Browne, 1885'te Londra'da Kaçar döneminin entelektüel mutasavvıflarından ve seyyahlarından biri olan Hacı Pirzadeh Naini ile tanışmış ve bu tanışmadan sonra *Mazhar Ali* unvanını kullanmıştır (Minevi, 1351, s. 400). Browne, Pirzade'den oldukça etkilenmiş ve derviş kılığına girmeye başlamıştır. Browne, Pirzade'yi tarikatın rehberi, hakikatin sırlarının deposu ve tarikatın eski arayıcısı olarak görmüştür. Bu yakınlık Browne'nin İran'ı daha iyi tanımasını sağlamakla kalmamış, İngiliz Dışişleri Bakanlığı'ndan kendisini bir yıllığına konsolos göreviyle Tahran'a göndermesini istemiştir. 1885'te 25 yaşında iken İran'a gitmiştir (Browne, 1381, s. 7). Browne, bu hususta şunları kaydetmiştir; *Fars, Arap ve Türk sünnetini bildiğimi düşünerek resmi makamlara başvurup beni dışişleri mensubu olarak kabul etmelerini ve konsolosluk veya İngiliz elçiliği mensubu olarak İran'a göndermelerini rica ettim* (Browne, 1381, s. 36).

Edward Granville Browne'nin İran'a Gelmesi ve Faaliyetleri

Edward Browne, 1887'de İran'a geldiği zaman Nasırüddin Şah'ın iktidarı devam etmekteydi. Bu sırada meşrutiyet isteklerinden kaynaklanan iç siyasi karışıklık ve ekonomik sıkıntılar ülkeyi İngiliz ve Rus nüfuzunun çarpıştığı bir alana çevirmişti. İran'ın kuzeyinde Rusya'nın işgalleri ve baskısı, İngiltere'nin güneydeki petrol bölgelerini bu devlete kaptırmama siyasetinden kaynaklanan nüfuzunu muhafaza etme mücadelesi devam etmekteydi. İngiltere başta olmak

üzere batılı devletler tarafından desteklenen ve ferdi özgürlük, kanun-ı esasi, parlamentolu rejim istekleriyle sahneye çıkmış olan meşrutiyetçiler ile şah taraftarlarının sebep oldukları asayişsizlik ve fakirlik, halkı tedirgin ediyordu. Meşrutiyetin önde gelenlerinin Bahai olmaları, Browne'nin dikkatini çekmiş ve bu sürece müdahil olarak bunlarla temas kurmuş ve isteklerini desteklemiştir. Dilbilimci olmadığı halde İran Edebiyatı'nın tarihini kaleme almıştır. Tıp ve doğa bilimci olarak İran'ın meşrutiyetini yazmıştır (Browne, 1338, s. 1-437).

Browne, İngiltere'de olduğu gibi İran'da da İranlı meşrutiyetçilerin ilham aldığı kişi haline gelmiş ve İngiliz gazetelerinde onları her zaman desteklemiştir. İran Milli Meclisi'ndeki arkadaşları aracılığıyla onları yönettiği söylenmiştir (Browne, 1329, s. 63-430). Ancak Fars Edebiyatı Tarihi ve Farsça nesir alanındaki değerli araştırmaları, yeni bir bilimsel ve eleştirel bir şekilde yayınlaması da önemli katkılar sağlamıştır. İran'ın dört ciltlik Fars Edebiyat Tarihi, bu alanda Avrupa dillerinde yazılmış en ayrıntılı ve kapsamlı çalışmalardır. Farsça kitapların yazımı ve çevirisi de dahil olmak üzere Browne'nin eserlerinin sayısı toplam 18 cildi bulmaktadır (Müctebayi, 1361, s. 4).

Browne, dini konulara, entelektüel ve inanç akımlarına özel bir ilgi göstermiş, İran ve İslam araştırmalarının en başından itibaren Avrupa bilimsel dergilerinde Batınlık, Hurufilik ve Şeyhiye hakkında birkaç makale yayınlamıştır. Daily Chronicle'da yayımlanan makalesi Osmanlı kayıtlarına da geçmiştir (HR.SFR.3.678-43). Bu dönemde, Babilik, Bahailik ve Ezeli akımları merkezi hükümet ile dinî otoriteler ve toplumun çoğunluğu arasında yaygın bir çatışma haline dönüşmüş, İran'ın entelektüel ve siyasi atmosferini yutmuştu. Browne de bundan istifade ederek yazılarıyla müdahil olmuştur. Bu hususta İran ile yetinmeyen Browne, İstanbul, Kıbrıs ve Filistin'e yaptığı çeşitli geziler sırasında Babilik ve Mirza Yahya Ezeli ve Bahauallah olarak bilinen Mirza Hüseyin Ali gibi Bahai liderleri ve bu akımların diğer üyeleriyle yaptığı toplantılar sırasında onlara destek vermiştir. 1910'da bir kopyası Fransa Ulusal Kütüphanesinde bulunan Hacı Mirza Kaşani'nin kitabını, Ezeliler lehine ve Bahailerin aleyhine bir girişle yayınlamış, ayrıca Babilik ve Bahailik inancı hakkında pek çok kitap ve makale yazan oryantalistlerin başında gelmiştir. İran'a geldiğinde Farsçayı birkaç yıl İran'da yaşayan batılılardan daha iyi bilmesi ve konuşması işlerini kolaylaştırmıştır (Browne, 1338, s. I-IX).

Muhammed Abdullah Al-Ahari, *The Complete Call to the Heaven of the Bayan* kitabının girişinde, Browne'nin birçok Bahai ve Ezeli ile yaptığı röportajları yayınlarak batıda tanınmasını sağlamıştır. Browne, August Stenstrand's gibi Babi, Ezeli ve Bahai konularında birçok yazarı etkilemiştir. İran'a gelişi de Bahai

isyanları ile aynı zamana denk gelmiş ve o da bu isyanlar hakkında araştırma yapmaya başlamıştır. Olağanüstü bir hafızaya sahip olması, İran'da kaldığı bir yıl boyunca farklı insanlarla yaptığı tüm görüşmeleri kelimesi kelimesine hatırlamasını sağlamıştır (Minevi, 1351, s. 402). Yezd, Tebriz, İsfahan, Kirman, Zencan ve Tahran'da bir sene kalarak farklı sınıf ve mezhepleri tanımış, buraların insanların örf ve adetlerini yakından takip etmiş, İran kültür ve medeniyetini araştırma tutkusu artırmış ve ömrünü bu yolda geçirmesini sağlamıştır. 1891'de yayınlanan ilk kitabı, İran'daki gözlemlerinin bir tasvirini oluşturmaktadır. Browne, meşrutiyet hareketi sırasında vatanlarından kaçan İranlıları toplayarak *İran Cemiyeti* adlı bir dernek kurmuş ve meşrutiyetçileri desteklemiştir (Browne, 1361, s. 4). Takizâde, Browne'nin misafirperverlik ve cömertliğinden bahsederek onun İran meşrutiyetine olan katkısını övünç ile anlatmıştır (Takizade, 1396, s. 97-99).

İsa Sadık, Browne'nin evi ve özel hayatı hakkında şunları söylemiştir;

Binanın girişinin üzerinde zül yazısıyla şöyle yazıyordu; Marhaba, Ehlen ve Sehlen. Bahsedilen evde her şey insanlara İran'ı hatırlattıyor. Farsça ve Arapça binlerce ciltlik kitap ve risaleler, halı ve kalemlerden yapılmış ev mobilyaları, masalar, perdeler, masa örtüleri, tabaklar, nargileler, resimler, fotoğraflar ve benzerlerinin bulunduğu Browne'in kişisel kütüphanesi... Üzerinde Edward yazılı akik bir yüzük. Kahverengi kakma elindeydi ve saat zinciri tespih şeklinde firuze boncuklardan yapılmıştı (Sadık, 1352, s. 115-116).

Browne, Bahailik hakkında araştırmaları olan Comte Dugobineau'nun yazdıklarını okuduktan sonra dikkatini buraya hasretmiş, Bahai önde gelenlerini tanımak ve görüşmek için Kıbrıs ve Akka'ya gitmiş, Hacı Mirza Ezeli ve Mirza Hüseyin Ali Bahai ile bizzat görüşerek onlardan belgeler toplamıştır. Bu belgeleri kullanarak hazırladığı makaleleri Royal Asiatic Society dergisinde yayınlamıştır. En önemli eseri *Tarih-i Edebiyat-ı İran (History of Persian Literature)*'dir (Browne, 1361, s. 10).

Browne, seyahat günlüğünün başında İran gezisinin üç ana hedefinden, İran'daki hastalıklar hakkında çalışma, seyahat etme ve Fars dilini öğrenmeyi tamamlamak olarak bahsetmiştir. Bu gezi sırasında İran'daki hastalıkları incelediğini ve Farsçasını geliştirdiğini söylemiştir (Browne, 1381, s. 39). Ancak seyahatnamesinin incelenmesinden, amacının en başından beri özel olduğunu anlamak mümkündür. Çünkü tedavi için seyahat etmediğini açıkça itiraf etmiştir (Browne, 1381, s. 70). İran'da tıp kariyerini tamamen terk edip herkesten sakladığı gibi doktor olduğunu başkalarına söylememeleri için Hacı Safar, Baba Han gibi yakın çevresinden söz almıştır (Browne, 1381, s. 312). Kirman'da gözü

ağrıyla kendi ilacını bırakmış, İran adetlerine göre tedaviye başvurmuş ve sıkça ağrıya karşı kullanılan ilaçları kullanmıştır (Browne, 1381, s. 389).

Browne'nin Fars edebiyatı ile ilgili dört ciltlik eser yazmasına rağmen İran'daki yazarlarla edebiyat tartışmaları yapmaması, sıkça düzenlenen şiir toplantılarına katılmaması, okulları ziyaret etmemesi ve Darülfunun'da bu alanda akademik bir varlığının olmaması soru işaretleri olarak ortada durmaktadır. O, İran gezisinin sebebini İranlıları ve bu milletin dehasını tanımaya bağlamış, dolayısıyla başlangıçta söylediği diğer iki hedef, yani Fars dilini tamamlamak ve İran'da hastalıkları bilmek ikincil hedefler durumuna düşmüştür (Browne, 1381, s. 387). Browne'ın İran milletinin ruhunu ve dehasını tanımak için kullandığı yöntem, diğer oryantalistlerin yönteminden farklı olmuştur. Diğer şarkiyatçılar, İranlıların ruhunu anlamak için sanat eserlerine, eski eserlere, ilim ve edebiyat şahsiyetlerine, mabet ve camilere, şah ve saraya, çarşı ve ekonomiye, kadın ve aile araştırmalarına, ilmi ve sosyal merkezlere yönelmişlerdir. Ancak Browne bu konulara ilgi göstermemiş ve ne zaman bu işlerden bahsetmişse geçici bir ruh hali ortaya çıkmıştır. Mesela Sadi ve Hafız'ın türbelerini ziyaret etmekten bahsederken, bu konudaki konuşmasının ve coşkusunun seviyesi, bir çocuk ile tanışmak konusundaki seviyesinden daha az olmuştur (Browne, 1381, s. 432). Kitabının girişinde İran'a olan hayranlığının önemli faktörlerinden birinin Sadi ve Hafız olduğunu, İran şair ve mutasavvıflarının şiirlerinin istikbal ve hayattan önce geldiğini söylemişse de İran'da bu alanda önemli kişiler ile teması olmamıştır (Browne, 1381, s. 435).

Browne'nin seyahatname olarak kaleme aldığı *A Year Amongst Iranian (İranlılar Arasında Bir Yıl-Yek Sal Dermeyân-ı İraniyan)* isimli kitap ile alakalı çok sayıda soru da havada durmaktadır. Mesela başlığının içeriğine uygun olmadığı ilk bakışta akla gelen sorulardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Seyahatnamenin yarısı Bahai inançları ve sosyal ilişkilerine ayrıldığı halde isim olarak *Bahailer Arasında Bir Yıl* kullanılamaz mıydı? Bütün İranlılar Babi-Bahailerden mi ibarettir? Seyahatnamedeki bu gizliliğin sebebi nedir? Seyahatnamede Browne ile birlikte gönderilen ve ismi Bay (H) olarak geçen gizemli kişi kimdir ve görevi nedir? (Browne, 1381, s. 40-41). Üniversite arkadaşı olarak seyahatnamede geçen ve silahlı olduğu söylenen şahsın İran'daki İngiliz büyükelçiliği ve konsolosluklarında büyük nüfuz sahibi olduğu, pasaport sorunu nedeniyle buldukları handa polis memuru kendisini tutukladığında Bay (H)'nin konsolosluga gitmesiyle sorunun çözülmesi ve polis memurunun tutuklamadan vazgeçmesi normal midir? Seyahatnamede bunun gibi birçok soru cevapsız kalmaktadır (Browne, 1381, s. 50).

Browne, yazmış olduğu seyahatnamede kendisi Tahran'a geldiğinde yanında İngiltere'den gelen başka bir görevlinin de bulunduğunu, kısa bir süre sonra onun Buşehr üzerinden İngiltere'ye döndüğünü kaydederken, o kişinin geliş amacını söylememiştir. Arkadaşı döndükten sonra kendisinin evinde kaldığı ve arkadaşı olarak söylediği Hasan Ali Han hakkında herhangi bir bilgi vermemiştir (Browne, 1381, s. 95). Halbuki İngiltere hükümeti böyle bir uygulamayı nadiren yapmış, yani İran'a gönderilen oryantalist ve misyonerlerin yanına koruma vermemiş, ancak Browne'yi istisnai tutmuştur. Yolculuğunun Trabzon kısmından itibaren özel tercüman tahsis edilmiş ve eserde ismi gizli tutulan Bay (H)'nin silahlı gümrükten geçirilmiştir. Erzurum'da ise İngiliz Konsolosluğu bir sarrafı devreye sokarak işlerinin yapılmasını sağlamıştır (Browne, 1381, s. 40-49). Tebriz'e geldiğinde ise buradaki İngiliz konsolosun kendisini karşıladığını ve dört gün misafir ettiğini, konsolosa tavsiye mektupları verdiğini, Tebriz'i gezerken Amerikalı Evanjelic bir rahibin kendisine rehberlik yaptığını ve Osmanlı konsolosu ile görüştüğünü kaydetmiştir. Tebriz'de iken İngiltere hariciyesine sıkça raporlar gönderirken, İran Bahailerinden Takizade başta olmak üzere meşrutiyet ileri gelenlerine ve İstanbul'daki Encümen-i Saadet Cemiyeti'ne de mektuplar göndermiştir. Ayrıca Yeni İkdam, Tercüman-ı Hakikat, Hable'l-metin ve İranşehr gibi gazetelere meşrutiyet ve Bahailer lehinde yazdığı yazıları göndererek yayınlamıştır (Browne, 1387, s. 82-259).

Browne, Tahran'da Hint Avrupa Telgraf Hattı müdürü Binbaşı Walles tarafından Nasırüddin Şah ile tanıştırılmıştır (Browne, 1381, s. 108). Bu tanıştırmada Amerikalı Dr. Torrance ve şehzade Ferhad Mirza da yer almıştır (Browne, 1381, s.111). Walles, telgrafhanelere emir vererek her yerde Browne'nin karşılanmasını istemiştir (Browne, 1381, s. 160-161). Şiraz'da İngiliz hükümetinin temsilcisi olarak toplantılara katılmış (Browne, 1381, s. 268), Şiraz'da iken bir İngiliz'in karısının hastalanması üzerine kendisine telgraf çekilince hemen hastanın yanına gitmiş, ancak kendisinin açığa çıkacağı endişesiyle gece uyuyamadığını kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 308-309). Tıp kariyerini İranlılardan gizleyen birinin tüm bu kaygısının sebebi bir bilinmezlik olarak kalmıştır.

Browne, yazdığı seyahatnamede hasta olan İngiliz kadının yanından ayrılmak üzereyken bir İranlı kadının çocuğunu alarak yanına getirdiğini ve çocuğunun elindeki yarayı tedavi etmek ve onu iyileştirecek ilaç istediğini, bunun için neredeyse üç saat beklediğini, ancak buna aldırmandan oradan ayrıldığını kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 310). Bu olayda Browne'nin ırkçı davrandığı ve tıp mesleğine gölge düşürdüğü, İngiliz kadın için o kadar endişelendiği halde İranlı çocuğu öylece bırakıp gitmesinin insani olmadığını söylemek mümkündür. Ayrıca seyahatnamenin başka bir yerinde takma isim olarak *Mazhar Ali* ismini bilerek ve seçerek kullandığını ve hizmetinde olan müstahdemin Ömer olan

ismini Ali olarak değiştirdiğini söylemiştir (Browne, 1381, s.40). Ancak görüştüğü Bahailerin ismini olduğu gibi söylemekten çekinmemiştir. Seyahatnamede ismi geçen İngiliz ve Fransız görevliler için müstear isimler kullanmıştır (Browne, 1381, s.331).

İngiliz hükümeti Yezd'deki Zerdüştlerle temsilci atadığında Browne'ye de bir rol düştüğü, seyahatnamedeki notlardan anlaşılmaktadır. Zerdüştlerle sıkı ilişkiler içerisine giren Browne, İngiltere adına çalışan Teğmen Wogan ile birlikte Yezd'de Zerdüşt siyasi temsilcilerin seçilmesinde etkili olmuştur (Browne, 1381, s.343). Zerdüşt ve Bahailerin gönlünü kazanmak, onları cezbetmek için Yezd idarecisinin iyi ve adil idaresini yüzüne överek söylediğini ve bunun da etkili olduğunu söylemiştir. Buradaki Zerdüşt ve Bahai ileri gelenlerinden Ağa Muhsin ve Ağa Muhammed Sadık ile temas kurduğunu söyleyen Browne, dini azınlıklarla ilgili anlaşmazlığı tırmandırmaya çalıştığını da dolaylı olarak ele vermiştir (Browne, 1381, s.373). Bahailerin Zerdüştlerle saygı duyması gerektiğinin konuşulduğunu, Zerdüştleri taciz etmeye cesaret edilmemesi isteniyorsa şehir idarecilerine saygı duyulması gerektiğinin de tavsiye edildiğini kaydetmiştir. Yezd'de bir terzinin dikmiş olduğu beyaz elbiseyi giydikten sonra insanların kendisini Bahai zannetmeye başladığını söylemiştir (Browne, 1381, s.371). Sabahleyin Zerdüşt genç Rüstem'in yanına gelerek Müslümanların Zerdüştlerle yaptıkları zulümden bahsettiğini, kız ve erkek çocukların kaçırılarak İslam dinini kabul etmeleri için tehdit edildiklerini kendisine söylediğini anlatmıştır (Browne, 1381, s.402).

Browne İran'a girdiğinde silahlı olmadığı halde Tahran'da silah taşıdığı ve ayrılırken silahını ismini açıklamadığı bir arkadaşına hatıra olarak verdiğini anlamaktayız (Browne, 1381, s.402-490). Silah taşıması, sadece sıradan bir seyyah olmadığını ortaya koymakta ve gizemliliğini teyit etmektedir. Zira bahsettiği dört ayaklı siyasi bir arkadaşının kendisinden İran'daki durum ile ilgili İngiliz hükümetine rapor göndermesini istediğini kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 163). Yezd'de kaldığı Katu köyü sakinlerinin milliyetini, dinini ve mesleğini sordukları sırada yaşlı bir adam olan Beluç Kadri'nin gülünç bir tavırla; *Eminim ki sen buraya din ve hükümete sızmak için geldin ve daha sonra İran'ı işgal ettiğinizde kullanabileceğiniz yerleşim yerlerini, ovaları ve dağları öğrenmek için geldin* diyerek söylendiğini kaydetmiştir (Browne, 1381, s.324). Beluç Kadri'nin düşünceli bir şekilde başını salladığını söyledikten sonra aralarında geçen diyalogu şu şekilde anlatmıştır; *Kesinlikle haklısın ama çok iyi biliyorum ki sen İngiliz hükümetinin bir ajanısın ve buraya bilgi öğrenmek için geldin dedi. Hayatıma bak dedim, bir derviş gibi yaşadığımı ve bir İngiliz devlet memurunun böyle yaşamasının nasıl mümkün olduğunu göreceksin. Beluç Kadri dedi ki; Siz İngilizler, belli bir amaca ulaşmak istediğinizde bu tür bir yaşama müsamaha*

gösterirsiniz, sizi iyi tanyorum ve düşünce tarzınızı ve planlarınızı çok iyi biliyorum (Browne, 1381, s. 423). Hinduların da kendisini casus olarak bildiğini ve İngiltere'nin İran'ı hala niçin işgal etmediğini sorduklarını kaydetmiştir (Browne, 1381, s. 383).

1879'da İsfahan'da öldürülen iki Bahai'nin mezarlarının nerede olduğunu bilip bilmediğini sorduğunu söyleyen Browne, nihayetinde o iki mezarın nerede olduğunu öğrenmiştir. Kendisine sorulan bir soru üzerine, Bahai olmadığını, ancak hakkında bilgi öğrenmeye olan ilgisinin sadece meraktan değil, meraktan daha fazlası olduğunu beyan etmiştir. İki Bahai kişinin kabirlerini görmek istemesinin sebebini de sadece kabirlerini ziyaret etmek için değil, ilkeleri yolunda canlarını feda etmelerinden dolayı ilgiyi hak ettiklerini söylemiştir (Browne, 1381, s. 197).

Browne, Kirman'da idarecilerle yapmış olduğu sohbette casuslukla suçlanmış ve İngiliz Koloniler Bakanlığı'nın ajanı olarak görülmüştür. Kirman idarecisi her ne kadar Avrupa siyaseti hakkında bilgi almaya çalışmışsa da siyasi konularda derin bilgi sahibi olmadığını söyleyerek kendisini gizlemeye çalışmıştır (Browne, 1381, s.428). Dolayısıyla o dönemde İngiltere, Rusya ve Fransa'nın sömürgeciliği ve onların İran'daki rekabetlerini konuşmaktan kaçınmıştır. Halbuki kendisi Lord Curzon'un İran hakkında yaptığı siyasi çalışmaları ve tarih kitabını okuyup yazılar yazmıştı (Browne, 1381, s.25). Fransız hükümetinin İran'ın dini farklılığını ve kültürel durumunu araştırması için görevlendirdiği Gobineau'nun yazdıklarını da okumuştur. Yani İran hakkında oldukça bilgi sahibi olmasına rağmen gizli tutmuştur. Çünkü İran'daki dini hiziplerin durumu ve olayları hakkında araştırma yapabilecek ve sonuçları hızla İngiliz hükümetine sunabilecek en iyi kişi olarak seçilmiş ve bu görevden kimsenin haberi olmaması emredilmişti.

Browne, Kirman'da da Bahailerle olan ilişkisini reddetmiş ve bu gizliliğin sebebini Müslümanlara atfetmiştir. Ancak İsfahan'da Bahailerle olan irtibatı ve onlarla görüşmek için sarfettiği çaba gözden kaçmamıştır (Browne, 1381, s. 193). Ayrıca İran'da İngiliz hükümetinin ana siyasi ve casusluk ağı haline gelen telgrafhanelerde çalışan Bahailerin kendisine her konuda yardımcı olmaları da dikkatleri mucip bir durum arz etmiştir (Browne, 1381, s. 418). Şiraz'da Bahailerin teşkilatlarına ve kitaplarına olan ilgisi de ortaya çıkmış (Browne, 1381, s. 284), hatta onlarla daha kolay iletişime geçmek için kendi hükümetinden yardım istemiştir (Browne, 1381, s. 194). İsfahan İngiliz Kilisesi piskoposu, Browne'nin İran'daki seyahatinin başarısız olduğunu bildirince İngiltere'den daha fazla yardım verilmiştir (Beşiri, 1363, s. 70). Browne, Tahran'da İngiltere himayeli Bahailerden Mirza Esedullah Zebzevari'den söz ederken onu kendi

Kaçar İdaresi Döneminde İran'da Gizemli Bir Seyyah: Edward Granville Browne

hocası olarak söylemiştir (Browne, 1381, s. 149-150). O dönemde Zencan'da ortaya çıkan Bahai İsyanı hakkında araştırma yapmak için buraya gitmiş ve bu hususta Mirza Haşim isimli Bahai'ye başvurmuştur (Browne, 1381, s. 80-88).

İbrahim Safai, Browne ve o dönemde etkili olan İranlı meşrutiyetçilerden bahsederken şunları söylemiştir; *İngiltere, Sudan'daki Mehdi İsyanını anlamak için Bahailerini tanıma yönünde Browne'yi İran'a göndermiş ve bu amaçla Seyyid Cemaleddin Esedabadi'yi davet ederek onun görüşlerinden faydalanmıştır. Bunun için hiçbir yolu esirgememiştir* (Safai, 1363, s. 16).

Fuad Faruki de şöyle demiştir;

Edward Browne kuşkusuz bir oryantalistti. Araştırmacı oldu, kabul edildi. İran edebiyatını Avrupalılara tanıtmada aktif rol aldı ve kabul gördü. Ama... Browne'nin İran'a gitme amacı gizli ve reddedilen Babi ve Bahai dinlerini öğrenmekti (Faruki, 1361, s. 134).

SONUÇ

İngiltere tarafından İran'a gönderilen Browne, o günlerde bir siyasi mesele haline gelen ve kullanılmaya müsait olan Babi (Bahai) mezhebi hakkında kapsamlı bir araştırma yapmış, kapsam Osmanlı ve Mısır'ı da kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Browne, İran'a bir Bahai görüntüsü ile girmiş ve onların olaylarını, ilişkilerini, kişiliklerini ve inançlarını bulmak için her yeri aramıştır ve kanaatimizce onun seyahatnamesi, İngiliz siyasi makamlarına ilettiği detaylı raporun bir özetini oluşturmaktadır.

Browne, Babiler (Bahailer) arasında dolaştığı ve bilgi topladığı bir yıl içerisinde yaptığı çalışmalar ile Gubino'nun bu konudaki algı ve fikirlerinin düzeltilmesine yardımcı olmuştur. Bahailer ile ilgili bilgilerin kullanılmasında kayıt altına almıştır. Bahailerin görüşlerinden yola çıkarak yazdıkları ve söyledikleriyle onların propagandasını yapmış, okuyucunun bilinçaltına kabulleri yönünde zemin hazırlamıştır. İran meşrutiyetinin önde gelenlerinden olan Bahai liderlerin kendileriyle çalışmaları için ikna etmeye çalışmıştır. Onlarla yaptığı görüşmelerde inançlarıyla ilgili tartışmalara da girmiş, Mazdek inancıyla benzer olduğunu söylemiş ve putperestlikten bahsetmiştir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

B.O.A.HR.SYS. 2637–58.

B.O.A.HR.SFR.3. 678–43.

B.O.A.HR.SYS. 2247–29

Bausani, A. (1983). The Qajar period: An epoch of decadence? (in E. Bosworth and C. Hillenbrand, eds.) *Qajar Iran. Political, Social and Cultural Change 1800-1925*, Edinburgh, 255-60.

Beşiri, A. (1363). *Kitab-ı Abi I*. Neşr-i Nev.

Bonakdarian, M. (1993). Edward G. Browne and the Iranian constitutional struggle: From academic orientalism to political activism. *Iranian Studies*. 26, 1/2.

Browne, E. G. (1329). *İnkılab-ı İran*. (Ahmed Pejuh, Çev.). Marifet.

Browne, E. G. (1361). *Tarih-i Edebiyat-ı İran I*. (Fethullah Müctebayi, Çev.). Mervarid.

Browne, E. G. (1381). *Yek Sal Der Meyan-ı İraniyan*. (Zabiyullah Mansouri, Çev.), Neşr-i Mahriz.

Browne, E. G. (1387). *Nameha-yı Ez Tebriz*. (Hasan Cevadi. Çev.). Harezmi.

Cevadi, H. (1976). E.G. Browne and the Persian Constitutional Movement. *Iran*, 14.

Curzon, G. N. (1349). *İran ve Kaziye-i İran*. (Vahid Mazenderani, Çev.). İntişarat-ı İlmi ve Ferhengi.

Devletabadi, Y. (1330). *Tarih-i Muasır ya Hayat-i Yahya I*. Firdevs.

Entner, M. (1369). *Revabıt-i Bazargani-i İran ve Rusya 1828–1914*. (Ahmed Tevekkeli, Çev.). Neşr-i Mahmud Afşar.

Eşref, A. (1359). *Rüşd-i Sermayedari der İran: Devre-i Kacariye*. İntişarat-ı Zemine.

Faruki, F. (1361). *Seyr-i Der Sefernameha*. Atai.

Fatih, M. (1335). *Pencah Sal Neft-i İran*. İntişarat-ı İlm.

Feuvrier. (1326). *Se Sal Derbar-i İran*. (Abbas İkbâl Aştıyani, Çev.). İntişarat-ı Por.

Grothe, H. (1369). *Sefername-i Grothe*. (Mecid Celilvend, Çev.). Neşr-i Merkez.

Hurmuci, M. C. (1363). *Hakayikü'l-ahbâr-ı Nasiri*. Zevar.

Kaçar İdaresi Döneminde İran'da Gizemli Bir Seyyah: Edward Granville Browne

- Issawi, C. (1971). *The Economic History of Iran, 1800–1914*. University of Chicago Press.
- Karadeniz, Y. (2006). *İran'da Sömürgecilik Mücadelesi ve Kaçar Hanedanı (1795–1925)*. Bakış Yayınları.
- Karadeniz, Y. (2017). *Islahat Görünümlü İngiliz İşgali'nin Safhaları: İran Örneği (1800-1925)*. Gece Kitaplığı.
- Karadeniz, Y. (2020). *İran Tarihi (1700-1925)*. Selenge Yayınları.
- Lambton, A. K. S. (1375). *İran Asr-ı Kacar*. (Simin Fasihi, Çev.). Cavidan.
- Markham, C. (1367). *Tarih-i İran Der Devre-i Kacar*. (Rahim Ferzane, Çev.). Ferheng-i İran.
- Minevi, M. (1351). *Nakd-ı Hal*. Harezmi.
- Mohdevi, A. H. (1379). *Tarih-i Revabit-i Harici-i İran*. Emir-i Kebir: Kitabha-yı Simorğ.
- Müctebayi, F. (1361). *Tarih-i Edebiyat-ı İran I*, Mervârid.
- Nasır, S. T. (1363). *İran der Berhored-i Ba-isti'Mârgiran*. Müellifan ve Müterciman-ı İran.
- Nicholson, R. A. (1932). *A Descriptive Catalogue of the Oriental Mss Belonging to the Late E.G. Browne*. Cambridge University Press.
- Sadık, İ. (1352). *Yadigâr-ı Ömr I*. İntişarat-ı Dehuda.
- Safai, İ. (1363). *Rehberan-ı Meşruta I-II*. Cavidan.
- Safevi, R. (1308). *İktisad-i İran*. Firdevs.
- Sipihr, M. T. (1353). *Nasihü't-Tevarih I-IV*. Esatir.
- Takizade, S. H. (1396). *Zendegi-i Tufani*. (İrec Afşar, Tash.). İntişarat-ı İlmi.
- Timuri, İ. (1333). *Asr-i Bihaberi ya Tarih-i İmtiyazat der İran*. İkbâl.
- Topuzoğlu, T. R. (1992). Edward Granville Browne, (1862-1926). *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 6, 336-337.
- Ziya İbrahimi, R. (2016). *The Emergence of Iranian Nationalism: Race and the Politics of Dislocation*. Columbia University Press.

EXTENDED ABSTRACT

Edward Granville Browne, who started his school life at Eton College as a child of a wealthy family in England, continued his education in Cambridge by studying medicine, and was sent to Istanbul by his father in return for studying medicine. When he was fifteen years old, he was interested in the news of the war that started between the Ottoman Empire and Russia and went down in history as the Ninety-Three War. After that, he started to learn Persian, Turkish and Arabic while reading books on the Middle East and the Ottoman Empire. He met Hacı Pirzadeh Naini, one of the intellectuals of the Qajar period in England, and after this meeting he used the title Mazhar Ali. This closeness with Pirzade Naini not only allowed Browne to get to know Iran better, but also asked the British Foreign Office to send him to Tehran for a year.

After Browne came to Iran, he contacted the Babis (Bahá'ís) and lived among them for a year. While trying to gather information in his interviews with them, he openly stated that he supported them. On his return to England, he wrote a travelogue describing a year he spent in Iran. Later, he published the History of Persian Literature.

In our study, we tried to reveal why Browne concealed his identity in Iran despite being a medical scientist, why he was sent at a time when this country was experiencing a constitutional process and was dragged into internal turmoil, based on the sources and especially the travel book he wrote. After he went to Iran, we tried to find answers to the questions about his immediate contact with the Babis (Bahá'ís), his involvement in the border issues on the Ottoman-Iranian border and the sectarian conflicts in Iran. Although he is not a linguist, we tried to find out the reason for his contact with Baha'is and Zoroastrians in Tehran, Kirman, Yazd, Zanjan and Isfahan rather than contacting people related to this field in Iran due to his interest in Persian.

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.72099>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	14.03.2023	Submitted date
Kabul tarihi	16.07.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Cevizoğlu, M. H. (2023). “The Doctor” Filmi Üzerinden Hasta-Hekim İlişkilerinde Tıbbi Etik Analizi: “Kariyer Nesnesi®”Nden “İnsan Özne®”Ye... *Journal of History School*, 65, 1851-1861.

“THE DOCTOR” FİLMİ ÜZERİNDEN HASTA-HEKİM İLİŞKİLERİNDE TIBBİ ETİK ANALİZİ: “KARİYER NESNESİ®”NDEN “İNSAN ÖZNE®”YE...

Hulki CEVİZOĞLU¹

Öz

Sosyoloji çalışmalarında özne-nesne ilişkileri, öznenin araştırma nesnesine kimi zaman da nesnenin özne haline dönüşmesine değinilmesine karşın, toplumsal yaşamın bu önemli boyutu genellikle ihmal edilmekte ya da genel konular içinde geçmektedir. Sağlık sosyolojisinde, genel olarak “toplumsal etik” özelde ise doğumdan (hatta doğum öncesinden başlayarak) ölüme kadar tüm yaşam boyunca toplumun tümünü kapsayan “tıp etiği” konusu önemli bir yer işgal etmektedir. Sosyolojide özne söz konusu olduğunda genellikle sağlıklı özne kastedilmektedir. Oysa özne hastalandığında (bedensel ya da zihinsel “iyi olma durumu” bozulduğunda) sağlığın geri kazanılması için başvuru otorite ve kurum, hekim ve sağlık kuruluşları olmaktadır. Burada doktor ve sağlık personeli arasında; semptomların anlamı, kültüre özgü semptomlar, hastalığın kişisel ve sosyal anlamları, yaftalanma (damgalanma), hastalıktan utanma, hasta ve hasta yakınları açısından doktorların konumu, doktor hasta ilişkileri, hasta dernekleri, biyolojik vatandaşlık, tıbbileştirilmiş benlik ve biyopolitikalar gibi kavramlar üzerinden ilişkisel sosyoloji ve bilgi sosyolojisi gelişmektedir. “Ahlaki özne olma” ilkesi; “hasta özerkliğine saygı” ilkesi; mesleki teamül standardı, “bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar”; “dürüstlük” ilkesi; “mahremiyet” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi gibi ilkeler sağlık (tıp) sosyolojisinin konusu olduğu kadar, tıp etiğindeki bilgilerin toplumsal dolaşımı bilgi sosyolojisini de ilgilendirmektedir. Bu makalede doktor adaylarına (tıp öğrencilerine) önemli bir örnek vaka olarak izlettirilen The Doctor filmi üzerinden etik ele alınmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sağlık ve Bilgi Sosyolojisi, Etik, Hasta-Hekim İlişkileri, Kariyer Nesnesi, İnsan Özne, Otorite

¹ Doç. Dr. Türkiye Büyük Millet Meclisi, hulkicevizoglu@cevizkabugu.com.tr, Orcid: 0000-0002-0915-903X

Medical Ethics Analysis in Patient-Doctor Relations Through The Movie “The Doctor”:[®] From “Career Object”[®] To “Human Subject”[®]...

Abstract

Although subject-object relations, the transformation of the subject into the research object and sometimes the object into a subject are mentioned in sociology studies, this important dimension of social life is usually neglected or is included in general topics. In the sociology of health, "social ethics" in general and "medical ethics", which covers the whole of society from birth to death (even starting from before birth), occupies an important place. When it comes to the subject in sociology, generally the healthy subject is meant. Whereas, when the subject becomes ill (physical or mental "well-being" deteriorates), the authority and institution applied for restoring health are physicians and health institutions. Here, between doctors and health personnel; Relational sociology and knowledge through concepts such as the meaning of symptoms, culture-specific symptoms, personal and social meanings of the disease, stigmatization, shame about the disease, the position of doctors in terms of patients and their relatives, doctor-patient relationships, patient associations, biological citizenship, medicalized self, and biopolitics. sociology is evolving. The principle of “being a moral subject”; the principle of “respect for patient autonomy”; professional practice standard, “standards for sharing information”; the principle of “honesty”; Principles such as the principle of "privacy" and the principle of "commitment" are not only the subject of health (medicine) sociology, but also the social circulation of information in medical ethics is of interest to the sociology of knowledge. In this article, ethics is discussed through the movie *The Doctor*, which is shown to doctor candidates (medical students) as an important case study.

Keywords: Health and Information Sociology, Ethics, Patient-Doctor Relationships, Career Object, Human Subject, Authority.

GİRİŞ

Sosyoloji çalışmalarında toplumsal yaşamın önemli bir boyutu ihmal edilmekte ya da çok az ele alınmaktadır: hasta-hekim ilişkileri. Bedensel ya da zihinsel “*iyi olma durumu*” bozulduğunda sağlığın geri kazanılması için başvurulmuş otorite ve kurum, hekim ve sağlık kuruluşları olmaktadır.

Bu noktada, özne olan hasta birey sağlık kuruluşunda hekimin karşısında bir inceleme nesnesine dönüşmektedir. Sosyolojinin genellikle ihmal ettiği bu etkileşim ve ilişki, ilişkisel sosyoloji açısından değerli bir araştırma alanını oluşturmaktadır. Toplumsal alanda hasta-hekim ilişkilerini etik açıdan analiz etmek için, hekim adayı tıp öğrencilerine izletilen klasik bir filmi (*The Doctor*) esas almak istenmiştir.

“The Doctor” Filmi Üzerinden Hasta-Hekim İlişkilerinde Tıbbi Etik Analizi...

1991 yılı yapımı “*The Doctor*” adlı filmin öyküsü, filmde tam yüz yıl önce aynı adı taşıyan bir tabloya dayanmaktadır. 1891 yılında Luke Fildes tarafından yapılan “*Doctor*” adlı tablo, tüberküloz hastası oğlunun son dönemlerinde, oğlunu tedavi eden doktorun yoğun çabalarını resmetmektedir.

Ressam 1877’de bir yaşındaki ilk oğlu Philip’i, ateşli bir hastalıktan bir Christmas sabahı Kensington’daki evinde kaybetmiş ve derin bir acı duymuştur. Ressam resimde ayakta ve elini eşinin omzuna koymuş olarak durmaktadır. Resimde ressamın gizli imzalarından bir örnek [vardır]. Oğlunu kaybeden ressam hasta başında sabahlayan doktora bir minnet ifadesi olarak bu resmi yapmıştır. Resimde doktorun tetikte ve ihtimamla hastaya bakışı çok etkileyicidir (Çelik, 2017).

Tabloda, kulübensimsi küçük bir odada ölmekte olan bir yaşındaki bir çocuk, derme çatma bir yatak (iki sandalyenin birleştirilmesi ile yapılmış), masa üzerine kapanarak ağlayan anne, eşini teselli etmek için elini omuzuna koymuş bir baba/eş ile hasta çocuğun başındaki üzgün doktor görünmektedir. Bir anlamda, Nazım Hikmet’in Abidin Dino’ya “Sen mutluluğun resmini yapabilir misin Abidin?” sorusunun tam tersi bir “*Çaresizliğin ve ölümün resmi*” diyebiliriz buna.

Cerrah Doktor Jack MacKee’nin başrolde olduğu “The Doctor” adlı filmde ise hekim ile hasta ve sağlık personeli arasındaki ilişkiler senaryolaştırılmıştır. Hastalarını yalnızca bir “*kariyer nesnesi*”® olarak gören, görevini “duygusuz” biçimde, tepeden bakıcı, egoist olarak yerine getiren bir hekim, kendisi de kanser tanısı alarak “hasta” olunca “etik düzlemine” geçmiş, hem kendisi “*insan özne*”® olmuş hem de hastalarını “*insan özne*” olarak görmeye başlamıştır.



Şekil 1. Luke Fildes'in "Doctor" adlı tablosu, Tate Galery (1891). (Kaynak: Çelik, 2017).

Filmde iyi hekim olmanın etik değerleri; hasta ve hasta yakını ile hekim ve sağlık personelinin iletişim becerileri; erken klinik ziyaret; hasta-hekim ilişkisinin hekim odaklı ya da karşılıklı ve özerkliğe saygı ilkesi çerçevesinde olup olmaması; hekimin hasta ve yakınlarını güçlü konumunu kullanarak ezmesi; hastaları birer hastane başarısı ölçeğinin nesnesi olarak görüp görmediği; görüşme ve kötü haberi verme yöntemleri; tıp kültüründeki farklılıklar; ana karakterdeki hekimin kansere yakalandığı süreçte rollerin yer değiştirmesi boyutları işlenmiştir.

TIBBİ ETİK DEĞERLER

Tıpta hekimin sahip olması gereken beş temel tıbbi erdem vardır: Şefkat, feraset, güvenilirlik, ahlaki namus (ahlaki doğruluk ve bütünlük) ile vicdanlılık.

Bunların yanı sıra “*ahlaki özne olma*” ilkesi; “*hasta özerkliğine saygı*” ilkesi; mesleki teamül standardı, makul kişi, kişiye özerklik ve kasten bilgilendirmeme gibi başlıkları içeren “*bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar*”; “dürüstlük” ilkesi; “mahremiyet” ilkesi; “sırdaşlık” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi vardır.

“The Doctor” Filmi Üzerinden Hasta-Hekim İlişkilerinde Tıbbi Etik Analizi...

Dürüstlük ilkesi “hastaya kötü haberi vermeme” ya da “kötü haberleri kısmen, aşamalı olarak vermeyi”, “bilgilendirme politikalarını” ve “tıbbi hataların açıklanması” gibi ilkeleri içermektedir.

Mahremiyet ilkesi hem kavram olarak hem de yasalardaki durumu kapsamaktadır.

Sırdışlık ilkesi ise geleneksel kurallar ile günümüzdeki uygulamalar arasındaki çelişkileri, tıbbi sırdışlığın doğasını ve bazı kuralların meşruiyet içinde çiğnenmesini ele almaktadır.

Bağlılık ilkesi içinde de tedavisi için doktorun hastaya verdiği zımni sözler ve bu söze bağlı kalma, bölünmüş bağlılıklar; üçüncü taraflar ve kurumların çıkarları; hemşirelik mesleği kapsamında doktor buyruklarını yerine getirme ile hem hastayı hem de toplumu yetkin olmayan kişilerin ahlak ve yasalara aykırı icraatlarından koruma ödevi bulunmaktadır.

Ana başlık olarak “biyomedikal etik” altında yer alan, tıp etiği ve hemşirelik etiğini kapsayan *Klinik Etik ve Araştırma Etiği*nde ise insan denekleri koruma esas alınmaktadır.



Şekil 2. Film Afişi

“KARİYER NESNESİ”NDEN “İNSAN ÖZNE”YE...

Hekim ile hasta ve sağlık personeli arasında olması ve olmaması gereken ilişkileri bencil ve özgecil boyutlarını göstererek çok iyi anlatan *The Doctor* filminin başrolündeki cerrah Jack MacKee (William Hurt), bencil (egoist) yapısını

rahatlık arkasına gizlemektedir. Bu rahatlığı ameliyathanede dans edip, şarkı söyleyerek sergilemektedir. Ancak, hasta odasında sağlık denetimi yaparken hasta yakınına eliyle dışlayıcı biçimde çekilmesini söylerken gizlememektedir. Doktor adayı öğrencilerini eğitirken, hastaları birer nesne gibi gördüğünü “İçeri gir, tamir et, çık” sözleriyle dışa vurmaktadır.

The Doctor filminde tıp etiğine aykırı olarak karşımıza şu davranış modelleri çıkmaktadır: Hekimlerin, hastalığı nedeniyle başına gelecekleri bilmediği için çaresiz ve muhtaç olan hastalarını küçük görme (horlama), ezme, onları değersiz birer nesne (eşya) düzeyine indirgeme, kendileri hakkında alınacak kararlara dâhil etmeme, hasta haklarına saygı duymama, karşılıklı güven ve katılım ilkesini zedeleme...

Filmin kahramanı hekim de hasta olduğunda üstelik az sayıdaki iş arkadaşı olan meslektaşlarından benzer davranışlar görecektir. Boğaz ağrısı şikâyetiyle muayeneye başlanmasından kanser tanısı almasına ve tedavisi sürecindeki işlemlere kadar benzer muamelelere maruz kalacaktır. Dr. Jack MacKee, hasta konumuna geçtiğinde hasta kavramını farklı bir gözle görmeye başlar. Bunların başında bir insan olarak hastanın bir nesne değil “*hisseden özne*”® olduğunu anlaması gelmektedir.

Eşi Anne ve oğlu Nicky ile doktor randevusuna gittiğinde –hem de kendi hastanesinde- duyarsız tavırlarla karşılaşmıştır. Sekreterin kendisine vermesi gereken formu unutması ama bunu umursamaması gibi davranışlar ile hasta yakınlarına karşı davranışları onun ilk şaşkınlıklarını oluşturmaktadır. Daha sonra biyopsi alınırken sağlık personelinin (hemşirenin) kaba-hoyrat-nobran davranışları ve hasta mahremiyetine (sırdaşığa) saygı duymaması onu öfkeliendirecektir.

Mahremiyet hakkı “kişinin başkalarının kendisine ve bilgilerine erişimini sınırlama ve de kararlarını özgürce verme haklarını kapsar” (Beauchamp & Childress, 2017, s.476). Sağlık hizmetlerinde tıbbi bakım, tıbbi ilgi ve hasta bakıcılık ise “ilgili olmayı” içermektedir. Erdemler kümesi içinde yer alan “*ilgi etiği*”ne göre, hastalarla duygudaşlık, şefkat, bağlılık ve sevgi gibi yakın kişisel ilişkilerde aranan ve değer verilen nitelikler ile *güvenilirlik* ve hastaların sorunları ve kırılganlıklarına karşı *duyarlılık* hemşire ve doktorların meslek ahlakının tamamlayıcılarıdır (Beauchamp & Childress, 2017: 52). Dr. MacKee, kendisinden biyopsi alınırken bu değerlerden uzak davranışla karşılaşmıştır.

Daha önce hastalarını birer “*kariyer nesnesi*”® olarak gören kibirli ve egoist cerrahımız şimdi kendisi aynı durumla muhatap olmaktadır. Bir hasta olarak hekimine kararlarını dinlemez, radyoterapi kliniğine gittiğinde hekimi tedaviye

gereken özeni göstermeyip işini aksatır, işlemler hakkında aydınlatıcı bilgi vermez, tedavinin kendisini daha da kötüleştirdiği söylenir (kötü haberi vermede dürüstlük ilkesine uyulmaz), hastanın kararlarını dikkate almaz. Hekimi, aynı zamanda zarar vermeme ilkesini de çiğnemiş olmaktadır. Burada doktor ve sağlık personeli arasında; semptomların anlamı, kültüre özgü semptomlar, hastalığın kişisel ve sosyal anlamları, yaftalanma (damgalanma), hastalıktan utanma, hasta ve hasta yakınları açısından doktorların konumu, doktor hasta ilişkileri, hasta dernekleri, biyolojik vatandaşlık, tıbbileştirilmiş benlik ve biyopolitikalar gibi kavramlar üzerinden ilişkişel sosyoloji ve bilgi sosyolojisi gelişmektedir.

Sağlık hizmetlerinde dürüstlük yükümlülükleri vardır. Bunlar, bilginin doğrulukla ve zamanında, nesnel biçimde ve özerkliğe saygı çerçevesinde verilmesini içerir. Bir hasta bir klinik tedavi sürecine girdiğinde, kendisine tanı, hastalığın seyri, tedaviye ilişkin işlemler (prosedürler) ile ilgili doğru bilgi alma hakkı ve aynı biçimde doktora da kendisinden doğruları duyma hakkı tanıyan bir anlaşma içine girmiş olur (Beauchamp & Childress, 2017, 462). *The Doctor* filminde Dr. Mackee'ye bu sayılanların hiçbirisinin uygulanmadığını görmekteyiz. Aynı zamanda, tedavinin kötüye gittiği haberinin verilmesinde de etik ilkelere uyulmamıştır. Oysa, hastaya kötü haberi sürecinin başında “doktorun ya da hemşirenin en temel yükümlülüğü; hastanın kaygılarını gidermek, hastayla duygudaşlık kurmak ve de ilgili ve anlayışlı sağlık çalışanları olarak hastanın yanında olmaktır” (Beauchamp & Childress, 2017: 463-464). Bu konuda yaşanan çarpıcı bir vaka film ile benzerlik taşımaktadır.

Tiroit kanseri olabileceğinden kuşkulanan 54 yaşındaki bir hasta, Bay X, cerrahi operasyon için onam verir. Operasyonun ardından doktoru Bay X'e tiroit kanseri tanısının doğrulandığını ve tümörün başarıyla çıkarıldığını söyler, ama bir olasılık bir akciğer metastazıyla karşılaşılabilceğini ve bunun sonucunda birkaç ay içinde ölebileceğini söylemez. Buna karşın doktor, Bay X'in eşine, oğluna ve oğlunun eşine, Bay X'in almış olduğu tanıyı daha ayrıntılı açıklar ve bu prognostik olasılığı da bildirir. Herkes prognozu Bay x'ten gizleme kararında uzlaşır. Doktor Bay X'e yalnızca “önleyici” birtakım tedaviler görmesi gerektiğini söyler; bunun sonucunda Bay X kemoterapi ve radyoterapi için onam verir. Doktor öncesinde Bay X'e bu tedaviler nedeniyle nefes darlığı ve sırt ağrıları yaşayabileceğini de bildirmez. Giderek yaklaşan ölümünden habersiz olan Bay X üç ay sonra ölür. Bu

vakada gerek doktor gerekse aile, bilgileri açıklamamaktan yana, kötü kararlar vermişlerdir (Beauchamp & Childress, 2017: 464).

Çalıştığı hastanede tedavi için gittiği hekimler de kendi arkadaşlarıdır. Arkadaş olmalarına karşın boğaz ağrısı için gittiği Dr. Leslie Abbott da kibirli, hastalarına üstten bakan, hastasının kararlarına saygı duymayan ve hastasının istemediği tedaviyi uygulayan (hasta özerkliğine saygı ilkesine uymuyor) ve deontolojik yaklaşımı sergilemeyen bir hekimdir. Etik açıdan tek olumlu yönü hastası olan arkadaşı Dr. MacKee'yi tedavisi hakkında bilgilendirerek (bilgilendirme politikasına uygun) davranmasıdır.

Özerkliğe saygı yani özerk öznelerle saygı duymak demek, bu öznelerin birtakım görüşlere sahip olma, seçimler yapma, kendi değer ve yargılarına göre eylemlerde bulunma hakkı olduğunu bilmek demektir (Beauchamp & Childress, 2017: 161).

Dr. MacKee'nin diğer arkadaşı Dr. Murray de hastalarını “*kariyer ve maddi kazanç nesnesi*” olarak düşünen, onları hastane başarı puanını artırmak için birer istatistiksel sayı (veri) olarak gören ve onlara “*insan özne*” olarak bakmayan bir hekimdir.

Tıp etiğine uygun davranan hekim modeline uygun kişi, hastalarıyla arasında geçmişten gelen çatışmalar olsa da onları tedavi etmek için canla başla çalışan Dr. Eli Blumfield_olarak karşımıza çıkmaktadır.

Beyin tümörü nedeniyle aynı hastanede tedavi gören June Ellis ile tanışınca, tedavisinde geç kalınmasına karşın onun neşeli tavırlarından etkilenen Dr. Jack MacKee, June'un ölümüyle artık tam bir “*insani özneye*”® dönüşür ve karşısındakileri de öyle görmeye başlar. Yardımsever, hastalara saygılı ve insani değerleri deneyimlemiş olarak artık öğrencilerini “*İçeri gir, tamir et, çık*” tavrı yerine klinik etik ile eğitmeye başlar. Öğrencilerinin (stajyer hekimlerin) hastalarla empati yapmaları için 72 saat hastanede hasta olarak yatmalarını ve böylece “*hissetme*” duygularını artırmalarını ister.

Hastalarla empati yapmaları için hekim adayı öğrencilerin hasta önlüğü giyerek hastalığı deneyimlemeleri konusunda tıp dünyasında farklı görüşler vardır. Bu konuda tıp öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmaya göre, “*öğrencilerin yüzde 63,3'ü böyle bir deneyime gerek olmadığını ve bu becerinin eğitimle kazanılabilir olduğunu bildirmiştir.* Bununla birlikte daha önce hastaneye yatış deneyimine sahip olan öğrenciler hastalığın ve hastaneye yatmanın hastayı anlamaya büyük katkı sağlayacağı inancındaydı (Özcan vd., 2019, s. 63).

Tıbbi etik açısından incelenen *The Doctor* filmi, ana kahraman Dr. Jack MacKee'nin hekim-hasta rollerinin yer değişmesi sonucu “*hisseden özne*”[®] olmasıyla sonuçlanmıştır.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu makalede, doktor adaylarına (tıp öğrencilerine) önemli bir örnek vaka olarak izlettirilen *The Doctor* filmi üzerinden hasta-hekim ilişkilerindeki tıbbi etik konusu ele alınmış ve hem sağlık sosyolojisi hem de bilgi sosyolojisine katkıda bulunma amaçlanmıştır. İnsanın doğum öncesinden başlayarak ölümüne kadarki tüm yaşam süresi boyunca toplumun tümünü kapsayan “tıp etiği” konusu, bilgi ve sağlık sosyolojisinin kavramları ile incelenmiş ve örnek vaka üzerinden sonuçlara varılmıştır. İnsan hastalanıp “*hasta özne*” haline geldiğinde (bedensel ya da zihinsel “*iyi olma durumu*” bozulduğunda) bir total kurum olan hastanelere (veya benzer biçimde yerine geçen muayenehanelere, polikliniklere, sağlık ocaklarına veya aile hekimlerine) başvurmaktadır. “Ahlaki özne olma” ilkesi; “hasta özerkliğine saygı” ilkesi; mesleki teamül standardı, “bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar”; “dürüstlük” ilkesi; “mahremiyet” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi gibi ilkeler sağlık (tıp) sosyolojisinin konusu olduğu kadar, tıp etiğindeki bilgilerin toplumsal dolaşımı bilgi sosyolojisini de ilgilendirmektedir.

Cerrah Doktor Jack MacKee'nin başrolde olduğu “The Doctor” adlı filmde hastalarını yalnızca bir “*kariyer nesnesi*”[®] olarak gören kibirli ve egoist cerrah hekim, kendisi de kanser tanısı alıp benzer muamelelere maruz kalınca, sonraki aşamada kendi hastalarının bir özne olduğunu “hissederek”, hekimlerin sahip olması gereken şefkat, feraset, güvenilirlik, ahlaki namus (ahlaki doğruluk ve bütünlük) ile vicdanlılık gibi beş temel ilkeye uygun davranmaya başlamıştır. Tıbbi etik açısından incelenen *The Doctor* filmi, ana kahraman Dr. Jack MacKee'nin hekim-hasta rollerinin yer değişmesi sonucu “*hisseden özne*”[®] olmasıyla sonuçlanmıştır. Burada, toplumsal ilişkilerin çok önemli ve temel boyutunu oluşturan sağlık (tıp) etiğinin, hasta ve hasta yakınları ile hekim ve sağlık personeli arasındaki ilişkilerde; “ahlaki özne olma” ilkesi, “hasta özerkliğine saygı” ilkesi, mesleki teamül standardı, “bilgilerin paylaşımı konusundaki standartlar”, “dürüstlük” ilkesi, “mahremiyet” ilkesi ve “bağlılık” ilkesi gibi ilkeler açısından ne denli önemli olduğu görülmüştür.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Beauchamp, T. L. & Childress, J. F. (2017). *Biyomedikal Etik Prensipleri*. 7. Baskı, (çev. M. Kemal Temel), Betim.
- Çelik, F. (2017). <https://argoscelik.blogspot.com/2017/05/tip-ve-resim-sanati-tpta-resim.html>, Erişim tarihi: 11.01.2023.
- Özcan, M., Çekiç, E.G., Türkcü, Ü.Ö. & Elbe, H. (2019). Uzun vaka olarak sinema filmlerinin kullanımına bir örnek. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 18(54), 63-75

İnternet Kaynakları

<https://www.filmmodu10.com/the-doctor-altyazili-fhd-film-izle>, Erişim tarihi: 16.02.2023

EXTENDED ABSTRACT

In this article, the subject of medical ethics in patient-physician relations is discussed through the movie *The Doctor*, which is shown to doctor candidates (medical students) as an important case study, and it is aimed to contribute to both the sociology of health and the sociology of knowledge. The subject of "medical ethics", which covers the entire society from pre-birth to death, has been examined with the concepts of knowledge and health sociology, and conclusions have been reached on a case-by-case basis. When a person gets sick and becomes a "sick subject" (when his physical or mental "well-being" deteriorates), he resorts to hospitals (or similarly substitute practices, polyclinics, health centers or family physicians), which are a total institution. The principle of "being a moral subject"; the principle of "respect for patient autonomy"; professional practice standard, "standards for sharing information"; the principle of "honesty"; Principles such as the principle of "privacy" and the principle of "commitment" are not only the subject of health (medicine) sociology, but also the social circulation of information in medical ethics is of interest to the sociology of knowledge. An important aspect of social life is neglected or little addressed in sociology studies: patient-physician relationships. When the physical or mental "well-being" deteriorates, the authority and institution applied for the recovery of health are physicians and health institutions.

At this point, the patient, who is the subject, turns into an object of examination in front of the physician in the health institution. This interaction and relationship, which sociology often neglects, constitutes a valuable research area in terms of relational sociology. In order to analyze patient-physician relations in the social

field from an ethical point of view, I would like to take a classic film (The Doctor) shown to physician candidate medical students. In the movie “The Doctor” starring Surgeon Doctor Jack MacKee, the arrogant and egoistic surgeon, who sees his patients only as a “career object”®, is diagnosed with cancer and exposed to similar treatments, and in the next stage he “feels” that his own patients are a subject. Began to act in accordance with the five basic principles that physicians should possess, such as compassion, foresight, reliability, moral honor (moral integrity and integrity) and conscientiousness. The Doctor, which is examined in terms of medical ethics, is the main protagonist, Dr. this resulted in Jack MacKee becoming the "feeling subject"® as a result of the repositioning of the physician-patient roles. Here, health (medicine) ethics, which constitutes a very important and fundamental dimension of social relations, in relations between patients and their relatives, physicians and health personnel; It has been seen how important it is in terms of principles such as the principle of "being a moral subject", the principle of "respect for patient autonomy", the standard of professional practice, "standards for sharing information", the principle of "honesty", the principle of "privacy" and the principle of "commitment".

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.69929>

Makale türü: Araştırma makalesi		Article type: Research article
Geliş tarihi	09.05.2023	Submitted date
Kabul tarihi	18.08.2023	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.08.2023	Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çelik, E. & Çatuk, C. (2023). İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat Performansına Etkisi: Trb1 Bölgesi Üzerine Bir Araştırma. *Journal of History School*, 65, 1862-1885.

İHRACAT YAPAN İŞLETMELERİN SAHİP OLDUĞU KAYNAKLAR VE YETENEKLERİN İHRACAT PERFORMANSINA ETKİSİ: TRB1 BÖLGESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA¹

Emre ÇELİK² & Cüneyt ÇATUK³

Öz

Küreselleşen dünya ekonomilerinde ihracat, her geçen gün önemini daha da artırmaktadır. İhracatın işletmeler için bu kadar mühim olduğu bir dönemde işletmelerin ihracat performanslarını artıran etkenleri belirlemeleri gerekmektedir. İşletmeler üstün bir performansa ulaşmaları için kendi kaynak ve yeteneklerini kullanarak, taklidi güç kaynaklara ve yetenekli işgücüne sahip olması kritik derecede önemlidir. TRB1 bölgesi (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli) ülkemizde en az ihracat yapan bölgelerden biri olup ihracat yapan işletmeler genelde mikro ve küçük ölçekli işletmelerdir. Araştırmada ileri sürülmüş olan hipotezleri test etmek amacıyla TRB1 bölgesinde faaliyet gösteren 197 ihracatçı işletmeden 112 sine ulaşılarak anket verileri toplanmıştır. Ankete katılım oranı %57 olarak tespit edilmiştir. Toplanan veriler SPSS 23.0 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında literatüre katkı açısından önemli bulgulara ulaşılmış ve ihracat yapan işletmelerin sahip oldukları kaynaklar ve yeteneklerin ihracat performansına etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İhracat, Kaynaklar ve Yetenekler, İhracat Performansı, TRB1 Bölgesi

¹Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tez çalışmasından makaleleştirilmiştir. Bu çalışmanın etik kurul onayı Şırnak Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu Başkanlığı tarafından 02.05.2023 tarih 66398 sayılı kararla alınmıştır.

²Dış Ticaret Uzmanı, emre-celik2007@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-1996-9762

³Dr. Öğr. Üyesi, Şırnak Üniversitesi/Silopi Meslek Yüksekokulu/Yönetim ve Organizasyon Bölümü, c.catuk@sirnak.edu.tr, Orcid:0000-0002-9843-7037

The Effect of Resources and Skills of Exporting Businesses on Export Performance: A Research on Trb1 Region

Abstract

In the globalizing world economies, export is increasing its importance day by day. In a period when exports are so important for their businesses, they need to identify the factors that increase their export performance. It is critical for businesses to have imitation power supplies and capable power, using their own resources and facilities to achieve superior performance. The owner of TRB1 region (Malatya, Elazig, Bingol, Tunceli) is one of the least exporters and the exporting enterprises are generally micro and small outgoing enterprises. In order to test the hopes put forward in the research, survey data were collected by reaching 112 out of 197 exporting enterprises operating in the TRB1 region. The rate of participation in the survey was determined as 57%. The collected contents were analyzed with SPSS 23.0 package details. In the results of the research, significant effects have been reached in terms of contribution to the literature and it has been concluded that the resources and skills of the exporting enterprises have an effect on the export performance.

Keywords: Exports, Resources and Capabilities, Export Performance, TRB1 Region

GİRİŞ

Uluslararası literatürde ihracatın birden fazla tanımı yer almaktadır. Literatürde en çok kullanılan tanımlar arasında Keegan (1989); bir firma için uluslararası pazarda var olma konusunda temel yol ihracattır ve işletmenin mal ve hizmetinin ulusal sınırların dışına sevk edilme işlemi olarak tanımlamıştır.

Ülkemizde de; 4458 sayılı Gümrük Kanunu'nun (04.11.1999 t. 23866 s. R.G.) 150-151. maddesinde ihracatın; serbest dolaşımında bulunan eşyanın ihraç amacıyla Türkiye gümrük bölgesi dışına çıkması olarak ifade edilmiş ve ihraç eşyasının, gümrük beyannamesinin tescili sırasında mevcut halini ve niteliğini gümrük kontrolünden çıktığı aşamada da aynı şekilde muhafaza etmesi ve Türkiye Gümrük Bölgesini terk etmesi koşulu gerçekleştiği takdirde fiilen ihraç sayılacağı hüküm altına alınmıştır.

İhracat Yönetmeliğinin (06.06.2006 t. 26190 s. R.G.) 4. maddesinde ise ihracat; bir eşyanın, yürürlükteki ihracat mevzuatı ile gümrük mevzuatına uygun şekilde Türkiye gümrük bölgesi dışına veya serbest bölgelere çıkarılmasını ya da Ticaret Bakanlığınca ihracat olarak kabul edilecek sair çıkış ve işlemlerini ifade etmektedir.

İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat...

Mikroekonomi açısından işletmeler ihracat yaparak, rekabet avantajı sağlayabilecekleri gibi finansal durumlarını iyileştirip, kapasite kullanımını artırarak teknolojik standartlarını da yükseltebilirler (Johnson, 2011, s.209).

İşletmelerin ihracat kararları, kendi ürün/üretim özellikleri, uluslararası piyasa koşulları ve ticaret maliyetleri tarafından belirlenmektedir. Firmalar satışlarını ve performanslarını artırmak için ihracat yaparlar. İhracat işletmeler açısından kaynakların etkin kullanılmasında ve maliyetlerin düşürülmesinde de etkilidir. Özellikle teknolojik ilerleme ve endüstriyel iyileştirme ticaretin büyümesinin yanı sıra ihracatın teşvik etmesi konusunda da büyük bir potansiyele sahiptir (Hein, 2015, s.907).

Kaynak temelli bakış açısı kaynakların bir işletmenin verimliliğini veya etkinliğini geliştiren strateji tasarlamasına veya uygulamasına olanak sağladığında değerli olduğunu savunmaktadır (Barney, 1991, s.6).

Soyut varlıklar, görünmediğinden ve taklit edilebilmesi yönüyle somut varlıklara göre üstün olması nedeniyle işletmelerin uzun dönemli başarı beklentilerinde en öncelikli kaynak olarak görülmektedir. Kaynaklar, bir firmanın uyguladığı strateji sonucunda üretim sürecine giren tüm girdileridir. Her firmanın farklı kaynak yapısı vardır ve bu yapıyı değiştirmek paraya ve zamana mal olmaktadır. Fiziksel olan ya da olmayan işletme kaynakları, firmanın içinde geliştirilebildiği gibi pazardan da alınması mümkündür. İşletmenin amacına ulaşması için, fırsatlarını ve tehditlerini algılaması, fırsatları kaçırmaması ve kapasitesini artırması için rekabet gücünü elinde tutması ve gerekli durumda işletmenin maddi ve maddi olmayan kaynaklarını bölümlere ayrılmaktadır (Teece, 2007, s.1319).

Firmanın elinde bulundurduğu eşya, web sitesi, fabrika, yazılımlar (maddi varlık); müşterileri arasında itibar, piyasadaki marka adı, yönetici-ekip çalışması gibi unsurlar (maddi olmayan varlık) kaynaklara örnektir. Stratejik varlık diye tanımlanan maddi olmayan kaynaklar (beceriler, açık veya örtük bilgi, politika vs), firmaların rekabet avantajı sağlayan kaynaklarıdır (Jugdev, 2007, s.193).

İşletme yetenekleri işletmeye özgüdür. Yeteneklerin belirlenmesi ve değerlendirilmesi oldukça zor olduğu kadar rakipleri açısından da yetenekleri taklit etmek de zordur. Rekabetçi avantaj görüşünün kaynak tabanlı bakış açısından kuvvetli araştırmacılarından biri olan Barney (1991) firmaların stratejik yeteneklerinin sürdürülebilir rekabet avantajı yaratma potansiyelinin değerlendirilebilmesin de gerekli olan özellikler olarak; değerli ve nadir olmak, taklit ve ikame edilememek olarak görmüştür. Grant (1991) işletmeye rekabet avantajı sağlayan yetenekleri, müşteriler tarafından değerli bulunduğu takdirde veya müşteri tarafından talep ediliyorsa değerli olarak görmektedir. İşletmelerin,

organizasyonda saklı ve devredilemeyen yeteneklerini işletme yetenekleri olarak tanımlanır (Nothnagel, 2008, s. 25).

Yetenekler, bir firmanın karmaşık demetleridir. Firmanın kaynaklarını en iyi şekilde kullanmasını sağlayan becerilerdir. Firma için mevcut olan kendine özgü yetenek demetlerinin dağıtımı, düşük maliyet ve farklılaşma gibi avantajlara yol açar. Yetenekler bir firmada düzenli olarak gerçekleşen faaliyetler sonucu elde edilmektedir. Firmaların rekabet avantajlarını sürdürülebilmeleri için büyük ölçekte dinamik yeteneklerine bağlıdır. Dinamik ifadesi işletmenin iş ortamı ile değişen ve denkliğini sağlamak için yeteneklerini yenilemeleri için kapasitesi olarak ifade edilmektedir (Storey ve Hughes, 2013)

İşletmelerin yetenekleri kaldıraç olarak kullandıkları takdirde firma performansı üzerinde doğrudan veya dolaylı bir etkisi olduğu gözlemlenmektedir. Firmanın değerli yeteneklerini desteklediği zaman, firmaların kar politikası üzerinde doğrudan etkili olacağı da düşünülmektedir (Barney ve Delwyn, 2007, s.144).

İşletme yönetiminde performans, bir firmanın başarısını ve firmanın amacına ulaşmasındaki düzeyi olarak adlandırılan çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkar. Uluslararası ticarete firmanın ihracat performansını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Aaby ve Slater (1989) firma özellikleri, strateji, kabiliyetler ve çevre; Gemunden (1991) yerel pazar, karar vericiler, faaliyetler, firma nitelikleri ve ihracat pazar özellikleri; Çavuşgil ve Zou (1994) firma, ürün, endüstri ve ihracat pazar özellikleri; Katsikeas-Piercy ve Ioannidis (1996) objektif firma karakteristikleri, ihracatla ilgili algısal değişkenler ve ihracata bağlılık; Dhanaraj ve Beamish (2003) firma boyutu, teknolojik yoğunluk, girişimcilik ve uluslararasılaşma derecesi; Lages (2008) bir önceki yıla ait ihracat performansı, yönetim güçleri, ihracat pazar güçleri ve pazarlama karması kavramlarını dikkate alarak ihracat performansını değerlendiren çalışmalar ortaya koymuşlardır.

İhracat performansı, bir firmanın bir ürünü dış pazara ihraç etmeye ilişkin hem ekonomik hem de stratejik hedeflerinin yanı sıra; ihracat pazarlama stratejisinin planlanması ve uygulanması yoluyla ne ölçüde amaçlara ulaşıldığının da tespitidir (Çavuşgil ve Zhou, 1994, s.4). İşletme performansını, firmaların üretim ile ortaya çıkarılan değer veya elde edilmesi beklenen değerle karşılaştırılması olarak da tanımlanmıştır (Barney ve Clark, 2007, s.25).

İhracat performansı; ihracat satış seviyeleri veya ihracat büyümesi ile ilişkilidir. İhracat performansı karmaşık, çok yönlü bir yapıdır. İhracat performansı ekonomik ve stratejik ve hedeflerin başarıma düzeyi olarak da ifade edilir, bir başka çalışma da ihracat performansı, firmanın çevresin de sahip olduğu koşullar altında gerçekleştirilmiş olduğu ihracat faaliyetlerinin bir sonucu olarak

görülmektedir. İhracat performansının göstergesi olarak; satışlar, kar, büyüme, başarı, tatmin, hedefe ulaşma gibi ölçütler yer almaktadır. İhracat performansı etkileyicileri hakkında görüş birliği de yoktur (Ambler ve Styles, 1997, s.14).

Literatür Taraması

İhracat yapan işletmelerde kaynak ve yeteneklerin ihracat performansına etkisi: TRB 1 bölgesi üzerine bir araştırmayla ilgili bir çalışma literatürde bulunmamakla birlikte işletmelerde kaynak temelli yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan ve ihracat performansı araştırmalarına yönelik literatür taraması yapılmış olup yurt içi ve yurt dışı çalışmalar incelenerek aşağıda belirtilmiştir

Penrose (1959): Kaynak temelli yaklaşımla ilgili giriş aşaması olup, sonrasında da bu yaklaşımın büyüme ve olgunluk dönemlerine dair kilometre taşı olarak da nitelendirilecek olan temel çalışmalara yer verilmiştir. Kaynak temelli yaklaşım terminolojisinde yer alan ve teoriye yönelik geliştirilen tanımlamalara ve kavramlara yer verilmiştir. Yetersiz kaynaklar olduğu takdirde yetersiz bir büyüme sağlanacağı ifade edilmektedir.

Barney (1991): Kaynak temelli yaklaşım üzerine temel ilkeler belirlenip geliştirilmiştir. Kaynakların detaylı tanımlaması yapılmıştır, kaynakların potansiyeli ve rekabet avantajı sağlayan kaynakların; nadir, taklit edilemez, değerli ve ikame edilemez olması gerektiği ifade edilmiştir.

Teece, Pisano ve Shuen (1997): Kaynak temelli yaklaşım üzerine işletmelerin rekabet avantajının önemini açıklamak için; dinamik yetenekler kavramını oluşturmuştur.

Westhead, Wright ve Ucbasaran (2001): Küçük ve orta işletmelerin milletlerarası çalışmalarına yönelik 1990-91 yılında yapılan çalışmaları 1997 yılında genişletilmiştir. İnsan sermayesi, işletme patronunun yönetim becerisi, öz sermayeyi ortaya çıkarmak ve finansman kaynağına ulaşabilme becerisi çalışmada ele alınmıştır. Araştırma 621 firma üzerinde yapılmış sonuçlara göre; uzun süre faaliyet gösteren, daha fazla kaynak, yönetim bilgisi ve endüstri bilgisine sahip işletmelerin ihracat potansiyelinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zou, Fang ve Zhao (2003):Çalışmada; modelde, fiyatlamada, ürün geliştirmede, dağıtım ve iletişim yetenekleriyle, marka avantajı ve maliyet avantajının ihracat performansı üzerinde yarattığı etki incelenmiştir. İhracat pazarlama yeteneğinin ihracat performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmış olup; dağıtım ve

iletişim, yeni ürün geliştirme açısından yeteneklerin ihracat girişimini iyileştirip finansal performansı da olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dhanaraj ve Beamish (2003): Çalışmada; organizasyon, teknoloji ve kaynak olmak üzere sınıflandırmaların yapıldığı anlaşılmıştır. İşletmenin uluslararasılaşma derecesi, büyüklüğü (personel, satış), teşebbüsün yapısı (yenilik, bağlılık), teknoloji kullanımı ile firma performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. ABD ve Kanada'da ihracat yapan işletmeler seçilerek toplam 162 anket verisi toplanmıştır. Teknoloji kullanımı ve firma büyüklüğünün işletmenin ihracat stratejisini olumlu etkileyerek firma performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Boulding ve Christen (2003): Kaynaklar arasından maddi olmayan kaynaklar önemli görülmüştür ve pazara giriş sırası incelenmiştir. Pazara ilk girenin rekabet avantajı yakalayarak kalıcı bir pazar payı avantajı yakalayabileceği, pazara ilk giren işletmenin öncü firma olarak karlılık avantajı sağlayacağı bunun da biraz zaman alabileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Morgan, Kaleka ve Katsikeas (2004): İhracat pazarına yönelik; rekabet stratejisi kaynaklar, yetenekler, konuma yönelik avantajlar ve rekabet yoğunluğu incelenerek bunun ihracat performansı arasındaki ilişkiyi incelemek için 287 ihracatçı işletme üzerinde anket uygulanmıştır. İşletmelerin kaynakları ve yeteneklerinin; ihracat girişimini, rekabet stratejisi seçimini ve ihracat pazarlarında konumsal avantajları etkilediği ve bunun sonucunda ihracat performansının da olumlu etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Luo, Griffith, Liu ve Shi (2004): İşletme kaynaklarının; işletmelerin finansal ve stratejik performansı ile olan ilişkisi incelenmiştir. 262 Çin vatandaşı olan ihracatçı işletme üzerinde anket yöntemiyle araştırma yapılmıştır. Bulunan bulgulara göre; müşteri ilişkilerinin iyi olması işletmenin satışlarının artmasına ve yatırım getirisini olumlu etkilemektedir. Planlanan müşteri ilişkileri işletme performansını olumlu yönde etkilemekte olduğu sonucuna varılmıştır.

Morgan, Vorhies ve Schlegelmilch (2006): İhracat kaynak seviyeleri (kültürel, itibar, finansal, ilişkisel, insan, bilgisel vb.) ile ihracat kaynak özelliklerinin (ikame edilemezlik, taklit edilemezlik, eşsiz vb.) ihracat performansı arasındaki ilişkisi ele alınmıştır. İşletmelerin kaynaklarının doğrudan ihracat girişim performansı ile ilişkili olmasa bile, kaynakların ikame edilememesi ve eşsiz olmasının ihracat performansı ile ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Roxas ve Chadee (2011): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde işletmenin kaynakları taklit edilemez, nadir, değerli ve organizasyon unsurlarının firmanın rekabet avantajını sağlaması ve bu avantajı sürdürmesi için de mühim varlıklar

olarak görülmektedir. 175 Filipinli ihracatçı işletmeye anket yöntemiyle araştırmaya dâhil edilmiştir. İşletmenin taklit edilemeyen kaynakları, işletmenin stratejik varlıkları olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Lisboa, Skarmeas ve Lages (2011): İhracat performansını etkileyen işletmenin iç süreçlerine odaklanılarak, yetenekler-avantajlar ile performans ilişkisi incelenmiştir. Yeni ürün geliştirme yetenekleri ve dış pazara hâkim olma yeteneklerinin geliştirildiği takdirde yeni üretilen farklı ürünler üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olduğu gibi pazar üzerindeki etkinliğin artırdığı sonucuna varılmaktadır.

Kaleka (2012): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ihracatçı işletmelerinin performans ölçümü amaçlanmıştır. Ulaşılan verilerle tekstil sektöründe yer alan ihracatçı işletmeler incelenmiştir. Küçük ölçekli işletmelerin kaynak ve yeteneklerinin etkin kullanıldığı takdirde, ihracat performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmaktadır. Küçük ölçekli işletmeler hareket kabiliyetinin diğer işletmelere göre yüksek olması, sınırlı ve az sayıdaki kaynak bulundursa dahi, pazar odaklı strateji kurarsa belirli pazarlara ulaşılacağı sonucuna varılmaktadır.

He, Brouthers ve Filatotchev (2013): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde işletme yetenekleri, ihracat yapan işletmenin seçici taraf olması ve kurumsal farklılıklar ile ihracat performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. 195 Çin vatandaşı olan ihracatçı işletmeye anket uygulanmıştır. Pazar odaklı çalışan işletmeler, farklı ihracat yapısı seçtikleri takdirde maliyetlerini efektif olarak değerlendirip üstün değer yaratabilecekleri sonucuna varılmaktadır.

Nasab, Farhangnejad ve Naysary (2013): Kaynak Temelli Yaklaşım çerçevesinde maddi olmayan varlıkları ile ihracat yoğunluğu ve ihracat türü açısından ihracat davranışları üzerine bir inceleme olmuştur. 2002-2010 yıllarında İran'ın Yezd eyaletinde ihracat yapan işletmeler üzerinde yapılan araştırmada kesintisiz ihracat yapan işletmelerin yüksek oranda maddi olmayan duran varlıklara sahip olduğu sonucuna varılmış olsa da ihracat yoğunluğu ile maddi olmayan duran varlık ilişkisi incelendiğine anlamlı bir ilişkiye rastlanılamamıştır.

Acıkdilli (2013): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde yapılan çalışmada Türkiye'deki ihracatçı işletmeler üzerinde pazarlama becerilerinin ihracat pazarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Pazarlama becerisi iyi olan işletmelerin; satış, ürün geliştirme ve teslimat boyutları bakımından işletme performansını artırdığı ihracat pazarı açısından anlamlı ve olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna varılmaktadır.

Nalçacı ve Yağcı (2014): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde, 14 Türk ihracatçı firmanın bilgisel ve finansal kaynakları ile yönetimsel ve müşteri ilişkileri yeteneklerinin ihracat performansı açısından olan ilişki araştırılmıştır. Bilgisel ve finansal kaynakların, yönetim ve müşteri ilişkileri yeteneklerinin uluslararası pazarlarda işletme başarısını pozitif etkilediği, pazar ve rakip bilgisi tespit edilmesinin ihracat performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmaktadır.

Torrens, Amal ve Tontini (2014): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde Brezilya'da faaliyet gösteren 84 işletmeye anket yöntemi uygulanarak araştırma yapılmıştır.

Yönetimsel ve organizasyon kaynaklar ile uluslararası pazarlara açılırken subjektif ve objektif ihracat performansına etkisi incelenmiş ve bununla birlikte teknolojik yoğunluğun etkisi de ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; firmaların kendisine has özellikleri olabileceği, bunun yanında uluslararası pazar aşamasında etkilenen kaynakları bulunduğu bu durumun ihracat performansını etkilemekte olduğu anlaşılmıştır. Firma açısından ihracat engelleri anlaşılması ve çözüm üretilmesi safhasında işletmedeki yönetici bilgisinin mühim olduğunu ifade ederken ihracat süresinin; işletme kaynakları ve ihracat performansıyla ilişkisinin olumlu olduğu görülmektedir.

Papatya, Papatya ve Songur (2015): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ihracat performansı ilişkisi incelenerek İSO-500 araştırma evreni olarak belirlenerek 196 anket veri analiz edilmiştir. Araştırma; deneysel kaynakların pazar payında, ölçek kaynaklarınsa pazar payı ve kârlılık üzerinde etkisinin olduğu, finansal kaynakların ise; kârlılık, pazar payı ve yeni ürünlerin ihracat performansını olumsuz etkilediğini, bilgi temelli yetenekle kârlılık arasında U şekline benzer bir ilişkinin olduğu ve bilgisel yeteneklerin yeni ürünlerin gelirini olumsuz etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Michaela, Saban ve Abdurahman (2016): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde, KOBİ'lerin ihracat yapmasında dört faktör olan; sosyal, beşeri, teknolojik ve örgütsel sermayenin ihracatla olan ilişkisi ölçülmektedir. İhracat faaliyeti içinde olmayan KOBİ'lerin ihracat yapmama sebebinin maddi olmayan kaynakları olması sonucuna varılmaktadır.

İpek (2018): Çalışma 1990-2016 yılları arasında kaynak temelli yaklaşım ile ilgili yayımlanan 129 makale incelenmiştir. İncelenen çalışmaların ortak noktası ihracatla ilgili olması ve kaynak temelli yaklaşıma dayanmasıdır. Yapılan analizlerde kaynak ve yeteneklerin genellikle beş ana kavram üzerinde durulduğu ifade edilmektedir. Bu kavramlar; üretim, organizasyonel kaynaklar, AR-GE

kaynağı, teknolojik yetenekler, pazarlama yetenekleri ve bilgi temelli yetenekler olarak ifade edilebilir.

Safari ve Saleh (2020): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ele alan çalışma 364 Vietnam uyruklu ihracatçı işletme analiz edilmiştir. İşletmenin içsel ve dışsal faktörleri olan; organizasyonel, yönetsel ve inovasyon stratejisi, ihracat pazarlaması ele alınmak suretiyle ihracat performansı ile olan ilişki incelenmiştir. İhracat performansı üzerinde en çok etkili olan faktörler; beceriler, öz yeterlilik network, firma statüsü, devlet yardımı ve teşvik alıp almadığı ve dış faktörler olarak ifade edilmektedir. Bunun yanına sadece işletme stratejisinin ihracat faaliyetlerini arttırdığı sonucuna varılmaktadır.

Acıkdilli, Wimsatt, Kara ve Spillan (2020): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde Türkiye’de faaliyet gösteren 346 ihracatçı işletme üzerinde ihracat performansı araştırılmış, ihracat pazar araştırması ve pazarlama yeteneklerinin ihracat performansı üzerindeki etki incelenmiştir. İhracat pazar araştırması ve pazarlama yeteneğinin işletmenin ihracat performansı üzerinde anlamlı ve pozitif etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Martin, Javalgi ve Ciravegna (2020): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde; işletmelerin; pazarlama iletişimi, pazarlama yetenekleri, rekabet stratejisi ve ihracat performansı ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; pazarlama iletişimi, pazarlama yeteneği ve rekabet stratejisi ilişkisine aracılık etmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası yeni ihracat girişimlerinde, ihracat performansının iyi olması için, işletmenin pazarlama yeteneklerine farklı görevler üstlenmesi gerekmektedir.

Bölükbaşı (2021): Kaynak temelli yaklaşım çerçevesinde ilgili çalışmada anket yöntemiyle toplam 207 katılımcıya ulaşılarak verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. İhracatçı firmaların sahip olduğu kaynak ve yeteneklerin ihracat pazar odaklılığı ve pazarlama planlaması üzerindeki etki incelenmiş, ihracatçı firmaların yeteneklerinin öncelikli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İhracat pazarlaması yeteneklerinin ihracat performansı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, TRB1 bölgesinde ihracat yapan işletmelerin kaynak ve yeteneklerinin ihracat performansı üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik bulgu ve

yorumlara yer vermektir. Türkiye’Nin 2022 yılında gerçekleşen ihracat rakamları dikkate alındığında ihracatçı işletmelerin kanuni merkezleri baz alındığında ihracatımız 226 milyar dolar civarındadır. Özellikle ülkemizin en az ihracat yapan bölgelerinden biri olan TRB1 bölgesinde (Malatya, Elazığ, Tunceli, Bingöl) 837 milyon dolar civarında ihracat yapılması nedeniyle (<https://tim.org.tr/tr/ihracat-rakamlari>) ihracatın bölgesel gelişimi ve ihracat rakamlarının artırılması açısından, ihracat yapan işletmelerin kaynak ve yetenekleri ile işletme performansı üzerindeki etkisinin anlaşılması açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

KAYNAKLAR



YETENEKLER



PERFORMANS



Şekil 1. Araştırmanın Modeli

Şekil 1 de çalışmadaki bağımlı ve bağımsız değişkenleri gösterilmektedir. Modelde bağımsız değişken olarak işletmelerin kaynakları ve yetenekleri iken, bağımlı değişken olarak işletme performansı ele alınmaktadır.

H1: Kaynak yeteneği pozitif yönde etkilemektedir.

H2: Kaynak performansı pozitif yönde etkilemektedir

H3: Yetenek performansı pozitif yönde etkilemektedir.

Çalışma, belirtilen hipotezlerin anlamlılık durumunun ve bu anlamlılığın hangi yönde olduğunun tespiti amacıyla uygulanan yöntemler ile gerçekleştirilmektedir

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, öncelikli olarak kaynak temelli kuram çerçevesinde döküman analizi yapılmıştır. Literatür taramasında yer alan çalışmalar incelenmiştir. Döküman analizinde, belirli bir amaç gözetilerek okuma, not alma, kaynakları bulma ve değerlendirme işlemlerini içine almaktadır (Karasar, 2005). Döküman analizi, başka bir tabirle, araştırılan konuya ait daha önce yapılan yazılı çalışmalarını toplamak, gözden geçirmek, sorgulamak suretiyle analiz edilmesidir (Sak vd., 2021,s.230). Konu hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olunduktan sonra birincil elden veri toplama aracı olarak sosyal bilimlerdeki nicel araştırmalarda kullanılan anket yöntemi ile veriler toplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016) Anketteki kaynak ve yeteneklerin ölçeği Piercy vd., (1998) çalışmasından, ihracat performansının ölçeği Iqbal vd., (2018) çalışmasından alınarak bir uzman tarafından İngilizceden Türkçeye çeviri yapılarak elde edilmiştir.

192 işletmeden 112 katılımcı ankete katılım göstermiştir. SPSS23.0 paket programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik, normal dağılım analizi, korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır.

Tablo 1
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	37	33
	Erkek	75	67
	Toplam	112	100
Yaşınız	18-25	24	21,4
	26-35	34	30,4
	36-46	39	34,8
	47-49	7	6,3
	50 yaş üzeri	8	7,1
	Toplam	112	100
Eğitim Durumunuz	İlköğretim	3	2,7
	Lise- Meslek Lisesi	20	7,9
	Ön Lisans	32	28,6
	Lisans	41	36,6
	Yüksek Lisans	12	10,7
	Doktora	4	3,6
	Toplam	112	100
Unvanınız	Firma sahibi	27	24,1
	Orta düzey yönetici	14	12,5
	Üst düzey yönetici	13	11,6
	Uzman	11	9,8
	Büro personeli	43	38,4
	Diğer	4	3,6

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
	Toplam	112	100
İşletmenizde ihracatla ilgili işlemler hangi departman tarafından yerine getirilmektedir.	Muhasebe / finans	39	34,8
	İhracat	24	21,4
	Satış	21	18,8
	Müdür tarafından görevlendirilen departman	24	21,4
	Diğer	4	3,6
	Toplam	112	100
İşletmenizin faaliyet alanı	Gıda	34	30,4
	Tekstil	30	26,8
	Akaryakıt-Kimya	9	8,0
	Plastik	17	15,2
	Diğer	22	19,6
	Toplam	112	100
İşletmeniz kaç yıldır ihracat yapmaktadır.	1-5 yıl	49	43,8
	6-10 yıl	37	33,0
	11-15 yıl	12	10,7
	16-20 yıl	9	8,0
	21 yıl ve üzeri	5	4,5
	Toplam	112	100
İşletmenizde çalışan kişi sayısı	1-10	43	38,4
	11-25	32	28,6
	26-50	16	14,3
	51-100	4	3,6
	101-300	3	2,7
	301-500	11	9,8
	500 den fazla	3	2,7
	Toplam	112	100

Araştırmaya katılan 112 çalışandan % 67'si erkek ve % 33'nün kadın olduğu görülmüştür. Katılımcıların yaşları; % 34,8 i 36-46 yaş arası, %30,4 ü 26-35 yaş arası, %21,4 ü 18-25 yaş arası, % 7,1 i 50 yaş ve üzeri, %6,3 ile 47-49 yaş arasında olduğu görülmüştür. Katılımcıların %86,6 'si gibi büyük bir çoğunluğunun 18-46 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların işletme içindeki pozisyonları açısından; %38,4 'ü büro personeli, %24,1 firma sahibi, %12,5 i orta düzey yönetici, %11,6'sı üst düzey yönetici, %9,8 uzman, %3,6 diğer personeller oluşturmaktadır. Katılımcıların eğitim durumlarına göre %36,6'sı lisans mezunu, %28,6'sı ön lisans, %17,9 lise-meslek lisesi, %10,7 si yüksek lisans, %3,6 doktora, yüzde 2,7 ilköğretim eğitime sahiptir. Katılımcıların %79,5'i üniversite mezunu olduğu görülmektedir. İşletmelerin gerçekleştirdikleri ihracatların hangi departman tarafından gerçekleştiği ile ilgili çalışanların en fazla %34,8 ile muhasebe / finans departmanı, %21,4 ihracat departmanı, %21,4

İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat...

müdür tarafından görevlendirilen servis, %18,8 olarak satış departmanı, yanıt verirken %3,6 ile diğer personel departmanıdır. İşletmelerin faaliyet alanı ile ilgili katılımcıların %30,4 ile gıda sektöründe çalışırken,%26,8 tekstil sektörü, %19,6 diğer sektörler, %15,2 plastik sektörü, %8 akaryakıt- kimya sektörü olarak faaliyet göstermektedir. İşletmelerin kaç yıldır ihracat yaptıkları ile ilgili soruya %43,8 ile 1-5 yıldır, %33 ile 6-10 yıldır, %10,7 ile 11-15 yıldır, % 8 ile 16-20 yıldır, %4,5 ile 21 yıl ve üzeri ihracat deneyimine sahiptir. İşletme büyüklüğü ile ilgili olarak, çalıştığınız işletme de toplam çalışan kişi çalışıyor ile ilgili soruya; %38,4'i 1-10 kişilik işletmeler olduğu, %28,6 sı 11-25 kişilik işletmeler olduğu , %14,3 ü 26-50 kişilik işletmeler olduğu, %3,6 sı 51-100 kişilik işletmeler olduğu, %2,7 i 101-300 kişilik işletmeler olduğu, %9,8 i 301-500 kişilik işletmeler olduğu, %2,7 si de 501 kişiden fazla çalışanı olduğu cevabını vermiştir.

Ölçeklere İlişkin Analiz Sonuçları

Öncelikle anket soruları; işletme kaynakları, işletme yetenekleri, işletme performansı olmak üzere 3 başlık altında gruplara ayrılmıştır. Ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik, normal dağılım analizi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 2
Ölçeklerin Sınıflandırılması

İŞLETME KAYNAKLARI	KOD
İşletmenin dahil olduğu ihracat girişimlerinin sayısı yeterlidir.	K1
İşletmenin ihracat süresi kısadır.	K2
İşletmenin ihracat gerçekleştiren yöneticilerinin ihracat bilgisi yeterlidir.	K3
İşletmenin geçmiş ihracat performansı iyidir.	K4
İşletme ihracat pazarlarına coğrafi olarak yakındır.	K5
İşletmenin modern teknoloji ve ekipman kullanımı yeterlidir.	K6
İşletmenin tedarik kaynaklarına erişimi iyidir.	K7
İşletmenin üretim kapasitesi iyidir.	K8
İşletmenin yıllık satış cirosu iyidir.	K9
İşletmenin çalışan sayısı yeterlidir.	K10
İşletmenin ihracatla ilgili çalışanlarının sayısı yeterlidir.	K11
İşletmenin finansal kaynakları ihracata başlamak için yeterlidir.	K12
İşletmenin finansal kaynakları ihracata devam etmek için yeterlidir.	K13
İŞLETME YETENEKLERİ	
İşletmenin personeli potansiyel müşterileri tespit edebilir.	Y1
İşletme personeli önemli piyasa bilgilerini bulabilir.	Y2
Yöneticiler pazar ile ilgili bilgilere ulaşabilmektedir.	Y3
Yöneticiler ihracat pazarlarında anlaşmalar yapabilmektedir.	Y4
Yöneticiler ihracat pazarındaki ürünleri takip etmektedir.	Y5
Yabancı müşterilerle iyi ilişkiler yürütülmektedir.	Y6
Yabancı müşterilerin ihtiyaçlarını yöneticiler anlamaktadır.	Y7
Yöneticiler yabancı müşterilerle iyi ilişkiler yürütebilmektedir.	Y8

Emre ÇELİK & Cüneyt ÇATUK

İşletme, yeni ürün geliştirebilmektedir.	Y9
İşletme, mevcut ürünlerinin iyileştirilmesini yapabilmektedir.	Y10
İşletme, üretim sürecinde yeni yöntem ve fikirleri değerlendirmektedir.	Y11
Tedarikçilerin belirlenmesi ilgili personel tarafından gerçekleştirilir.	Y12
Tedarikçilerle iyi ilişkilerin kurulması ilgili personelce gerçekleştirilir	Y13
Tedarikçilerle iyi ilişkilerin sürdürülmesi ilgili personelce gerçekleştirilir.	Y14
İŞLETME PERFORMANSI	
İşletmenin birim üretim maliyetleri rakiplerinkinden daha düşüktür.	P1
İşletmenin ürünlerinin kalitesi rakiplerinden daha iyidir.	P2
İşletmenin zamanında teslimat performansı rakiplerinden daha iyidir.	P3
İşletmenin ürünleri müşteriye teslimat hızı rakiplerinden daha iyidir.	P4
İşletmenin ürün karmasına yönelik değişim yeteneği rakiplerinden iyidir.	P5
İşletmenin ürün hacimlerine yönelik değişim yeteneği rakiplerinden iyidir.	P6
İşletmenin son üç yıldaki satışlarına yönelik büyüme performansı iyidir.	P7
İşletmenin son üç yıldaki pazar payı büyümesi iyidir.	P8
İşletmenin son üç yıldaki satış performansı yüksektir.	P9
İşletmenin son üç yıllık yatırımların geri dönüş performansı yüksektir.	P10
İşletmenin son üç yıllık aktiflerin geri dönüş performansı yüksektir.	P11
İşletmenin son üç yıllık karlılık performansı yüksektir.	P12

Doğrulayıcı Faktör Analizleri (DFA)

Tablo 3

Ölçeklere İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken	Faktör	İfade	Ağırlık	Açıklayıcılık	Diğer değerler
Kaynak	Kaynak	K9	0,836	%68,624	Güvenilirlik: 0,900 KMO: 0,878 Ki Kare: 742,044 Df: 78 Sig:0,000
		K12	0,783		
		K2	0,768		
		K13	0,754		
		K8	0,744		
		K7	0,735		
		K6	0,684		
		K10	0,520		
		K11	0,504		
		K3	0,502		
		K1	0,458		
		K5	0,454		
		K4	0,444		
		Yetenek	Yetenek		
Y7	0,871				
Y9	0,829				
Y13	0,824				
Y8	0,794				
Y6	0,787				
Y11	0,734				
Y10	0,733				

İhracat Yapan İşletmelerin Sahip Olduğu Kaynaklar ve Yeteneklerin İhracat...

		Y5	0,726		
		Y12	0,706		
		Y14	0,692		
		Y1	0,678		
		Y4	0,612		
		Y3	0,596		
Performans	Performans	P11	0,959	%80,261	Güvenilirlik: 0,947
		P9	0,842		KMO: 0,884
		P10	0,839		Ki Kare: 1419,478
		P4	0,830		Df: 66
		P12	0,745		Sig:0,000
		P2	0,742		
		P5	0,734		
		P3	0,679		
		P7	0,658		
		P10	0,656		
		P6	0,585		
		P1	0,554		

İşletme kaynaklarına ait 13 soru sorulmuştur. Yapılan analiz sonucuna göre KMO değeri 0,878 ile örneklemin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sig. 0,000 ve Sig< 0,05' den küçük olması nedeniyle ölçek anlamlı bulunmuştur. Konuyu açıklayıcılık % 68,224 ile sorulan soruların ölçülen konuyu açıklama oranı için kabul edilebilir değerler arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir faktör yükü 0,40'ın üzerindedir. Bu sebeple herhangi bir ifadenin çıkartılmasına gerek kalmamıştır.

İşletme yeteneklerine ait 14 soru sorulmuştur. Yapılan analiz sonucuna göre KMO değeri 0,871 ile örneklemin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sig. 0,000 ve Sig< 0,05' den küçük olması nedeniyle ölçek anlamlı bulunmuştur. Konuyu açıklayıcılık %72,424 ile sorulan soruların ölçülen konuyu açıklama oranı kabul edilebilir değerler arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir faktör yükü 0,40'ın üzerinde bulunmuştur. Bu sebeple herhangi bir ifadenin çıkartılmasına gerek kalmamıştır.

İşletme performansına ait 12 soru sorulmuştur. Yapılan analiz sonucuna göre KMO değeri 0,884 ile örneklemin iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sig. 0,000 ve Sig< 0,05'den küçük olması nedeniyle ölçek anlamlı bulunmuştur. Konuyu açıklayıcılık % 80,261 ile soruların ölçülen konuyu açıklama oranı kabul edilebilir değerler arasındadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre her bir faktör yükü 0,40'ın üzerinde bulunmuştur. Bu sebeple herhangi bir ifadenin çıkartılmasına gerek kalmamıştır.

Güvenilirlik Analizi

Ölçek faktör yapılarında güvenilirliğin sağlanıp sağlanmadığının kontrolü de Cronbach Alpha sonucuna bakılarak belirlenir. Tablo 3 de Alpha katsayılarının %90 ile %94 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin iyi üstü derecede güvenilir oldukları tespit edilmiştir.

Normal Dağılım Analizi

Normal dağılım, verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlamak için kullanılmaktadır. +2 ile -2 değerleri arasında olması beklenir. Tablo 4'e bakıldığında verilerin standart sapmanın çok olmadığını göstermektedir.

Tablo 4
Normal Dağılım Analizi

	Çarpıklık	Basıklık	Sorulan Soru Sayısı
Kaynak	-,188	-,197	13
Yetenek	-,078	,194	14
Performansı	,165	-,164	12

Analiz yapmaya uygun bulunan bu sonuçlara dayanarak korelasyon ve regresyon analizine geçilmiştir.

Korelasyon Analizi

İki değişken arasındaki ilişki düzeyini ve yönünü belirlemeye yarayan yöntem korelasyon analizi denilmektedir. Korelasyon, değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini göstermektedir. Korelasyon analizi değişkenlerin bağımlı ya da bağımsız olmasına bakılmaksızın aralarındaki ilişkiyi ölçerek bu ilişkinin yönünü (pozitif veya negatif) ve derecesini saptanması için kullanılan bir analizdir.

Tablo 5
Korelasyon Analizi

		İşletme Kaynakları	İşletme Yetenekleri	İşletme Performansı
İşletme Yetenekleri	Personcorrelation	,747*	1	
	Sig (2-tailed)	,000		
	N	112	112	
İşletme Performansı	Personcorrelation	,712*	,792*	1
	Sig (2-tailed)	,000	,000	
	N	112	112	112

* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Korelasyon analizi sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 5 de gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, korelasyon katsayılarının 0,712 ile 0,792 arasında değiştiği görülmektedir. Tüm değişkenler arasında değerler eksi olmadığı için pozitif yönlü ve istatistiki olarak tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Sig değeri $p < 0,01$ altında olduğu için anlamlı ilişki vardır).

Regresyon Analizi

Yapılan korelasyon analizi sonucunda araştırma değişkenleri arasındaki anlamlı ilişki ortaya çıkmış ve değişkenler arasındaki etkileşimin tespit edilebilmesi için regresyon analizi yapılarak değişkenler incelenmiştir. Regresyon analizi bağımlı bir değişkenin bağımsız değişken tarafından hangi düzeyde açıklandığını (etkilediğini) bulmak için kullanılan bir analizdir Bu tahminler sonucunda etkinin yönü ve derecesi ortaya çıkmaktadır.

Tablo 6

İşletme Kaynaklarının İşletmenin Yetenekleri Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış katsayılar				Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	Std. Hata	Beta	t	Sig	R	R2
(Constant)	,722	,061				,747 ^a	,557
				11,772	,000	df1	df2
						1	110

Bağımlı değişken: **İşletme yetenekleri**

İşletme kaynakları ve işletme yetenekleri değişkenleri arasındaki regresyon eşitliği aşağıdaki şekliyle oluşturulmuştur.

$$\text{İşletme yetenekleri} = 0,722 + 0,909 * \text{İşletme kaynakları}$$

Eşitliğin anlamlılık değeri olan sig değeri 0,05'ten küçüktür ve bu bağlamda eşitliğin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İşletme kaynaklarının işletme yetenekleri üzerinde %55,7 oranında etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçlar H1 hipotezini desteklemektedir.

Tablo 7

İşletme Kaynaklarının İşletme Performansı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar				Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	Std.Hat	Beta	t	Sig	R	R2
						,712 ^a	,507

(Constant)	,613	,058		10,638	000	df1	df2
						1	110
İşletme kaynakları	1,338	,194	,712	F	Sig	113,176	,000 ^b
				6,894	,000		

Bağımlı değişken: **İşletme performansı**

İşletme kaynakları ve işletme performansı değişkenleri arasındaki regresyon eşitliği aşağıdaki şekliyle oluşturulmuştur.

$$\text{İşletme performansı} = 0,613 + 1,338 * \text{İşletme kaynakları}$$

Eşitliğin anlamlılık değeri olan sig değeri 0,05'ten küçüktür ve bu bağlamda eşitliğin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İşletme kaynaklarının işletme performansı üzerinde %50,7 oranında etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçlar H2 hipotezini desteklemektedir

Tablo 8

İşletme Yeteneklerinin İşletme Performansı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar				Standartlaştırılmış Katsayılar		
	B	Std.Hata	Beta	t	Sig	R	R2
(Constant)	,705	,052		13,614	,000	792 ^a	,628
						df1	df2
						1	110
İşletme yetenekleri	1,069	,175	,792	6,128	,000	F	Sig
						185,334	,000 ^b

Bağımlı değişken: **İşletme performansı**

İşletme yetenekleri ve işletme performansı değişkenleri arasındaki regresyon eşitliği aşağıdaki şekliyle oluşturulmuştur.

$$\text{İşletme performansı} = 0,705 + 1,069 * \text{İşletme yetenekleri}$$

Eşitliğin anlamlılık değeri olan sig değeri 0,05'ten küçüktür ve bu bağlamda eşitliğin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İşletme yeteneklerinin işletme performansı üzerinde %62,8 oranında etkisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuçlar H3 hipotezini desteklemektedir.

Tablo 9

Hipotez Sonuçlarına Ait Tablo

HİPOTEZLER	SONUÇ
H1:İşletme kaynaklarının işletme yeteneklerini pozitif yönde etkilemektedir.	KABUL
H2:İşletme kaynakları işletme performansını pozitif yönde etkilemektedir.	KABUL
H3:İşletme yetenekleri işletme performansını pozitif yönde etkilemektedir.	KABUL

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada anket sonuçlarına bakıldığında; korelasyon analizinde, değişkenler arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Regresyon analizleri sonucunda en güçlü açıklayıcılık işletmelerin yeteneklerinin işletme performansında %62,8 etkisi olduğudur. H3 hipotezini desteklediği görülmektedir. İşletme yeteneklerini iyi kullanan işletmelerin hedef pazarı daha iyi anlayarak ürün geliştirme sürecini daha çok zenginleştirme becerisini kazanmalarının mümkün olabileceği ayrıca işletme yetenekleri, bir işletmenin rakiplerinden daha çok başarılı olmasını sağlayan ve işletmelerin hedef ve amaçlarına ulaşmasında en önemli unsurdur. Bu süreçte yeteneklerini iyi kullanan bir işletmenin, işletme performansını da iyi olacağını açıklamakta etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Daha sonra işletme kaynaklarının işletme yeteneklerine %55,7 etkisi olduğu bulunmuştur. H1 hipotezini desteklediği görülmektedir. İşletme yetenekleri işletme kaynakları tarafından beslenir. İşletmelerin finansal ve insan kaynakları mühimdir. İşletmenin değerli, az bulunur, taklit edilmesi güç ve ikame edilemeyen kaynaklara sahip olması halinde sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlamanın yanı sıra işletme yetenekleri açısından da ne kadar öncelikli olduğu anlaşılmıştır.

Çalışmada, işletme kaynaklarının işletme performansında açıklama etkisi %50,7dir. H2 hipotezini desteklediği görülmektedir. İşletme kaynakları bir işletme için çok mühimdir. Kaynakları yeterli olmayan bir işletmenin performansının da çok iyi olması beklenemez. Kaynakları iyi olan bir işletme ise sadece kaynakları sayesinde performansını yükseltmesi zordur. Bunun için işletmelerin yeteneklerini de kullanması gerekir.

2022 yılında il bazında gerçekleşen ihracatların %0,37'si TRB1 bölgesinde gerçekleşmiştir. Bölgede 197 firma ihracat işlemi yaparken toplam sanayi ve ticaret odasına kayıtlı firma sayısı 1500 ün üzerindedir. İhracat yapmayan işletmelerin ihracata yönlendirilerek müşteri bulmalarının sağlanması, ayrıca ihracat yapan firmalarında ihracat rakamlarını artırmalarına yönelik; yönetsel

yetenek, insan kaynaklarına sınırlı erişim, kültürel deneyim eksikliği, dış pazar hakkında yetersiz bilgi, psikolojik mesafe ve benzeri konular gibi içsel faktörlerin yanı sıra, sınırlı yatırım teşviklerin genişletilerek finansal kaynakların güçlendirilmesi, karmaşık ihracat prosedürleri ve teknik engellerin ortadan kaldırılıp küçük işletmelerin ihracat performansını engelleyen unsurların ortadan kaldırılması gerekmektedir.

TRB1 bölgesinde genellikle küçük ve orta ölçekli işletmelerin sorunları yenilikçi çözümler geliştirilerek çözülmesi gerekmektedir. Bu bölgedeki işletmeler daha az gelişmiş bir altyapı, daha zayıf yönetim koşulları ile karakterize edilen daha zorlu bir iş ortamında faaliyet göstermektedirler. Bunun yanında esnek ve hızlı karar alma süreçleri, değişen ihracat pazarı ihtiyaçlarına daha hızlı yanıt verme ve bazı benzersiz içsel ve dışsal faktörler, ihracat operasyonlarını kolaylaştırabilmektedir (Ceptureanu, 2015). Bu bölgedeki işletmeler en iyi bildikleri işi yaparak, stratejik ittifaklar yoluyla tamamlayıcı kaynaklar elde edebilir, performanslarını iyileştirebilir. Böylesine zorlu bir iş ortamında ayakta kalabilmek, büyük firmaların aksine küçük ihracatçı firmalar için belirli bir düzeyde insan ve finansal sermaye gerektirmektedir. İşletmelerin ihracat performanslarını artırmaları için yeteneklerini, kaynaklarını ve süreçlerini yeniden yapılandırarak ihracat pazarlarında rekabet avantajı sağlamaları hayati önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aaby, N. E. & Slater, D. S. (1989). Management influences on export performance: A review of the empirical literature 1978-88. *International Marketing Review*, 7-26.
- Ambler, T. & Styles, C. (1997). Brand development versus new product development: Toward a process model of extension decisions. *Journal of Product & Brand Management*, 6(4), 222-234.
- Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99- 120.
- Barney, J. B. & Clark, D. N. (2007). *Resource-Based Theory: Creating and Sustaining Competitive Advantage*. Oxford University Press.
- Barney, J. B. & Hesterly, W.S. (2006). *Strategic Management and Competitive Advantage: Concepts and Cases*. Pearson Education.
- Bradley, F. (1999). *International Marketing Strategy*. Prentice Hall.

- Cavuşgil, S. T. & Naor, J. (1987). Firm and management characteristics as discriminators of export marketing activity. *Journal of Business Research*, 15, 221-223.
- Çavuşgil, S. T. & Zou, S. (1994). Marketing strategy performance relationship: An investigation of the empirical link in export market ventures. *Journal of Marketing*, 58(1), 1-21.
- Ceptureanu, S. I. (2015). Competitiveness of SMES. *Business Excellence and Management Review*, 5(2), 55-67.
- Dhanaraj, C. & Beamish, P. W. (2003). A resource- based approach to the study of export performance. *Journal of Small Business Management*, 41(3), 242-261.
- Gemunden, H. G. (1991). Success factors of export marketing: A meta- analytic critique of the empirical studies. *New Perspectives on International Marketing*, Routledge, 33- 62.
- Grant, R. M. (1991). The resource-based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation. *California Management Review*, 33(Spring), 114–135.
- Hafeez, K., Zhang, Y. B. & Malak, N. (2002). Core competence for sustainable competitive advantage: A structured methodology for identifying core competence. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 49(1), 28-35.
- Hein, E. (2015). Finance-dominated capitalism and re-distribution of income: A Kaleckian perspective. *Cambridge Journal of Economics*, 39(3), 907-934.
- Iqbal, T., F. H. & Bhutta, M. K. S. (2018). Agile manufacturing relationship building with TQM, JIT, and firm performance: An exploratory study in apparel export industry of Pakistan. *International Journal of Production Economics*, 203(1).
- Johnson, W. (2011). International economic freedoms, banks and the market crisis of 2007–2009. *Journal of Banking Regulation*, 12(3), 195-209.
- Jugdev, K. (2007). Çemberi kapatmak: Proje yönetiminin bilgi yönetimi sarmalı. *International Journal of Knowledge Management Studies*, 1(3/4), 423.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Katsikeas, C., Piercy, N. F. & Ioannidis, C. (1996). Determinants of export performance in a European context. *European Journal of Marketing*, 30(6), 6-35.
- Keegan, J. W. (1989). *Global Marketing Management*. Prentice-Hall.
- Nothnagel, K. (2008). *Empirical Research Within Resource-Based Theorya Meta-Analysis of the Central Propositions*. Wiesbaden GWV Fachverlage GmbH.
- Peteraf A. Margaret (1993). The cornerstones of competitive advantage: A resourced based view. *Strategic Management Journal*, 14(3), 179-191.
- Piercy, N.F., Anna Kaleka, A. & Katsikeas, C. S. (1998). Sources of competitive advantage in high performing exporting companies. *Journal of World Business*, 33(4).
- Sak, R., Şahin S. İ. T., Öneren Ş. Ç. & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Storey, C. & Hughes, M. (2013). The relative impact of culture, strategic orientation and capability on new service development performance. *European Journal of Marketing*.
- Teece, David J. (2007). Explicating dynamic capabilities. *The Nature and Microfoundations of (Sustainable) Enterprise Performance*, 28(13), 1319-1350.
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171–180.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Diğer Kaynaklar

- 4458 sayılı Gümrük Kanunu. 04.11.1999 tarih ve 23866 sayılı Resmi Gazete
- İhracat Yönetmeliği. 06.06.2006 tarih ve 26190 sayılı Resmi Gazete

EXTENDED ABSTRACT

Today, businesses feel the need to turn to international markets more in order to increase their share in trade and to take advantage of the opportunities and advantages of foreign markets. Businesses in global competition do not see local markets as sufficient and they want to gain market share in the international market. The best method that businesses can use in line with this goal is to increase their sales in exports. The indicator of the success of the export activities of the enterprises that offer products or services in international trade is understood by measuring the export performance of the enterprises. Therefore, it is important to determine the factors that affect the development of export performances of firms, both in terms of micro and macro. For this reason, determining the export performance antecedents of companies with different export maturity levels will contribute to the development of correct competitive policies for both decision makers and regional, sectoral or company-based decision makers. This situation has made the idea of performance and growth through export attractive for businesses by opening up to foreign markets. According to the resource-based approach, businesses need to use their own resources and talents to achieve a superior performance. The issues in the literature about resource-based view, competitive strategies and export performance are mentioned and the conceptual model of the research is presented. In particular, the competitiveness of enterprises depends on export performance. The aim of the research is to investigate the effects of the resources and capabilities of exporting enterprises on export performance. The determinant of export performance is business resources and capabilities. For this reason, businesses not only create their resources and capabilities to export, but also work to develop them. Business resources and capabilities develop as a result of foreign trade activities or learning process. Export resources and capabilities can be created as a result of the integration of physical and non-physical resources of the enterprise as well as specific knowledge and skills. The resources and capabilities of the enterprises also vary among the enterprises according to the characteristics of the market to be entered. Resources and capabilities are constantly evolving in line with the strategies implemented by the business. Business capabilities are fueled by business resources. It should have a product that can compete in the international market by blending the resources and capabilities of the business. The method of the study was primarily document analysis within the framework of resource-based theory. The studies included in the literature review were examined. In document analysis, it includes reading, note-taking, finding and evaluating resources for a specific purpose. The scale of resources and capabilities in the questionnaire was obtained from Piercy et al., (1998), and the

scale of export performance was obtained from the study of Iqbal et al., (2018) by translating from English to Turkish by an expert. Findings revealed that there was a positive and significant relationship between the variables in the correlation analysis. As a result of the regression analysis, the strongest explanatory finding is that the capabilities of the enterprises have a 62.8% effect on the business performance. It seems to support the H3 hypothesis. Business capabilities are the most important factor for a business to be more successful than its competitors and for businesses to reach their goals and objectives. Afterwards, it was concluded that business resources have a 55.7% effect on business capabilities. It seems to support the H1 hypothesis. Business capabilities are fueled by business resources. Financial and human resources of businesses are important. It has been understood how important it is in terms of business capabilities as well as providing sustainable competitive advantage if the business has valuable, rare, difficult to imitate and non-substitutable resources. In the study, the explanatory effect of business resources on business performance is 50.7%. It seems to support the H2 hypothesis. Business resources are very important to a business. The performance of an enterprise with insufficient resources cannot be expected to be very good either. A business with good resources, on the other hand, is difficult to increase its performance only thanks to its resources. For this, businesses also need to use their talents. In the framework of resource-based theory, the concepts of resource and capability are two valuable concepts. The main factor that creates the difference between businesses is their capabilities. The result is a negative impact on export performance in the TRB1 region.

The problems faced by small companies need to be solved by developing innovative solutions. Businesses in this region operate in a more challenging business environment characterized by less developed infrastructure and weaker management conditions. By doing what they know best, businesses in this region can obtain complementary resources and improve their performance through strategic alliances. To survive in such a challenging business environment requires a certain level of human and financial capital for small exporting firms, unlike large firms. It is vital for businesses to gain competitive advantage in export markets by restructuring their skills, resources and processes in order to increase their export performance.