

SMART



E-ISSN:2630-631X

International
Social
Mentality And
Researcher
Thinkers Journal



Vol: 8 Issue: 61 JULY

Editor

Prof.Dr. E.Muge CETINER

2022

COMMUNICATION



www.smartofjournal.com



editorsmartjournal@gmail.com





FROM THE EDITOR / EDİTÖRDEN / ОТ РЕДАКТОРА

English

JOURNAL of SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL (SMARTJOURNAL) journal began its publication in 2015. SMARTJOURNAL is an international, refereed fervent and online journal, that publishes academic studies in the field of social sciences.

We would like to thank you for your support to our advisory board, editorial board and arbitration board. We are also grateful to the scientists who share your study with us.

We are aware of the fact that we will be guided by stronger steps in the field of social sciences with the support you will give us in the future. For this reason, we are honored to see you in our broadcast, consultation or referee boards.

We would like to thank you for all the support you give in this way we are trying to become a social platform, and I offer respects.

Türkçe

JOURNAL of SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL (SMARTJOURNAL) dergisi 2015 yılında yayın hayatına başlamıştır. SMARTJOURNAL, sosyal bilimler alanında yapılan akademik çalışmaları yayınlayan uluslararası, hakemli ve e-dergidir.

Şu ana kadar danışma kurulu, yayın kurulu, hakem kurulunda yer alarak bizlere destek veren hocalarımıza teşekkür ederiz. Ayrıca çalışmalarınız bizlerle paylaşan bilim insanlarına da minnettarız.

Bundan sonraki zamanlarda da bizlere vereceğiniz destek ile sosyal bilimler alanında daha güçlü adımlarla yol alacağımızın farkındayız. Bu nedenle sizleri yayın kurulumuz, danışma kurulumuz veya hakem kurullarımızda görmekten onur duyarız.

Sosyal bir platform haline gelmeye çalıştığımız bu yolda vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Русский

Журнал «ЖУРНАЛ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХИАТРИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ» (SMARTJOURNAL) начал свою публикацию в 2015 году. SMARTJOURNAL - это международный, справедливый и электронный журнал, который публикует научные исследования в области социальных наук.

Мы хотели бы поблагодарить вас за поддержку нашего консультативного совета, редакционной коллегии и арбитражного совета. Мы также благодарны ученым, которые разделяют вашу работу с нами.

Мы осознаем тот факт, что мы будем руководствоваться более сильными шагами в социальных науках с той поддержкой, которую вы нам дадите в будущем. По этой причине мы гордимся тем, что видим вас в наших вещательных, консультационных или судебных советах.

Мы хотели бы поблагодарить вас за всю поддержку, которую вы даете таким образом, мы пытаемся стать социальной платформой, и я предлагаю уважение. Мы хотели бы поблагодарить вас за всю поддержку, которую вы даете таким образом, мы пытаемся стать социальной платформой, и я предлагаю уважение.

Prof. Dr. E.Müge ÇETİNER

**GENERIC PAGE / JENERİK / ОБЩАЯ СТРАНИЦА**

JOURNAL ADMINISTRATION / DERGI YÖNETİMİ / УПРАВЛЕНИЕ ЖУРНАЛА		
Editor / Editör/Редактор		
Prof. Dr. E.Müge ÇETİNER	Istanbul Kultur University, Istanbul/Turkey	
Editör Yardımcısı / Editor Assistant/ Помощник редактора		
Assoc. Prof. Dr. Ekaterina YAGAFOVA	Samara State Academy of Social Sciences and Humanities	
Disciplines Editor / Disiplin Editörleri / Редактор дисциплин		
Prof. Dr. Shpresa HOXHA	Labour Economics	Prishtina University
Prof. Dr. Jean-Marc TROUILLE	Economics	Bradford University
Prof. Dr. Mustafa TALAS	Sociology	Omer Halisdemir Un.
Prof. Dr. Nauşabayeva HEKIMOĞLU	International Relations	Bitlis Eren University
Prof. Dr. Fatos UKAJ	Econometrics	Prishtina University
Prof. Dr. Dharm BHAWUK	Community Psychology	Hawaii University
Prof. Dr. Mieczysław W. SOCHA	International Advisory Board	Warsaw University
Prof. Dr. Ramazan ERDEM	Healthcare Management	Suleyman Demirel Un.
Prof. Dr. Sabahat GOK	Business Management	Pamukkale University
Prof. Dr. Abdikalık KUNİMJAN	Pedagogy	Kazakh State University
Prof. Dr. Fikret SOYER	Sports Science	Sakarya University
Prof. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ	Science Education	Mersin University
Prof. Dr. Beyhan ZABUN	Philosophy	Gazi University
Prof. Dr. H.Secil FETTAHLIOĞLU	Marketing	Kahramanmaraş S.U.
Foreign Language Linguist/Yabancı Dil Uzmanı/ Иностранный язык Лингвист		
Dr. Anna KAMINSKI	Vladivostok State University	
Dr. ZHI Huan Menc Huang	Minzu University of China	
Index Supervisor / İndeks Sorumlusu/ Супервизор индекса		
Tatiana KORLOVA		
ADVISORY BOARD / DANIŞMA KURULU/ КОНСУЛЬТАТИВНАЯ КОЛЛЕГИЯ		
Dr. Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M. Auezov South Kazakhstan State University	
Dr. Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University	
Dr. Ablimanat ZHOLDASBEKOV	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University	
Dr. Afaq SADIKOVA	Baku State University	
Dr. Aizhan BAİMUKHAMEDOVA	Eurasian Research Institute	
Dr. Akhan BİZHANOV	Institute of Philosophy, Political Science And Religion Studies	
Dr. Altaiy ORAZBAYEVA	Kazakhstan Branch of the Moscow State University	
Dr. Alia R. MASALİMOVA	Al - Farabi Kazak National University	
Dr. A.S. KİSTAUBAYEVA	Al - Farabi Kazak National University	
Dr. Abdikalık KUNİMJAN	Kazakh State Women's Teacher Training University	
Dr. Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics	
Dr. Amanbay MOLDİBAEV	Taraz State Pedagogical University	
Dr. Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University	
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University	
Dr. A.S. KIDIRŞAYEV	Western Kazakhstan State University	
Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA	Orleu National Development Institute	
Dr. Badriddin MAKSDOV	Tajik National University	
Dr. Bahit KULBAEVA	S.Baybesev Aktobe University	
Dr. Bakit OSPANOVA	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University	
Dr. Bibiziya KALSHABAYEVA	Al-Farabi Kazakh National University	
Dr. Botagul TURGUNBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University	
Dr. Cynthia CORREA	Sao Paulo University	
Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics	
Dr. Elena Belik VENIAMINOVNA	Vladivostok State University of Economics	
Dr. Fujimaki HARUYUKI	Tottori University	
Dr. Gulşat ŞUGAYEVA	Dosmukhamedov Atyrau State University	
Dr. Hasan KAYA	Erciyes University	
Dr. Jenishbek DUYŞEYEV	Toktomamatov International University	
Dr. Jun NAGAYASU	Tohoku University	
Dr. Kalemkas KALİBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University	
Dr. Karligash BAYTANASOVA	Al - Farabi Kazak National University	
Dr. Latkin A. PAVLOVIC	Vladivostok State University of Economics	
Dr. Mahabbat OSPANBAEVA	Taraz State Pedagogical University	
Dr. Maha Hamdan ALANAZİ	King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh	
Dr. Mahbub Ul ALAM	Bangladesh Islami University	
Dr. Maira ESİMBOLOVA	Kazakhstan Narkhoz University	
Dr. Maira MURZAHMEDOVA	Al - Farabi Kazak National University	
Dr. Maryash KADRALİNOVA	Kostanay College of Social Adaptation	
Dr. Merina B. VLADIMIROVNA	Vladivostok State University of Economics	
Dr. Mavlyanov ABDİGAPPAR	Kyrgyzstan Elaralık Universitv	

Dr. Muhabbat KURBANOVA	Tashkent State University
Dr. Muhammed Asif YOLDAŞ	University of Eurasia
Dr. Muhammad Ismaeel RAMAY	Bahria University
Dr. Nadejda HAN	E.A. Buketov Karaganda State University
Dr. Nina KINDIKOVA	Gorno-Altai State University
Dr. Nobuaki TAKEDA	Sapparo City University
Dr. N.N. KERMANOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Olga PAVLOVSKAYA	Kuban State Agrarian University
Dr. P.S. PANKOV	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Rövsen MEMMEDOV	Sumgayit State University
Dr. Ramazan KHALIFE	El Ezher University
Dr. Rustem KOZBAGAROV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Dr. Ryo YAMADA	Sapparo City University
Dr. Talantaaly BAKCHİYEY	International Association of Manasologists
Dr. Vera ABRAMENKOVA	Institute of Family and Educational Studies in Russia
Dr. Vlademir VISLIVY	National Technical University of Ukraine
Dr. Wakako SADAHIRO	Sapparo City University
Dr. Wali RAHMAN	Sarhad University Of Science & Information
Dr. Yang ZITONG	Wuhan University
Dr. Zaki ALİBAYEV	Bashkir State Pedagogical University
Dr. Zaituna DUDAREVA	Bashkir State University
Dr. Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University
PUBLICATION BOARD / YAYIN KURULU/ РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ	
Dr. Aiman AKYNBEKOVA	Talas State University
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University
Dr. Atuf Muhammed El EKRET	El Ezher University
Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA	K.Zhubanov Aktobe Devlet Bölge Üniversitesi
Dr. Bekzhan B. MEYRBAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dzhakipbek A. ALTAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dmitriy VASILYEV	Russian Academy of Entrepreneurship
Dr. George RUDIC	Montreal Pedagogical Institute
Dr. G.I. ERNAZAROVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Gulmira ABDİRASULOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Gulzar IBRAHIMOVA	Baku Eurasian University
Dr. Ghulam DASTGEER	Pakistan Air University
Dr. İsaevna URKİMBAEVA	Abilay Han International Relations University
Dr. K.A.TLEUBERGENOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Keles Nurmaşulı JAYLIBAY	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Kenes JUSUPOV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Dr. Kenjehan MEDEUBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Kulaş MAMİROVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Maryam ARPENTYEVA	Ugra State University
Dr. Susın Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University
Dr. Shigeko KAMISHIMA	Sapparo City University
Dr. Şara MAJITAYEVA	E.A. Buketov Karaganda Devlet Üniversitesi
Dr. Takashi HASUNI	Sapparo City University
Dr. Tsendiin BATTULGA	Mongolia State University
Dr. T.O. ABİSEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Tughral YAMIN	Pakistan National University Of Science
Dr. Ulbosın KIYAKBAEVA	Abay Kazak National Pedagogical University
Dr. Usam Faruk İMAM	El Ezher University
Dr. Yoshio KANAZAKI	Tohoku University
Dr. Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University
REFeree LIST / HAKEM LİSTESİ / СУДЕЙСКИЙ СПИСОК	
Prof.Dr. Erdinç TUTAR	Niğde Ömer Halis Demir University
Prof. Dr. İlhan EROĞLU	Tokat Gaziosmanpaşa University
Prof.Dr. Melis MİNİSKER	Hatay Mustafa Kemal University
Prof.Dr. Rüştü YAYAR	Tokat Gaziosmanpaşa University
Associate Prof.Dr. Engin BÖLÜKMEŞE	Eskişehir Osmangazi
Associate Prof.Dr. Eyyup YILDIRIM	Fırat University
Assistant Prof.Dr Hasan ES	Gazi University
Associate Prof.Dr. Leyla ERCAN	Gazi University
Associate Prof.Dr. Neslihan USTA	Bartın University
Associate Prof.Dr. Oğuzhan ALTUNGÜL	Fırat University
Associate Prof.Dr. Senar ALKIN ŞAHİN	Kütahya Dumlupınar University
Associate Prof.Dr. Adem BAYAR	Amasya University
Assistant Prof.Dr Ahmet TURGUT	Aksaray University
Assistant Prof.Dr Abdullah ÖZDAĞ	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University
Assistant Prof.Dr Erkan UZUN	Sırnak Artuklu University
Assistant Prof.Dr Erhan POLAT	Mardin Artuklu University
Assist.Prof.Dr. Tuğra KARADEMİR COŞKUN	Sinop University
Instructor Dr. Bahar YILDIZ	Nisantasi University
Dr. Ali Ziyrek	İstanbul Kultur University
Dr. Elshad Assadullayev	İstanbul Medeniyet University

Dr. Mehmet CİHANGİR	DİCLE University
Dr. Sinem UCA	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University
INDEXED / İNDEKSLE / ИНДЕКСИРОВАННЫЙ	
	International Scientific Indexing (ISI)
	Google Scholar (Academic Google)
	SOBIAD Atıf Dizini
	Scientific Indexing Services (SIS)
	Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
	Cite Factor Academic Scientific Journals
	ResearchBible (Academic Resource Index)
	Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
	Root Society for Indexing and Impact Factor Service
	I2OR Indexing Services & Evaluation of Publication Impact Factor (PIF)
	Active Search Results Engineer (ASR)
	OCLC WorldCat

**CONTENTS / İÇİNDEKİLER / СОДЕРЖАНИЕ****Gulhan Bizel, Adam Mckenzie, Marcia Martinez & Ronak Padhiar**

A Google Search Trend Analysis: Understanding How Celebrities Diagnosed With Diseases Impact Awareness In The United States **1166-1175**

Ahmet Üstün & Duygu Şenyer

Ortaokullarda Karşılaşılan Akran Zorbalığı ve Akran Zorbalığına Karşı Öğretmen Görüşleri **1176-1183**
Peer Bullying at Secondary Schools and Teacher Opinions Against Peer Bullying

Kevser Buran & Çetin Bektaş

Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rol Algıları: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma **1184-1194**
Gender Role Perceptions Of Women: A Research On University Students

Veysel Lıdar

Uzaktaki Ötekiler, Yakındaki Yabancılar: Edebiyat Ve Sinemada Uzakta Ve Arada Kalanlar **1195-1202**
Distant Others, Nearby Strangers: Others And Strangers In Literature And Cinema

Elif Özdemir & Hülya Tezcan

Osmanlı Toplumunda Kadın Giyiminin Seyyahlar Üzerinden İncelenmesi **1203-1214**
Examination Of 18th Century Ottoman Woman's Clothing Through Travelers

Serdar Şahin

Said Halim Paşa'da Sömürgecilik Karşıtlığı Bağlamında Taklitçilik Eleştirisi **1215-1223**
Criticism Of Mimicry In The Context Of Anti-Colonialism In Said Halim Pasha

Fatih Ekinler

Sürdürülebilirlik İle İşletme Maliyeti Arasındaki İlişki **1224-1230**
The Relationship Between Sustainability And Operating Cost

Ünal Urul & Muammer YILMAZ

Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüğü Gidermedeki Önemi **1231-1240**
The Importance Of Paired Reading Method In Overcome Reading Difficulty

Mesut BULUT

Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Beceri Düzeyleri **1241-1245**
Effective Communication Skills Of Security Duties Working At Firat University

Serdar Çakmak

Batı Trakya Türk Azınlık Sorunu ve Vatansızlık Statüsü **1246-1257**
The Problem of Turkish Minority of Western Thrace and Statelessness Status

Mine Aktaş ; Gökçen Gülru Bulut & Bilge Kağan Aktaş

Ortaokul 6.Sınıf Öğrencilerinin Zihinsel İşlem Becerilerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Mobil Oyunun Öğrencilerin Matematik Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi **1258-1264**
The Effect Of The Mobile Game Developed To Increase The Mental Processing Skills Of Secondary School 6th Grade Students On The Attitudes Of The Students To The Mathematics Lesson

Hikmet Sarı; Perteve Aras; Mehmet Asana; Mürsel Çapras, Zülküf Tangül & Muhammed Mehdi Türk

Türkiye'de Öğretmen Motivasyonuna İlişkin Son Beşyılı Yapılan Lisansüstü Tezlerin Analizi **1265-1276**
Analysis Of Graduate Thesis Made In The Last Five Years On Teacher Motivation In Turkey

Filiz Kutluay Tutar; Nur Funda Tutar & Hakan Küçükduymuş

İyi Tarım Uygulamaları İle Tarım Sektörünün Sürdürülebilirliği: Konya İli Örneği **1277-1290**
The Sustainability Of The Agricultural Sector With Good Agricultural Practices: The Case Of Konya



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research Article

Subject Area
Data Science

Vol: 8 Issue: 61
Year: 2022 JULY
Pp: 1166-1175

Arrival
16 May 2022
Published
31 July 2022
Article ID 62470

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29228/smrj.62470>

How to Cite This Article
Bizel, G., McKenzie, A.,
Martinez, M. & Padhiar,
R. (2022). "A Google
Search Trend Analysis:
Understanding How
Celebrities Diagnosed
With Diseases Impact
Awareness In The United
States", International
Social Mentality and
Researcher Thinkers
Journal, (Issn:2630-631X)
8(61): 1166-1175



Social Mentality And Researcher Thinkers
is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial 4.0
International License.

INTRODUCTION

Often celebrities and public figures share their personal health-related experiences and advise their followers through social platforms to stay vigilant with health screenings. Celebrity endorsements are utilized to generate large-scale publicity for health campaigns due to their popularity, public interest, and influence. An example of this celebrity influence is Kylie Minogue, a singer, actress and is Australia's highest-selling female artist of all time. In 2005, Kylie shocked her fans with an online post announcing that she had canceled all her concerts for that year after being diagnosed with breast cancer. Following the news, mammography bookings rose 40% in four Australian states (Tan, 2015). Although few in numbers, empirical studies have also shown the considerable influence celebrities can have. For instance, a 2009 survey of 1,552 Americans found that 24% of parents place "some trust" in vaccine safety information given by celebrities (Freed, Clark, Butchart, Singer, & Davis, 2011).

The purpose of this research is to examine impact of breast cancer, mental illness, and diabetes have on the American population by analyzing google search patterns for celebrities. This research also investigates six different celebrities that were affected by the aforementioned diseases within the United States and how their announcements impacted Google search queries. After finalizing the diseases and the celebrities that would be considered for the research, the next step is to investigate the moment people began to make search inquiries on these high-profile celebrities and their respective illnesses.

The first disease that was studied for this research was breast cancer. In 2013, Angelina Jolie openly discussed that she was a carrier of a mutation in her BRCA1 gene (MacCuaig, 2014). The BRCA1 gene is a medical term to describe a tumor suppressor gene that individuals have in the human body. Robin Roberts is another celebrity who was diagnosed with breast cancer in 2007. In America 30% of all new cancer cases among women are breast cancer in 2017 (Sun, et al., 2017). Angelina Jolie and Robin Roberts, are two of the more well-known celebrities that have been diagnosed with breast cancer and brought awareness to this deadly illness.

A Google Search Trend Analysis: Understanding How Celebrities Diagnosed With Diseases Impact Awareness In The United States

Gulhan Bizel¹ Adam McKenzie² Marcia Martinez³ Ronak Padhiar⁴

¹ Frank J. Guarini School of Business, Data Science Institute, Saint Peter's University, Jersey City, New Jersey, 07306, USA

² Frank J. Guarini School of Business, Data Science Institute, Saint Peter's University, Jersey City, New Jersey, 07306, USA

³ Frank J. Guarini School of Business, Data Science Institute, Saint Peter's University, Jersey City, New Jersey, 07306, USA

⁴ Frank J. Guarini School of Business, Data Science Institute, Saint Peter's University, Jersey City, New Jersey, 07306, USA

Corresponding Author Details: Dr. Gulhan Bizel - gbizel@saintpeters.edu; Assistant Professor, Frank J. Guarini School of Business, Data Science Institute, Saint Peter's University, Jersey City, United States of America

ABSTRACT

Health concerns within America have become a major topic of discussion. There are many underlying health conditions that Americans are faced with every day. However, this research focuses on some of the more prevalent illnesses that have a treatment process, but no cure to date. The illnesses that are top of mind in America are breast cancer, mental illness, diabetes. These illnesses have plagued the United States for decades and have been the cause of millions of deaths throughout the nation. The study takes on a granular research approach into dissecting mental illness, while also examining the effects of clinical depression, suicide, and the impact it has on the individuals. Another illness that has devastated the population is breast cancer. The disease known as breast cancer, comes in both common and rare forms. The research and methodology focus on breast cancer, the stages and treatments. Yet another growing concern within the American population is diabetes, which is why the food products are labeled with contents, calories, and ingredients. Through digital search analysis this research examines how these illnesses not only affect the general population, but also the hierarchy of the population such as celebrities and if the celebrities are so impactful to create awareness for the society.

Keywords: google trends, breast cancer, diabetes, mental illness, celebrities



The second disease that was considered for this research was mental illness, which has long been considered a stigma across American culture. It is often thought that people who suffer from mental illness disorders, such as depression, anxiety, bipolar, and other mood disorders are incapacitated human beings incapable of adding value to society or accomplishing life goals. However, mental illness has gone mainstream, and now more and more celebrities are opening about their own personal struggle with mental illness. By acting as advocates of a cause, celebrities often serve as a catalyst by helping reduce public stigmas, embrace acceptance, and help create social norms (McCarteny, 2019). For instance, in 2011 Demi Lovato, known for some out-of-control behavior, became vulnerable with her fans and shared her story about her struggle with mental illness and the importance of self-care. The twist of events has allowed her to become a mental health advocate. “This recalibration of her image has found a willing resonance with her audience and has boosted her cultural power. Her experiences with mental illness have become a highly valued part of her celebrity persona” (Franssen, 2019).

As a result, celebrities play a major role in the lives of everyday people and are often looked at as credible role models among their followers. “Celebrities can have tremendous influence on the knowledge we retain, the attitudes we adopt and the decisions we make, including those that affect our health” (Hoffman, 2017).

The curiosity that American culture has on the lives of celebrities holds true through data explored on Google Trends. In 2014, when the news of Robin Williams’ suicide was made public, the internet went into a frenzy actively searching information on the death of the late actor. “Google reported more than 10 million searches for information concerning Williams the day he died, making the information the most sought-after” (Parrott, 2016). Henceforth, the two celebrities considered for mental illness are Demi Lovato and Robin Williams.

The third disease considered for this study is diabetes. Actor Tom Hanks and Halle Berry are the two of the many celebrities who have diabetes. Famous actor Tom Hanks revealed in 2013 that he was diagnosed with type 2 diabetes. “Hanks had attributed his diagnosis to the fact that he had often gained and lost large amounts of weight in a short space of time for film roles” (Muskiet, Wheeler, & Heerspink, 2018). Halle Berry was diagnosed with Type 1 diabetes at the age of 22. The actress had reportedly collapsed on a film set and fell into diabetic coma that lasted for one week. “Berry speaks publicly about diabetes to spread awareness and to help others obtain treatment. Halle Berry is often heard telling people with diabetes not to be ashamed of the condition with the purpose of removing the stigma associated with the disease” (Cbiz, 2014).

The framework of this research project will focus on the impact celebrity illnesses have on the American population. Section 2 of this research gives an overview of the datasets used for the analysis. Section 3 will illustrate the methodology and provide visualizations via Google Trends. Section 4 provides a coherent explanation of the keyword search data. Finally, Section 5 will provide a succinct and breviloquent conclusion of the entire study.

METHODOLOGY

The main purpose of this research is to try to correlate the impact celebrities have on the search behavior and awareness for “breast cancer”, “mental illness”, and “diabetes” among the United States population. “Among several studies in the fields of economics, business and policy that use Google Trends data, many studies have attempted to understand people and society through search activities and thereby predict behavior” (Jun, Jung, & Jun, 2017). Google Trends is designed to capture keyword search data on a quantitative level. Moreover, Google Trends also allows users to perform a comparison analysis between relatable keyword searches made during a specific time period and pull interesting insights. The resulting numbers on Google Trends range on scale from 0 - 100, based on a topic’s proportion to all searches on all topics (Fowle, 2020). To fulfill the purpose of the research study, Google Trends was significantly utilized to draw a correlation between the celebrity illness announcement and its impact on the behavior of people and society as a whole.

In reviewing the social impact celebrities’ illnesses have over the American population and how they search for health information. It was decided to further investigate and explore how celebrities with illnesses such as “breast cancer”, “mental illness” and “diabetes” are affecting the overall American population. For instance, “breast cancer” is the second most common cancer amongst women and has the second highest mortality rate in America behind lung and bronchus cancer in 2019 (Richardson, Dowling, & Henley, 2021). In addition to the use of Google Trends, statistical CDC data visualizations on annual new cases and mortality rates for “breast cancer.” Mortality rates based on demographic data was also utilized while conducting “breast cancer” research.

The data analysis determines the impact celebrities with these illnesses have on the American population. This research was conducted on keyword findings within the last 20 years. Once the data is populated, the data tells the story of the research in a visual format to align closely with the verbal analysis.

The data will be aligned with a readout that will be assembled in Excel, to deliver metrics in the form of graphs and charts. The customized visualization supports the analysis for users to follow the concise flow of data. In addition to the data analysis for the aforementioned illnesses, the data visualization delivers the mortality rate for each illness over time.

The theory of the research is linked to the meticulous literature review. A PubMed search for “Google Trends” revealed an over 20-fold increase in original research articles or research letters using Google Trends™ from 2009 to 2018 (Arora, McKee, & Stuckler, 2019). A literature research has been observed by leveraging the utility of Google Trends focusing on cancer screening, examined the correlation between 2012 Google Trends and self-reported breast, cervical, colorectal and prostate cancer screening (Schootman, et al., 2015).

RESULTS

The statistical data and analysis that will be provided is comprised of information provided by government agencies such as the Center for Diseases Control (CDC), National Institute of Mental Health (NIMH), and American Foundation for Suicide Prevention (AFSP). These statistics will provide visualization for mortality rates, Google Trends results, and research funding in America for these illnesses.

The statistical data and research conducted to analyze breast cancer, mental illness, and diabetes within America. The next step in the research process is to analyze the statistical keyword search data that is directly linked to celebrities, user searches and if these celebrity announcements increase search results on the illnesses.

Google Trends “celebrity breast cancer” Search Results

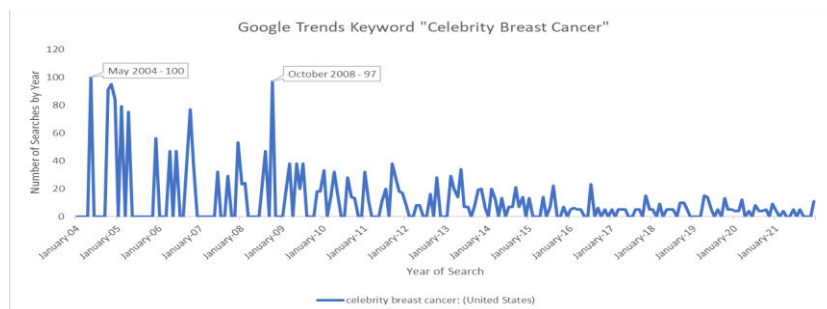


Figure 1. “Celebrity breast cancer” searches in the United States via Google Trends search results from January 2004 - January 2021.

Figure 1 shows the annual search activity by searching “celebrity breast cancer” via Google Trends. The highest search totals took place in May of 2004 and October of 2008. The peak in search results may be attributed to Angelina Jolie’s aunt being diagnosed with breast cancer in 2004. In 2008, actress Christina Applegate went public with her breast cancer diagnosis. The 36-year-old actress discovered the disease when her doctor ordered an MRI, which detected “breast cancer” in its early stages. The Google Trends data shows how frequently the population searches for “celebrity breast cancer” and the lift that higher profile celebrities provide to keyword search results.

Google Trends Search Results for “Angelina Jolie”, “Robin Roberts” and “Breast Cancer”

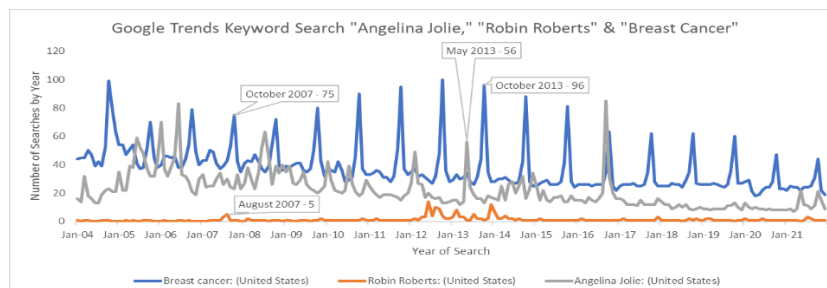


Figure 2. “Angelina Jolie”, “Robin Roberts”, “Breast Cancer”, searches in the United States via Google Trends search results from January 2004 - January 2021.

The line chart in Figure 2 provides the keyword search results by searching “Angelina Jolie”, “Robin Roberts” and “breast cancer” via Google Trends. The results show that in August of 2007, when “Robin Roberts” announced her cancer diagnosis there was a significant increase in searches within the next two months. In

October 2007, breast cancer searches had risen by 92% within a two-month period between August 2007 to October 2007.

When “Angelina Jolie” announced her cancer diagnosis in May of 2013, there was an increase in searches within a five-month period. “Breast cancer” searches increased by 71%, from the time “Angelina Jolie” made the breast cancer announcement up until the month of October.

Statistical Data Visualization for Breast Cancer Cases in the United States

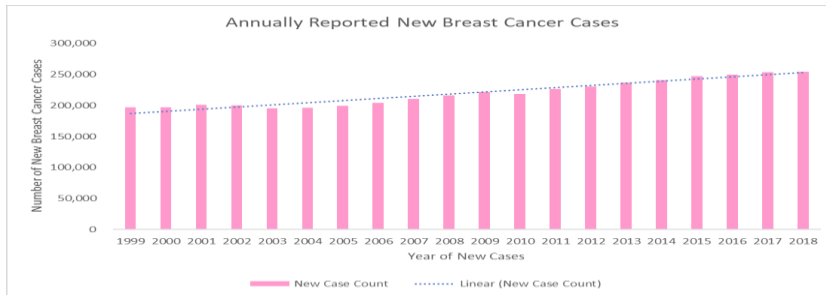


Figure 3. Annual number of breast cancer cases in the United States between 1999-2018 retrieved from the CDC cancer statistics (Group, 2021).

“Breast cancer” cases have continued to rise as shown in the Figure 3 visualization. This steady growth can be attributed to population growth and aging each year. Between 1999-2018, cases have grown by approximately 50,000 cases within that 19-year period. That equates to an increase of 25%. The rates of cancer diagnoses are impacted by changes in exposure to risk factors, screening test use, and improvements in treatments. (Group, 2021). This is why celebrities spreading awareness is imperative to the American population researching “breast cancer” and scheduling screenings for early detection to receive treatment early if diagnosed to reduce the risk of mortality.

Statistical Data Visualization for Breast Cancer Deaths in the United States

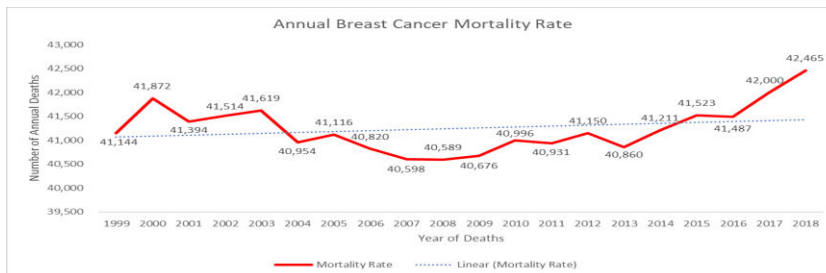


Figure 4. Annual number of breast cancer mortality rates in the United States between 1999-2018 retrieved from the CDC cancer statistics (Group, 2021).

The graph visualization in Figure 4 provides statistics on the annual mortality rate for “breast cancer” over a 19-year period. The CDC has consistently reported a mortality rate of over 40,000 “breast cancer” deaths annual between the years of 1999 to 2018. Celebrities Angelina Jolie and Robin Roberts have been very outspoken about their battles with “breast cancer” to spread awareness about the deadly disease. Research has shown that celebrity endorsements can boost awareness and drive more breast cancer test screenings throughout the population (Igoe, 2016). New “breast cancer” cases have an average of 220,000 since 1999, the mortality rate has an annual average of approximately 41,000 deaths for the past 19 years (Group, 2021). What’s interesting to note is that breast cancer mortality only accounts for 19% of the new cases annually when comparing both statistics.

Data Visualization for Breast Cancer Deaths Based on the United States Demographics

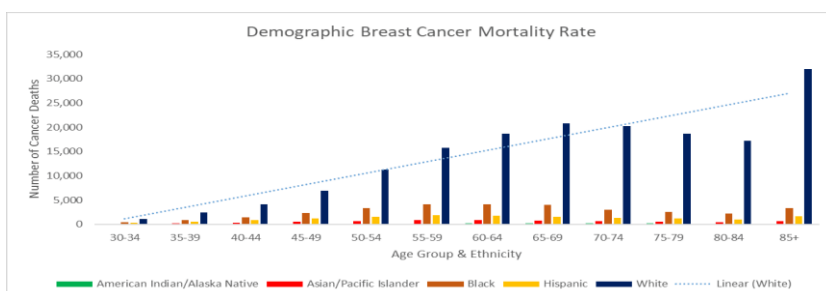


Figure 5. Demographic “breast cancer” mortality rates in the United States between 2014-2018 retrieved from the CDC cancer statistics (Group, 2021).

The visualization in Figure 5 depicts statistical data for the “breast cancer” mortality within the American demographic between 2014-2018. The demographic within this chart is parallel to the Census demographic for races and ethnicities in America. During this four-year period of mortality rate tracking, the data shows that the white population in America accounts for 75% of “breast cancer” mortalities. The white population ages 85+, also accounts for the highest mortality rate amongst all ethnicities at any age. The American Indian/Alaska Native ethnicity accounts for the fewest “breast cancer” mortalities at 0.5%. “Breast cancer” mortalities in the black population account for 14%. While cancer impacts people of all ages, races, ethnicities, and sexes, it does not always affect them equally. Many factors play a role in the risk among different groups of people (Group, 2021). However, increasing age is the most significant risk factor. This statistical data is significant with both Angelina Jolie and Robin Roberts being of white and black ethnicity.

Google Trends Search Results for “Mental Illness” and “Robin Williams Death”

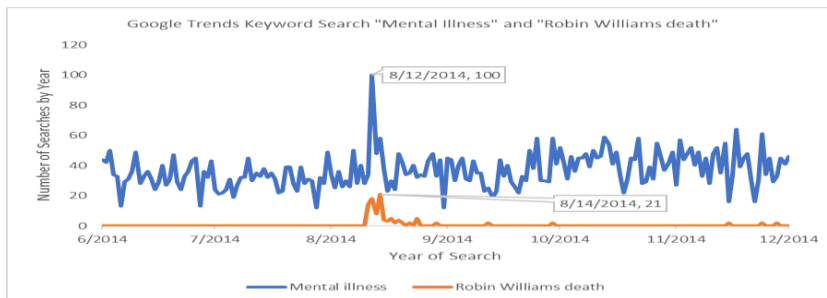


Figure 6. “Mental illness”, “Robin Williams death”, searches in the United States via Google Trends search results from June 2014 - December 2014.

Figure 6 provides an illustration of search activity conducted on Google search over a 6-month period in 2014. The data was collected by conducting a search comparison via Google Trends with the keyword searches for “mental illness” and “Robin Williams death” between June 2014 and December 2014. The line graph in figure 6 provides a correlation on how celebrity diseases influence search activity on diseases such as “mental illness”. Up until the time of his death the keyword data for “mental illness” and “Robin Williams death” was static. However, in August of 2014, when the news broke of “Robin Williams death” due to his struggle with “mental illness” the data shows a significant increase in keyword search activity for “mental illness” and “Robin Williams death”. On August 12, 2014, the day after Robin Williams died, the keyword “mental illness” scaled on Google Trends. In addition, the keyword “Robin Williams death” also showed a prominent lift on Google Trends. It's evident that the news of Robin Williams death drove an increase of search activity for keywords “mental illness” and Robin Williams death.

Google Trends Search Results for “Bipolar” and “Demi Lovato”

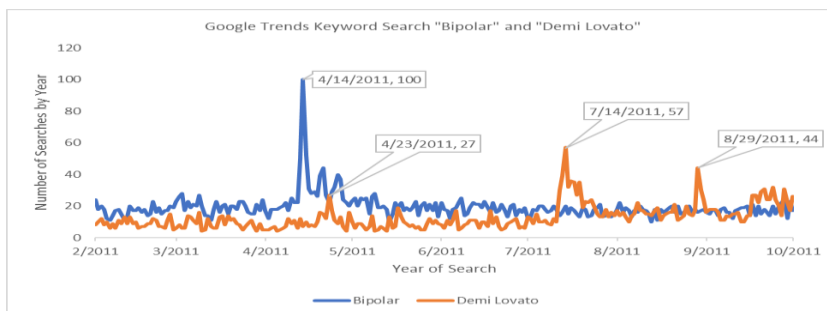


Figure 7. “Bipolar” and “Demi Lovato” searches in the United States via Google Trends search results from February 2011 - October 2011.

In Figure 7, the data details the correlation between another celebrity, “Demi Lovato” and how news of her illness drove an increase in search. The data was collected via Google Trends by utilizing keyword searches “bipolar” and “Demi Lovato” during the months of February 2011 and October 2011. In early April 2011, news about “Demi Lovato” circulated the internet as it was her first time speaking with the media in relation to her “bipolar” illness, as well as time spent in rehabilitation. The keyword bipolar showed a significant lift on April 14, 2011 as users were actively searching Google during the same time of Demi Lovato’s announcement. As the days passed more search activity followed in regards to Demi Lovato. The keyword “Demi Lovato” showed a considerable lift in search on April 23, 2011, which emphasizes the celebrity’s announcement drew attention to bipolar disorder. “Demi Lovato” also appears to trend in July 2011, which was not a result of mental illness, but rather a release of a new song. In August of 2011 the keyword “Demi

Lovato” also showed a lift in search trend, which was a result of news circulating about “Demi Lovato” posing in pictures with her ex-boyfriend Joe Jonas.

Statistical Data Visualization for Annual Suicide Deaths in the United States

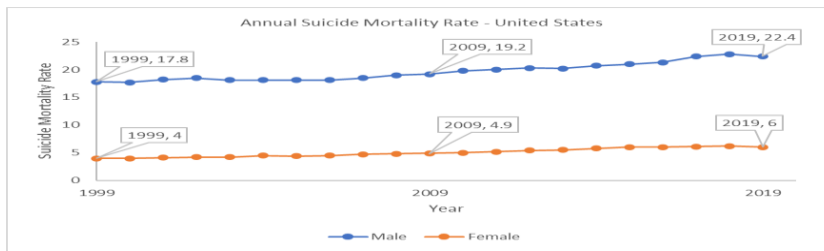


Figure 8. Annual number of suicide mortality rates in the United States between 1999-2018 retrieved from the CDC suicide statistics (National Institute of Mental Health, 2021).

The visualization in Figure 8 provides an overview of a 20-year period focusing on the mortality rate of men and women in the United States. Over time the mortality rate has grown substantially in men. In 1999 men accounted for 17.8% of suicides in the United States. Over the last 20 years that number has grown by 25%. As of 2019, “suicide” is the 10th leading cause of death among the US population. The age-group 75 and over among men are the most affected age group to suicides. The age group 45-64 is the second most affected age group to “suicide” in men (H, SC, & M., 2021). Robin Williams was 63 years old at the time of his death. As a result, Robin Williams age aligns with one of the most impacted male age groups affected by suicide.

The suicide rate among women has also shown a significant increase over the last 20 years. In 1999, women accounted for 4% of suicides in the United States. By 2019 women accounted for 6% of suicides in the United States, which reflects a 50% increase over the last 20 years.

The age group 45-64 is the most affected female age group to suicide. The female age group 15-24 is the 5th leading age group in women affected by suicide (H, SC, & M., 2021). In 2011, when Demi Lovato announced her battle with mental illness, she was 19 years of age. Although, Demi Lovato did not commit suicide, she did struggle with suicidal thoughts for most of her life.

Google Trends Search Results for “Diabetes” and “Halle Berry”

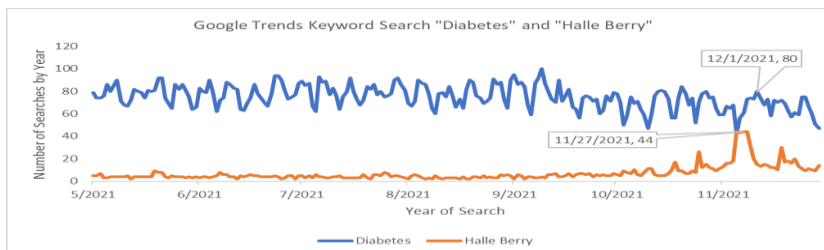


Figure 9. “Diabetes” and “Halle Berry” searches in the United States via Google Trends search results from May 2021 - November 2021.

The line graph data in Figure 9 demonstrates the correlation between search trends for “Halle Berry” and “diabetes”. The data was collected via Google Trends by utilizing keyword searches “diabetes” and “Halle Berry” between May 2021 and November 2021. “Halle Berry” directed and starred in the movie “Bruised”, which was released on November 24, 2021. The actress shared how she cracked two of her ribs while shooting a big fight scene and traced the incident to her diabetes. The data analysis illustrates an increase in search queries for “Halle Berry” and “diabetes” three days after the movie’s launch on November 27, 2021. It can be observed that the incident shared by the actress influenced search trends for the term diabetes.

Google Trends Search Results for “Type 2 Diabetes” and “Tom Hanks”

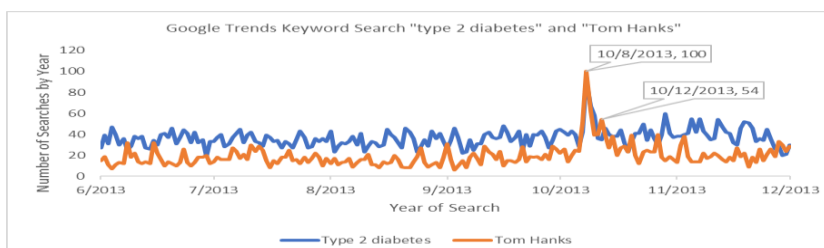


Figure 10. “Type 2 diabetes” and “Tom Hanks” searches in the United States via Google Trends search results from June 2013 - December 2013.

Figure 10 shows the Google Trends search results for a six-month period starting from June, 2013 up to December, 2013 using the keywords “type 2 diabetes” and “Tom Hanks”. The American actor “Tom Hanks” announced his type 2 diabetes during an interview with David Letterman in October, 2013 (Beguerisse-Díaz, McLennan, Garduño-Hernández, Barahona, & Ulijaszek, 2017). Tom Hanks’ diabetes announcement correlates with the lift in search for “diabetes” on October 8, 2013. There was also a prominent increase in the search query for “diabetes” on Google on November 13, 2013, because the World Diabetes Day is observed on November 14th worldwide (UN News, 2013).

Statistical Data Visualization for Annual Diabetes Mortality Rate in the United States

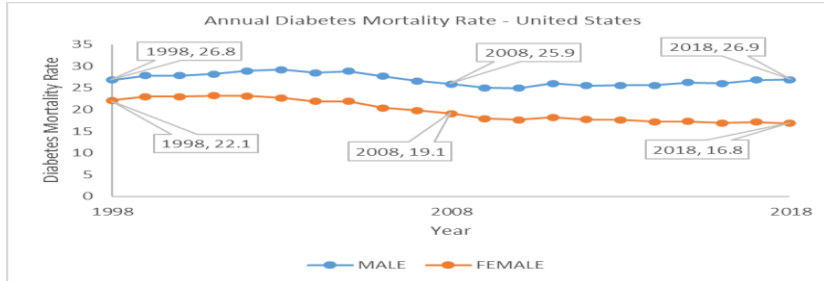


Figure 11. Annual number of diabetes mortality rates in the United States between 1998-2018 retrieved from the CDC diabetes statistics (CDC, 2021).

As of 2019, among the US population, 28.7 million of all ages i.e., 8.7% of the overall population had been diagnosed with diabetes (CDC, 2021). Figure 11 shows the statistical data obtained from the CDC’s database. The visualization provides an overview of a 20-year period focusing on the number of deaths in men and women in the United States. In the datasheet, number of deaths for each disease were calculated as deaths for every 100,000 people for each year between 1998-2018.

The numbers were significantly higher for deaths in males during the year 1998 as compared to deaths in the female population. In 1998, out of the total number of deaths caused by diabetes i.e., 48.9 (per. 100,000), male population accounted for 26.8 of the deaths, whereas the female population accounted for 22.1 deaths.

“In 2010, diabetes was the seventh leading cause of death in the United States. It was listed as the underlying cause of death on 69,091 death certificates i.e., 2.8% of total deaths” (Stokes & Preston, 2017). The number of deaths dropped down in 2008 as compared to 1998. The total number of deaths caused by diabetes plummeted from 48.9 to 45 deaths (per. 100,000). Out of the 45 deaths, 25.9 of them were accounted for by men and 19.1 to women.

Funding Estimates For Breast Cancer, Diabetes, Depression, Mental Health, And Major Depressive Disorder

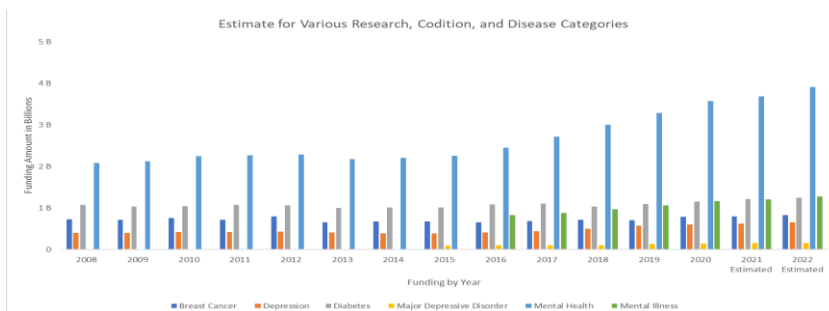


Figure 12. Breast cancer, diabetes, mental health, mental illness, depression, mental depression disorder, research funding allocated in dollars by National Institute of Health from 2008 - 2020. Years 2021 and 2022 are estimated funding forecasted for each illness (Report, 2021)

The visualization in Figure 12 represents research funding, such as grants, and contracts allocated to breast cancer, mental illness, and diabetes over the last 14 years. The data collected from the National Institute of Health correlates with how celebrity illnesses drive public health awareness. In addition, it is also evident that the timelines of when celebrity illnesses surface, so does the support in research funding for these diseases. Both breast cancer and diabetes showed gradual increases in funding through the years of 2008 and 2020. In 2008, breast cancer received funding of \$726 million and steadily grew through 2020 with an allotment in funding of \$788 million. Over the 14-year period, breast cancer grew in funding by 8.5%. In 2008, diabetes received funding of a little over \$1 billion and by 2020 funding was a bit over \$1.1 billion. Over the years of 2008 and 2020 funding for diabetes grew by 7%. In the later years, mental illness became more of a concern, which established a need for more research and funding to be done for this disease. In 2016, mental illness

received an initial funding of \$826 million and funding grew strong through 2020. By 2020, funding for mental illness grew by 41%. The funding received for mental illness aligns with the timelines that celebrity illnesses helped fast track the investment towards mental health diseases (Report, 2021).

CONCLUSION

The research has been conclusive in exhibiting the impact celebrities who have been diagnosed with health conditions such as “breast cancer”, “mental illness”, and “diabetes” contribute to building awareness within the American population. The research, statistical data and trends also provide a visual correlation between celebrities announcing their diagnosis and the increase in keyword searches. This keyword search growth can be seen in the visualizations for “breast cancer”, “mental illness”, and “diabetes.”. The key finding of this research is that celebrities are creating awareness for the societies for every aspect including the diseases. Google Trends is a method to follow up the society’s area of interests on these types of diseases. Insurance companies, healthcare centers can benefit from this knowledge to understand how to communicate these kinds of diseases.

“Breast cancer” within the United States continues to account for tens of thousands of deaths annually. As the size of the US population continues to grow and age, the number of “breast cancer” cases and deaths will lead to a rise in “breast cancer” cases and deaths annually (CDC, 2021). All of the research and statistical data provided is inclusive of females from all ethnicities, ages and races. Angelina Jolie’s public announcement has unquestionably, raised awareness amongst women to schedule BRCA gene testing whether the test is covered by insurance or not (Jr. & F.A.C.O.G, 2013). Early-stage detection is one way to reduce the mortality rate of “breast cancer” deaths in America.

It is evident, celebrities have helped fast track awareness of “mental illness” and the importance of doing more. There are over 47 million Americans who struggle with a form of “mental illness”, while 10 million Americans have also attempted “suicide” (America, 2022). The visualizations of keyword search provided via Google Trends and medical research funding towards mental health ties to the timelines of celebrity illness announcements. A-list celebrities help influence the adoption of a cause and are important drivers in driving marketing campaigns through online, TV, and other traditional media outlets. In addition, celebrities have ample reach through their loyal fan base, which helps leverage promotion for these causes.

In conclusion, by using data analysis and visualization techniques, it is clear that celebrity illnesses help promote awareness of a cause and justify the necessity to aid in medical research to improve the quality of health in America. It is also obvious Americans are observant of news affecting celebrity health, which also increase search queries on precise keywords that relate to “breast cancer”, “mental illness”, and “diabetes.” Lastly, it is also presumed that as more celebrities become affected by these diseases research funding will continue to grow to help improve early detection and promote a healthier population in the years to come.

Future research studies could investigate the association between celebrity illness announcement and search queries and discussions made by the population across various other platforms other than Google Trends, such as Facebook posts, Twitter tweets, Reddit forums, or gather primary data by conducting surveys, interviews, and focus groups. Succeeding research should initiate further testing if a correlation exists between the celebrity announcements and their impact on the number of health screenings for the diseases.

Conflict of Interest

The authors certify that there is no conflict of interest with any financial organization regarding the material discussed in the manuscript.

Funding

This research did not receive any outside funding or support. The authors report no involvement in the research by the sponsor that could have influenced the outcome of this work.

Authors' Contributions

All authors have participated in drafting the manuscript. All authors read and approved the final version of the manuscript. All authors contributed equally to the manuscript and read and approved the final version of the manuscript.

REFERENCES

1. America, M. H. (2022). *Prevalence of Mental Illness 2020*. Retrieved from Mental Health America: <https://www.mhanational.org/issues/2020/mental-health-america-prevalence-data>

2. Arora, V. S., McKee, M., & Stuckler, D. (2019, March). *Google Trends: Opportunities and limitations in health and health*. Retrieved from Health Policy: <https://doi.org/10.1016/j.healthpol.2019.01.001>
3. Beguerisse-Díaz, M., McLennan, A. K., Garduño-Hernández, G., Barahona, M., & Ulijaszek, S. J. (2017, January 1). *The 'who' and 'what' of #diabetes on Twitter*. Retrieved from NCBI Resources: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2055207616688841>
4. Cbiz. (2014, November). *Cbiz Wellbeing Insights*. Retrieved from Cbiz: <https://www.cbiz.com/portals/0/documents/insurance%20&%20hr/services/wellness%20solutions/cbizwellbeinginsightsnov2014-12pg.pdf>
5. CDC. (2021, March 2). *Health, United States, 2019 - DataFinder*. Retrieved from Centers For Disease Control and Prevention: <https://www.cdc.gov/nchs/hus/contents2019.htm?search=Diabetes>
6. CDC. (2021, December 29). *Prevalence of Diagnosed Diabetes*. Retrieved from Centers For Disease Control and Prevention: <https://www.cdc.gov/diabetes/data/statistics-report/diagnosed-diabetes.html>
7. Fowle, C. (2020, May 24). *Using Google Trends at Scale*. Retrieved from Towards Data Science: <https://towardsdatascience.com/using-google-trends-at-scale-1c8b902b6bfa>
8. Franssen, G. (2019, July 17). *The celebritization of self-care: The celebrity health narrative of Demi Lovato and the sickscape of mental illness*. Retrieved from Sage Journals: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1367549419861636>
9. Freed, G. L., Clark, S. J., Butchart, A. T., Singer, D. C., & Davis, M. M. (2011, May). *Sources and Perceived Credibility of Vaccine-Safety Information for Parents*. Retrieved from American Academy of Pediatrics: https://publications.aap.org/pediatrics/article-abstract/127/Supplement_1/S107/30154/Sources-and-Perceived-Credibility-of-Vaccine?redirectedFrom=fulltext
10. Group, U. C. (2021, June). *U.S. Cancer Statistics Data Visualizations Tool*. Retrieved from Centers for Disease Control and Prevention and National Cancer Institute: www.cdc.gov/cancer/dataviz
11. H, H., SC, C., & M., W. (2021). *Suicide Mortality in the United States, 1999–2019*. Retrieved from National Center for Health Statistics: <https://dx.doi.org/10.15620/cdc:101761>
12. Hoffman, S. J. (2017). *Celebrities' impact on health-related knowledge, attitudes, behaviors, and status outcomes: Protocol for a systematic review, meta-analysis, and meta-regression analysis*. Retrieved from Harvard Library: <https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/30371158/5251292.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
13. Igoe, K. (2016, December 14). *The "Angelina Jolie" Effect*. Retrieved from Harvard Medical School: <https://hms.harvard.edu/news/angelina-jolie-effect>
14. Jr., H. D., & F.A.C.O.G. (2013, May 21). *Angelina's Story And Hereditary Cancers: Is BRCA Genetic Testing Right For You?* Retrieved from Cartersville OBGYN: https://www.cartersvilleobgyn.com/client_files/file/BRCA-Testing.pdf
15. Jun, S.-P., Jung, S., & Jun, C. (2017). *Ten years of research change using Google Trends: From the perspective of big data utilizations and applications*. Retrieved from Science Direct: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2017.11.009>
16. MacCuaig, M. (2014, May). *The Angelina Jolie Effect: Assessing the Impact of a Celebrity's Story on Cancer*. Retrieved from Brandeis University: <http://bir.brandeis.edu/bitstream/handle/10192/27243/MacCuaigThesis2014.pdf;sequence=1>
17. McCarteny, T. (2019, July 16). *The Use of Celebrity and Non-celebrity Examples to Reduce Stigma in University Students*. Retrieved from Seton Hall University eRepository: <https://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3773&context=dissertations>
18. Muskiet, M. H., Wheeler, D. C., & Heerspink, H. J. (2018, December 19). *New pharmacological strategies for protecting kidney function in type 2 diabetes*. Retrieved from The Lancet Diabetes & Endocrinology: [doi.org/10.1016/S2213-8587\(18\)30263-8](https://doi.org/10.1016/S2213-8587(18)30263-8)
19. National Institute of Mental Health. (2021). *Mental Health Information*. Retrieved from National Institute of Mental Health: https://www.nimh.nih.gov/health/statistics/suicide#part_2557
20. Parrott, F. R. (2016, March 16). *Young adults' information seeking following celebrity suicide: Considering involvement with the celebrity and emotional distress in health communication strategies*.

Retrieved from Taylor & Fancis Online: https://www.suicideinfo.ca/wp-content/uploads/gravity_forms/6-191a85f36ce9e20de2e2fa3869197735/2017/07/Young-adults-information-seeking-following-celebrity-suicide-Considering-involvement-with-the-celebrity-and-emotional-distress-in-health.pdf

21. Report, N. (2021, June 25). *Estimates of Funding for Various Research, Condition, and Disease Categories (RCDC)*. Retrieved from NIH Report Portfolio Research Online Reporting Tool: <https://report.nih.gov/funding/categorical-spending#/>
22. Richardson, L. C., Dowling, N., & Henley, J. (2021, February 23). *An Update on Cancer Deaths in the United States*. Retrieved from Centers for Disease Control and Prevention: <https://www.cdc.gov/cancer/dcpc/research/update-on-cancer-deaths/index.htm>
23. Schootman, M., Toor, A., Cavazos-Rehg, P., Jeffe, D. B., McQueen, A., Eberth, J., & Davidson, N. O. (2015, May 14). *The utility of Google Trends data to examine interest in cancer screening*. Retrieved from BMJ Open: <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2014-006678>
24. Stokes, A., & Preston, S. H. (2017, January 25). *Deaths Attributable to Diabetes in the United States: Comparison of Data Sources and Estimation Approaches*. Retrieved from Plos One: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0170219>
25. Sun, Y.-S., Zhao, Z., Yang, Z.-N., Xu, F., Lu, H.-J., Zhu, Z.-Y., . . . Zhu, H.-P. (2017, November 1). *Risk Factors and Preventions of Breast Cancer*. Retrieved from National Center for Biotechnology Information: <https://dx.doi.org/10.7150%2Fijbs.21635>
26. Tan, S. J. (2015, January 19). *Biological, psychological and social processes that explain celebrities' influence on patients' health-related behaviors*. Retrieved from NCBI: <https://archpublichealth.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/2049-3258-73-3.pdf>
27. UN News. (2013, November 14). *On World Diabetes Day, Ban urges greater access to healthy foods, physical activity*. Retrieved from UN News: <https://news.un.org/en/story/2013/11/455332-world-diabetes-day-ban-urges-greater-access-healthy-foods-physical-activity>



Ortaokullarda Karşılaşılan Akran Zorbalığı ve Akran Zorbalığına Karşı Öğretmen Görüşleri

Peer Bullying at Secondary Schools and Teacher Opinions Against Peer Bullying

Ahmet Üstün¹ Duygu Şenyer² ¹ Prof.Dr., Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Amasya, Türkiye² Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ABD, Amasya, Türkiye

ÖZET

Akran zorbalığı tüm dünyadaki okulların en sık karşı karşıya geldiği problemlerin başında gelmektedir. Bunun yanı sıra akran zorbalığı hem zorba hem de kurban olan çocukların bütün hayatını olumsuz etkileyebilecek özgüven eksikliği, depresyon, kaygı, dışlanma, yalnızlık ve korku gibi problemlere yol açabilir. Bu araştırmanın amacı ortaokul düzeyinde öğrencilerin yaşadığı akran zorbalığını, zorbalığa neden olan faktörleri, öğretmenlerin zorbalıkla baş ederken izledikleri yolu, bu konudaki önerilerini ve görüşlerini incelemektir. Araştırmaya 2021-2022 eğitim öğretim yılında Samsun ilinin Ladik ilçesinde ortaokullarda görev yapan 12 öğretmen katılmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak elde edilmiş ve betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Verilerden elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan tüm öğretmenler çalıştıkları kurumda akran zorbalığı ile karşılaşmaktadır. Ortaokullarda daha çok daha lakap takma, alay etme, küçümseme, dışlama, psikolojik baskı uygulama, saç çekme, tekme atma, itme, vurma gibi zorbalıkların görüldüğü tespit edilmiştir. Katılımcılar ortaokullarda akran zorbalığına ailesel ve çevresel faktörlerin, teknolojinin, öğrencilerin dikkat çekme isteğinin, ergenlik döneminin ve sosyo-ekonomik farklılıkların neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin akran zorbalığı ile karşılaştıklarında öğrenciyi uyardıkları, birebir görüşme yaptıkları, buna sebep olan etkenleri araştırdıkları ve öğrencileri psikolojik danışmana yönlendirdikleri tespit edilmiştir. Katılımcılar akran zorbalığını önlemek için aile eğitimleri düzenlenmesini, okul rehberlik servisinin daha aktif olmasını ve öğrencileri sosyal aktivitelere yönlendirmeyi önermişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler daha önce yapılan çalışmaların ışığında tartışılarak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akran zorbalığı, zorba, kurban, saldırganlık

ABSTRACT

Peer bullying is one of the most common problems faced by schools all over the world. Besides, peer bullying can cause problems such as lack of self-confidence, depression, anxiety, social exclusion, loneliness and fear, which can negatively influence the whole life of both bully and victim student. The purpose of this research is to study the peer bullying of secondary school students, the factors that cause bullying, the ways teachers deal with bullying, their suggestions and opinions on this subject. For that purpose, this research was carried out with 12 teachers working at the schools in Samsun, Ladik in the 2021-2022 academic year. This study is a qualitative research and data were obtained by preparing a semi-structured interview form and analyzed by descriptive analysis method. According to the results, all the teachers participating in this research encounter peer bullying at their schools. It has been detected that bullying such as nicknaming, mocking, condescending, social exclusion, psychological pressure, hair pulling, kicking, pushing and hitting is more common at secondary schools. Participants pointed out that environmental factors, technology, attention-seeking, adolescence period and socio-economic differences caused peer bullying at secondary schools. It was found out that teachers participating in this research warned students when they encountered peer bullying, had one on one interviews, investigated the factors that caused it and applied to psychological counselor. The participants suggested organizing family trainings, making school counseling service more active and directing students to social activities to prevent peer bullying. The data obtained from this research were evaluated and discussed in the light of previous studies.

Keywords: Peer bullying, bully, victim, aggression

GİRİŞ

Günümüzde tüm dünyada ve hemen hemen bütün okullarda en sık karşılaşılan problemlerden biri akran zorbalığıdır. Olweus'a (2005) göre zorbalık, bir çocuğun bir başka çocuğa, çocuğun psikolojisine zarar verecek şekilde fiziksel ya da sözel şiddet içeren davranışlarda bulunmasıdır. Akran zorbalığının nedenleri arasında zorbalığı uygulayan çocuğun kendisini diğer çocuklardan üstün görmesi, var olduğunu kanıtlama çabası, çözüm yöntemi olarak şiddete başvurma eğilimi yer almaktadır. Her ne kadar çocukluk ve ergenlik döneminde normal karşılanırsa da Morita'ya (1985) göre zorbalık ciddi zihinsel ve fiziksel sorunlara yol açmaktadır. Yapılan araştırmalara göre, mağdur veya kurban olarak adlandırılan zorbalığa maruz kalan çocuklarda depresyon, korku, kaygı bozukluğu, güven problemi gibi göz ardı edilemeyecek problemler ortaya çıkmaktadır. Bunlara ilaveten mağdur çocukların düşük benlik saygısına sahip bireyler oldukları ve yalnızlık yaşadıkları tespit edilmiştir (Boulton ve Underwood, 1992; Schwartz, 2000; Williams, Chambers, Logan ve Robinson, 1996).

Akran zorbalığı fiziksel, sözel ve duygusal zorba davranışlar olmak üzere üç farklı şekilde görülmektedir. Vurmak, yumruk atmak, tükürmek, korkutmak, tokat atmak, saç çekmek, çelme takmak fiziksel zorba davranışlar kapsamına girerken; alay etmek, lakap takmak, iftira atmak, tehdit etmek ve küfür etmek sözel zorba davranışlar kapsamında değerlendirilir. Duygusal zorba davranışlar ise dışlamak, etkinliklere katmamak,



konuşmamak, ciddiye almamak, yalnız bırakmak gibi davranışları içerir. Akran zorbalığı kavramı genellikle fiziksel zorba davranışları çağrışırsa da bu eksik ve yanlış bir düşünce biçimidir. Okullarda çoğunlukla karşılaşılan fakat yeterince dikkate alınmayan birçok zorba davranışlar görülmektedir. Mesela yabancı dil dersinde kelimelerin telaffuzunda zorlanan bir öğrenciyle arkadaşlarının sürekli dalga geçmesi belki de gelecekte bu alanda çok başarılı olabilecek bir öğrencinin kaybına neden olmaktadır (Yıldırım, 2012). Bu tür davranışlara maruz kalan öğrencilerde okul fobisi oluşur, devamsızlıkları artar, akademik başarıları düşer ve özgüvenlerini kaybederler. Hâlbuki nitelikli bir eğitim öğretim için okul öğrencilerin nazarında korkulması gereken değil güven duyulması gereken yerler olmalıdır.

Olweus'a (1999) göre bir davranışın zorbalık olarak değerlendirilmesi için şu üç temel kritere uyması gerekmektedir;

- ✓ Bilinçli olarak zarar verme amacı taşıması
- ✓ Süreklilik göstermesi
- ✓ Zorba ve mağdur arasında fiziksel ya da psikolojik açıdan dengesizlik olması

Bir öğrenci sürekli olarak alay etme, lakap takma, dışlanma, hakaret gibi olumsuz davranışlara maruz kalıyorsa kurban olarak nitelendirilir. Bu durumda taraflar arasında mutlaka güç dengesizliği bulunmaktadır ve eylem sürekli tekrar etmektedir. Ayrıca kurban olarak nitelendirilen öğrenci kendisini koruyamayacak zayıftır (Olweus, 1995).

Son yıllarda akran zorbalığının okullarda hafife alınmayacak boyutlara ulaştığı, öğrencilerin ruh sağlığını ve eğitim hayatını büyük oranda tehlikeye attığı görülmektedir (Gökler, 2009). Akran zorbalığı öğrencilerin sadece eğitim hayatını etkilemekle kalmayıp yaşamının sonraki yıllarında da olumsuz etkilerini göstermektedir. Zorbalık sadece zorbalığa maruz kalan kişiyi değil okuldaki diğer öğrencileri ve hatta zorbanın kendisini de olumsuz etkilemektedir. Zorbalığa uğrayan kurbanlar, kendini değersiz hisseder, kaygı, endişe, öfke ve çaresizlik yaşarlar. Okuldan uzaklaşırlar ve akademik anlamda belirledikleri hedefe ulaşamazlar. Diğer taraftan zorba davranışlar sergileyen öğrenciler de ilerleyen yıllarda farklı suçlara bulaşıp toplumdan dışlanabilirler. Tıpkı zorba öğrencilerin bu davranışlarının geleceklerini olumsuz etkilediği gibi kurbanların da okulda maruz kaldıkları bu kötü davranışlar karakter gelişimlerini olumsuz etkiler ve ilerleyen yaşlarda da depresyon, özgüven eksikliği, kaygı bozukluğu gibi problemlerle karşılaşmalarına yol açar (Batsche ve Knoff, 1994). Bütün bu bilgiler ışığında öğrencilerin akademik başarılarının düşmesini engellemek, okula uyum sağlayıp güven duygularını pekiştirmek ve motivasyonlarını arttırmak için akran zorbalığının tespit edilmesi ve önlenmesi büyük önem arz etmektedir. Okullarda akran zorbalığı ile başa çıkabilmek için zorbalığa tanık olan öğrenciler, öğretmenler, kurum yöneticileri ve veliler arasında işbirliği yapılması gerekmektedir. Kısacası akran zorbalığının gün geçtikçe daha da arttığı bu dönemde öğretmen ve okul yöneticilerinin velilerde ve öğrencilerde akran zorbalığı ile ilgili farkındalık oluşturmaları ve onları bu konuda bilinçlendirmeleri elzemdir.

Uzun yıllardır yapılan araştırmalara da konu olan akran zorbalığının birçok tanımı yapılmıştır. Pişkin, zorbalığı *"Zorbalık, bir veya birden çok öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz öğrencileri, kasıtlı ve sürekli olarak rahatlatmasıyla sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türüdür."* şeklinde ifade etmiştir (Pişkin, 2002:536). Bu tanımdan yola çıkarak zorbalık eyleminin bir kereye özgü olmadığını, sürekli tekrarladığını ve kurbanın zorbadan daha güçsüz ve zayıf olduğunu söylemek mümkündür. Roland'a (1989) göre ise zorbalık kendini korumaktan aciz bireylerin kendisinden her anlamda daha güçlü bireyler tarafından kasıtlı ve sürekli olarak gerek fiziksel gerekse psikolojik olarak saldırıya maruz kalmalarıdır (Roland, 1989'dan akt. Pişkin, 2002). Yapılan eylemde güç dengesizliği bulunuyorsa, kasıtlıysa, sürekli olarak tekrar ediyor ve fiziksel ya da psikolojik açıdan negatif sonuçlar doğuruyorsa akran zorbalığı söz konusudur diyebiliriz.

Beale (2001) fiziksel, sözel, ilişkisel ve tepkisel zorbalık olmak üzere dört çeşit zorbalıktan bahsetmektedir. Vurma, tekme atma gibi fiziksel zorbalıklar eyleme yöneliktir. Eğer önlenmezse fiziksel zorbalıklar zamanla daha da saldırganlaşabilirler. Sözel zorbalık ise daha çok hakaret içeren, aşağılayan ve küçük düşüren, incitici sözcüklerin kullanılmasıyla gerçekleşir. Sosyal ilişkilerde reddetmeye neden olan zorbalık türü ise ilişkisel zorbalıktır. Daha çok kız öğrenciler arasında olur (Beale, 2001).

Pace'e (2001) göre ise zorbalık türleri 3'e ayrılır;

- ✓ Psikolojik ve duygusal zorbalık
- ✓ Sözel zorbalık
- ✓ Fiziksel zorbalık

Psikolojik ve duygusal zorbalığa dedikodu yapma, oyunlardan, sohbetlerden veya faaliyetlerden dışlama örnek olarak verilebilir. İsim takma, tehdit etme, gözdağı verme ise sözel zorbalığa verilebilecek örnekler arasındadır. Yumruk atma, vurma, tekme atma gibi davranışlar ise fiziksel zorbalığın kapsamına girmektedir (Pace, 2001). Bu bilgiler ışığında zorbalığın sadece fiziksel eylemlerle sınırlı olmadığını söyleyebiliriz.

Zorbarların en belirgin özelliği zorbalığın tanımında da ifade edildiği gibi akranlarına karşı saldırgan tavırlar sergilemeleridir (Olweus, 1993). Fakat zorbarlar sadece yaşıtlarına karşı değil ailelerine, öğretmenlerine ve okul yöneticilerine karşı da saldırgan olabilmektedirler. Şiddet eğilimleri vardır ve çevresindeki insanlar üzerinde hakimiyet kurmayı isterler. Zorbarlar kendilerini kontrol edemezler, öfkelerine yenilirler, çevrelerinde popülerlerdir ve en önemlisi empati yeteneğinden mahrumdurlar. Ayrıca saldırdıkları kişilerden fiziksel anlamda daha güçlüdürler ve çabuk öfkelenirler, öfke kontrolünü sağlayamazlar. Zorbarlar genellikle sorun çözme becerisine sahip değildirler ve kendi problemlerini çoğunlukla dış etmenlere bağlarlar (Andreou, 2001). Bunların yanı sıra zorbarların akademik başarıları düşüktür, okula karşı olumsuz hisler beslerler (Nansel, 2001).

Zorbalığa maruz kalan kurbanların en belirgin özelliği akranlarından daha kaygılı ve özgüvensiz olmalarıdır. Çoğunlukla hassas, kaygılı, yalnız, içedönük ve sessizlerdir. Zorbalığa uğradıklarında ağlama ve geri çekilme gibi tepkiler verirler. Başarısız, aptal, utangaç ve beceriksiz olduklarını düşünürler (Olweus, 1993). Kurbanların depresyon yaşadıkları, intihara meyilli oldukları, ilgisiz ebeveynlere sahip oldukları, istismara maruz kaldıkları, uyku problemi, altını ıslatma, baş ağrısı gibi fiziksel sağlık problemleri yaşadıkları, sosyal ilişkilerde yetersiz kaldıkları ve okula aidiyet hissetmedikleri görülmektedir (Dake & Price and Telljohann, 2003).

Bu nedenle bu çalışmanın amacı ortaokullarda yaşanan akran zorbalığını, bu zorbalığa neden olan etmenleri, karşılaşılan zorbalıkla başa çıkma yöntemlerini ve akran zorbalığına karşı öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla şu problemlere cevap aranmıştır.

- ✓ Akran zorbalığı nedir?
- ✓ Ortaokullarda görev yapan öğretmenler akran zorbalığı ile karşılaşılıyor mu?
- ✓ Ortaokullarda ne tür zorbalıklarla karşılaşılıyor?
- ✓ Ortaokullarda karşılaşılan akran zorbalığının nedenleri nelerdir?
- ✓ Öğretmenler akran zorbalığı ile karşılaştığında nasıl bir yol izliyor?
- ✓ Öğretmenlerin akran zorbalığını önlemek için önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve verilerin analiz edilmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okullarında sık sık karşılaştıkları akran zorbalığı türleri ile zorbalığın nedenlerine yönelik fikirleri, zorbalıkla başa çıkma yolları, bu süreçte yaşadıkları sorunlar ve bu konu hakkındaki önerilerinin belirlenmesinin amaç edinildiği bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma sosyal anlamda yapılandırılmış gerçeğe, araştırmayı yapan ile üzerinde çalışılan konu ya da grubun ilişkisi, olguların ve sosyal deneyimlerin ortaya çıkma ve anlamlandırma biçimi gibi konulara odaklanan bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Samsun ilinin Ladik ilçesindeki ortaokullarda halen görev yapmakta olan 12 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve katılımcılar K1, K2, K3... şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Özellikler

	Eğitim Seviyesi	Kıdem	Brans
Katılımcı 1	Lisans	10-25	Sosyal Bilgiler
Katılımcı 2	Lisans	5-10	Türkçe
Katılımcı 3	Lisans	10-25	Matematik
Katılımcı 4	Yüksek Lisans	10-25	Türkçe
Katılımcı 5	Lisans	10-25	Beden Eğitimi
Katılımcı 6	Lisans	5-10	Görsel Sanatlar
Katılımcı 7	Yüksek Lisans	10-25	Matematik
Katılımcı 8	Lisans	10-25	Sosyal Bilgiler
Katılımcı 9	Yüksek Lisans	10-25	Sosyal Bilgiler
Katılımcı 10	Lisans	10-25	Türkçe

Katılımcı 11	Lisans	10-25	Psikolojik Danışman
Katılımcı 12	Lisans	10-25	Müzik

Tablo 1. eğitim seviyesi bakımından incelendiğinde çalışma grubunun %25'inin yüksek lisans mezunu olduğu, %75'inin ise lisans mezunu olduğu görülmektedir. Meslek kıdem yılları göz önünde bulundurulduğunda ise katılımcıların %25'inin 5-10 yıl, %75'inin de 10-25 yıl çalışma sürelerinin olduğu görülmektedir. Tablo branş bazında değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler %22,22, Türkçe %22,22, Matematik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Psikolojik Danışmanlık ve Müzik %11,11 oranında yer almaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veriler araştırmacı tarafından açık uçlu sorulardan meydana gelen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Formdaki sorular temel alınarak katılımcılarla görüşme yapılmış ve bu görüşme ses kaydına alınmıştır. Gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ses kaydı rapor haline getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler betimleyici bakış açısına göre analiz edilmiştir. Önceden belirlenen temalar doğrultusunda katılımcılara ait veriler sistemli bir şekilde kodlanmış ve yorumlanmıştır. Betimsel analizde veriler önceden belirlenen kategori ya da boyutlara göre özetlenir ve yorumlanır.

BULGULAR

Elde edilen veriler araştırma soruları kapsamında analiz edilmiştir. Katılımcıların “Size göre akran zorbalığı nedir? Zorbalık denilince aklınıza neler geliyor?”, “Okulunuzda akran zorbalığı ile karşılaşılıyor musunuz?”, “Okulunuzda ne tür zorbalıklarla karşılaşılıyor musunuz?”, “Size göre okullarda karşılaşılan akran zorbalığının nedenleri nelerdir?”, “Akran zorbalığı ile karşılaştığınızda nasıl bir yol izliyorsunuz?”, “Akran zorbalığını önlemek için çözüm önerileriniz nelerdir?” sorularına verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Bu bağlamda;

Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Ortaokulda görev yapan branş öğretmenlerinin akran zorbalığı hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla “Size göre akran zorbalığı nedir? Zorbalık denilince aklınıza neler gelmektedir?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Elde edilen veriler analiz edildiğinde, akran zorbalığının psikolojik şiddet, ruhsal baskı olarak tanımlandığı görülmüştür. Akran zorbalığının bazen fiziksel bazen de sözel bir şekilde gerçekleştiği ifade edilmiştir. Katılımcıların doğrudan vermiş oldukları ifadeler şu şekildedir;

K1: “Aynı yaş grubunda bulunan kişilerin, birbirlerinin özel alan, hak ve duygularına yönelik farkında olarak ya da olmayarak bilerek veya bilmeyerek yapılan rencide edici, kırıcı, alaycı, saygı sınırlarını zorlayan ve karşıdaki kişiyi zor duruma sokan her türlü iletişim, davranış şekilleri olarak adlandırabiliriz.”

K2: “Akranların birbirine uyguladığı psikolojik şiddettir. Bir kişiyi istemediği herhangi bir şeye maruz bırakmaktır. Toplumdan dışlanma, duygusal çöküntü, bireyin kendini yetersiz hissetmesi gibi durumlar aklıma geliyor.”

K3: “Kişinin isteği dışındaki herhangi bir fiziksel, psikolojik, sosyal dayatmayla karşılaşması zorbalıktır. Bu zorbalığı yaşayan ve yaşatanın aynı yaş grubuna dahil olması ise akran zorbalığıdır.”

K8: “Okul yaşantısı içerisinde bir öğrencinin bir başka öğrenciyi belli aralıklarla olumsuz etkilere maruz bırakmasıdır. Zorbalık denince aklıma psikolojik şiddet gelmektedir.”

K5: “Çocuklar arasında yaşanan tüm olumsuzluklar. Bazen bize göre basit olan bir söz, bir davranış bile onların duygu dünyasında büyük etki oluşturabilir.”

Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı ile karşılaşp karşılaşmadıklarını tespit etmek amacıyla “Okulunuzda akran zorbalığı ile karşılaşılıyor musunuz?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler farklı sıklıkta olsa da akran zorbalığı ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar yer almaktadır.

K5: “Kısmen karşılaşıyorum. Pandemi sonrası insanlar arasındaki sosyal denge değişti. Teknolojinin de etkisiyle bu sorunlar sıkça yaşanmaya başladı.”

K4: “Evet. Her zaman olmasa da bazı zamanlarda bu durumlarla karşılaşıyoruz.”

K9: “Elbette ki her okulda olduğu kadar bizler de bu durumla karşılaşıyoruz.”

K1: “Oldukça fazla karşılaşıyoruz. Özellikle ergenlik döneminde çocuklarda daha fazla gözlemleniyor.”

K3: “Öğrenci şikayetlerinden hareketle ele alacak olursak elbette ki bu tarz olaylar yaşanmaktadır.”

K10: “Çocukların olduğu her ortamda bu durumla karşılaşılır.”

Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcıların görev yaptıkları okullarda ne tür zorbalıklarla karşılaştıklarını belirlemek amacıyla “Okulunuzda ne tür zorbalıklarla karşılaşıyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, okullarda daha çok lakap takma, alay etme, küçümseme, dışlama, psikolojik baskı uygulamanın yanı sıra vurma, saç çekme, itme gibi fiziksel şiddet içeren davranışlarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Bazı katılımcıların konuyla ilgili ifadeleri şu şekildedir;

K2: “Çalıştığım okulda karşılaştığım akran zorbalıkları; taşımali öğrencilerin bazı arkadaşları tarafından köyden geliyor olması nedeni ile dışlanması, ergenlik dönemindeki kız öğrencilerin fiziksel görünimleri ile ilgili erkek öğrencilerin densiz konuşmaları, konuşma zorluğu çeken öğrenci için arkadaşları tarafından yapılan haksız yorumlar, kendini olduğu kişiden farklı olarak göstermeye çalışan öğrencilerin arkadaşları tarafından komik duruma düşürülmesi.”

K8: “5. ve 6. sınıflarda ağırlıklı olmak üzere fiziksel özelliklerle dalga geçme olayı baskındır. Ara ara ders durumu iyi olmayan öğrencilerle tembelsin mevzuu konusunda psikolojik baskı yapıldığını görmekteyim.”

K1: “Ortaokul seviyesinde özellikle fiziksel özellikler ile ilgili zorbalıklar görüyoruz. Bunun dışında lakap takma, psikolojik baskı uygulama, duygusal baskı ve yıpratma, sosyal ve ekonomik zorbalıklarla karşılaşıyoruz.”

K3: “ “Bana vurdu, beni itti, saçımı çekti” tarzında fiziki zorbalıklar olsa da kimi zaman psikolojik zorbalıklarla da karşılaşıyor. Özellikle çocuklar birbirinin fiziki farklılıklarına karşı oldukça acımasızlar.”

K5: “Alay etmek, küçümsemek, dışlamak, küfür etmek, argo söz kullanmak, ergenliğe bağlı değişimlerle dalga geçmek, ders notlarını ve aile yapısını eleştirmek gibi zorbalıklarla karşılaşıyoruz.”

Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Katılımcılara yöneltilen “Size göre okullarda karşılaşılan akran zorbalığının nedenleri nelerdir?” sorusuyla zorbalığın nedenlerini tespit etmek amaçlanmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin okullarda karşılaştığı akran zorbalıklarının nedenlerine ilişkin görüşleri

Kategoriler	f
Ailesel Faktörler	11
Sosyal Medya ve TV	11
İlgi Çekme İsteği	10
Ergenlik Döneminin Etkisi	10
Yanlış Arkadaş Seçimi	8
Çevresel Faktörler	8
Zorbalığa Maruz Kalmak	6
Başarılı Olmak	1
Maddi Farklılıklar	1

Katılımcıların verdiği cevaplar değerlendirildiğinde akran zorbalığına sırasıyla en çok ailesel faktörler, sosyal medya ve TV, ilgi çekme isteği, ergenlik döneminin etkisi, çevresel faktörler, yanlış arkadaş seçimi, zorbalığa maruz kalmak ve maddi farklılıklar neden olduğu görülmektedir.

Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Katılımcıların akran zorbalığı ile karşılaştıklarında izledikleri yolları belirlemek amacıyla “Akran zorbalığı ile karşılaştığınızda nasıl bir yol izliyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Sorulardan elde edilen bulgular, öğretmenlerin akran zorbalığı ile karşılaştığında genellikle olaya anlık müdahale ettiklerini, öğrencilerin empati duygusunu mümkün olduğunca geliştirdiklerini, zorbalığa sebep olan etkenleri araştırdıklarını, zorbalığa karşı farkındalık yarattıklarını ve aşamayacakları durumlarda ise öğrencileri okulun psikolojik danışmanına yönlendirdiklerini göstermektedir. Bazı katılımcıların bu konu ile ilgili ifadeleri şu şekildedir;

K1: “Zorbalık gören öğrencimiz ile ilk olarak farkındalık eğitimleri konusunda çalışıyoruz. Kişinin kendini tanıması, doğru iletişim yöntemleri, hayır diyebilme, stresle başa çıkma yöntemleri ve akran zorbalığı çalışmaları yapıyoruz. Zorbalık gösteren çocuklarda farkındalık ve empati duygusunu geliştirme, değerler eğitimi konularında bilgi ve görüşme yapıyoruz.”

K3: “Tekrarlı olmayan, görece basit düzeyde olanlara karşı taraflarla yüz yüze konuşma ve uyarma yöntemini kullanıyorum. Daha ileri boyutta ya da tekrarı fazla durumlarda okul rehberlik servisine yönlendiriyorum.”

K10: “Genellikle ders içi çözümler arıyorum. Alanım itibarıyla oyun dışı bırakmak oldukça etkili oluyor.”

K8: “Öncelikle öğrencilerime akran zorbalığına maruz kaldığında bunu bildirmelerini sık sık tekrarlıyorum. Herhangi bir öğrencim bu duruma maruz kaldığında empatik yaklaşımla ilgili öyküler okuyorum. Empatik düşünme ile ilgili ara ara kısa filmler izleterek farkındalık yaratmaya çalışıyorum.”

K9: “Anlık olaya el koyma gayretindeyim. Aksi takdirde mesele olduğundan daha vahim hale gelebiliyor.”

K7: “Çözölebilecek durumda olanlara anlık müdahale ediyoruz. Daha sorunlu durumları okul idaresine bildiriyoruz.”

K2: “Mevcut durumun yanlışlığını belirtip akran zorbalığına maruz kalan kişiyle empati kurmalarını istiyorum.”

Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Akran zorbalığına dair çözüm üretmek amacıyla katılımcılara “Akran zorbalığını önlemek için çözüm önerileriniz nelerdir? Neler yapılabilir?” şeklinde sorular yöneltilmiştir. Katılımcılar daha etkili bir rehberlik anlayışının benimsenmesi gerektiğini, aileleri bu konuda bilinçlendirmeyi, öğrencileri fiziksel-sosyal aktivitelere yönlendirmeyi, teknoloji kullanımını sınırlandırmayı, etkili bir değerler eğitimi vermeyi, öğrencilere empati duygusunun kazandırılmasını çözüm önerisi olarak dile getirmişlerdir. Katılımcılar önerilerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

K7: “Çocukların aile eğitimleri önemli. Belki de okullara düşen çocuklar kadar ailelere de eğitim vermek. Çocuklar okulda ne kadar disipline olsa da evde, sokakta bu denli bir durum olmadığı zaman her türlü zorbalık artıyor.”

K1: “Akran zorbalığını önlemenin temelinde değerler eğitimi vardır. İlk olarak saygı, merhamet konuları iyi çalışılmalıdır. Önlem için aile eğitimleri ve çocuk yetiştirme konularında eğitimler olmalıdır. Ayrıca sosyal medya özellikle TV bu konuların yanlışlığı üzerine çalışmalıdır. Yapılan bütün yayınlarda zorbalığı özendirici olmamalıdır.”

K3: “Eğitimin okulda değil evde ve aileyle başladığı kabul edilmelidir. Çocuklar çoğu zaman, ayna şeklinde yansıtma yapabiliyor. O nedenle çocukta görölen bir problem genelde önceden yaşadığı şeylere işaret edebilir.”

K2: “Bazı şeylerin eğitimi öncelikle ailede başlar. Bu nedenle aile çocuğına bazı değer yargıları aşılacak zorundadır. Bunun yanı sıra biz öğretmenler z ve alfa kuşağıının gelişiminden sorumlu bireyler olarak uzun vadede ortaya çıkabilecek olumsuz durumları öngörerek gerekli önlemleri alıp, çocuklarımızın eğitim-öğretim hayatına yön vermeliyiz.”

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin zorbalıkla karşılaşp karşılaşmadıklarının, karşılaştıkları zorbalık türlerinin, zorbalığa yol açan nedenlerin, zorbalık karşısında öğretmenlerin izledikleri yolların, bu problem karşısında ürettikleri çözüm önerilerinin ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada elde edilen görüşler ortaokulda görev yapan 12 öğretmenin anket formundaki 6 soruya verdikleri cevaplardan oluşmaktadır.

Yapılan bu çalışmada ankete katılan öğretmenlerin akran zorbalığını benzer şekilde tanımladığı görölmektedir. Bu çalışmada yapılan en yaygın tanım ise aynı yaş grubunda bulunan kişilerden güçlü olanın zayıf olana fiziksel, psikolojik veya sosyal dayatmada bulunması şeklindedir. Pişkin (2002) de akran zorbalığını öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olduğunu düşündükleri öğrenciler üzerinde bilinçli olarak durmaksızın baskı kurmaları ve onları huzursuz etmeleri şeklinde tanımlamıştır.

Bu araştırma, ankete katılan 12 öğretmenin tamamının da akran zorbalığı ile karşılaştığını göstermektedir. Elde edilen bu veriler akran zorbalığının ortaokullarda karşılaşılan en önemli problemlerden biri olduğunu göstermektedir. Bu soruna ilişkin daha önce yapılan çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir. Örneğin, Pişkin (2010) okula giden her üç öğrenciden birinin akran zorbalığına maruz kaldığını belirtirken, Kartal ve Bilgin (2008) ise %41 oranında öğrencinin istisnasız bir şekilde akran zorbalığına uğradığını saptamışlardır. Yapılan bu çalışmaların ışığında, akran zorbalığının ortaokullarda oldukça yaygın olduğunu söylemek mümkündür.

Yapılan bu araştırma akran zorbalığının ortaokullarda daha çok lakap takma, alay etme, küçümseme, dışlama, psikolojik baskı uygulama, saç çekme, tekme atma, itme, vurma gibi hem fiziksel hem de psikolojik şiddet içeren davranışlar yoluyla gerçekleştiğini göstermektedir. Çubukçu& Dönmez (2012), Gültekin Akduman (2010) ve Özkan& Çiftçi (2010) yaptıkları çalışmalarda bu bulguyu destekler nitelikte bulgular elde etmişler ve ortaokullarda en sık karşılaşılan zorbalık türünün fiziksel ve sözel şiddet içeren zorbalıklar olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler akran zorbalığına ailesel ve çevresel faktörlerin, sosyal medya ve televizyonun olumsuz etkilerinin, öğrencilerdeki ilgi çekme isteğinin, ergenlik döneminin, yanlış arkadaş seçiminin ve maddi farklılıkların neden olduğunu ifade etmişlerdir. Akran zorbalığı üzerinde daha önce yapılan araştırmalar bu çalışmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Örneğin Yalçıntaş Sezgin (2018) fiziksel açıdan akranlarından daha iri, daha uzun ya da daha kilolu olan çocukların daha fazla zorba tavırlar

sergilediğini tespit etmiştir. Monk, Palermi, Ortega ve Costabile (2011) zorbalık yapan öğrencilerin fiziki açıdan diğerlerinden daha güçlü ve kuvvetli olduklarını ifade etmişlerdir. Diğer yandan Danacı ve Çetin (2016), Erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığı davranış eğilimlerinin çocukların kişisel/sosyal-dil-motor gelişimleri ile olan ilişkisi adlı araştırmalarında, boşanmış ebeveynlerin, kardeş sayısının, ailenin düşük bir sosyo-ekonomik düzeye sahip olmasının, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin zorbalığa neden olan etkenler arasında bulunduğunu ortaya koymuştur.

Bu çalışmaya katılan öğretmenler akran zorbalığı ile karşılaştıklarında öncelikle öğrencileri uyardıklarını, zorba ve mağdur ile yüz yüze görüştüklerini, olaya anlık müdahale ettiklerini, öğrencilerin empati duygusunu geliştirmeye yönelik aktiviteler yaptıklarını, bu tür davranışların altında yatan sebepleri araştırdıklarını ve gerekli durumlarda psikolojik danışmana yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu veriler daha önce yapılan araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Örneğin Yalçıntaş Sezgin (2018), öğretmenlerin akran zorbalığı ile karşılaştıklarında en çok öğrenci ile bu davranış hakkında birebir konuşma yaptıklarını belirtmiştir. Bu bilgiler ışığında, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin akran zorbalığı ile karşılaştıklarında gerekli müdahalede bulundukları, çözüm odaklı yollar izledikleri görülmektedir. Buna rağmen öğretmenlerin bu tür zorbalıkları önlemede etkili olabilmesi amacıyla problem çözme, karar verme gibi becerileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Bu ankete katılan öğretmenler akran zorbalığını önlemek için aile eğitimlerinin düzenlenmesinin, zorbalığa sebep olan faktörlerin ortadan kaldırılmasının, okul rehberlik servisinin daha aktif, daha etkili çalışmasının, teknoloji ve sosyal medya kullanımının sınırlandırılmasının, öğrencilerin sosyal aktivitelere katılım sağlamalarının, empati duygusunu geliştirecek etkinlikler düzenlenmesinin, ve değerler eğitimi verilmesinin büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir.

Bu bilgiler doğrultusunda akran zorbalığı konusunda şu öneriler verilmiştir; eğitim okulda değil evde başlar. Bu sebeple akran zorbalığının önüne geçilmesi için öncelikle ailelere eğitim verilmeli, sosyal medyanın yanlış kullanımı ile ilgili hem aileler hem de öğrenciler bilgilendirilmelidir. Derslere mümkün olduğunca empati duygusunu geliştirmeye yönelik aktiviteler entegre edilmeli, öğretmenler iyi bir örnek teşkil etmelidir. Daha etkili bir rehberlik anlayışı ortaya konmalı, okul rehberlik servisi daha aktif çalışmalıdır. Beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar gibi derslerde öğrencilere materyal desteği sağlanarak öğrenciler bu alanlara yönlendirilmelidir. Akran zorbalığının temelinde değerler eğitimi vardır. Bu kapsamda saygı, merhamet gibi kavramlar çocuklara iyi öğretilmelidir. Öğrenciler arasında mümkün olduğunca fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Telefon, televizyon, tablet gibi teknoloji kullanımı sınırlandırılmalı ya da kontrollü bir şekilde kullanımı sağlanmalıdır. Akran zorbalığına neden olabilecek sorunlar en başta tespit edilip anında müdahale edilmelidir.

KAYNAKÇA

1. Andreou, E. (2001). Bully / victim problems and their association with coping behavior in conflictual peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21(1), 59-66.
2. Batsche, G.M. and Knoff, H.M. (1994). Bullies and their victims-Understanding a pervasive problem in the schools. *Social Psychology Review*, 23(2), 165-174.
3. Beale, A. V. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4, 300-306.
4. Boulton, M. J., ve Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middleschool children. *British Journal Education Psychology*, 62, 73-87.
5. Boulton, M. J., ve Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems in middleschoolchildren: stability, self-perceived competence, peer rejection and peer acceptance. *British Journal Developmental Psychoogyl*, 12, 315-329.
6. Çubukçu, Z., ve Dönmez, A. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin şiddet türlerine yönelik görüşleri ve şiddetle başa çıkma yöntemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(1), 37-64.
7. Dake, J.A., Price, J.H. and Telljohann, J.K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *Journal of Scholl Health*, 73(5), 173-181.
8. Danacı, M. Ö. ve Çetin, Z. (2016). Erken çocukluk döneminde görülen okul zorbalığı davranış eğilimlerinin çocukların kişisel/sosyal-dil-motor gelişimleri ile olan ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2).53-72.
9. Dölek, N. (2002). *Öğrencilerde zorbaca davranışların araştırılması ve bir önleyici program modeli*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- 10.Gültekin Akduman, G. (2010). 7-8 yaş grubu çocuklarda akran istismarı ve kendi çözüm önerileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 13-26.
- 11.Kartal, H., ve Bilgin, A. (2008). Bullying in the elementary schools: From the aspects of the students, the teachers and the parents. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- 12.Monks, C., Palermiti, A., Ortega, R., ve Costabile, A. (2011). A cross-national comparison of aggressors, victims and defenders in preschools in England, Spain and Italy. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(1), 133-144.
- 13.Morita Y. (1985). *Sociological Study On The Structure Of Bullying Group*. Osaka, Japan: Department of Sociology, Osaka City University.
- 14.Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simon-Morton, B. and Scheidt, P. (2001). Bullying behavior among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *JAMA*, 285, 2094-2110.
- 15.Olweus, D. (2005). *Bullying at school. Australia*, Oxford: Blackwell.
- 16.Özkan, Y., ve Çifci, E., G. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, 9(2), 576-586.
- 17.Pace, B. (April, 2001). Bullying. *JAMA*, 285(16), 2158-2159.
- 18.Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. Kasım 2002, 2, 2, 531–562.
- 19.Pişkin, M. (2010). Ankara'daki ilköğretim öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 175-189.
- 20.Yalçıntaş Sezgin, E. (2018). Okulöncesi öğretmenlerin akran zorbalığı ilişkin algı ve görüşleri: zorbalık davranışları tespitleri, zorbalık davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler ve aldıkları önlemler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 85-104.



Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rol Algıları: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma

Gender Role Perceptions Of Women: A Research On University Students

Kevser Buran¹ Çetin Bektaş² ¹ Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Büro Hizmetleri Ve Sekreterlik Bölümü, Çorum, Türkiye² Prof. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Tokat, Türkiye

ÖZET

Kimi zaman anne, kimi zaman eş, kimi zaman kardeş ve kimi zaman herhangi bir meslek elemanı olan kadın; toplumu oluşturan iki cinsten biri olmasına karşın farklı farklı rollerde de olsa her zaman toplumsal cinsiyet (gender) açısından erkeğin bir adım gerisinde yer almaktan kurtulamamıştır. Elbette bunun temelinde aile yapısı ve yetiştirilme tarzı oldukça önemli bir yere sahiptir. Zamanla kadınlar ailede öğrendikleri şekilde davranmaya, toplumun genel kabul görmüş yapısına ayak uydurmaya ve bunun dışına çıkmamaları gerektiğine inanmaktadırlar. Doğal olarak çoğu zaman kendi kızlarını yetiştirirken de kendi ebeveynlerine benzer davranış sergilemektedirler.

Bu araştırma toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin olarak Çorum ili özelinde anneler ve kızlarının algılarını değerlendirmeyi ve bu iki taraf arasında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algısal farklılıklar olup olmadığını, varsa nedenlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Örneklem grubunu Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO'da eğitim gören Çorumlu kız öğrenciler ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma deseninde olup araştırma sonucunda Çorumlu anne ve kızlarında toplum tarafından kadının değerli görülmediği düşüncesinin hakim olduğu, kadınlığı "eşine eş olmak" çerçevesinde değerlendirdikleri, toplumsal yapı içerisindeki kadına yönelik olumsuz kalıp yargılardan son derece rahatsız oldukları ve sadece belli meslek gruplarında değil her alanda kendilerine kariyer imkanlarının sunulmasını istedikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet Roller, Kadın, Anne-Kız, Çorum.

ABSTRACT

Sometimes a mother, sometimes a wife, sometimes a sister, and sometimes a woman who is a professional; although she is one of the two sexes that make up the society, she has always been one step behind the man in terms of gender roles. Of course, family structure and nurture are very important on this basis. Over time, women believe that they should behave as they learned in the family, keep up with the generally accepted structure of the society and not go beyond it. Naturally, they often behave similarly like their parents while raising their own daughters.

This research aims to evaluate the perceptions of mothers and daughters regarding the concept of gender in the province of Çorum and to reveal whether there are perceptual differences between these two parties regarding gender roles and the reasons. The sample group consists of female students from Çorum studying at Hitit University Social Sciences Vocational School and their mother. The research is in a qualitative research design, and as a result of the research, the mothers and daughters of Çorum believe that women are not valued by the society, that they evaluate femininity within the framework of "being a wife to one's spouse", that they are extremely uncomfortable with negative stereotypes against women in the social structure, and they want career opportunities to be offered to them not only in certain occupational groups but in every field.

Keywords: Gender, Gender Roles, Women, Mother-Daughter, Çorum.

GİRİŞ

Toplumsal yapının temel aktörlerinden biri erkekse diğeri de kadındır. İnsanlığın varoluşundan bu yana kadın ve erkek toplumsal yapı içerisinde kimi zaman birbirinden farklı kimi zaman birbirini destekler şekilde kimi zamansa birbirlerinin sorumluluklarını yüklenmişlerdir. Ancak toplumsallaşma süreci içerisinde kimi toplumlarda kadın-erkek arasında bir üstünlük sıralaması hâsıl olmuş ve kadın kendini erkeğin ardından gelen, bir adım gerisinde olması beklenen, ikincil vatandaş, istismar edilen veya hor görülen kişi konumunda bulmuştur (Bingöl, 2014:110-112; Akkaş, 2019:115-116).

Medeniyetin doğduğu yer olarak bilinen Antik Yunan Medeniyetinde bile kadınlık düşük, aşağılık ve utanç verici olarak nitelenmiştir. Eflatun'dan Aristippos'a, Sokrates'e kadar pek çok filozof erkeğin kadından üstün olduğunu savunmuştur. Öyle ki Antik Yunan'da kadınlar vatandaş bile sayılmamışlardır (Gözütok, 2016:176).

Türk Dil Kurumu tarafından cinsiyet kavramı " bireye, üreme işinde ayrı bir rol veren ve erkekle dişiği ayırt ettiren yaradılış özelliği, eşey, cinslik, seks" olarak tanımlanmaktadır. Kadın veya erkek olma durumu biyolojik olarak değerlendirilerek cinsiyet kavramı tanımlanmaktadır. Toplumsal cinsiyet ise kadınlık ve erkeklik durumlarının toplumsal bir değerlendirmesidir. Kadınlık durumlarının belki de en güzel ve değerli tarafı ise anneliktir. Anne olmaya yüklenen toplumsal ve kültürel roller bulunmakla birlikte annelik süreci her anne ve çocuk için farklı anlamlar da barındırmaktadır. Anneler bu zor ve emek isteyen süreçte çocuklarının bakımı, korunması ve eğitiminden sorumlu olurken; ataerkil toplumlarda anne olmak hem ikinci planda kalmak hem de çocuklarının gözünde değerini korumak anlamına gelmektedir.



Bu çalışmada geleceğin kadın ve erkeklerini yetiştiren annelerin toplumsal yapı içerisinde kadın olmaya ilişkin değerlendirmeleri, kendilerinden beklenen roller, kadınların yapması istenilen kadın mesleği algısı ve kadına yönelik kalıp yargılar konusundaki değerlendirmeleri kızlarının bu açıdan düşünceleri ile kıyaslanarak toplumsal cinsiyet rollerinin nesiller arası aktarımı noktasında ipuçları elde edilmeye çalışılacaktır. Nitel araştırma yöntemine uygun olarak Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO'da eğitim gören Çorumlu kız öğrenciler ve anneleri ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Literatürde kadın çalışmaları oldukça önemli bir seviyede yer almakla birlikte kadınların toplumsal cinsiyet rol algılarına yönelik olarak anne ve kızlarının algılarına birlikte yer veren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu açıdan literatüre katkı sağlayacağı ve gelecek çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları

“Bireyin kadın ya da erkek olarak genetik, fizyolojik ve biyolojik özelliklere göre sınıflandırılmasına cinsiyet” denilmektedir. Toplumsal cinsiyet ise bireyin kadın ve erkek olarak toplum tarafından nasıl algılandığını ifade eden bir kavramdır. Toplumsal cinsiyet kavramı doğumla başlamamakla birlikte bireyle birlikte büyüyüp gelişen ve toplumun bireyde görmek istediği durumları ifade eder (Özdemir vd. 2019:214). Genellikle bireyin biyolojik yönüyle ilişkili olan psikolojik yönünü ifade eder. Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarını birbirinden ayırmak çok da kolay değildir. Çünkü toplumun kadın ve erkekten davranışsal beklentileri kadının ve erkeğin fiziksel ve biyolojik özelliklerinden çok da ayrı değildir. Kadınlarla erkekler arasındaki kimi farklılıkların biyolojik mi yoksa kültürel bir etki mi olduğunu anlamak zordur; zira ikisi de bu farklılıklarda etkili olabilir (Pehlivan, 2017:498).

Biyolojik açıdan bakıldığında cinsiyet kavramını tanımlamak oldukça kolaydır. Çünkü dişi ya da eril olmak için belli sayıda kromozom kombinasyonuna sahip olmaktan ibaret bir durum söz konusudur ve bu durum daha anne karnındayken bile bellidir. Zor olan toplumsal ya da kültürel açıdan cinsiyet kavramını tanımlamaktır. Toplum sadece cinsiyeti biyolojik olarak değerlendirmez; üreme işlevinden ekonomik işleve, inançtan siyasi boyutlara, tarihsel söylemlerden kültürel kalıp yargılara kadar çok geniş bir yelpazede kadınlık ve erkeklik durumları değerlendirilir. Bireyler ise genellikle üzerinde hiç düşünmeden kendilerini içinde doğup büyüdükleri toplumların kültürel doğrularını ve yanlışlarını, ahlaki normlarını, inanç ve alışkanlıklarını benimsemiş halde bulurlar (Şimga, 2021: 84-85).

Toplumsal yapı zamana ve mekâna göre değişebilen bir yapıya sahipken, bazı temel değerler değişmez bir özellik göstermektedir. Bu değerlerden biri de ailedir (Bingöl, 2014:110). Toplumun en küçük birimi olan aile ile başlayan toplumsal cinsiyet algısı, okul hayatı, çalışma yaşamı, sosyal ortamlar, ekonomik zorunluluklar, akran çevresi, iletişim araçları vb. ortamlardan etkilenecek görünür bir yapıya bürünmektedir. Bu durum her iki cinsin de birbirine karşı bakış açısını ve tutumunu etkileyebilmekte ve olumsuz sonuçlar yaratabilmektedir. (Uzun ve Özkan, 2020:166; Aydın ve Duğan, 2018: 90).

Toplumsal cinsiyet toplumsallaşma süreci ile gelişmektedir. “Toplumsal norm, değer, inanç ve davranış kalıplarının bireylere aktarılması süreci” olarak tanımlanan toplumsallaşma süreci, cinsiyete göre farklı yol haritaları kullanmaktadır. Toplumsal cinsiyet toplumsallaşması olarak adlandırılan süreçte kadın ve erkek olarak ayrılan iki grup vardır. Bu sürece toplumdaki bireylerin cinsiyete göre gruplandırılarak eğitime süreci de denilebilir. Doğum öncesinden başlayan süreç birey ölünceye kadar devam etmektedir (Uzun ve Özkan, 2020:166).

Toplumsal cinsiyet anlamında ortaya çıkan ayrımcılığın temelinde önyargılar yatmaktadır. Ayrımcılık kavramı sosyolojide ötekine karşı oluşan davranış olarak ifade edilirken, burada öteki olarak bahsedilen herhangi bir birey ya da toplum da olabilir. Cinsiyete bağlı önyargılar ise iki cinsin birbirlerinden herhangi bir yönleri ile ayrılmaları sonucu davranış, görünüş ve kişilik özelliklerinin hangisinin kadına veya erkeğe ait olduğu; bu farklılıklara ilişkin olarak kadın ve erkeğin nasıl davranması gerektiği yönündeki inançları ifade etmektedir. Tarihsel süreç içerisinde özellikle kadınlara, zencilere, çingenelere ve yabancılara ayrımcılık uygulanmışken günümüz dünyasında ise Batılı olmayanlara karşı bu tutum kendini göstermektedir (Vatandaş, 2007:33).

Toplumsal cinsiyet algısı ve rollerine yönelik olarak özellikle gelişmekte olan ülkelerde geleneksel yapıdan kaynaklı olarak kadınlara yönelik olumsuzluklar daha fazla görülmektedir. Bu farklılıklar bireyin meslek hayatını, evlilik yaşamını ve toplum içerisindeki statüsünü etkilemektedir (Toprak ve Turan, 2021: 936). Sosyal yaşam içerisinde toplumdaki önyargılar nedeni ile kadınlar akşamları tek başına sokağa çıkamamakta, evde yalnız yaşamaları hoş görülmemekte, eşleri veya partnerleri tarafından şiddete maruz kaldıklarında durumu gizlemeleri beklenmekte, çocuk bakımı ve temizlik gibi faaliyetlerle ilgilenmeleri istenmektedir.

Evlilik yaşamına adım atarken kadınların evlilik öncesi cinsel ilişki yaşamamış olması beklenirken, evlendikten sonra ise statü sahibi olabilmek için erkek evlat dünyaya getirmesi beklenmektedir (Toprak ve Turan, 2021; Aydın vd., 2016; Balkır, 2012).

Toplumsal cinsiyet kavramını açıklarken doğal ve kültürel farklılıklar olarak iki farklı grupta tanımlamak mümkündür. Toplumsal cinsiyete ilişkin doğal farklılıklar, cinsiyetin genler yoluyla gelen tarafını ifade ederken; kültürel olarak ortaya çıkan farklılıklar ise, “doğumdan sonra çocuğun toplumun kültürünü, normlarını, cinsiyete ilişkin beklentileri, rolleri öğrenmesi ve üretmesiyle” oluşmaktadır (Akkaş, 2019:101). Cairns, (1998) Bandura ve Walters’ın ortaya koyduğu sosyal öğrenme kuramına dikkat çekmiş ve “model almanın yeni davranışların edinilmesinde, toplumsallaşma sürecinin anlaşılmasında ve kuşaklar arası aktarımın açıklanmasında önemli bir yer tuttuğunu, geliştirdikleri kuramda taklit etmeye temel bir görev yüklediklerini” belirtmiştir. Santrock ise (1995) “davranışların öğrenilmesinde ve gelişimin gerçekleşmesinde çevresel uyaranların yanında bilişsel süreçlerin rolünün de anlaşılması gerektiğini” belirterek “bilişsel süreçlerin, çevre ile davranış arasındaki ilişkide düzenleyici rol üstlendiğini” savunmuştur. Sosyal öğrenme kuramına göre, gözlem yoluyla öğrenmenin gerçekleşebilmesi için dört aşama gereklidir. Bu aşamalar sırasıyla; dikkat etme, akılda tutma, davranışı meydana getirme ve güdülenme sürecidir (Bandura, 1977). Kuramına göre çocuklar kendileriyle aynı cinsten ebeveynlerini kendilerine model almakta ve taklit yoluyla da anne ya da babasının rollerini öğrenmektedirler. Toplum, sosyal normlara uyması konusunda çocukta kalıcı etki yaratabilmek için davranış sonrasında ödül veya ceza uygulaması yaparak durumu pekiştirir. Kurama göre kız çocukları en yakın model olan anneyi taklit ederken erkek çocukları da aynı şekilde babayı taklit ederler (Özdemir vd. 2019: 215). Ayrıca bu davranışların gelişiminde öğretmenler, yakın akrabalar, kitle iletişim araçları ve medyanın etkisi olduğu kabul edilmektedir (Dökmen, 2009).

Toplumsal Cinsiyet Roller

Toplamlar oluşup gelişirken, farklı yapısal özelliklere sahip aile türleri de ortaya çıkmıştır. Günümüz toplumlarında artık sadece bir yerde görülen anaerkil aile yapısı; gücün kadının elinde olduğu ve ailenin kadın tarafından yönetildiği, soyun kadının soyundan devam ettiği toplumlar tarih sahnesinden silinmek üzeridir. Ataerkil toplum yapısı bir diğer yapıdır. “Ataerkillik, kültürel, kurumsal ve sosyal alanlarda öteki olarak betimlenen her türlü şeyin uyması, boyun eğmesi, belirli ilkeleri sürdürmesi sonucunu doğuran ideolojik bir yapıdır. Bu yapının kökeni mülkiyet kavramının ortaya çıkışına kadar dayanır.” Zira yapı öncelikle aile, akrabalar, mülkün aktarımı veya paylaşımı üzerine kurulmuştur. Bu durumu devam ettirir şekilde her türlü ekonomik, sosyal, siyasi ve kültürel alanda da etkilerini genişletmiştir (Pehlivan, 2017:501). Tek eşli ve gücün erkeğin elinde olduğu, soyun ve idarenin erkek tarafından devam ettirildiği toplumlar anaerkil toplumlara üstün gelmişlerdir. Bu yapı içerisinde de kadın erkekle yan yana değil erkeği takip eden arkasından gelen kişi olmaktan kendini koruyamamıştır.

Kadın ve erkeğin sosyal ortamlarda ifade edilme şekline toplumsal cinsiyet rolleri denilmektedir. Kadın ve erkeğe cinsiyetine özgü olarak çeşitli roller atfedilmekte ve kadın için uygun olanlar kadınsı erkek için uygun olanlar ise erkeksi olarak nitelendirilmektedir. Atfedilen cinsiyet rolleri toplumsal öğrenme, içselleştirme ve toplumsallaşma ile bireyin toplumsal ilişkilerde role uygun davranışlar sergilemesi ile sağlanmaktadır. Böylece toplumsallaşma süreci erkeklik ve kadınlık rollerinin yerleşmesini sağlamaktadır (Pekel, 2019:31; Güler, 2005: 34). İçinde yaşanan toplum bireylerin neyi yapıp yapamayacaklarına, “kadına ve erkeğe uygun olan mesleklere, her iki cinsiyete yönelik giyilmesi gereken kıyafetlere, uygun hal ve davranışlara ve bireylerin kişilik özelliklerine” varana kadar biçim verebilmektedir (Uzun ve Özkan, 2020:167).

Cinsiyet rollerinin yerleşmesinde kadının doğurgan bir yapıya sahip olmasının önemli bir yeri bulunmaktadır. Kadının genellikle hamilelik süreci ve ardından gelen doğumla birlikte sahip olduğu annelik ruhu birçok toplumda, onun evine bağlanmasına sebep olmuştur. Bebeğin bakımı, korunması ve yetiştirilmesi görevleri kadına yüklenirken; erkekler, evin dışındaki alanlarda faaliyet göstermişlerdir. Ortaya çıkan bu iş bölümü, “erkek egemen toplum yapısının oluşmasına ve toplumsal cinsiyet toplumsallaşmasındaki farklılığın meydana getirilmesine” dayanak oluşturmuştur (Pekel, 2019:31).

Toplumsal cinsiyet rolleri açısından kadına atfedilen roller hep pasiflik, sakınma, korunma, savunma üzerinedir. Ataerkil aile yapısının inançlarla birleşmesi ile durum kadınlar açısından daha da vahim bir hal almıştır. Kadın bekârken bekâreti evlendikten sonra namusu korunması, kocasına eş ve çocuklarına anne olarak görevlerini yerine getirmesi gereken, sınırları ev ile belirlenmiş bir aile ferdi olarak konumlandırılmıştır (Bingöl, 2014:110) Toplumsal cinsiyet rolleri açısından “erkeklerin güçlü olmaları, ailelerini geçindirmeleri, çevrelerinde belirli bir kontrol sağlamaları” ile ilişkilendirilmektedir. Daha sabırlı ve anlayışlı olmaları, çocukların toplumun beklentileri doğrultusunda yetiştirmeleri, aile yaşamının devamlılığını sağlamaları, evi

çekip çevirmeleri, insan ilişkilerini düzenlemeleri rolleri ise toplum tarafından kadından beklenmektedir (Özdemir vd. 2019:213)

Değişen toplumsal yapı içerisinde ev içi durumlarda etkin olan kadınların iş hayatına katılarak ekonomik yapı içerisinde yer almaya başlaması ile geleneksel olarak cinsiyete göre atfedilen rollerde değişiklikler yaratmaya başlamıştır. Kadın ve erkeğe özgü cinsiyet rolleri yerini paylaşım ve eşitliğe dayalı bir anlayışa bırakmaktadır (Özdemir vd. 2019:215).

Çağlayan ve arkadaşlarının (2020) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerinin büyük çoğunluğunun “kadınla ilgili sorunların çözümü için toplumun kadın algısının değişmesi ve ebeveyn eğitiminin gerekliliğini destekleyen ifadelerle katıldıkları” belirlenmiştir. Direk ve Irmak’ da (2017) yaptıkları çalışmada anne eğitim seviyesinin yükselmesinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutuma yönelik olarak olumlu etki oluşturduğunu ifade etmektedir. Erbil (2019) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde “kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplumsal cinsiyet rolleri tutumunun daha eşitlikçi olduğu ve anne eğitim düzeyinin cinsiyet rol tutumunu etkilediği” bulunmuştur. Bu açıdan hem kız öğrenciler hem de onları yetiştiren annelerin eğitim seviyelerinin yükselmesi, özellikle üniversite eğitimi, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin daha eşitlikçi ve hakkaniyetli bir tutum sergilemelerini sağlamaktadır.

Türkiye’ de Toplumsal Cinsiyet ve Kadınlık

Türkiye’de kadının yerini ve önemini değerlendirebilmek için tarihsel süreci de değerlendirmek gerekir. Zira Orta Asya’dan göç ederek Anadolu’ya yerleşen Türkler önce coğrafi olarak alan değiştirmesi nedeniyle yerleştiği yeni alanda çevre toplumların etkisi ile bir değişim sürecine girmiş, ardından ise İslam dini ile tanışarak ve bu dini yaşayan milletlerle geliştirdikleri ilişkiler sonucu yeniden bir etkileşim süreci yaşamışlardır.

Eski Türk toplumlarına baktığımızda kadının erkekle aynı seviyede olduğu, kılıç kuşandığı, ata bindiği, ok attığı, her ikisinin de çocuklar üzerinde söz sahibi olduğu, miras ve mülkiyet konusunda erkeklerle aynı haklara sahip oldukları, tek eşli bir hayatın olduğu ve erkeklerin kadınlara şiddet uygulamadığı görülmektedir. Kısacası toplumsal yapı içerisinde kadın ve erkek eşit haklara sahip olup, her ikisi etkili ve güçlü pozisyonundadır (Tekin, 2010:84-85). Ancak Türkler Anadolu’yu yurt edinip İslam’ı kabul ettikten sonra hem çevresindeki medeniyetlerden hem de dini kullanarak kendine pay çıkarmaya çalışan grup ve kişilerden etkilenecek toplumsal yapıda değişiklikler olmuştur. Osmanlı döneminde otoriter ve geleneksel yönetim anlayışı olan şeriat kabul edildiğinden toplum düzeni bunun çevresinde şekillenmiştir. Şeriatın uygulandığı en eski İslam toplumları Arap ve Fars toplumu olduğundan, bu toplumların da etkisi ile toplumsal cinsiyet anlamında toplumsal eşitsizliklerin ortaya çıkması kaçınılmaz olmuştur. Osmanlı döneminde kadının temel alanı ev olarak görülmüştür. Erkeklerin çok eşliliği, boşanma konusunda kadının hakkının olmayışı, miras ve diğer her konuda erkeğin kadına karşı üstün konumda tutulması genel kabul görmüş durumdur. Öyle ki mahkemelerde bir kadın ve bir erkek şahit eşit görülmemekte; bir erkeğin şahitliğine karşın iki kadın şahitliği istenmiştir (Velidedeoğlu, 1970: 34). Eğitim alanında ise kızlar sıbyan okullarına dokuz on yaşına kadar gidebilmişler onun dışında eğitim kurumlarına kabul edilmemişlerdir. Sadece dini eğitim noktasında kız-erkek ayrımı yapılmamıştır. Kızlarına eğitim aldirmek isteyen aileler özel hocalar aracılığı ile eğitim ihtiyacını gidermişlerdir. Tanzimat’la birlikte eğitim noktasında kadınlar açısından olumlu gelişmeler yaşanmış, öncelikle ebe okulları olmakla birlikte kızların kabul edildiği okullar açılmaya başlanmıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere kadınların ilk meslekleri ebelik ve öğretmenlik olarak şekillenmeye başlamıştır. Kadınların haklarıyla ilgili yapılan pek çok düzenleme olmakla birlikte en önemli gelişmelerden biri 1854 yılında yürürlüğe giren kanunla birlikte kadınların köle ve cariye olarak alınıp satılmasının önüne geçilmesi olmuştur (Tekin, 2010:87).

Birinci dünya savaşıyla birlikte toplumsal düzende de değişiklikler olmuş, erkeklerin cepheye gitmesiyle birlikte kadınlar erkeklerden boşalan kamu kurumlarında görev yapmaya başlamışlardır. Aynı zamanda fabrikalarda çalışan kadın oranında da ciddi artışlar olmuştur. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte Atatürk’ ün öncülüğünde Türk Medeni Yasası’nın kabulü ile kadınlar gerçek anlamda haklarına kavuşmuşlar ve ilerleyen yıllarda da devamı gelmiştir. Türkiye’ de kadınların çalışma hayatına aktif olarak katılım ise ancak 1950’li yıllarda olabilmıştır. Kadınlar bu yıllardan itibaren hizmet sektörünün de gelişmesi ile birlikte erkekler kadar olmasa da yeni iş imkânları bulabilmıştır (Pekel, 2019: 34).

Günümüzde eğitim ve iş imkânları bakımından her ne kadar kadınların çok daha iyi durumda olduğu söylene de Türkiye’de toplumsal cinsiyetle ilgili değerlendirmelere bakıldığında “toplum içerisinde kadına ve erkeğe yönelik bir takım kalıplaşmış ön yargılar ve yakıştırmalar” göze çarpmaktadır. Bu duruma ilişkin olarak en çok etkilenen alanlar kadın ve erkeğin toplumdaki yeri ve iş bölümündeki yansımaları olmuştur. Genel bir değerlendirme yapıldığında kadın mesleği olarak öğretmenlik, ebelik, hemşirelik, terzilik gibi meslekler ön plandayken; kadınlardan sevecen, merhametli, yardımsever, duygusal, hoşgörülü vb. olmaları beklenmektedir.

Erkeklerden ise politikacı, güreşçi, şoför, yönetici, asker olmaları beklenirken aynı zamanda da kavgacı, aktif, saldırgan ve rasyonel bir tavır sergilemeleri beklenmektedir. Erkeklerin, “ev dışında çalışıp para kazanma işi ile meşgul olması gerekirken”; kadınların “ev işleriyle ve çocuklarıyla ilgilenmesi gerekmektedir” (Uzun ve Özkan, 2020: 167).

Türkiye’de ailenin reisi babadır. Erkek çocukluk yıllarından beri erkek olmakla edindiği üstünlük babalık ile perçinlenerek aile reisliğine terfi eder. Bozok tarafından 2018 yılında yapılan akademik bir çalışmada da bunu destekler sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmada “babaların yarısı kadınların aile reisi olabileceği fikrine katılmadıklarını” belirtmişlerdir. Babalar daha çok “çocuklar ve ev içerisiyle ilgili olarak kendisinin önemli görmediği kararları” eşlerine bırakmakta; ev işi yaptıklarında da bunu “asli görevleri olarak değil eşlerine yardım etme” olarak algılamaktadırlar. Bu açılarından bakıldığında erkeklere diğer erkeklerle rekabet halinde olan ve her ne şartta olursa olsun evin geçimini sağlamak zorunda olan kişi olarak bakılmaktadır.

İş ve meslek alanlarına bakıldığında dahi cinsiyetçi kalıp yargıların etkileri devam etmektedir. Kadınlar “hosteslik, öğretmenlik, sekreterlik, hemşirelik, temizlikçilik, bakıcılık” gibi mesleklere uygun görülürlerken, erkeklerden rekabet, güç ve zekâ gerektirdiği düşünülen alanlara yönelmeleri beklenmektedir. Kadına yüklenen rollerde politikacı, lider ya da yönetici gibi meslek kolları genelde kapalıdır. Bu alanlar erkek egemen alanlar olarak görülürler. TÜİK İstatistiklerle Kadın 2021 verileri de bu durumu destekler niteliktedir. Türkiye’de kadın büyükelçi oranı %26,5, milletvekili oranı %17,4, yükseköğretimde profesör oranı %32,4 ve yönetici pozisyonundaki kadın oranı %19,3 olarak belirlenmiştir.

Kadınlar açısından ise ülkemizde atasözleri ve deyimler bile toplumsal cinsiyet noktasında olumsuz ipuçları vermektedir. Örneğin; “Saçı uzun aklı kısa” deyimini kadının aklen eksik olduğunu savunmakta, “Oğlan doğuran övünsün kız doğuran dövünsün” atasözü toplum tarafından tercih edilen çocuğun erkek çocuk olduğunu göstermektedir. “Kızı gönlüne bırakırsan ya davulcuya kaçır ya da zurnacıya” atasözü ise kadınların, eş seçimi yapmada bile yeterli olmadıkları, onların yerine başka birilerinin karar vermesi gerektiği yönünde varsayımda bulunur. “Kızını dövmeyen dizini döver”, “Kızın var mı derdin var”, “On beşinde kız ya erde gerek ya yerde”, “eksik etek”, “Kadının yüzünün karası, erkeğin elinin kınası” gibi “kadını toplumdan uzaklaştıran ve daha çok erkekleri yücelten” birçok atasözü ve deyim de bulunmaktadır. Böylece cinsiyet rolleri, “toplumda olumsuz anlamda belirgin bir hal alarak kadın ve erkek arasındaki uçurumun artmasına” neden olmaktadır (Uzun ve Özkan, 2020: 168).

KADINLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET ROL ALGILARI: ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Araştırma Amacı

Bu çalışmada geleceğin kadın ve erkeklerini yetiştiren annelerin toplumsal yapı içerisinde kadın olmak, kendilerinden beklenen roller, kadın mesleği algısı ve kadına yönelik kalıp yargılar konusundaki değerlendirmeleri kızlarının bu açıdan düşünceleri ile kıyaslanarak toplumsal cinsiyet rollerinin nesiller arası aktarımı noktasında ipuçları elde edilmeye çalışılacaktır. Son yıllarda kadın çalışmaları önemli sevilere ulaşmakla birlikte ne Türkiye ne de Çorum özelinde kadınların toplumsal cinsiyet rol algılarına yönelik olarak anne ve kızlarının algılarına birlikte yer veren veya karşılaştırma yapan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan Çorum özelinde gerçekleştirilen bu araştırmanın gelecek çalışmalara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Kadınları toplumsal cinsiyet rol algıları üzerine Çorumlu anne ve kızlarına yönelik olarak nitel bir çalışma yürütülmüştür. Kadınların toplumsal cinsiyet rol algılarına yönelik olarak ön lisans öğrencileri düzeyinde 1-15 Mart 2022 tarihleri arasında Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO öğrencileri arasından Çorumlu kız öğrenciler ve anneleri ile yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ve annelerin Çorumlu olmalarının ön şart olması ve gönüllülük esası ile araştırmaya katılımlarının sağlanması nedeni ile sınırlı sayıda öğrenci ve annesine ulaşılabilmektedir. Görüşmeler sonucu elde edilen verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma Bulguları

Çalışmaya katılan kız öğrencilerin anne ve babalarının sağ olmaları ve birlikte yaşamaları; ebeveynlerinin her ikisinin de Çorumlu olması ve annelerin özellikle ilköğretim mezunu olmaları tercih edilmiştir. Sağlıklı bireylerin yetişmesinde aile birlikteliğinin önemli olması ve bu süreçte onların gelişimine en çok destek veren annelerin eğitim seviyelerinin benzer düzeylerde olması araştırmanın geçerliliği açısından önemli görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin 5’i Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı, 2’si Adalet, 2’si ise Medya ve

İletişim bölümü öğrencisidir. Annelerin 7'si ev hanımı, biri temizlik personeli, biri ise tekstil çalışanıdır. Kız öğrencilerin yaş ortalaması 22 iken annelerin yaş ortalaması 49'dur. Ailelerin sadece bir tanesi köyde yaşamakta, diğerleri Çorum Merkez' de ikamet etmektedir. Yüz yüze yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar dört başlık altında toplanmıştır. Çalışmada Ö1 görüşme yapılan birinci öğrenciyi, A1 ise görüşme yapılan birinci öğrencinin annesini ifade etmektedir. Görüşme yapılan diğer öğrenci ve anneleri de sırasıyla aynı şekilde ifade edilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında çalışma “kadın algısı”, “kadından beklenen roller”, “kadın mesleği algısı” ve “ kadına yönelik kalıp yargılar” başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Kadın Algısı

Türk toplumda “kadınlık” denildiği zaman bir kadından beklenen nitelikler “eşit, bağımsız ve özgün bir bireyin özelliklerinden ziyade ilk elden dişilikle ilgili nitelikler” olarak görülmektedir. Kadının dişiliği temsil ettiği düşüncesiyle bunun gereği olarak öncelikle “eş, anne veya ailenin bir üyesi” gibi tanımlamalar yakıştırılmaktadır. Buradan da anlaşılabacağı üzere Türkiye’de kadın temelde “toplumsal cinsiyetinden / kadınlığından” dolayı öncelikle ev içi işler için uygun görülmektedir (Bingöl, 2014:114). Yapılan çalışmada katılımcılar kadınlığa verilen değer, annelik ve cinsiyet ayrımı üzerinden anlatmışlardır.

“ Kadınların pek yeri yok. Ben eşit olduklarını düşünmüyorum. ... ” (Ö1, 21 yaşında, 1 erkek kardeşi var)

“Bazı toplumlarda kadın baş üstünde tutuluyor ama bazılarında da cinsiyet ayrımı yapıyor. Erkeklerin üstün olduğu, önce erkeğin sözünün geçeceği... Erkekler hep kendilerinin isteğinin olmasını bekliyorlar ama biz kadınlar da ... aklımız var fikrimiz var istediklerimizi yapabiliriz.” (A1, 48 yaşında, ailenin tek çocuğu)

“Garıları bir yere gidemez diye düşünürler. Kadın bir yerde çalışamaz diyenler de var. Evinde otursun bana yemek hazırlasın, benim hizmetimi etsin diye düşünüyor erkekler...” (A2, 62 yaşında, 8 kardeş)

“Benim gördüğüm kadarıyla biz biraz daha ataerkil bir toplumda yaşıyoruz... Kadınlara çok değer verildiğini düşünmüyorum... Biz beş kardeşiz. En küçüğümüz erkek... Kayınvalide, kayınpeder, eş baskısından dolayı annem erkek çocuk olana kadar doğum yapmış. Ben çok fazla bizim ülkemizde ya da Çorum’da kadına değer verildiğini düşünmüyorum.” (A3, 39 yaşında, 5 kardeş)

“... Değer veriliyor mu? Pek de verilmiyor bence....Önceki yıllara bakarak yine de kadına değer veriliyor. O da niye oldu, kadınların çalışma hayatı eskiden de vardı ama şimdi daha çok. Kısıtlama azaldı yani... Kadının çalışması hor görülüyordu, ayıplıyorlardı. Şimdi kadının çalışması ayıplanmıyor, artık erkekten çok kadınlar çalışıyor...” (A8, 44 yaşında, 5 kardeş)

Yapılan görüşmelerde annelerin kadın algısına yönelik olarak daha fazla yorum yapmaya eğilimli oldukları ancak öğrencilerin kadın algısından ziyade kadından beklenen roller üzerinde daha çok durdukları ve bunu kadınlıkla ilişkilendirdikleri görülmüştür.

Kadından Beklenen Roller

Tüm dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’ de de kadın ev ortamından sorumlu görülürken, erkek ise çalışıp para kazanması gereken kişi olarak görülmektedir. Günümüzde her ne kadar kadın çalışma hayatına katılsa da temel sorumluluk alanı olarak görülen ev ortamına yönelik sorumluluk ve rollerden kaçamamaktadır.

“Ev hanımlığı, eş olarak görevleri var.” (Ö1, 21 yaşında, 1 erkek kardeşi var.)

“Annelik, evde anne olucak, dışarıda çalışacak ama evde işi de görecektir, temizliği de yapacak. Eşinin akrabalarını da ağırlıyacak, herkesi hoş tutacak, ...cak....cak. Bize biçilen rol bu. Anneliğinizi de mükemmel yapın, gidin çalışın da para da kazanın ama evde temiz olsun. Her şey olsun ama bunu bayan yapsın isteniyor...” (Ö2, 36 yaşında, 3 kardeş)

“Eşine karşı eşlik görevlerini yapmalı ama karşılıklı olmalı. ... Annelik kadının sorumluluğudur. Yemek ve bulaşık gibi konulara kadınlar daha yatkın bence. Anneler babalarla olan ilişkileri de sağlar. ...” (Ö3, 20 yaşında, ailenin tek çocuğu)

“... Dıştan bakarsak kadın için önemli şeyler ailesi, çocuğu sonra kendi mesleği elindeyse, onu en iyi şekilde yerine getirmekle görevli diye düşünüyorum.” (Ö5, 20 yaşında, 4 kardeş)

“... Toplum genelde evinde otursun, yemeğini yapsın, temizliğini yapsın, kadın evden çıkmasını istiyor...” (Ö8, 21 yaşında, 3 kardeş)

“Bence önce anne olmalı... Eşinize bir yana koyacaksınız önce anne olacaksınız. Onları önce Allah a yakışan bir kul, sonra da vatana millete yakışa bir evlat olarak yetiştirmeli... Sonra ev hanımıysanız ev işleri, çalışıyorsanız işinen gücünün...” (A1, 48 yaşında, ailenin tek çocuğu)

“Kadınlara çok misyon yüklendiğini düşünüyorum. Hem anne olacaksın, hem eş olacaksın, evinde hem temizlikçi, hem aşçı, bulaşıkçı, ütücü diye düşünüyorum. Çok kapsamlı bir misyon yükleniyor... İş sahibi olsanız da bu böyle ev hanımı olsanız da böyle. ... Benim annem ve babamdan gördüğüm örf adet terbiye, önce eşine eş olacaksın. Eşinin yemeğini yapsan, bulaşığını yıkayacaksın, ütüsünü yapacaksın. İşten geldiğinde kapıyı sen açacaksın, sen uğurlayacaksın. Anneliğini yapacaksın. Onun ailesine de kendi ailen gibi davranacaksın.” (A3, 39 yaşında, 5 kardeş)

“... Mesela benim görevim, ev hanımıyım, ev, çoluk, çocuk... Ama çalışan olursa işine de bakacak evine de, çoluk çocuğuna da, hepsi bir arada gidecek.” (A7, 38 yaşında, 5 kardeş)

“Kadın evinde oturmalı... Bir kadın çocuklarıyla ilgilenmeli, eviyle ilgilenmeli, eşiyle ilgilenmeli. Şimdi çalışıyoruz, ne çocuklarla ilgileniyoruz ne bişey... Ben 2011 den beri çalışıyorum, ne çocuğumla ilgilenebildim, ne eşime ilgilenebildim ne de kendime zaman ayırabildim. ... Mesela ben kamu personeli olsaydım öyle olmazdı, haftada iki gün izin olurdu, akşamları saat 5 de evime gelirdim. Ama ben şimdi 9 da evde oluyorum. Dokuzdan sonra ne verebilirim ben çocuğuma.” (A8, 44 yaşında, 5 kardeş, tekstil çalışanı)

Kadınlardan beklenen rollerin ev ortamıyla sınırlı kaldığı yukarıdaki ifadelerden de görülmektedir. Hem anneler hem de kızlarının gözünden ev işleri problemi dikkat çekmektedir. Ev işlerinin kadınların görevleri olduğu düşüncesi hâkim durumdadır. Kadınlar çalışma hayatında yer alsalar bile yine de ev işleri kadının görevi olarak görülmeye devam etmektedir. Anneler kızlarının çalışmasını, meslek sahibi olup ayaklarının üzerinde durmasını isteseler bile yine de evle ilgili sorumluluklar noktasında kadının sorumlu olduğunu düşünmektedirler. Bu durumsa kadının yükünü daha da arttırmaktadır. Çalışma hayatına giren kadının iş hayatının getirdiği yüke ilave olarak bir taraftan da ailesinin bu yöndeki taleplerini karşılaması gerekmektedir.

Eş olmak bir kadın için en önemli görevler arasında değerlendirilmiştir. Eş olmaktan anlaşılan ise eşinin ihtiyaçlarını karşılamak ve ona hizmet etmek şeklinde algılanmaktadır.

Annelik ise diğer önemli bir başlık olarak görülmektedir. Anne olan bir kadından önce annelikle ilgili görevlerini yerine getirmesi beklenmektedir. Ev hanımı annelerin kadının rolleri noktasında ev ortamına daha çok değindikleri, çalışan annelerin ise annelik üzerinden çalışma hayatına soğuk baktıkları gözlemlenmiştir.

Kadın Mesleği Algısı

Geçmişten günümüze kalıplaşmış cinsiyet rollerine bakıldığında kadınların yine ev ortamıyla ilişkili olarak bakım ve eğitim hizmetleri noktasına daha çok yönlendirildikleri görülmektedir. Kadının şefkatli, sabırlı, yumuşak başlı, sevecen, güler yüzlü, vicdanlı ve korumacı tavrı nedeniyle hemşirelik, öğretmenlik, çocuk ve yaşlı bakım hizmetleri gibi alanlarda kendilerine daha çok yer buldukları bir gerçektir.

“Kadınlar her şeyi yapabilir, özellikle kuaför, öğretmen.” (Ö1, 21 yaşında, 2 kardeş)

“Öğretmenlik... Toplumun biçtiği role baktığımızda evle, çocukla ilgilenebilmesi için öğretmenlik daha esnek oluyor. Zamanın oluyor. Sabır gerektiren bir meslek olduğu için de... Sabır kesinlikle kadınlar için...” (Ö2, 36 yaşında, 3 kardeş)

“Kadınlar duygusal oldukları için psikolog olabilir, duyguları daha iyi anlayabilir. Öğretmenlik de daha iyi olur. ... Hemşirelik de olabilir.” (Ö3, 20 yaşında, ailenin tek çocuğu)

“Sekreterlik. Öğretmenlik. Kadın anne ruhu olarak çocuklara daha iyi davranır, evde çocuğu varsa yoksa da annesinden gördükleriyle daha iyi ilgilenir. Şefkatlidir. Kadın öğretmen erkek öğretmene göre daha şefkatlidir. ... Daha vicdanlı, anne yüreği var. Avukatlık, birilerini savunma gücü oluyor. Havalı bir meslek benim gözümde...” (Ö4, 19 yaşında, 7 kardeş)

“Genel olarak sorulduğunda ev işi. Ama kadın her işi yapmalı.” (Ö6, 19 yaşında, 3 kardeş)

“Aşçılık mesela, temizlikçilik, ya da anaokulu öğretmenliği, öğretmenlik...” (Ö7, 21 yaşında, 3 kardeş)

“Kesinlikle hemşirelik ya da öğretmenlik. Bütün meslekler hatta. Kadın her şeyi yapabilir. Kadın erkekten daha başarılı bu konuda. ... siyaset açısından da çok başarılı olan kadınlar var.” (Ö8, 21 yaşında, 3 kardeş)

“Kadın her şeyi yapar bence. Kendi azmettikten sonra, mecbursa her şeyi yapar.” (A1, 48 yaşında, ailenin tek çocuğu)

“Ben kadının yapamayacağı bir meslek bilmiyorum. Kadın her şeyi yapabilir. Ben şu bu diye sınıflandırmıyorum. Benim bildiğim kadın her şeyi yapar. Erkekler diyo ya yapamaz elinin hamuruyla... Hiç de bile... Kadınlar en üst kademeden en alt kademeye kadar her şeyi yapabilir. Ucu açık bence...” (A3, 39 yaşında, 5 kardeş)

“Küçüklüğümünden beri kızımı polis olarak görüyorum, askeriye de ya da. Kadınlar her yerde olmalı, daraltılmış değil genişletilmiş olmalı. Her iş olabilir, isterse ev hanımı, isterse cumhurbaşkanı yani...” (A6, 40 yaşında, 3 kardeş)

“... Ben isterdim kızım hemşire olsun, sağlık okusun ama olmadı. Ben sağlık grubunu seviyorum, hemşireleri de seviyorum zaten. Kızımın da bir hemşire olmasını çok istiyordum.” (A7, 38 yaşında, 5 kardeş)

Yapılan çalışmada kadın mesleği algısına yönelik genel olarak kabul gören eğitim ve bakım hizmetlerine yönelik ifadeler ağırlık kazanmaktadır. Kadından beklenen rollere ilişkin olarak hem anneler hem de kızları daha çok ev ortamına yönelik rollerden bahsederken; kadın mesleği olarak bir değerlendirmede bulunduklarında ev ortamıyla ilgili bir sınırlamada bulunmadıkları görülmüştür. Aynı şekilde öğretmenlik, hemşirelik gibi eğitim ve bakım hizmetleri ön planda görünse de kadının her alanda var olması ve tercihin kadınlara bırakılması isteği belirgin bir şekilde kendini gösterirken; bu yöndeki toplumsal baskının varlığı göze çarpmaktadır.

Kadına Yönelik Kalıp Yargılar

Kadir Has Üniversitesi tarafından 2020 yılında yapılan Türkiye’de toplumsal cinsiyet ve kadın algısına yönelik araştırmada gençlerde ve eğitim seviyesi yüksek bayanlarda toplumsal anlamda eşitlikçi yaklaşımın daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Türkiye’de kadına yönelik olumsuz kalıp yargıların çok daha fazla olduğu bir gerçektir. Erkeğe yönelik kalıp yargılar ise daha çok olumlu yöndedir. Yapılan çalışmada da kadınlara yönelik kalıp yargıların daha çok olumsuz yönde olduğu ortaya konmuştur.

“Belli bir saatte evde olma. Giyim kuşam anlamında dikkat etmek zorundayım. Erkekler gibi olmuyor maalesef. Çorum’da bir erkekle görülmek istemiyor kimse. Laf söz çok oluyor. Yanlış anlaşılma olabiliyor, ayıplanabiliyor. Ben kimse hakkında öyle düşünmüyorum ama onlar düşünebiliyor. Bir kızla bir erkek normal arkadaş olabilir ama farklı algılanıp ayıplanıyor.” (Ö1)

“Kendimi açıklamak zorunda kalıyorum. Bir yere giderken bir yerden gelirken burdan geliyorum demek zorundayım. Ama bunu hiçbir erkek söylemek zorunda değil... Komşularına bile bunun açıklamasını yapmak zorunda kalıyosun. ... Sürekli kendini açıklamak zorundasın... Elinin hamuruyla erkek işine karışma lafı beni çok incitmiştir. Kadın her şeyi yapabilir, kadın üretici, kadın yapıcı, vicdanlı, merhametli. Yönetim belki kadınlara verilse daha güzel olabilir her şey... Erkekler daha vurdumduymaz, daha acımasız... Çorum’da ayrıca çok fazla dedikodu var. Bu dedikodudan buradaki kadınlar her şeye kısıtlanıyor. Ben başka şehirlerde de yaşadım, Çorum’daki dedikoduyu hiçbir yerde rastlamadım.... Kadınlar kadınları eziyor başta, erkekler de ondan güç alarak kadınları eziyor. ...” (Ö2)

“Bir erkek bacak bacak üstüne attığında dikkat çekmiyor ama kadınlar yaptığında daha çok dikkat çekiyor. Sakız çiğnendiğinde kadınlar daha çok dikkat çekiyor. Sürekli izlendiğini bilerek hareket etmek zorundasın. Kadın dediğin kırar dizini evinde oturur. Bu laf hiç hoşuma gitmiyor. ... Çünkü erkeklerin de kadınlara ihtiyacı var. ... Çorum karma biraz... Şuan ama benim annem çalışıyor. 15-20 yıl önce bu çok tuhaf karşılanırdı ama şimdi karşılanmıyor. ... Artık herkes yapıyor.” (Ö3)

“Bizim evde genelde abime hesap sorulmaz ama biz kız olduğumuz için her şey sorulur. Baskı kurmak mesela, ben bir şey yapmak istiyorum ablam bile bir şey söylüyor.... Genel de kendi istediğini değil de onların istediğini yapmamı istiyorlar. ... Mesela Çorum’da "kadının karnından sıpayı sırtından sopayı eksik etmeyeceksin" lafını çok kullanırlar. Çok saçma bence. Kadınları köle olarak görüyorlar. Türkiye genelinde böyle bence. ...” (Ö4)

“Kadınlar diyolar ya, gülerken sessiz gülün diye. Birinin baskısıyla yapınca hoşuma gitmiyor. Fikir ve düşüncelerinin dikkate alınmaması. Bu ne anlar, kadın işte. Çoğunlukla cinsiyet yüzünden... Her erkek bilse de bilmese de siyaset yapıyor... ama senin yaptığna da laf ediyorlar. "Sen kadınsın bilemezsin", "ya kadın ne anlar, " anlatma ona o anlamaz bile"... Erkekler kadınlara baskı uyguluyo...” (Ö7)

“Mesela üniversite okutup da ne yapacaksın. Bu bölümü okuyup ne yapacaksın. Şu elbiseyi niçin giyiyorsun.... Etraf bizden önce her şeye karışıyor...” (A1)

“Burası Anadolu olduğu için kadınlar dışlanıyor diye düşünüyorum. Biz Bursa’da 10 yıl yaşadık. ... Orayla burayı kıyasladığım zaman Marmara olduğu için Bursa, orayla buranın kadınları eşdeğer değil diye

düşünüyorum ben. Buranın kadınları biraz daha eziliyor diye düşünüyorum. Kırsal kesimde daha da eziliyor. Kadına hiçbir şekilde söz hakkı olmadığını düşünüyorum. "Saçı uzun aklı kısa" gibi."(A3)

"... adamlar emir vererek konuşuyor. Tekstile girdiğimde o kadar çok sıkıntı yaşadım ki! Şimdi dersinki ne kadar değiştirdin o tekstili... Artık alıştılar herkes rica ederek konuşuyor şu an... Kabalık baya var... Kadına aşırı şekilde bakıyorlar. ... Kadın istediğini giyebilir. Ben giyime kuşama karışmayan bir insanım... Kimseyi ilgilendirmiyor... Bir erkeğe bakmıyorlar, bakmıyoruz da..." (A8)

Kız öğrencilerde toplumsal kalıp yargılar nedeniyle olumsuzluk hissi daha baskın görünürken, anneler tarafından ya görmezden geliniyor ya da doğal bir durum olarak algılanıyor. Kimi anneler kadın olmaları nedeniyle hiçbir olumsuz tutuma maruz kalmadıklarını belirtirken bir taraftan ise evin reisinin eşleri olduğunu ve kadının davranışlarına, giyim kuşamına, eşine karşı geleneksel kalıp yargılar çerçevesinde davranması gerektiği konusunda fikir bildiriyor. Aynı şekilde kadına şiddet konusunda da olumsuz düşünceye sahip olduklarını bildiriyorlar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yüzyıllardır toplumları var eden en önemli unsurun bir parçası erkek ise diğer parçası da kadındır. Ne kadın olmadan erkek, ne de erkek olmadan kadının varlığından tam olarak bahsedilebilir. Toplumlarda kadının ya da erkeğin kendini ikinci planda hissetmesinin temel nedeni ise "güç" unsurudur. Bir taraf diğer tarafa bilerek ya da bilmeyerek güç uygulayarak kendi isteklerini kabul ettirme yolunu seçmektedir. Kimi zaman bu güç unsuru toplumsal baskı, kalıp yargılar, varsayımlar olurken kimi zamansa fiziksel güç kullanmaya kadar gidebilmektedir.

Yapılan çalışmada katılımcıların kadın olma durumuna yönelik olarak toplumda kendilerini çok değerli hissetmedikleri ancak kadınların toplum için öneminin bilincinde oldukları ve toplumun da bunun farkına varmasını istedikleri görülmüştür. Bunu sağlamak içinde kızlarının okuması, kendi ayakları üzerinde durması ve bir başkasına bağımlı olmamaları yönünde sürekli telkinde bulunduklarını söylemişlerdir. Genel olarak annelik kavramı ön plana çıkarken, toplumsal yapı içerisinde cinsiyet ayrımını üzerinde de oldukça fazla durulmuştur. Anneler kadın olma durumunu daha çok annelikle ilişkilendirirken, kız öğrenciler ise daha çok onlardan beklenen roller ya da görevler üzerinden kadın olma durumunu anlatmaya çalışmıştır. Buradan yola çıkarak her iki cinsten de beklenen roller noktasında annelerin toplumsal cinsiyet kimliklerine genelde uygun hareket ettikleri ancak kız öğrencilerin günümüz şartlarında bu rollerle kadınlık durumu arasında bir çatışma yaşadıkları görülmektedir. Kendilerinden beklentilerin çok fazla olduğu ve bunu karşılamak için de ya ev hayatı ya da iş hayatından birine karşı olan sorumluluklarını yerine getirirken eksiklik yaşayacaklarını hissettikleri görülmektedir. Zira iş hayatına girdiklerinde dahi kadının asli görevi olarak görülen ev ortamına yönelik roller yine kadına atfedilmekte ve bir şekilde yerine getirilmesi zorunlu görülmektedir. Araştırmada çalışan anne sayısı az olmasına rağmen çalışan anneler bu duruma ilişkin yaşadıkları sıkıntılar nedeniyle maddi imkânları el verse çalışmak istemediklerini belirtmişlerdir.

Her ne kadar annelik her kadın için en önemli roller arasında yer alsın da Çorumlu anneler ve kızları "eşine eş olmak" üzerinde de fazlaca durmuş, kadın olmayı erkeğine hizmet etmek şeklinde de yorumlanmışlardır. Çorum özelinde ifade edilen bu duruma Türkiye genelinde yapılan kadın çalışmalarında da rastlanmakta ve bu nedenle Türk toplumunda kadının eşine hizmet eden, ailesine hizmet eden yani erkeğin bir adım gerisinden gelen kişi olarak yorumlanmasına neden olmaktadır. Durumu destekler şekilde erkekler üzerinde yapılan çalışmalarda da erkek aile reisi olarak görülmektedir.

Kadın mesleği algısında da toplumsal beklentilere uygun olarak cevap verildiği ancak bundan rahatsız olduğu da açıkça ortadadır. Hem anneler hem de kızları kadın mesleği olarak belli meslek gruplamaları yapılmasından rahatsızlık duymakta ve kadının istediği her mesleği yapabilmesi için önünün açılmasını ve toplumsal varsayımların dışına çıkılması yönündeki isteklerini belirtmişlerdir.

Kadına yönelik olumsuz kalıp yargıların ve sınırlamaların varlığı kuşkusuz yok sayılamaz. Türk toplumunda ise bu yöndeki değerlendirmeler oldukça fazladır. Kadınların kılık kıyafetinden, davranış kalıplarına, mesleklerinden zekâ sınırlarına kadar pek çok konuda toplumda olumsuz varsayımlar söz konusudur.

Sonuç olarak kadınların ya da annelerin, erkeklerin ya da babaların bir bütün olarak toplumların devamlılığında önemli oldukları ve her iki grubun da birbirini destekleyerek toplumların ilerleyebileceğinin farkına varmaları önemlidir. Gelecek nesillerin sağlıklı yetiştirilmesi ancak bu yolla sağlanabilir. Gelenekler elbette önemlidir ancak toplumların ilerleyişinin engelleyici unsurları olmamalıdır. Bu engellerin ortadan kaldırılabilmesi ise toplumu oluşturan tüm fertlerin eğitimi ile sağlanabilir.

KAYNAKÇA

1. Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet Ve Toplumsal Cinsiyet Kavramları Çerçevesinde Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı, *Ekev Akademi Dergisi*, ICOAEF Özel Sayısı, s. 97-118.
2. Aydın, B. ve Duğan, Ö. (2018). Halkla İlişkiler Lisans Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine Yönelik Tutumları. *Konya Sanat, (1)*, s. 88-103.
3. Aydın, M., Özen-Bekar, E., Yılmaz-Gören, Ş., Sungur, M. (2016). Hemşirelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 223-242.
4. Balkır, Z. G. (2012). Toplumsal Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı. TÜBAKKOM 1. Kadın Avukatlar Kurultayı. Ankara: Aydın Barosu Kadın Hukuku Komisyonu.
5. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice Hall.
6. Bingöl, O. (2014). Toplumsal Cinsiyet Olgusu ve Türkiye’de Kadınlık, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 16 (Özel Sayı I), s. 108-114.
7. Bozok, M. (2018). Türkiye’de Ataerkillik, Kapitalizm ve Erkeklik İlişkilerinde Biçimlenen Babalık, *Fe Dergi*, 10 (2), s. 31-42.
8. Cairns, R. B. (1998). *The Making of Developmental Psychology*. Handbook of Child Psychology, Theoretical Models of Human Development (Edit: W. Damon), New York, s. 25-105.
9. Çağlayan, M. Ç. ve Topatan, S. (2020). Erkek Üniversite Öğrencilerinin Kadın Algıları ve Namusa İlişkin Tutumları, *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği-Hukuku-Tarihi Dergisi*, 28(1), s. 77-89.
10. Direk, N. ve Irmak, B. (2017). Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlar, *DEÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 31(3), s. 121-128.
11. Dökmen, Z. (2009). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
12. Erbil, N. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine Tutumları ve Yaşam Değerleri Arasındaki İlişki, *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 2019, 2(1), s. 33-45.
13. Gözütok, Ş. (2016). Resulullah Döneminde Kadın Ve Kadın Eğitimi, *Dini Araştırmalar, Kadın Özel Sayısı*, s. 175-196.
14. Kömürçü, N., Yıldız, H., Toker, E., Karaman, Ö. E., Genç, R. K., Durmaz, A. ve Aydın, N. (2016). Hemşirelik Ve Ebelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine Ve Kadına İlişkin Namus Anlayışları İle İlgili Tutumları, *Uluslararası Hakemli Kadın Hastalıkları ve Anne Çocuk Sağlığı Dergisi*, 5, s. 1- 22.
15. O’Neil, M. L. ve Çarkoğlu, A. (2022). Türkiye’de Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Algısı Araştırması-2022, Kadir Has Üniversitesi, Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Çalışmaları Araştırma Merkezi.
16. Özdemir, L., Batga B. Ve Uçar, B. (2019). Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algılarını Etkileyen Demografik Niteliklerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, Cilt: 10, Sayı: 24, ss.212-228.
17. Özdemir, L., Batga B. ve Uçar, B. (2019). Öğrencilerin Toplumsal Cinsiyet Algılarını Etkileyen Demografik Niteliklerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, Cilt: 10, Sayı: 24, ss.212-228.
18. Pehlivan, P.V. (2017). Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kuramsal Yaklaşımlar: Bir Literatür Taraması, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: Sayı:31, Bahar, ss.497-521.
19. Pekel, E. (2019). Toplumsal Cinsiyet Rollerine ve Kadının Çalışma Hayatındaki Konumu, *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), sayfa 30-39.
20. Santrock, J. W. (1995). *Children*, Madison, WI: WCB Brown and Benchmark Publishers.
21. Şimga, H. (2021). Rehberim Felsefe, A. Tunçel (Ed.). *Toplumsal Cinsiyet Eşit(Sız)Lığını Görmek (s.81-97)* Maltepe Üniversitesi Yayınları.
22. Tekin, S. (2010). Osmanlı’da Kadın ve Kadın Hapishaneleri, *Tarih Araştırmaları Dergisi*, Ankara Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, cilt.29, s. 83-102.

- 23.Toprak, F. Ü. ve Turan, Z. (2021). Hemşirelik Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi: Nitel Çalışma, *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, Cilt 9 Sayı 3, s. 938-953.
- 24.Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2022). İstatistiklerle Kadın-2021, 20 Mart 2022 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Kadin-2021-45635> adresinden erişildi.
- 25.Uzun, Y. A. ve Özkan, R. (2020) Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Dair Görüşleri, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), s. 163-184.
- 26.Vatandaş, C. (2007) Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı, *Istanbul Journal of Sociological Studies*, s. 29-56.
- 27.Velidedeoğlu, H. V. (1970) *Atatürk ilkeleri ve Türk Kadınının Çilesi*, İzmir.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research ArticleSubject Area
Comparative LiteratureVol: 8 Issue: 61
Year: 2022 JULY
Pp: 1195-1202

Arrival

28 May 2022

Published

31 July 2022

Article ID 63293

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29282/smryj.63293>How to Cite This
ArticleLidar, V. (2022).
“Uzaktaki Ötekiler,
Yakındaki Yabancılar:
Edebiyat Ve Sinemada
Uzakta Ve Arada
Kalanlar”, International
Social Mentality and
Researcher Thinkers
Journal, (Issn:2630-
631X) 8(61): 1195-
1202Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Uzaktaki Ötekiler, Yakındaki Yabancılar: Edebiyat Ve Sinemada Uzakta Ve Arada Kalanlar

Distant Others, Nearby Strangers: Others And Strangers In Literature And Cinema

Veysel Lidar¹ ¹ Arş.Gör.Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü, Eskişehir, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmada Yunan edebiyatının en önemli yazarlarından biri olan Nikos Kazancakis'in *Kardeş Kavgası* romanı ve Çağan Irmak'ın *Dedemin İsimleri* adlı sinema filmi, ötekilik ve yabancılık mefhumları üzerinden karşılaştırmalı olarak ele alınacak, eserlere yansıyan ötekileştirme unsurları incelenecektir. Çalışmaya konu alan her iki eser de toplumların belleğinde izler bırakan yaşanmış olaylardan hareketle kurgulandığı için, çalışmada sosyolojik eleştiri yönteminden yararlanılacaktır.

Nikos Kazancakis'in *Kardeş Kavgası* adlı romanı 1946-1949 yılları arasında yaşanan Yunan İç Savaşı'ndan hareketle kaleme alınmıştır. Eserde, yazarın da yaşayarak deneyimlediği iç savaşın tezahürleri ve toplumdaki etkilerine odaklanılmıştır. Çağan Irmak'ın senarist ve yönetmenliğini yaptığı *Dedemin İnsanları* filmiyle, hem bizim toplumumuzda hem de Yunan toplumunda derin tesirler bırakan Nüfus Mübadelesi'ni konu edinmiştir. Eserde Girit adasından Türkiye'ye gelen bir ailenin 1980 Darbesi'ne kadarki yaşamı işlenmiştir.

Kardeş Kavgası ve *Dedemin İnsanları* eserleri üzerine yapılacak olan bu çalışmada Zygmunt Bauman'ın görüşlerinden de yararlanılacaktır. Geride bıraktığımız yüzyılın en önemli sosyolog ve düşünürlerinden biri olarak kabul edilen Bauman, özellikle öteki ve yabancı kavramlarına getirdiği farklı yaklaşımlarla çalışma açısından önem arz etmektedir. Bauman'ın öteki ve yabancı kavramlarına bakışı çalışmada detaylı bir şekilde irdelenecek ve ele alınan edebi ve görsel metinlerde bu kavramların izleğinde tespitlerde bulunulacaktır. Her iki eserde de belirli karakterler üzerinden gösterilmeye çalışılacak olan arada kalmışlığın, Bauman'ın görüşleriyle uyumlu olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada, eserlerde geçen belirli karakterler üzerinde yapılacak değerlendirmelerle birlikte öteki ve yabancı kavramlarına farklı bir yaklaşım getirilmeye gayret gösterilerek, toplumların birbirlerini kodlamasında, topluma sonradan dâhil olmuş bireyleri yaftalamasında ne gibi düşüncelerin ön plana çıktığı tespit edilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mübadele, İç Savaş, Ulus Devlet, Bauman, Karşılaştırmalı edebiyat.

ABSTRACT

In this study, one of the most important writers of Greek literature, Nikos Kazancakis's novel *The Fratricides* and Çağan Irmak's film named *My Grandfather's People* will be discussed comparatively over the notions of otherness and foreignness, and the elements of othering reflected in the works will be examined. Since both works, which are the subject of the study, are based on lived events that leave traces in the memory of societies, sociological criticism method will be used in the study.

Nikos Kazantzakis' novel *The Fratricides* is based on the Greek Civil War between 1946-1949. The work focuses on the manifestations of the civil war that the author has experienced and its effects on society. The film *My Grandfather's People*, written and directed by Çağan Irmak, is about the Population Exchange, which left a deep impact on both our society and the Greek society. In the work, the life of a family who came to Turkey from the island of Crete until the 1980 Coup has been processed.

The views of Zygmunt Bauman will also be used in this study, which will be conducted on the works of *The Fratricides* and *My Grandfather's People*. Considered one of the most important sociologists and thinkers of the last century, Bauman is especially important in terms of working with the different approaches he brought to the concepts of the other and the foreigner. Bauman's view of the concepts of the other and the foreigner will be examined in detail in the study and determinations will be made on the basis of these concepts in the literary and visual texts discussed. It is thought that the in-betweenness, which will be tried to be shown through certain characters in both works, is compatible with Bauman's views.

In the study, with the evaluations to be made on certain characters in the works, it will be tried to bring a different approach to the concepts of the other and the foreigner, and it will be tried to determine what kind of thoughts come to the fore in the societies' coding for each other and stigmatizing the individuals who later joined the society.

Key words: Population Exchange, Civil war, Nation-state, Bauman, Comparative Literature.

GİRİŞ

Bu çalışmada Yunan edebiyatının en önemli yazarlarının başında gelen Nikos Kazancakis'in *Kardeş Kavgası* adlı romanıyla, ülkemizin önemli yönetmenlerinden biri olan Çağan Irmak'ın yazıp yönettiği *Dedemin İnsanları* adlı sinema filmi, toplumların öteki ve yabancıyla mücadele stratejileri açısından ele alınarak karşılaştırmalı olarak irdelenecektir. Söz konusu çalışmada ele alınan her iki eserin de toplumların belleğinde yer bırakan önemli toplumsal meselelerden hareketle kurgulanmış olması nedeniyle, çalışmada sosyolojik eleştiri yönteminden yararlanılacaktır.



Karşılaştırmalı edebiyat bilimi, özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılla birlikte çalışma sahasını genişletmiş ve disiplinler arası çalışmalara yönelmiştir. Karşılaştırmalı edebiyat biliminin çalışmalarına en çok konu edildiği alanların başında sinema sanatı gelmektedir. Karşılaştırmalı edebiyat araştırmacıları, günümüzde sadece edebi metinlerle değil, müzik, opera ve sinema gibi alanların ürünleriyle de ufuklarını genişletmek amacı taşımaktadırlar (Damrosch vd. 2009: IX). Karşılaştırmalı edebiyat kapsamında disiplinler arası çalışmalardan anlaşılan; edebiyatın, felsefe, psikoloji, müzik, sanat, film gibi alanlarla ilişkisi üzerinde durmaktır (More, 2013:3). Karşılaştırmalı edebiyat çalışmalarında genel olarak yapılan ve daha çok medyalararasılık kapsamında ele alınan çalışmalarda edebi metinlerin sinemaya uyarlanması üzerinde durulmaktadır. Fakat karşılaştırmalı edebiyatın temelindeki tanımlama girişimlerinden hareketle iki eserin mutlak suretle birbirleriyle bağlantılı olmalarına gerek duyulmaması kabulünden hareketle, farklı dönemlerde ve farklı olayları anlatan edebi ve görsel metinlerin ele alınabilmesi de mümkündür. Bu noktada Macar komparatist Steven Tötösy de Zepetnek'in görüşleri önemlidir. Zepetnek, karşılaştırmalı edebiyat biliminin temel prensiplerini sıralarken, alanın edebiyat ve diğer sanatsal ifadelerin formlarıyla yani söz gelimi görsel sanatlarla, müzik ve filmle de etkileşim halinde olmasını, karşılaştırmalı edebiyatın temel prensiplerinden biri olarak belirlemiştir (Zepetnek, 1998:16). 21. yüzyılla birlikte karşılaştırmalı edebiyat biliminin genişleyen çalışma alanları da disiplinin salt edebi metinlerle ilgilenmesi düşüncesinin sorgulanması gerekliliğini göstermektedir.

Çalışma kapsamında ele alınan eserlerin seçiminde toplumları karşı karşıya getiren ve yine toplumlar için etkileri uzun yıllar süren iki sosyolojik olayı konu edinmeleri belirleyici olmuştur. Kazancakis *Kardeş Kavgası* adlı eserinde II. Dünya Savaşı sonrasında Yunanistan'da yaşanan iç savaşı bir papazın gözünden anlatmış ve iki kutuplu toplum yapısını tüm yönleriyle eserine aksettirmiştir. Çağan Irmak ise *Dedemin İnsanları* adlı filmde Türkiye ile Yunanistan arasında imzalanan Nüfus Mübadelesi antlaşması kapsamında Girit'ten İzmir'e göç eden bir aileyi ve orada karşılaştıkları problemleri anlatmaktadır. Özellikle *Dedemin İnsanları* filminde, Kurtuluş Savaşı sonrasındaki mübadelede, Girit'ten Anadolu'ya gelen Mehmet Yavaş'la torunu Ozan arasındaki ilişki üzerinden göçmenlik, yerleşiklik, milliyetçilik, ötekilik ve çocukluk mefhumları işlenmiştir (Parlayandemir, 2015:120). Her iki eserde de, toplumların ötekine yaklaşımına yönelik kesitler sunulmuştur. Eserler, her ne kadar tarihi olayları konu edinseler de, yapı gereği kurgusal özellikler taşıdıkları unutulmamalıdır. Eserlerin daha iyi anlaşılabilmesi adına, söz konusu toplumsal olaylara kısaca değinmek yararlı olacaktır.

Kazancakis'in eserine konu olan Yunan İç Savaşı 1946-1949 yılları arasında yaşanmıştır. II. Dünya Savaşı sonrasında, İngilizlerin desteğiyle Yunanistan'da iktidarı ele geçiren Liberal Parti lideri Sofulis, 1946 yılında ülkeyi seçime götürmüştür (Clogg, 2007:169). Söz konusu seçimi boykot etme kararı alan Komünist Parti, Makedonya Komitesi'yle Makedonya'da daha önce Yunan Kurtuluş Halk Ordusu'nun (ELAS) üç üyesinin öldürüldüğü Litohoron kentine seçimlerden bir gün önce yani 30 Mart 1946 tarihinde silahlı saldırı düzenlemiştir. Bu saldırıda 12 jandarmayı öldüren komite üyeleri dağlara saklanmışlar, saldırı sonrası pek çok eski ELAS mensubu, dağlara çıkmıştır. Bu saldırı Yunan İç Savaşı'nı başlatan olay olmuştur (Ali, 2009: 19). Tüm bu olaylar altında gerçekleşen seçimlerde iktidara gelen Halk Partisi lideri Çaldaris öncülüğündeki hükümet, sol gruplara karşı oldukça sert politikalar gütmüş ve ülkedeki gerilim tırmanmıştır. Hükümet desteğini alan sağ grupların, komünistleri hedef alan eylemleriyle şiddet artmıştır. Yapılan referandumun neticesinde Yunan Kralı'nın da ülkeye dönmesiyle komünist partizanlarla Ulusal Ordu arasındaki çatışmalar yeni bir boyut kazanmıştır. Üç yıl süren ve binlerce insanın ölümüne neden olan iç savaş, 16 Ekim 1949 tarihinde resmen sona ermiştir (Sayıcı, 2011: 32-33).

Çağan Irmak'ın yazıp yönettiği *Dedemin İnsanları* filminin tarihsel zemininde yer alan nüfus mübadelesi, Lozan Konferansı'nda görüşülmüş ve Türkiye ile Yunanistan arasındaki en önemli konu başlıklarından biri olarak ele alınmıştır. 30 Ocak 1923 tarihinde imzalanan 'Yunan ve Türk Halklarının Mübadelesine İlişkin Sözleşme ve Protokol'üyle birlikte, konu çözüme kavuşturulmuştur. Bu anlaşmanın birinci maddesi uyarınca, Türkiye'de bulunan Ortodoks Rumlarla, Yunanistan'da bulunan Müslüman Yunan uyrukları, 1 Mayıs 1923 tarihinden itibaren zorunlu göçe tabi tutulacaklar, göç edenler Türk ve Yunan makamlarının izni olmadan geldikleri ülkelere yerleşme amaçlı dönemeyeceklerdir (Oran, 2002: 332). Bu sözleşme kapsamında yaklaşık 350000 Müslüman Türk ve 200000 Hristiyan Rum göçe zorlanmışlardır (Kayam, 1993:1).

Nikos Kazancakis'in *Kardeş Kavgası* ve Çağan Irmak'ın *Dedemin İnsanları* adlı eserlerinin ele alındığı bu çalışmanın temellendirilebilmesi için, toplumların 'biz' ve 'öteki' mefhumlarına yaklaşımına farklı bir bakış açısı getiren ve 'yabancı' kavramını da ekleyerek yeni bir pencere açan sosyolog Zygmunt Bauman'ın görüşlerini detaylandırmak gerekmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bauman'ın özellikle *Sosyolojik Düşünmek* adlı eseri, düşünürün 'biz', 'onlar' ve 'yabancılar'a bakışını içermektedir. Bauman'a göre 'biz' ve 'onlar' ayrımı sadece iki farklı insan grubunu değil, tamamen farklı iki tutum arasındaki, duygusal bağlanma ve antipati, güven ve kuşku, güvenlik ve korku, işbirliği ve çekişme arasındaki ayrımlaşmayı içermektedir. 'Biz' grubu, kendimizi içine dâhil ettiğimiz gruptur. Bu grup içinde olanlar birbirlerini anlar, ilişkilerin bu anlayış doğrultusunda nasıl sürdürüleceğini bilir, kendisini güvende ve evinde hisseder. 'Biz' grubu bireyin doğal yaşam alanıdır, içinde olmaktan hoşlandığı ve huzur içinde döndüğü yerdir. 'Onlar' grubu ya da 'öteki'/'ötekiler' ise, 'biz' grubunun tam tersine ne ait olmak istenilen ne de istenilecek olan kümelenmelerdir. 'Onlar' grubunda neler olup bittiğine ilişkin izlenimlerimiz ya da varsayımlarımız, belli belirsiz ve tamlıktan uzaktır, o grubun işleyişine yönelik pek bir bilgi yoktur ve bu bilgi eksikliği nedeniyle o grubun yaptığı her ne ise 'biz' grubundaki birey için genelde kestirilemez ve korkutucu şeylerdir. 'Biz' grubundaki birey, 'onlar'ın da kendi grubundakiler gibi temkinli ve endişeli olduğundan, karşıt gruba karşı 'onlar'ın da kuşku duyduğundan şüphelenir. 'Biz' grubunun üyesi olan bireye göre, 'onlar'dan beklenen çıkarlarına karşı hareket etmeleri, 'biz' grubu üyesine zarar vermek istemeleridir. Bauman, 'biz' ve 'onlar' ayrımına değin görüşlerinin devamında 'biz' ve 'onlar' ayrımının sosyolojide 'iç grup' ve 'dış grup' ayrımıyla da adlandırıldığını söyler. Bu ayrıma göre, zıt tutumlar birbirlerinden ayrılmaz; 'dış grup' olmadan 'iç grup' duygusu olmaz, 'iç grup' olmadan 'dış grup' ayrımı da olanaksızdır. Bu zıt ikili birbirini anlamlandırır, koşullandırır. Bir başka ifadeyle birey kendisini içinde bulduğu/gördüğü kendi iç grubunu ancak belli bir öteki grubu 'onlar' olarak gördüğü için 'biz' olarak görmektedir. Bu iki grubu, 'biz' ve 'onlar'ı birey için 'gerçek' yapan ve birbirlerine bakışlarında tutarlılığı sağlayan şeyse uzlaşmazlıktır (Bauman, 2015: 51-52).

Dış grup, iç grubun tam olarak hayali zıddıdır ve iç grubun öz kimliği, tutarlılığı, kendi içindeki dayanışması ve duygusal güvenliği açısından dış gruba ihtiyacı vardır. Şayet bir dış grup yoksa bile, iç grubun kendi sınırlarını çizmek ve korumak için, kendi içinde sadakati ve işbirliğini sağlamak için bir düşman olarak varsayılacak, grubun tutarlılığı ve bütünlüğü amacıyla icat edilecektir. 'İç grubun' değerini anlamak için mutlak suretle 'dış gruba' gereksinim duyulmaktadır. Bauman'a göre iç grup dinamiklerini karşılıklı yardım, kollama ve arkadaşlık oluşturmaktadır. 'Biz' grubu içinde kabul edilen insanlar arasında fikir ayrılıkları olsa bile, dostluk havası içinde, barışçıl bir biçimde ve çıkar ortaklığının bilinciyle çözüm üzerine müzakere etmeleri beklenir. 'Biz' grubundan olanların olumsuz bir davranışını Bauman'a göre çoğunlukla iftira olarak nitelendirir ve görmezden geliriz. Aynı eylemin karşıt kutup için gerçekleştiği varsayımı ise mutlaka doğrudur, doğru olarak kabul edilir (Bauman, 2015: 52-54).

Bauman iç grubun da kendi içinde kategorilere ayrıldığından bahseder ve bu kategorilerden biri de 'millet'tir. Bauman'a göre bir millet için 'biz' ifadesi kullanılıyorsa, 'biz'i bölen şeylere karşın bizi birleştiren (ya da birleştirdiği umulan) şeylere öncelik verilmektedir. 'Biz'i birleştirense ortak davamız yani 'onlar' ya da 'ötekiler'dir. Bauman'a göre bir milletin oluşumu ve iç grup haline gelebilmesi için bir uyumsuzluk ya da diğer bir ifadeyle bir dış gruba ihtiyaç vardır. Grubun birlik içinde olması ve dış grubun tehditlerine karşı güç birliğine girmesini sağlamak amacıyla 'hayali birliğin' kalıcı, disiplinli ve çalışkan bir organa, birlik adına konuşan ve bir mesleğe mensup olan bir sözcüye ihtiyacı vardır. Bu organ ve sözcü, üyelerin ve grubun sınırlarını belirler ve gerektiği durumlarda bu sınırları çiğneyenleri cezalandırır (a.g.e. 56-57).

Bauman, Norbert Elias'ın 'yerleşikler' ve 'dışarlıklılar' teorisini ele alarak, toplumlar arasındaki/içindeki mücadeleye farklı bir yaklaşım getirir. Ona göre dışarlıklılığın içeriye akın etmeleri, yeni gelenlerle eski sakinler arasındaki farklılık ne kadar belli belirsiz olsa bile, her zaman yerleşik nüfusun hayat tarzına bir karşı gelme anlamı taşır. Yeni gelenlere yer açma zorunluluğundan ve dışarlıklılığın kendilerine yer bulma ihtiyacından doğan gerilim iki tarafı da farklılıkları abartmaya iter. Endişe ve düşmanca duygular iki tarafta da kaynama noktasına erişir ancak yerleşikler bir bütün olarak önyargıları temelinde harekete geçmek için daha verimli/yetkin kaynaklara sahiptirler. Onlar aynı yerde yerleşimlerinin daha uzun süreli olması nedeniyle, o yer üzerinde kazanmış oldukları haklar olduğu iddiasını da taşırlar. Dışarlıklılığın yalnızca yabancı ve farklı olmakla kalmaz, orada olma hakkı olmayan 'istilacılar' ve işgalciler olarak yorumlanır (Bauman, 2015: 60).

Bauman'ın 'biz' ve 'onlar' ayrımına yönelik düşünceleriyle birlikte, çalışma için önem taşıyan bir diğer yaklaşımı 'yabancı' kavramına getirdiği açıklamalardır. Ona göre, 'biz' ve 'onlar' grubu arasındaki kesin çizgilerle çizilmiş sınırlara bir muhalif unsur olarak kabul edilen 'yabancı', yerleşik hiçbir kategoriye kolaylıkla uymadığı için kabul edilmiş zıtlıkların geçerliliğini inkâr etmektedirler. Karşıtların 'doğal' olarak görülen özniteliklerini haksız çıkarırlar, keyfiliklerini açığa vururlar, kırılanlıklarını gösterirler. Bauman'a göre yabancıların temel özelliklerinin başında ona dair birkaç bilgiye sahip oluşumuz gelir. Yabancı, davetsiz olarak 'biz' grubunun görüş alanına girmelidir. Yabancılar, günlük yaşamda görülen ve dinlenen insanlardır. Mevcudiyetleri dikkat çeker ve onlara ilgisiz kalınamaz. Yabancı yapısı itibarıyla ne uzakta ne de yakındadır.

Ne ‘biz’ grubunun ne de ‘onlar’ grubunun bir parçasıdır. Düşman ya da dost olarak kabul edilemezlerdir. Bauman’ın ifadesiyle ‘düşmanlarla savaşırsınız, dostları severiz ve onlara yardım ederiz; ama ne düşman ne dost olanlara ne diyeceğiz? Ya da hem düşman hem dost olanlara?’ (Bauman, 2015: 65-68).

Bauman, insanların doğal bir dürtüsü olan belirleme, sınır çekme eylemlerinin gerçekleşebilmesi için, sınırları bulandıran ve açıklığın sağlanmasını engelleyerek akılları karıştıran muğlaklıkların bastırılması gerektiği düşüncesinin, yabancılara yaklaşımda belirleyici olduğu görüşündedir. Yaratılmak istenen düzenin önündeki engel olan müphem varlıklara öfke duyulmaktadır. Bu varsayıma örnek olarak otları gösteren Bauman’a göre, vahşi bir arazide otları görmek insanı rahatsız etmez hatta tersine mutluluk verir. Fakat sınırları kesin olarak çizilmiş bir bahçede otlar, davetsiz misafirlerdir. Arsadan bahçeye çevrilerek bir düzene kavuşturulan toprağın ahengini bozarlar. Yakında olan fakat ‘biz’ grubunun niteliklerine uyum göstermeyen ya da bu ilkelere yeteri derecede sadakatle bağlanmayan bireyler, ‘biz’ grubu için tehlikedir. Bauman, milliyetçi ya da bir parti militanı için, hiçbir düşmanın karşı tarafa geçen ya da karşı tarafı suçlamakta yeteri kadar ileri gitmeyen ‘içimizdeki düşman’dan daha aşağı olarak görülmediğini savunur. Yabancılar, sağlam ve delinmez olarak kabul edilen sınırların geçirimsiz olmadığını göstermişlerdir ve salt bu nedenle bile onlardan kin duyulması ve geldikleri yere dönmeleri istenebilir. Onların varlığı, bizim zararımızdır çünkü yabancılar çevremizde olduğu müddetçe biz kendimizden emin olamayız (Bauman, 2015: 68-71).

Varlıklarıyla kabul edilmiş sınırları tahribata uğratan, ‘biz’ ve ‘onlar’ arasındaki ayrımı güçleştiren yabancıyla mücadele stratejileri geliştirilmiştir. Yabancılar yönelik ilk tepki ‘geldikleri yere’ geri gönderilmeleridir. Bauman’a göre geri göndermenin mümkün olmadığı durumlarda soykırım da gündeme gelebilir. Soykırım kadar katı ve insanlıktan uzak yöntemlerin dışında daha ‘kabul edilebilir’ yöntemler de mevcuttur. Bu kabul edilebilir yöntemlerin başında ‘ayrılmak’ gelir. Ayrılma fiziksel, manevi ya da hem fiziksel hem de manevi olabilir. Fiziksel ayrılık için en belirgin örnek gettolardır. Yine fiziksel ayrılığın bir başka yöntemi; yabancı olarak kabul edilen insanların ‘biz’ grubuna karışması ihtimalini azaltmak için ayırt edici kıyafetler ya da özel semboller kullanmaları tercih edilebilir. Bir diğer mücadele yöntemi olan manevi uzaklıkta ise fiziksel yakınlık tamamen reddedilerek, bu gibi bireylerle salt iş düzeyinde ilişki kurma yoludur. Ayrıca fiziksel yaklaşmanın manevi yaklaşma doğurmaması için de adımlar atılır. Yabancıların, bulaşıcı hastalıklar taşıdığı, temizlik kurallarına uymadıkları, zararlı fikir ve alışkanlıklara sahip oldukları, ahlaksız ve iffetsiz oldukları ithamları yayılır (Bauman, 2015: 73-75). Mutlu bir toplum yaratabilmek için yapılması gerekense mutlak suretle yabancıların dışlanmasıdır. Kearney, yabancıların toplumlar tarafından ‘günah keçisi’ olarak görüldüğünü belirterek, toplum içindeki olumsuzluğun kaynağının yabancı olduğunu iddia etmektedir (Kearney, 17-18). Bauman’ın ‘biz’ ve ‘öteki’ tasnifinin ortasına yerleştirdiği ‘yabancı’nın olumsuz anlamdaki özelliği de aslında Kearney’in belirttiği niteliğe uyumludur. Uzaktaki ötekine karşı geliştirilen ve toplumu bir arada tutan duygu birliğini, yabancı toplumun içinde oluşu ve fiziksel yakınlığıyla tehdit etmektedir.

KARDEŞ KAVGASI VE DEDEMİN İNSANLARI ADLI ESERLERİN İNCELENMESİ

Yukardaki bilgiler ışığında Nikos Kazancakis’in *Kardeş Kavgası* adlı romanına ve Çağan Irmak’ın *Dedemin İnsanları* adlı sinema filmine bakıldığında, her iki eserde de toplumlar tarafından öteki ve yabancı olarak damgalanan birey ya da bireylerin varlığı göze çarpmaktadır. Öncelikli olarak her iki eserdeki ‘öteki’ mefhumuna değinmekte yarar vardır.

Kardeş Kavgası adlı roman, yukarda da belirtildiği gibi, Yunan İç Savaşı’nı anlatmaktadır. Bu nedenle eserde öteki olarak gösterilen topluluk komünizm yanlısı Kızıl Takkeliler’dir. Onlar, ülkelerine ihanet etmekte, Yunanistan’ı ‘satmakta’ ve ‘kötülük etmekte’dirler (Kazancakis, 1969: 59-61). Ülkenin yönetiminden memnun olmadıkları için ayaklanma başlatan ve bu nedenle Yunanistan’ı ‘kötü’ duruma düşüren Kızıl Takkeliler, Lenin’in fikirlerine kapılmışlardır (a.g.e. 132). Artık ‘insan değil köpek’ olarak nitelendirilen ‘partizanlar’ öldürülmelidir (a.g.e. 42). Dini değerlerin ve siyasi düzenin devamından yana olan ‘biz’ grubu ise Kara Takkeliler olarak adlandırılan köylülerdir.

Dedemin İnsanları adlı film, mübadele döneminde İzmir’e gelen Mehmet Yavaş ve ailesinin 1920’lerden 1980’lere kadarki yaşamını anlatmaktadır. Zaman açısından geniş bir döneme yayılan anlatının içeriğindeki ‘öteki’ de sürece bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Mübadele dönemiyle birlikte gelen ve ‘gâvur’ olarak nitelenen Giritli mübadillerin ‘öteki’liği, daha sonra olayların geçtiği bölgeye yerleşen Kürtlerle birlikte değişmiştir. Eserin anlatım zamanında artık ‘öteki’ kimliği Kürtler için kullanılmaktadır ‘Biz’ grubu açık bir şekilde uzun bir zamandan beri orada mukim olan Türklerdir (Irmak, 2011: 21:35-21:39). Fakat eserde mübadeleyle birlikte Girit’ten gelen Mehmet Yavaş’ın ana karakter olarak öne çıkması, açık bir şekilde öteki kimliğinin Kürtlerden önce göçmenleri kapsadığını ifade etmektedir.

Gerek roman ve gerek film bu açıdan ele alındığında, öteki olarak nitelenen oluşum ya da topluluklarla ‘biz’ grubu arasında fiziksel bir mesafe söz konusudur. *Kardeş Kavgası* romanında Kızıl Takkeliler dağlarda

yaşayan asilerken, *Dedemin İnsanları* adlı eserde Kürtler kendi ‘göçmen mahalleleri’nde yaşamaktadırlar. Bauman’ın görüşlerinde de belirttiği gibi arada güvenli bir mesafe vardır ve her iki taraf için de bu kutuplu yapının devamında bir karşıtlık söz konusu değildir.

Eserlerde ifade edilen ‘biz’ ve ‘öteki’ sınıflandırmalarında, ‘biz’ grubunun ‘öteki’ye karşı yaklaşımı ve ona yönelik düşünceleri de gösterilmiştir. Öteki’nin ortaya çıkmasında en önemli belirleyici, ‘bizden’ olmayana yönelik algılamamızdır (Bölükmeşe ve Erçin, 2021:217). Söz gelimi Kazancakis’in *Kardeş Kavgası* adlı romanında öteki, öldürülmesi gerektirir (Kazancakis, 1969: 42,54). Yine aynı eserde ötekilerin geldikleri yerlere dönmeleri gerektiğinden de bahsedilmektedir (a.g.e. 18).

Aynı eserde, Yunanistan için bir anlamda ezeli bir öteki olan Türklerden, bu eser özelinde ötekileştirilen Arnavut ve Bulgarlardan da söz edilmektedir:

Her çağrıda, öldürmek için en iyi olanı seçiyorsun. Yunanistan ne yaptı sana, merhametsiz Tanrı? Arnavutluk, Türkiye, Bulgaristan dururken nasıl onu seçebildin? O milletler senin zaferin uğruna bir şey yaptılar mı hiç, sana hiç iyilik ettiler, en ufak bir sevinç verdiler mi? Oysa Yunanistan, taşlar üstünde sendeleyken küçük bir çocukken elinden tuttu senin, üstünlüğünü evrenin en ufak köşelerine yaydı (Kazancakis, 1969: 207-208).

Görüldüğü üzere *Kardeş Kavgası* adlı eserde hem Yunan İç Savaşı’nda öteki olarak belirlenen Kızıl Takkeliler hem de Türk, Bulgar ve Arnavutlar fiziksel ve duygusal açıdan uzak olan ötekiler olarak ele alınmışlardır.

Dedemin İnsanları adlı sinema filminde ise, Kürtlerin varlığına karşı geliştirilen refleks ve söylem ötekine bakışı işlenmiştir. Filmde çocuk çetesinin Kürtlerin yaşadığı mahalleye gerçekleştireceği ‘baskın’ esnasında bir esnafın ağzından çıkan cümleler ötekine yaklaşımı göstermektedir:

‘Göçmen mahallesine mi lan? (...) Kırılmadık cam bırakmayın. Gelip yerleştiler memleketimize, hükümet de bir şey demiyor bunlara, gelip doldurdular buraları (İrmak, 2011: 21.35-21.39).

Bu alıntıda, Bauman’ın dile getirdiği gibi, yeni gelenlerin ve onlara yer açmanın yarattığı huzursuzluk göze çarpmaktadır.

Görüldüğü gibi her iki eserde de biz ve öteki kutuplarında net bir ayrım söz konusudur. Eserlerin işledikleri dönemler ve olaylar özelinde, öteki’nin zaman zaman karşıt görüşlü bir siyasi grupken, zaman zaman da salt başka bir yerden gelen toplumlar olduğu açıktır. Kazancakis’in romanında ötekiler; Kızıl Takkeliler ve Türkler, Bulgarlarken, *Dedemin İnsanları*’nda ötekiler; Kürtler ve mübadillerdir. Öteki mefhumunun bu değişiminde, eserlerin olduğu toplumların tarihi ve yaşanan olayların payı büyüktür. Her iki toplum için de etkili olan mübadelenin sonrasında iç siyasi karışıklıklarla ötekinin kimliği ve ötekine bakış farklılaşmış, daha da genişlemiştir.

‘Biz’ ve ‘öteki’ grubunun arasında kalan ‘yabancı’ ise bu karşıtlıklar için bir sorun teşkil etmektedir. Yabancı, fiziksel olarak yakın, duygusal olarak uzak olduğu varsayılan bireydir. Eserlerde yabancı kimliğiyle en çok örtüşen karakterlerse *Kardeş Kavgası* romanında Peder Yannaros’ken, *Dedemin İnsanları* filminde Mehmet Yavaş’tır. Her ikisi de bir şekilde ‘biz’ ve ‘öteki’ burçlarının arasında kalan ve güven duyulmayan karakterlerdir. Varlıkları en azından toplumların belirli bir kesimi için zararlı olan bireylerdir.

Kardeş Kavgası adlı eserde Peder Yannaros’un yabancılığı birkaç farklı şekilde vurgulanır. Peder Yannaros, her iki grup arasında silahsız ve sadece Tanrı’ya yakaran kişiliğiyle yalnız kalmış ve kendi ruhu ile bedeni arasında, komünistlerle faşistler arasında sıkışmış bir karakterdir (Drăgulănescu, 2014: 31-32). O, Kızıl Takkelilerin nazarında ‘karga, halkı uyutan herif, faşist’ gibi tamlamaların muhatabıyken, Kara Takkeliler içinse ‘Bulgar, hain, bolşeviktir’ tir (Kazancakis, 1969: 36). Dini kimliğine rağmen, kendi oğlunun dinden aforoz edilip Kızıl Takkeliler’in safına geçmiş olması da yine onu güvenilmez kılmaktadır (a.g.e.131). Yine oğlunun Kızıl Takkeliler’in komutanı olması nedeniyle o ‘kızıl papaz’ olarak anılır ve bir nevi oksimoronla yani zıt anlamlı ifadelerle adlandırılır (a.g.e.195). Üstelik Peder Yannaros, sadece Kara Takkeliler’in gözünde değil, komünist görüşlere sahip öğretmenin gözünde de güvenilmez ve tehlikelidir. Öğretmen, kalabalığın huzurunda, Peder Yannaros’u babasından duyduğu bir hikâyedeki dişi köpeğe benzetir. Köylülere anlattığı hikâyeye göre, sahip oldukları ahır koruyan bir dişi köpek, bir gece kurtla birlikte olduktan sonra artık kurdun sürüye girip zarar vermesini engellemez olur. Öğretmenin babası kurdu silahla vurur ve dişi köpeği sopayla dövüp kovar. Bundan sonra köpek kurtların yaşadığı ormanla, babasının yaşadığı köy arasında kalır. Öğretmen Peder Yannaros’un anlattığı hikâyedeki dişi köpeğe benzediğini ifade ederek, ‘yoldaşlar bu dişi köpek, Peder Yannaros’un ruhudur, dişi köpek gibi, Kızıllarla Karaların arasında ulur durur, onun gibi geberip gidecek’ demiştir (a.g.e. 1969: 267).

Dedemin İnsanları adlı sinema filminde ise, ‘biz’ ve ‘öteki’ toplumlarının arasında ve karar verilemez olarak kalmayı en iyi ifade eden cümle Mehmet Yavaş’ın ağzından duyulur. Mehmet Yavaş’ın söylediği ‘sevmezler

bizi, orda Türk tohumu, burda Yunan gâvuruyuz' ifadesi, fiziksel olarak yakın, duygusal olarak uzak kabul edilen yabancıya bakışın en net dile getirilişidir (Irmak, 2011: 45:52-45:54). Yine filmdeki bir diğer önemli karakter Mehmet Yavaş'ın torunu Ozan'dır. Ozan'ın da mensubu olduğu bir çocuk çetesi vardır ve bu çeteye üye çocuklardan biri Ozan'a 'elaleme gâvur diyon ama senin deden de gâvur' demiştir. Ozan'ın bu sözlerle itirazı neticesinde Türklüğünü kanıtlaması için yani 'biz' grubuna katılabilmesi için Kürt mahallesine gitmesi ve Kürt evlerinin camlarını kırarak sadakatini ispat etmesi gerekmektedir (Irmak, 2011: 21.05-21.30).

İncelemeye konu olan her iki eserde de yabancı olarak görülen karakterlere karşı güvensizlik ve onların varlığının neden olduğu korku duyguları işlenmiştir. *Kardeş Kavgası* adlı eserde, Peder Yannaros'un varlığından duyulan güvensizlik ve korku, Kara Takkeliler'in lideri konumundaki Mandras'ın gözünden aktarılmıştır 'kendine has oyunlarından birini hazırlamaya kalkma (...) Gözlerin ihanet dolu. (...) Köyde senden başka kimseden korkmam Peder Yannaros' (Kazancakis, 1969: 199). Aynı eserin ilerleyen bölümlerinde yine, Bauman'ın ifade ettiği şekliyle 'biz' grubunun sözcüsü konumundaki Komutan Mandras'ın aşağıdaki ifadeleri, Peder Yannaros'un varlığının nasıl bir güvensizlik ve korku ortamı yarattığının delilidir:

'dinle beni: Papazı ve yaptıklarını hiç sevmiyorum. Bana nasıl kafa tuttuğunu gördün mü Mitros? Her dakika askerlerimizle fısıldaşıp duruyor. Bolşeviğin teki olan öğretmenle dostluk etmesi de caba. Dağdaki hain oğluyla bize bir oyun hazırlıyor, göreceksin (Kazancakis, 1969: 241).

Verilen alıntıda Peder Yannaros'un 'biz' bütünlüğünü bozması ve 'biz' grubunun fikri önderi olan Mandras'ın eylemlerine karşı gelmesi ifade edilmektedir. Peder Yannaros'un bu eylemleri onun karar verilemez bir güvensiz ve tehlikeli oluşunun göstergeleridir.

Yine aynı eserde Binbaşı'nın Peder Yannaros'u kurşuna dizeceğini söylemesi de yabancıya bakışı göstermesi açısından önemlidir (Kazancakis, 1969:121). Bauman'ın görüşleri açısından düşünüldüğünde yabancıyla mücadele stratejilerinden biri olan öldürme eyleminin söylemsel açıdan işlenmesi söz konusudur.

Çağan Irmak'ın yönettiği *Dedemin İnsanları* adlı filmde ise Mehmet Yavaş'ın varlığı güvensizlik ve korku yaratmaktadır. Filmde bu tespitin en net ispatı ise Mehmet Yavaş'ın torunu Ozan'ın ağzından duyulmaktadır. Filmde geçen ve aşağıda verilen diyalogta:

(...) Çünkü biz Türküz, sana gâvur diyen mi var?

'Evet var. Bilmiyorsunuz siz, Yunan gâvuru senin deden, şişelerle haber gönderiyor, casusluk ediyor diyorlar. Hep o yüzüne gülenler var ya arkasından konuşuyorlar dedemin' (Irmak, 2011: 26.00-26.15).

Bu alıntıda bahsedilen şişelerle haber göndermeden kastedilen, Girit göçmeni Mehmet Yavaş'ın doğduğu yere ve doğduğu eve yazdığı ve şişelerle denize bırakıp, ulaşmasını temenni ettiği mektuplardır. Filmin sonunda bu mektupların amacına ulaştığı da görülecektir. Elbette böyle bir casusluk söz konusu olmamakla birlikte, çevresindekilerin konuşmalarına şahit olan Ozan, dedesinin gönderdiği şişeleri engelleme amacını taşımaktadır. Görüldüğü üzere, kişisel nedenlere ve özleme dayanan bir davranış, yerleşik halk tarafından tehlike olarak addedilmiştir. Bunun altında yatan nedense, Mehmet Yavaş'ın uzun zamandır kendileriyle birlikte yaşamasına, yani fiziksel açıdan yakın olmasına rağmen hala aynı duyguları taşımadığına inanılmasıdır. Mehmet Yavaş'ın varlığı bazı kesimlerde korku ve güvensizlik yaratmaktadır. Yabancıya yönelik korkuların altında, onun davranışlarına, eylemlerine tam olarak hâkim olamayış yatmaktadır. Mehmet Yavaş'ın bu noktada bir korku unsuru olarak belirmesi Kearney'in yabancıya yönelik tespitine yakınlık arz eder. Kearney'e göre yabancılar, malum olanı meçhul olanla tehdit ettikleri için korku kaynağıdır (Kearney, 2012: 15).

Yine aynı filmde Mehmet Yavaş'ın varlığından rahatsız olan bir başka esnafın ağzından duyulan 'Allah'ın gâvuru, bir de alay geçiyor benle, salyangoz yediği günleri ne çabuk unuttu o adada' ifadesi de onun varlığından duyulan rahatsızlığın ifadesidir (Irmak, 2011: 6.44). Bu ifade, üstü örtülü bir şekilde Mehmet Yavaş ve onun gibilerin geldikleri yerleri dönmesi temennisini işaret etmektedir. Bauman'ın görüşlerinden hareketle, yabancıların geldiği yere gönderilmesi, yabancıyla mücadele stratejilerinden biridir.

Bauman, yabancıların toplumlar için neden tehlikeli olduğunu açıklarken, onun en affedilmez suçlarından birininse 'biz' grubundan bazı insanları yanına çekmesi ihtimali olduğunu belirtmiştir. Varlığıyla 'biz' grubuna yakın olan 'yabancı', eylemleri ve söylemleriyle 'biz' grubundan insanları yanına çeker ya da onların kararlılıklarında bir zayıflamaya neden olursa, suçu daha da artacaktır. Bu açıdan düşünüldüğünde gerek Peder Yannaros ve gerekse Mehmet Yavaş 'biz' grubunun burçlarında gedik açmışlardır.

Kardeş Kavgası adlı eserde Peder Yannaros'un çevresindeki kalabalığın artmasından rahatsız olan Komutan için yabancı olan Peder Yannaros daha da tehlikeli bir hale bürünmüştür: 'Atına binen Komutan, kırbacını kaldırmış, deli gibi havayı döverecek dörtnala üstlerine geliyordu. Köylülerin papazın çevresinde toplanmaları

dikkatini çekmişti; hain yine bir oyun hazırlıyordu herhalde (Kazancakis, 1969: 199). Kızıl Takkeliler’le mücadelede Komutan’ın izinden giden, onun söylediklerine riayet eden köylülerin, Peder Yannaros’la daha sık görüşmesi, onu daha sık dinlemesi, Peder Yannaros’un suçlarına bir yenisini eklemiştir demek yanlış olmayacaktır.

Dedemin İnsanları filminde de, Mehmet Yavaş’ı sevmeyen bir esnafın dükkânında birlikte sohbet ettiği bir kişiyle yaşadığı diyalog da yabancının affedilmez suçuna delil olarak gösterilebilir. Misafirin ‘Mehmet amca delikanlı adam, herkes de çok sever’ cümlesinden sonra, onu dükkânından kovması (Irmak, 2011: 6.46), Mehmet Yavaş’ın esnafın gözündeki suçlarını daha da arttırmıştır.

Eserlerde yabancı olarak nitelenmesi mümkün olan Peder Yannaros ve Mehmet Yavaş’ın, kendilerine şüpheyle yaklaşanların görüşlerinin aksine memleketlerini sevdikleri ve onun selameti için ellerinden gelen çabayı gösterdikleri savunulabilir. Peder Yannaros, tüm iç savaş boyunca her iki tarafın da gözünde olumsuz bir karakter olarak öne çıkmasına rağmen, kendi tabiriyle Yunanistan’ın ta kendisidir:

‘Ayırım yapmıyorum, ne kızılım ben ne de kara, iyi bilinsin. Tanrıyla konuşan, insanların kirli ayaklarını yalamak için asla eğilmeyen Peder Yannaros’um. Yüreğim açılsa tüm Yunanistan’ın, coğrafya haritalarındaki gibi kanıma yayıldığı görülür. Tüm Yunanistan’ın. ‘(Kazancakis, 1969:223-224).

Dedemin İnsanları filminde ise, Ozan’ın dedesini ve dedesinin ‘insanları’nı gâvur olmakla suçladığı sahnenin devamında söylemeye başladığı İstiklal Marşı’nı, ‘milli marşımız yarım kalmaz’ diyerek Mehmet Yavaş ve masadakilerin devam ettirip söylemeleri de yine kendisi hakkında aksi düşünülmesine karşın memleketine duyduğu sevginin göstergesidir (Irmak, 2011: 15.59).

Her iki eserin bir diğer ortak noktasıysa 1923 yılında yaşanan Nüfus Mübadelesi’nden bahsedilmesidir. Çağan Irmak’ın filmi için daha belirleyici ve temel teşkil eden bu sosyal mesele, *Kardeş Kavgası* adlı romanda sadece bir yerde Peder Yannaros’un cümleleriyle anıtırılmıştır. Peder Yannaros ‘verimli Trakya topraklarına komşu olan memleketimden kovuldum’ (Kazancakis, 1969: 205) diyerek, devletlerin antlaşması sonucunda gerçekleşen mübadeleye göndermede bulunurken, *Dedemin İnsanları* adlı eserde Mehmet Yavaş’ın babası, annesi ve kardeşleriyle yaşadığı ve bütün hayatını etkileyen mübadele sahnesi, film açısından en trajik sahnelerin başında gelmektedir. Mehmet Yavaş’ın ‘Sene 1923 (...) mübadele derler, gitmeliymişiz oradan’ cümleleriyle başlayan sekans yaşanan zorlukları gözler önüne sermektedir (Irmak, 2011: 33.55-34.00).

Eserlerde, göze çarpan bir diğer benzerlikse, Peder Yannaros ve Mehmet Yavaş’ın aile üyelerinden birinin açık bir şekilde ‘biz’ ya da ‘öteki’ gruplarına yakınlık duyması ve şiddete başvurmalarıdır. Peder Yannaros’un oğlu, dağa çıkmış ve Kızıl Takkeliler’in lideri konumuna yükselmişken, Mehmet Yavaş’ın torunu, ‘biz’ grubuna dâhil olabilmek için Kürt mahallelerine saldırı düzenleyen gruba katılmış ve filmin ortalarına kadar birlikte çalıştığı bir diğer çırak olan Kürt kökenli Tahsin’e kötü davranmıştır.

Kardeş Kavgası ve *Dedemin İnsanları* eserlerinin sonları da bazı açılardan benzerlik taşımaktadır. *Kardeş Kavgası*’nda Peder Yannaros oğlunun emriyle peşinden koştuğu barış uğruna kurşuna dizilerek öldürülmüşken, *Dedemin İnsanları* filminde Mehmet Yavaş, 1980 Askeri Darbesi sonrasında yaşananların ve özellikle askeri yönetim tarafından atanan belediye başkanıyla aralarında geçen diyalogun neticesinde, hep gitme hayalini kurduğu Girit’e doğru denize açılarak intihar eder.

SONUÇ

Sonuç olarak Yunan edebiyatının önemli yazarlarından biri olan Nikos Kazancakis’in *Kardeş Kavgası* romanı ve ülkemizin son dönemde öne çıkan yönetmenlerinden Çağan Irmak’ın yazıp yönettiği *Dedemin İnsanları* filminin karşılaştırmalı olarak ele alındığı bu çalışmada, toplumların ötekine ve yabancılara bakışlarına değinilmiştir. Toplumlar için öteki, varlığına bir noktaya kadar rıza gösterilen, uzakta kaldığı müddetçe tehlike arz etmeyen bir karşıt kutuptur. Bauman’ın görüşlerinden hareketle, toplumların devamı için öteki’ne ihtiyaç duyulduğu ve şayet böyle bir öteki yoksa bile oluşturulması gerektiği ifade edilmiştir. Belki de kabul edilmesi gereken görüş de tam olarak budur. Evrendeki bütün canlılar için uzakta olduğu müddetçe varlığına rıza gösterilebilir bir öteki söz konusudur.

Çalışmada ele alınan eserlerden hareketle de iddia edilebileceği gibi, toplumlar için asıl zor ve karar verilemez olan fiziksel olarak yakın duygusal olarak uzak olan yabancılardır. Ötekilerin aksine yabancılar, gündelik yaşam pratiğinin içinde yer alırlar, sıklıkla rastlanılan, aynı mekânın paylaşıldığı bireyler olarak yabancılardan varlığı ‘biz’ grubunun üyeleri için güven ortamının bozulmasına neden olmaktadır. Eserlerde Peder Yannaros ve Mehmet Yavaş’la örneklendirilen yabancı, taşıdığı etnik kimlik, aile bağları ya da dünya görüşü gibi hasletlerle, ne ‘biz’ grubuna ne de ‘öteki’ grubuna dâhil edilemeyen bireylerdir. Peder Yannaros, dini bir kimliğe sahip olmakla birlikte, din duygusunun ağır bastığı köylüler ve özellikle köylülerin askeri önderi

konumundaki Komutan için tehlikeliyken, Kızıl Takkeliler için de yine dindar kişiliği nedeniyle bir ‘yobaz’dır. Ayrıca oğlunun Kızıl Takkeliler’in saflarında yer alması da onu köylülerin ve komutanın nazarında güvenilmez kılarken, oğlunun emriyle öldürülmesi onun yine Kızıl Takkeliler tarafından da güvenilmez bulunduğunun ispatıdır.

Dedemin İnsanları filmi 1923’te Anadolu’ya gelen Mehmet Yavaş’ın 1980 Askeri Darbesi’ne kadarki yaşamını anlatan bir yapıya sahiptir ve Mehmet Yavaş, içinde yaşadığı toplumun bazı kesimleri tarafından halen tam anlamıyla kabul edilemeyen, casuslukla suçlanan ve Türk tohumu ile Yunan gâvuru olmak arasında gidip gelen bir arada kalmıştır. ‘Biz’ grubunun ötekileştirdiği Kürtlere, eşcinsellere ve delilere yaklaşımlarında onlardan farklı olduğu için karar verilemeyen ve güvenilemeyen bir karakterdir. Ailesinde ‘biz’ grubuna dâhil olmak için çabalayan torunu Ozan’la bu açıdan bir zıtlık teşkil eden Mehmet Yavaş, özellikle sinirlendiği anlarda kullandığı Rumca’yla da ulus devlet anlayışının ve dil birliği düşüncesinin dışına çıkmaktadır.

Modernitenin bir sınır çizme uğraşı, bir kategorilerleştirme çabası olduğu düşünüldüğünde ve ulus devlet düşüncesinin de modernitenin bir ürünü olduğu kabul edildiğinde, ‘biz’ ve ‘öteki’ gruplandırması daha açık anlamlara kavuşacaktır. İmparatorlukların aksine belirli bir ulusun nüfus yoğunluğuna dayanan ulus devletlerde karar verilmesi güç olan ve varlıkları daima bir güvensizlik ortamı yaratacak ‘yabancılar’ problem teşkil etmektedir. Türk ve Yunan hükümetleri arasında imzalanan mübadele antlaşması da böyle bir ortamın esiridir. Fakat özellikle *Dedemin İnsanları* adlı eserde üzerinde durulduğu gibi, göçle Anadolu’ya gelen mübadiller için yabancılik durumu bir başka açıdan devam etmektedir.

Her iki eser de ulus devlet olmanın sancılarını konu edinmiştir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan ve bir anlamda ülkedeki siyasi atmosferin ürünü olan İç Savaş, Yunan toplumu için felaket getirmiştir. *Dedemin İnsanları* adlı eserde ise, 1923 Nüfus Mübadelesi travmasını yaşamış Mehmet Yavaş’ın yine bir devletleşme sancısı olarak okunması mümkün 1980 Askeri Darbesi’ni yaşaması tarihsel zemin olarak belirlenmiştir. Bu noktada, ulus devletlerin yaşadığı bu gibi sancılı süreçlerin ‘biz’, ‘öteki’ ve ‘yabancı’ gibi kutupları doğurduğu iddia edilebilir. Karşılaştırmalı edebiyat bilimi kapsamında, toplumların yaşadığı bu gibi kırılma noktalarını ele alan edebi ve görsel metinlerin, öteki ve yabancı üzerine yapılması muhtemel araştırmalar için uygun bir zemin sundukları düşünülebilir.

KAYNAKÇA

1. Ali, R. (2009). Yunan İç Savaşında Batı Trakya Türk Azınlığı, B.A.K.E.Ş. Araştırma Dizisi, Gümölcine.
2. Bauman, Z. (2015). Sosyolojik Düşünmek (Çev.: Abdullah Yılmaz), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
3. Bölükmeşe, E. & Erçin, M. (2021). “Shakespeare’in ‘Fırtına’ Eserinde Sömürgecilik Bağlamında ‘Ben/Biz’ ve ‘Öteki’”. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(37): 217-226.
4. Clogg, R. (2007). Modern Yunanistan Tarihi (Çev.: Dilek Şendil), İletişim Yayınları, İstanbul.
5. Damrosch, D. & Melas, N. & Buthelezi, M. (edt) (2009). *The Princeton Sourcebook in Comparative Literature: From the European Enlightenment to the Global Present*, Princeton University, Princeton.
6. De Zepetnek, S. T. (1998). *Comparative Literature Theory: Method, Application*, Rodopi Publishing, Amsterdam.
7. Drăgulănescu, A.-F. (2014). “States of Conflict and the Idea of Pacifism in the Novel *Fratricides*”. *International Journal of Literature and Arts*. Vol:2, no:6-1, pp. 30-34.
8. Irmak, Ç. (2011). *Dedemin İnsanları*. (Sinema Filmi).
9. Kayam, H. C. (1993). “Lozan Barış Antlaşmasına Göre Türk-Yunan Nüfus Mübadelesi ve Konunun T.B.M.M.’de Görüşülmesi”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi* Cilt 9, sayı 27, ss. 581-608.
10. Kazancakis, N. (1969). *Kardeş Kavgası* (Çev.: Kosta Daponte), E Yayınları, İstanbul.
11. Kearney, R. (2012). *Yabancılar, Tanrılar ve Canavarlar Ötekiliği Yorumlamak* (Çev.: Barış Özkul), Metis Yayınları, İstanbul.
12. More, A. L. (2013). “Interdisciplinary Studies and Comparative Literature in China and the West” *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 15, Iss. 6, pp. 1-10.
13. Oran, B. (edt) (2008). *Türk Dış Politikası: Kurtuluş Savaşı’ndan Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar* (Cilt 1: 1919-1980), İletişim Yayınları, İstanbul.
14. Parlayandemir, G. (2015). “Milliyetçilik ve Faillik Bağlamında *Dedemin İnsanları*” *sinecine: Sinema Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 6, sayı:1, 107-132.
15. Sayıcı, İ. (2011). “Yunan İç Savaşının Türk Basınına Yansıması (1946-1949)”, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Comparative Literature

Vol: 8 Issue: 61

Year: 2022 JULY

Pp: 1203-1214

Arrival

29 May 2022

Published

31 July 2022

Article ID 63375

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.2922/8/smryj.63375>

How to Cite This Article

Özdemir, E. & Tezcan, H. (2022). "Osmanlı Toplumunda Kadın Giyiminin Seyyahlar Üzerinden İncelenmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(61): 1203-1214



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Osmanlı Toplumunda Kadın Giyiminin Seyyahlar Üzerinden İncelenmesi

Examination Of 18th Century Ottoman Woman's Clothing Through Travelers

Elif Özdemir¹ Hülya Tezcan² ¹ Nişantaşı Üniversitesi Tekstil Ve Moda Tasarımı Bölümü, İstanbul, Türkiye² Prof. Dr. Öğr. Üyesi, Nişantaşı Üniversitesi, Sanat Ve Tasarım Fakültesi, Tekstil Ve Moda Tasarımı Bölümü, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Çalışma kapsamında 18. Yüzyıl Osmanlı kadınlarının giyimlerinin Seyyahlar üzerinden araştırılmasıdır. Osmanlı iktidarı 18.19 yüzyıllar arasında gerileyiş dönemi başlamıştır. İktidarın gerilediğini gören Batılılar, kendi egemenliklerini ve modernliklerini Osmanlı iktidarına göstermek için çaba harcamıştır. Osmanlı iktidarı içinde bulunduğu bu durumdan çıkıp eski egemenliğine kavuşmak için Batı tarafından uzatılan eli geri çevirmemiştir. Osmanlı iktidarına uzatılan bu el tamamı ile himaye amaçlıdır ve daha sonra Osmanlılar tarafından fark edilmiştir. Osmanlı iktidarı 19. Yüzyıla kadar giyim – kuşamında gelenekselliğini sürdürmüştür. Osmanlı da kadınların giyim tarzlarında şalvarlar, feraceler, kaftanlar, entariler önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Batı tarzına yönelim 19. Yüzyılda gerçekleşmiş ve giyim kuşam tarzı önemli bir noktaya gelmiştir. Böylelikle batı giyim kuşamının etkisi giderek artmış ve geleneksel giyim kuşamı geride bıraktığı görülmüştür.

Bu makalede 18. yy Osmanlı kadın giyim-kuşamının Seyyahlar üzerinden incelenmek ve izlerini günümüze nasıl taşıdığını ortaya çıkarmaktır.

Anahtar Kelimeler : Osmanlı'da Giyim – Kuşam, Modanın Tarihçesi, Seyyahların Görüşü

ABSTRACT

Within the scope of the study, the 18th century Ottoman women's clothing is researched through the Travelers. Ottoman power began a period of decline between the 18th and 19th centuries. Seeing the decline of power, the Westerners made an effort to show their sovereignty and modernity to the Ottoman power. The Ottoman government did not turn down the hand extended by the West to get out of this situation and regain its former sovereignty. This hand extended to the Ottoman power was purely for protection and was later noticed by the Ottomans. The Ottoman power continued its tradition in clothing until the 19th century. It is seen that shalwars, feraces, caftans and entaris have an important place in the clothing styles of women in the Ottoman Empire. The orientation to the western style took place in the 19th century and the style of clothing came to an important point. Thus, the influence of western clothing has gradually increased and it has been seen that traditional clothing has left behind.

In this article, the 18th century Ottoman women's clothing is examined through the Travelers and how it carries its traces to the present day.

Key Word : Clothing in the Ottoman Empire , Girdle , The history Fashion, Traveler's Opinion

GİRİŞ

18. yüzyıl Osmanlı kadın giyim kuşamının seyyahlar üzerinden incelenmesi ve seyyahların giyim kuşam hakkındaki görüşlerinin günümüze nasıl yansıdığıdır. Araştırmamızda 18 yy Osmanlı kadın giyiminin seyyahlar tarafından yaklaşımları araştırılıp daha sonra araştırma yapacak olanlara fikir vermesi amaçlanmaktadır.

Çalışmanın Önemi

18 yy Osmanlı kadın giyimlerinin seyyahların görüşleri, giyim kuşamın tarihsel gelişimi, kaynakları, alanı, Leydi Mary Montagu rolü, Doğu-Batı farkı, ötekileştirme, sosyokültürel izleri ve eleştiriler ile Osmanlı'da kadın modası araştırılarak 18. yüzyılda Osmanlı'da kadınların giyimlerinin seyyahlar gözünden incelenmesi ve günümüze yansımaları araştırma konusu yapılmıştır.

Çalışmanın Yöntemi

Araştırma kapsam bakımında nitel araştırma yöntemidir. Betimsel içerik analizi; belirli konu üzerinde yapılmış çalışmalar ele alınarak incelenmiştir. Sistematik çalışma olduğundan araştırmanın modeli olarak belirlenmiştir.

Evren ve Örneklem

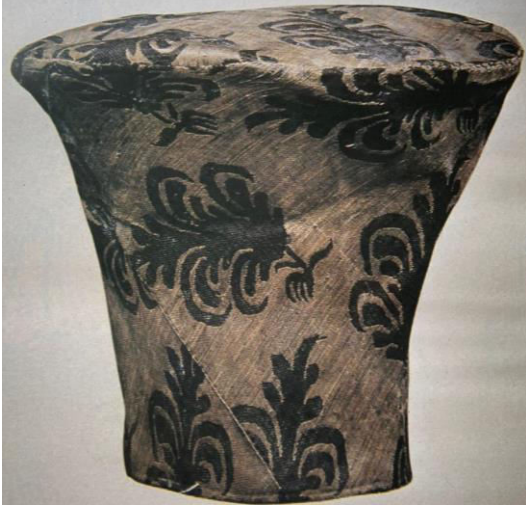
Bu bölümde, araştırmanın yürütüldüğü veri toplama araçları olarak tez, makale, dergi ve kitap taraması yapılmıştır. Konu ile ilgili kaynaklara Google Scholar, Ulusal (YÖK) EBSCO, PubMed, researchate.org, Kütüphanelerden tarama yapılarak ulaşılmıştır.



KAVRAMSAL ÇERÇEVE

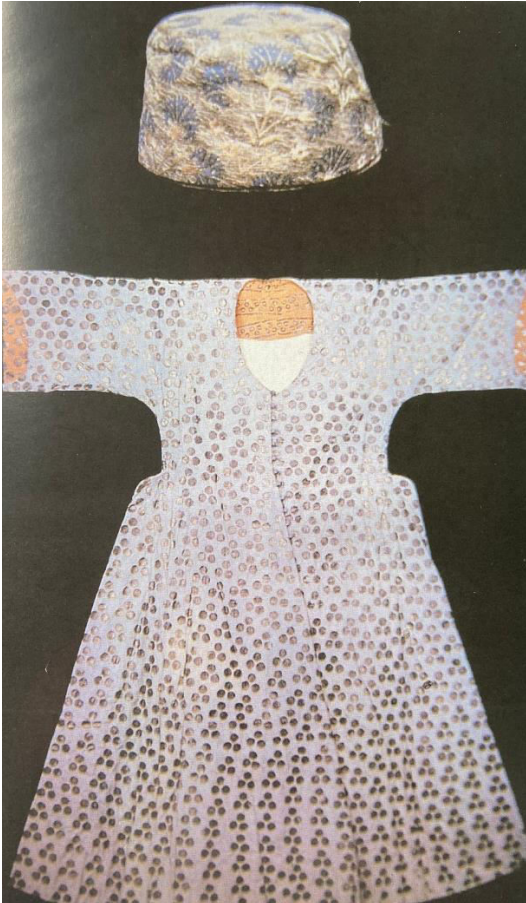
Osmanlı Toplumunda Giyim Kuşam

Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar, Osmanlı Devletinin tarihsel sürecinde kılık kıyafet hakkında bilgiye erişmek kolay değildir. Fatih döneminden sonra, Türklerin kılık kıyafet hakkındaki bilgilere seyyahlar tüccarlar resim sanatçıları bürokratlar ve eşlerinin yazılı veya görsel kaynaklarından öğrenilmekteydi. Kılık kıyafet kuşamı hakkında bilgiye 2000 yılından daha eski bir zamana dayanmaktadır. Osmanlı giyiminin form biçim özellikleri benzer şekilde devam etmiştir. Erkek giyimi, kuşamı 19. yy başında Kadın kıyafetleri ise 19. yy ortalarında Avrupa modasının etkileriyle değişime ve dönüşüme uğramaktadır. Osmanlı giyim kuşamı yüzyıllarca alt giyim olarak şalvar, üst giyim olarak iç gömlek tercih edilmekteydi. Kaftan, entari ve hırkalar giyildiği görülmüştür. Kaftan entarinin üstüne, entariler ise iç giyim olarak kullanılmıştır (Hasarlı, 2010) .



Resim 1: Kaya İsmihan Sultan'ın Başlığı
Kaynak : (Gürtuna, 1999)

Osmanlıda kadınların başlarına taktıkları yünden ya da ipekten üretilmiş 'Hotoz'



Resim 2: Ayşe Sultan'ın Entarisi ve Başlık
Kaynak : (Gürtuna, 1999)

Ayşe Sultan'ın entarisi ; pembe atlastan, önden açık ufak dik yakalı, uzun kollu, önü birit düğmeli, içi yarıya kadar beyaz bez astarlı, kenarları yeşil canfesle çevrili.



Resim 3 : Rukiye Sultan'ın Entarisi

Kaynak: (Gürtuna, 1999)

Rukiye Sultan'ın entarisi ; turuncu zemin üzerine sarı benekli canfes kumaştan, önden açık yakasız , kısa kollu, yanları yırtmaçlı, içi bez astarlı.



Resim 4 : Kaya İsmihan Sultan'ın Entarisi

Kaynak: (Gürtuna, 1999)

Kaya İsmihan Sultan'ın entarisi; açık bej rengi, kendinden desenli ipekli kumaştan; önü açık, ufak dik yakalı, cepli, önü biritli ve büyük düğmeli; içi yarıya kadar bez astarlı, kenarları bej rengi canfesle çevrili.

Osmanlının başkenti İstanbul saray modasını yönlendiren bir merkez konumundadır. Başkentte yaşayan insanlar afromalı ve pahalı giysiler tercih ederlerdi. Anadolu'nun kırsal bölgelerinde yaşayan insanlar ise daha

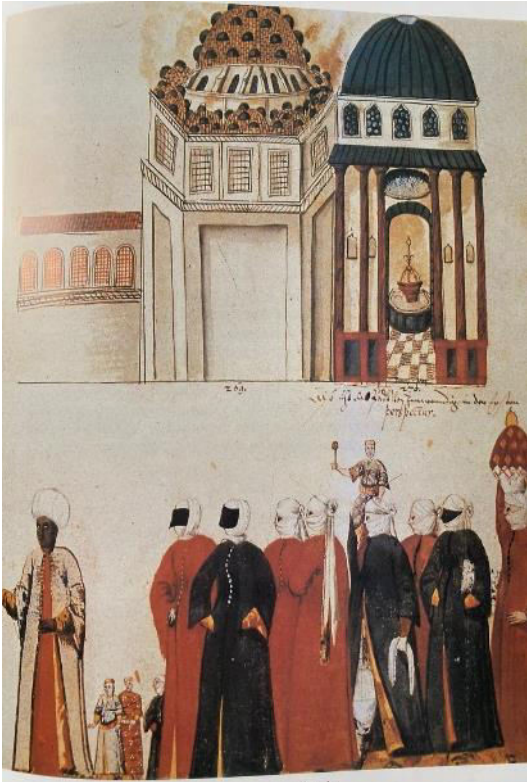
sade giysileri tercih ettikleri görülmüştür. O dönemde kıyafetlerin en önemli özellikleri giysilerin geniş, uzun ve örtülü olmasıdır. Kadınların giysileri; şalvarlar, hırkalar, entariler olarak belirlenmiştir. 16. yüzyılda kadınlar; sokak giysileri olarak ferace, yaşmak, peçe kullanmışlardır. Erkekler ise, genel olarak çarık ve şalvardır. Giysiler meslek gruplarına göre de farklılık göstermektedir. 16 yüzyılda Osmanlı en gösterişli dönemini yaşamıştır. Ekonomik durumunu gerilemenin başlaması ile 17 yüzyılda imparatorluğun dokumaların kalitesini kaybetmesi ile sergilediği görkemini yitirmiştir.

Bu giysiler mevsimlere göre değişiklik göstermiş kışın yünlü, yazın ipekli kumaşlardan faydalanmışlardır (Hasarlı, 2010).



Resim 5: Türk Kadını
Kaynak: (Gürtuna, 1999)

Feracesinin üstüne fes biçimli hotoz'un üzerine yaşmak takmış ve yüzünü peçeyle örtmüştür.



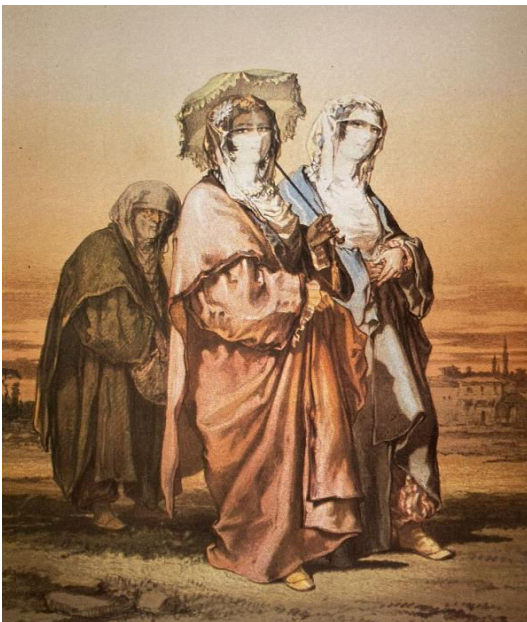
Resim 6: Hamama Giden Kadınlar
Kaynak: (Gürtuna, 1999)

16. Yüzyılda yabancıların gözlemlmeleriyle betimlenmiş Hamama Giden Kadınlar resminin kıyafet özellikleri çapraştı düğme-ilikli feraceler fes biçimi hotozun üzerine bağladıkları yaşmakları ile ağız ve burun kısmını örtmüşlerdir.



Resim 7: Feraceli Kadın
Kaynak: (Gürtuna, 1999)

Kadın giyim kuşamında'da Feraceli Kadın kıyafetleri kendi döneminde çokça dikkat çekmektedir. Kiremit renkli entarinin üzerine giymiş olduğu pervaz kısmı mavi astarlı, içi kakum kürkünden yapılmış boyun kısmından beline kadar inmiş birit-ilik düğme detayları bulunmaktadır.



Resim 8: Türk Kadınları Gezintide
Kaynak: (Gürtuna, 1999)

II. Abdülhamid'in saray ressamlığını yapmış olan Preziosi çalışmalarını genellikle İstanbul'a gelen yabancılarla satmıştır. Bu sebeple eserlerinin önemli bir kısmı yurt dışındadır. Sanatçının eserlerinde bulunan kadın giyim kuşamı Osmanlı kadınlarının geleneksel ferace yaşamak ikilisini detaylı olarak resmetmiştir. İncelendiğinde uzun geniş yaka, bol, renkli feraceleri ,ince beyaz yaşmaklarına takılmış süslemeleri, ellerine aldıkları şemsiyeleriyle kadınlar adeta bir dönemin modasını belirlemişlerdir.

Osmanlı Kadınlarının Giyim Kuşamına Genel Bakış

Osmanlı ekonomisinin Avrupa'da yaşanan hareketleri 18. yüzyılda etkilemeye başladığı görülmüştür. Yabancıların gözünde Osmanlı toprakları açık bir Pazar olmuştur. 18 ve 19 yüzyıllar arasında gelişen sosyal olaylar Osmanlı giyim tarzını etkilemiştir. Avrupa'da yaşanan gelişmeler 18.yüzyıl da Osmanlı ekonomisini etkilemiştir. Tanzimat Fermanının ilanıyla birlikte halk sosyal ve kültürel yaşam biçimine daha çok ilgi göstermeye başlamıştır. Kadın kıyafetlerinde değişimlere sebep olmuş Osmanlı, Meşrutiyetin ilanı ile birlikte Avrupa modasının etkileri altına girmeye başlamıştır. O döneme ait kadın elbiseleri, saten ya da brokar kumaştan yapılmıştır. Elbisenin ön kısmı ilikli düğmeli ve açık olarak tasarlandığı görülmektedir. Elbisenin kol kısmı bilek kısımlarında daralırken, belin altından beli sıkmadan bağlanan, üzeri işlemeli kadife, saten, deri ya da kaşmir kuşak kullanılmıştır (Hasarlı, 2010, s. 1-5).



Resim 9 : Yazlık Giysisiyle Müslüman Hanım
Kaynak : (Gürtuna, 1999)

Yazlık Giysi ile Müslüman Hanım savatlı mücevherlerle süslü telkâri işli hotozu, altın ipeklerden yapılmış sorgucu, hotozuna tutturulmuş örgülü saçları, bürümcük kumaştan dikilmiş gömleği, çiçekli uzun kollu enersi, çizgili ipekten yapılmış kolları kısa üstlüğü, kemeri tokalı oldukça geniş kemeri ile oldukça gözalıcı bir Osmanlı kadını.



Resim 10: Kışlık Giyisiyle Müslüman Hanım
Kaynak: (Gürtuna, 1999)

Kışlık Giyisiyle Müslüman Kadın; oldukça gösterişli kıyafeti işlemeli müslinden, sırmalı elmas, yakut ve zümrüt işlemeli totozu, uzun gömleği bürümcükten, Hint kumaşından üstlüğü, geniş kesimli ayak bileklerinden kurdela ile büzülmüş şalvarı, samur süslü bordürlü kaftanı ile asil bir Osmanlı hanımı resmedilmiştir.



Resim 11 : Başkentli Hanım
Kaynak: (Gürtuna, 1999).

Kadınların günlük giysileri 16 yüzyılda ince, uçları işlemeli beyaz kuşağı yaygın olarak kullanılmaktadırlar.

17 yüzyılda yaşmak (örtmek, gizlemek, baş ile birlikte yüzü örten) kadınlar tarafından Osmanlı döneminde kullanılmıştır. İslamiyet'in ilk dönemlerinden itibaren Yaşam ve Ferace kadınların hayatına girmiştir. O dönemde yapılan minyatürlerde peçe ve yaşmağa benzeyen örneklerin olduğu görülmüştür. Yaşamak ve ferace daha sonra pek çok şekil değişikliğine uğramıştır. 17 ve 19 yüzyılın sonuna kadarda yaşmak ve peçe kullanılmaya devam ettiği bilinmektedir. 18. yüzyılda ise, kadınlar tarafından kürk tercih edilmiştir. Kürklerin renk renk kaplarla kaplandığı, belde sırma işlemeli hafif kuşaklar bu dönemde moda olmuştur (Aşa, 1993).

19. yüzyılda Osmanlı kadınları giyim modasında özellikle iç çamaşırlarında ipek kumaşlar kullanmayı tercih etmişlerdir. Osmanlı kadınları elbiselerinde genel olarak düşük omuz, önden açık ve ayaklarına kadar uzanan şalvarlar giydikleri görülmektedir.

Osmanlı kadınları başlarına hotoz giymişler bu hotozların kumaşı yazın ince ipekten kışın ise kadife kumaştan kullanmışlardır. Süslemeleri de zenginlik derecesine göre farklılık göstermektedir. Değerli taşlar, pırlantalı iğneler kullandıkları görülür (Hasarlı, 2010). Baş süslemelerine özen gösteren Osmanlı kadınları saçlarını incili kurdele ile bağlamaktadırlar.



Resim 12 : Kanepede Kitap Okuyan Hanım
Kaynak : (Williams, 2015)

Osmanlı Toplumunda Moda'nın Tarihsel Süreci

Orta Asya' da başlayan tarih boyunca Türkler gelenek göreneklerine göre her zaman kadın'a saygı gösteren ve değer veren bir toplum olmuşlardır. Türk kadınları daima eşlerinin yanında yer almış en büyük destekçileri olarak boy göstermektedirler. Kadınlar sosyal ekonomik siyasi ve kültürel yönden toplumun büyümesinde gelişmesinde etken olmuşlardır. Türkler, Müslümanlığın kabulü ve Anadolu'ya geçiş gibi önemli olguları yaşamıştır. Yeni topraklara girmeleri ile farklı din ve kültürden olan insanlarla hep birlikte yaşamışlardır.

Türk Kadınları her zaman giyim kuşamına kıyafetlerinin süslemelerine ve bakımına önem vermişlerdir. Türk Kadını el ve ayaklarına kına yakar, gözlerine sürme çeker, yanaklarına ve çenelerine siyah ben koyarlar. Uzun saçlarını örer ve incilerle süslerlermiş. Orta Asyalı Türk Kadını çok iyi at biner, kaftan , şalvar , iç etek çizme ve başında üsküf ile her zaman erkeğinin yanında yer almıştır (Tezcan, 2021) .

Osmanlı Toplumunda Seyyahlar

Seyyahlar ve Seyahatnameler tarihin gizli tanıkları olmuşlardır. Seyahatnameler sayesinde gün yüzüne çıkmadığı bilinmektedir. Fakat birçok olay seyyahların belgelendirdiği resim ve mektuplardan tarihe kayıt olarak geçmiştir. Bu belgeler sayesinde günümüze kadar aktarılmış bu sahneler de Osmanlı toplumunun sosyal kültürel ekonomik birçok özelliğini göstermektedir. Seyyahlar geçmişten geleceğe bir köprü aktarıcı olmuşlardır. Kimi zaman sübjektif olsalar da O toplumun imkânlarının bilgi ve teknoloji anlamında en kısıtlı olduğu dönemde önemli bir rol üstlenmişlerdir. Tarih boyunca Osmanlı topraklarına bu milletin kültürüne ait bilgi sahibi olabilmek için tüccar misyoner bürokratlar ve değişik unvanlarda birçok seyyah ziyarette bulunmuştur. Batılı Seyyahların eserlerinde Doğuyu yeniden kurgularken en önemli durakları Osmanlı coğrafyası olmuştur. 16.yyOsmanlı Devleti İstanbul başta olmak üzere Avrupalı Devletler tarafından elçiler ve konsoloslar göndermişlerdir. Resmi olarak gönderilen bu yetkili kişiler topladıkları edindikleri bilgileri seyahatnamelerine kayıt altına aldıkları bilinmektedir. Osmanlı toplumuna Avrupa'dan gelen diplomatlar bilgi toplamak amacı ile gelen din adamları ve misyonerler gelmiştir. Kendi imkânları doğrultusunda gelen

seyyahlar ise Osmanlıya ait önemli bilgiler edinmişlerdir. Seyyahların edindikleri bilgiler kendi ülkelerine rapor olarak yollamışlardır. Daha sonra bu çalışmaları seyyahlar hayattayken ya da öldükten sonra kitap olarak basılıp doğuya ait bilgiler batıya aktarılmıştır (Düğer, 2015)



Resim 13 : Jacopo Ligozzi'nin Osmanlı İmparatorluğu'ndan Figürleri Resmettiği Suluboya Dizisi
Kaynak: (Williams, 2015)



Resim 14 : Jacopo Ligozzi'nin Osmanlı İmparatorluğu'ndan Figürleri Resmettiği Suluboya Dizisi
Kaynak: (Williams, 2015)

18. yüzyıldan itibaren literatür araştırmalarına baktığımızda batılı kadın seyyahlardan etkilendikleri görülmüştür. İngiliz konsolos olarak 1717- 1718 İstanbul'da İngiliz elçiliği yapan Edward Wortley Montagu'nun eşi olan Lady Mary Wortley Montagu ile başlayan bu Seyahatname yazın zinciri Leydi Montagu'nun ardılları tarafından devam etmiştir. Kadın seyyahlar erkeklerden farklılık göstererek onların bulunamayacağı mekânlara girmiş ve gözlemlemişlerdir. Osmanlı aile hayatına ve sarayların harem kısmına

ulaşmışlar kadın olmanın avantajı ile objektif bir gözlem yapmışlardır. Erkek seyyahların hayalindeki kurgulanmış Doğulu kadın tasavvurlarının yıkılmasında önemli bir etken olmuşlardır. Kadın seyyahlar eserlerinde bazı zamanlar ötekileştirici söylemlere başvurmuşlardır. Osmanlı toplumuna ait bazı özellikleri şarkiyatçı bir düşünce yapısı ile dile getirilmiştir. Tanzimat fermanıyla birlikte Osmanlı devletinde geniş kapsamlı bir batılılaşma hareketi başlamış eğitim kültür ve sosyal alanda önemli yenilik hareketleri ortaya çıkmıştır. Bu yenilik hareketinden etkilenen Türk kadınları da batılı dilleri öğrenmiş, kıyafetleri batılı tarzda olmuştur. Sonuncun da elit bir Türk kadını tipolojisi ortaya çıkmıştır. Osmanlı bürokrasisine mensup ailelerin içinden çıkan bu kadınlar arasında daha sonra batıyı Seyyah ederek Türk kadın seyahatname literatürüne ait ürünleri vermiştir. Doğulu kimliklerin yanında aldıkları batılı iyi eğitilmiş düalist bir kimliğe sahip olan bu kadınlar; Halide Edip Adıvar ve Selma Ekrem ayrı bir öneme sahiptirler. Farklı bakış açıları değerlendirmeleri dikkat çekici bir husustur (Düğer, 2015).

İngiliz sefiri olarak 1717- 1718 İstanbul'da İngiliz elçiliği yapan Edward Wortley Montagu'nun eşi olan Lady Mary Wortley Montagu ile başlayan bu Seyahatname yazın zinciri Leydi Montagu'nun ardılları tarafından devam etmiştir. Batılı kadınların 20. Yüzyılda zirveye çıkması ile erkek seyyahlardan farklı olarak Osmanlı aile hayatına kadın olmalarının avantajı ile daha çok dâhil oldukları görülmüştür (Düğer, 2015).

İstanbul'a Gelen Batılı Kadın Seyyahlar

Lady Mary Montagu

İngiliz devleti tarafından 1716 yılında İstanbul'a büyük elçi olarak gönderilen Lady Mary Montagu'nun eşi olası bir Avusturya ile Osmanlı Devleti arasında çıkabilecek bir savaşı önlemek ve aracılık etmek için yerleşmiştir. Lady Mary Montagu Osmanlıya yerleşmesinden itibaren kaleme aldığı 21 mektubu bilinmektedir. Bu mektup diğer kadın seyyahlar için referans kaynağı olmuştur. Lady Mary İngiliz hanımefendisi olarak Osmanlı kadınlarının yaşam biçimlerini ev hayatlarını inanış kültürel yaşantıları giyim kuşamlarını ve moda tasarımları hakkında mektuplarında bilgiler vermiştir. Yazılan bu mektuplarda kadınların ne kadar edipli nazik ve kibar bir üslup kullandıklarını belirtmektedir. Topkapı Sarayının harem kısmını görmemiş fakat İstanbul'daki diğer mekânlarda köşkler hanlar hakkında geniş bilgi verilmiştir.

Mektuplarında genellikle objektif bir tutum göstermektedir. Mimariden pek fazla anlamadığını belirtmiş olsada yapılar hakkındaki fikirlerini belirtmiş ve vasatın üzerinde olduğunu yazmıştır. Kendinden önceki erkek Seyyahların fikir ve düşüncelerini ön yargılı ve yanlış bulmakla beraber bu yanlış düşünceleri çekinmeden ortaya koyduklarını yaptığı gezilerde gözlemlemeleriyle belirtmektedir (Ünlü, 2018).



Resim 15: Leydi Mary Wortley Montagu Oğlu Edward
Kaynak : (Williams, 2015)

Leydi Mary Wortley Montagu Oğlu Edward Wortley Montagu'yla ve Hizmetçileriyle Birlikte „Jean-Baptiste Vanmour,yak.1717,tuval üzerine yağlı boya Leydi Mary yaldızlı bir kaftanın üstüne kakım kürklü bir kurdi giymiş; kaftanın bir köşesi kemerin içine tıktırıldığı için ,alttaki önlük açıkta duruyor.Bu tarzdan Türk kadınlarca tutulduğunu gözlemlediği bir modayı benimsediği anlaşıyor (Ünlü, 2018)

Elizabeth Craven

Lady Montagu'dan sonra İstanbul 'u ziyaret eden ikinci kadın seyyah olan Craven Montagu 'ya göre biraz daha sert bir üslup kullanmıştır.1786 tarihin de İstanbul 'da yaşayan Elizabeth Craven edindiği bilgileri evleneceği Prusya kralı Frederic'e mektuplar halinde göndermiştir (Ünlü, 2018).

Julia Pardoe

Babası İngiliz subayı olan ve resmi görevi sebebiyle 1836'da İstanbul'da yaşayan Julia Pardoe Osmanlının dünyasına ilişkin geniş kapsamlı araştırmaları bilgi birikimlerini eserlerine yansıtmış batılı kadın seyyahlar

içinde tanınan en önemli gezginlerden biri olarak anılmaktadır. İstanbul'da yaşadığı dokuz aylık süre zarfında saraylardan dini okullara bayramlara kadar birçok önemli konuda görüşlerini eserlerinde dile getirmiştir (Ünlü, 2018).

Anma Grosser Rilke

Anma Grosser Rilke Avrupa'da tanınan ünlü bir piyanisttir. 1888 yılında İstanbul'a eşinin görevi dolayısıyla gelmiş ve 30 Osmanlı topraklarına kalmıştır. Avrupa'da çeşitli ülkelerde saraylarda konser vermiş olan Rilke İstanbul'da Abdülhamit'in huzurunda da sanatını icra etmiştir. Osmanlının siyasi yapısını, sosyo ekonomik durumunu toplumsal kültürünü ele alarak bu izlenimlerini Avrupa Sarayı'ndan yıldız İstanbul'da bir hoş seda isimli eserinde dile getirmiş. Eşinin vefatında sonra Alman haber ajansının İstanbul temsilcisi olarak hayatına devam etmektedir (Ünlü, 2018).



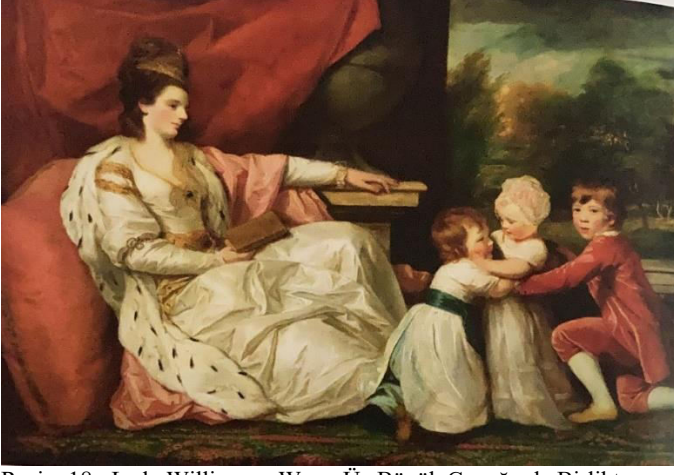
Resim 16 : Türk Kıyafetli Maskeli Balodaki Hanım
Kaynak: (Williams, 2015).

18. Yüzyılda Avrupalıların Osmanlıya olan giyim kuşam konusunda ki hayranlıklarını dönemin tablolarında oldukça net bir biçimde görmekteyiz. Türk Kıyafetli Maskeli Balodaki Hanım 1790 yılında Jean-Baptiste Greuze tarafından tuval üzerine yağlı boya olarak betimlenmektedir. Osmanlı kadın giyim kuşamına çok benzemiş fakat başlığı Osmanlı erkeğinin kullandığı sarığa benzemiştir. Elbisenin detayları kakım astarlı bir kürdiyle, iki büyük altın tokası olan kemerle birleştirilmektedir.



Resim 17 : Türk Kılığında Danimarka Prensesi
Kaynak : (Williams, 2015)

Danimarkalı Prensesi 18. Yüzyılda Türk modasını; elinde tuttuğu maskesiyle Türk giyim kuşamıyla birleştirmiş maskeli baloda boy göstermiştir.



Resim 18 : Ledy Williams – Wynn Üç Büyük Çocuğuyla Birlikte
Kaynak : (Williams, 2015)

SONUÇ

Türkiye’de kadın giyim kuşamın değişmesi Osmanlı İmparatorluğundan başlayarak dünyadaki gelişmelere paralel olarak başladığı ve devam ettiği görülmektedir. Kültürel gelişim ve dini inançlar teknolojik gelişmeler giyim kuşamı etkileyen unsurlar arasındadır. Doğal koşulların getirdiği örtünme amacı, kendini iyi hissetmek, beğenilme arzusu, farklı olma isteği, güzel görünmek isteği gibi örtünmekten daha önemlidir. Geçmişte uygarlıkların birbirlerini fetihler ve göçler yolu ile etkilediği görülmüştür. Türklerin Osmanlı döneminde süren göçleri fetihleri İran- Arap diğer taraftan da Bizans kültüründen etkilendikleri görülmüştür. 17. Yüzyılın sonlarına doğru Batılılaşma Hareketleri ile Avrupa etkisine girilmiş ve giyim kuşamda etkileri görülmeye başlanmıştır. 20. yüzyıla kadar süren etki genel anlamda giyim kuşamı etkisi altına aldığı görülmüştür. Araştırmalar göre giyim kuşam da yaşanan gelişmeler 18. yüzyılda toplumun her kesimini yansıtmıştır.

Avrupa’dan gelen araştırmacılar, kraliçeler, askerler, elçiler ve batılı kadınlar Osmanlı kadınlarına örnek olmuş ve Osmanlı kadınları Avrupalıların giyim zevkini, kültürel hayatlarını benimsedikleri görülmüştür.

Bu değişimleri yaşanan dönem içindeki elçi eşlerinden ve yabancı kişilerin gözlemlerinden, ressamların eserlerinden ve yazmış oldukları mektuplardan anlaşılmaktadır. Osmanlı kadınları bu değişimde önceden kullandığı klasik giyim zevkinden vazgeçmemiş, fakat kıyafetlerini batılılarınkine göre tekrardan düzenlemiştir. Osmanlı’nın ince zevki karşısında kayıtsız kalamayan Avrupa ise, tekstil ve geleneksel sanatlarından etkilenmiş, ticari açıdan özellikle kumaşlarından, renk ve desen özelliklerinden etkilendiğini sanatçıların yaptığı eserlerden görmekteyiz.

Çalışmamızda Osmanlı Toplumunda Kadın Giyiminin Seyyahlar Üzerinden İncelenmesi araştırılmış ve giyim kuşam kültürünün o toplumun sosyal, siyasal ve ekonomik yapısı ile doğrudan bağlantılı olduğu vurgulanarak ve dönemin örnekleri üzerinde görsel verilerle açıklanmıştır. Sonuç olarak değişen siyasi koşullara bağlı olarak kadın giyim kuşamında da zamanla değişim gerçekleştiği görülmektedir (Demir, 2015).

KAYNAKÇA

1. Aşa, H. E. (1993). Kadın Kıyafetleri. *Osmanlı Ansiklopedisi* (Cilt 5, s. 70-80). içinde
2. Demir, E. T. (2015). Osmanlı Döneminde Kadın Giyim Kuşamında Avrupa Etkileri. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.
3. Düğer, S. (2015). *Kadın Seyyahların İzlenimlerinde Osmanlı Ve Batı Dünyası*. İstanbul: Cinius Yayınları.
4. Gürtuna, S. (1999). *Osmanlı Kadın Giyisi*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
5. Hasarlı, G. (2010). 18. ve 19. Yüzyıl Sarayı Kadın Giyisileri Bir Modernizasyonu Çalışması. *Ulusal Meslek YÜKSEK Okulları Öğrenci Sempozyumu*, (s. 1). Düzce.
6. Tezcan, H. (2021). Osmanlı Sarayında Kadının Giyim Tarzı. H. Tezcan içinde, *Osmanlı İstanbul’da Kadın* (s. 1-591). İstanbul: İstanbul Kültür Ve Sanat Ürünleri.
7. Ünlü, S. (2018). *Şarktan Mektuplar*. Konya: Palet Yayınları.
8. Williams, H. (2015). *18.Yüzyılda Avrupa’da Türk Modası Turquerie*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research Article**Subject Area**
Political ScienceVol: 8 Issue: 61
Year: 2022 JULY
Pp: 1215-1223Arrival
03 June 2022
Published
31 July 2022
Article ID 63425Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29228/8/smryj.63425>**How to Cite This Article**
Şahin, S. (2022). "Said Halim Paşa'da Sömürgecilik Karşıtlığı Bağlamında Taklitçilik Eleştirisi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(61): 1215-1223

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Said Halim Paşa'da Sömürgecilik Karşıtlığı Bağlamında Taklitçilik Eleştirisi

Criticism Of Mimicry In The Context Of Anti-Colonialism In Said Halim Pasha

Serdar Şahin ¹ ¹ Dr., Siyaset Bilimci, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Said Halim Paşa Osmanlı Devleti'nin son yüzyılında yaşamış önemli bir düşünür ve devlet adamıdır. Mısır Valisi Kavalalı Mehmed Ali Paşa'nın torunu, Şûrâ-yı Devlet üyesi Mehmed Abdülhalim Paşa'nın oğlu olan ve seçkin bir çevrede yetişerek iyi bir eğitim alan Said Halim Paşa, devletin en buhranlı döneminde en üst kademelerde çeşitli görevlerde bulunmuş, geniş entelektüel birikimini sadece bulunduğu görevlerle değil yazdığı eserlerle de ortaya koymuştur. Osmanlı dönemi İslamcılık akımı içerisinde önemli bir yere sahip olan Said Halim Paşa, "Batı medeniyetinden" düşünsel olarak faydalanmakla birlikte kendi kültürüne ve değerlerine yabancılaşma anlamına gelecek "taklitçilik" düzeyindeki bir Batılılaşma anlayışına karşı çıkmıştır. Said Halim'in bu karşı çıkışı İslamcılık düşüncesinin ana temalarından birisi olan sömürgecilik karşıtı tavırla ilişkilidir. O, "tagayyüre" (başkalaşmaya) sebep teşkil eden bir Batılılaşma tarzını eleştirmektedir. Said Halim Paşa'nın bu yorumunun kimi farklılaşmalarla birlikte Cumhuriyet dönemi İslamcı aydınları tarafından da tevarüs edildiği ve kendisinden sonraki nesilleri etkilediği söylenebilir. Bu makalede, Said Halim'in, İslam dünyasının ve Osmanlı İmparatorluğu'nun içerisinde bulunduğu durumu ele aldığı eserlerine egemen olan, taklitçilik eleştirisini incelemeye çalıştık. Bu eleştiri Said Halim'in eserlerinde öne çıkan birkaç önemli temadan birisidir.

Anahtar Kelimeler: Said Halim Paşa, Osmanlı Devleti, Modernleşme, Sömürgecilik, Anti-kolonyalizm, Taklitçilik.

ABSTRACT

Said Halim Pasha is an important statesman and thinker who lived in last period of the Ottoman Empire. The grandson of the Egyptian Governor Kavalalı Mehmed Ali Pasha, the son of Mehmed Abdulhalim Pasha, who was brought up in an elite circle and received education, held positions at the highest level during the most depressed period of the state. Said Halim Pasha, one of the important names of the Islamic thought of the Ottoman period, while benefiting from the "Western civilization" intellectually, opposed a Westernization approach at the level of "imitation", which could mean alienation from his own culture and values. This opposition of the Said Halim is related to the anti-colonial attitude, which is one of the main themes of the thought of Islamist. Said Halim criticizes a Westernization style that causes alteration. It can be said that this interpretation of Said Halim Pasha was inherited by the Islamist intellectuals of the Republican period with some differentiations and influenced the next generations. In this article, we tried to analyze the criticism of mimicry in Ottoman statesmen and intellectuals, which dominated Said Halim's works in which he deals with the situation of the Islamist world and the Ottoman Empire.

Keywords: Said Halim Pasha, Ottoman Empire, Modernization, Colonialism, Anti-colonialism, Mimicry

GİRİŞ

Bu makalenin amacı, Osmanlı Devleti'nin son döneminde düşünceleri ve devlet adamı kimliğiyle önemli rol oynamış bir isim olan Said Halim Paşa'nın eserlerinde öne çıkan temalardan bir olan taklitçilik eleştirisinin sömürgecilik karşıtlığı bağlamında incelenmesidir. Sömürgecilik; "hakim bir yabancı gücün kendi ekonomik ve politik çıkarına uyacak şekilde bir yerin hukuk, eğitim, ticaret sistemlerini yeniden düzenlemesidir." (Yetişkin,2010,15) Sömürgeciliğin insanlık tarihinin bir gerçeği olarak okunabileceği ve Avrupalı güçlerin 16. yüzyıldan sonraki yayılmacılığını aşan bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bu makalede modern öncesi dönemdeki imparatorluk yapılarının kolonyalist olup olmadıkları tartışmasına girilmemiştir. Modern sömürgeciliği (kolonyalizmi) klasik formlardan ayırt edici vasıfları; kapitalizmle yakın ilişkisi, sanayileşmeyle kopmaz bağı ve oryantalizmle desteklenmiş olmasıdır diyebilirim. Bu vasıflar modern kolonyalizmin kurumsal temellerini oluşturmakta, "ötekilere" ya da "sömürülenlere" karşı aşağılayıcı ve ırkçı bir tavır takınılmasına yol açmaktadır. Bu durum kolonyalizme bir itiraz olarak gelişen yerli hareketler ve anti-kolonyalist tepkilerin doğmasına sebep olmuştur. Toprağa dayalı klasik bir imparatorluk olan Osmanlı Devleti'nin son yüzyılı Avrupa ve Rus yayılmacılığına direnebilmek için denge politikası yürütme ve modernleşme çabalarıyla geçmiştir.

Osmanlı Devleti'nin son döneminde yaşamış bir münevver olan Said Halim Paşa'nın eserlerinde önemli bir yere sahip olan ve sömürgecilik karşıtı tavır olarak tezahür eden taklitçilik eleştirisinin kendisinden sonraki İslamcı düşüncenin ufku üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. İslamcılık düşüncesi Türkiye tecrübesinde sair fikir akımları ve ideolojilerde olduğu gibi Osmanlı mirası üzerinde şekillenmiştir. Türkiye'de Osmanlı Devleti ile erken Cumhuriyet dönemi İslamcı düşüncede yaşanan süreklilik ve kopuşların izlenebilmesi için fikir ve düşüncelerinin incelenmesi merkezi öneme sahip olan iki isim öne çıkmaktadır; Bu isimler Said Halim Paşa ve Mehmed Akif'tir. Said Halim Paşa Roma'da şehit edilmiş (1921) ve Mehmed Akif



1925-1936 arasında Mısır'da yaşadıkdan sonra ancak vefatına yakın bir tarihte Türkiye'ye dönebilmiştir. Osmanlı İslamcılığı bu şekilde nihayete ermiştir. Bir anlamda, Justin Mc Carthy'nin sözünü ettiği "Ölüm ve Sürgün": Osmanlı Müslümanlarının Etnik Kıyımı, Osmanlı İslamcılığı için de gerçekleşmiştir.

Bu makalede taklitçilik eleştirisini ele aldığım Said Halim Paşa'nın düşünce dünyasının anlaşılabilirliği için genelde İslam dünyasının özelde ise Osmanlı Devleti'nin 19. yüzyıldan itibaren içerisinde bulunduğu şartlara dikkat kesilmek gerekmektedir. Çünkü 19. yüzyıl Avrupa'da önemli değişimlerin yaşandığı ve Batı dışı dünyanın hızlı bir biçimde kolonize edildiği bir dönem olmuştur.

19. yüzyıldan önce "...İslam tarihinin on iki yüzyılı boyunca kolonyalizm İslami nitelikteki, politik, eğitsel ve sosyal yapıları yok edene kadar" süren ve eşine "insanlık tarihinde az rastlanır bir nispi istikrar"dan söz edilebilir. (Hallaq, 2019,120)

Erol Güngör'e göre;

"...on sekizinci yüzyılın ikinci yarısından itibaren İslam dünyası ayrı istikametlerden gelmekle birlikte aynı noktada birleşen iki kuvvetin etkisinde kalmıştır. Birincisi Avrupalıların Batılı yönde bir değişme için yaptıkları doğrudan baskı, ikincisi daha çok bağımsız ülkelerde görülen ve Batılılaşma gayesiyle yürütülen iç baskı. Sömürge haline getirilen İslam ülkelerinde sömürgeci Batı devletinin kanunları hâkim olmuş, onların hayat tarzı, örf ve adetleri doğrudan ve dolaylı şekillerde empoze edilmiştir. Bağımsız devletlerde ise cemiyetin seçkin tabakası Batılı bir hayat tarzının ülkeyi kurtaracağına inanarak o hayatı ithal etmek üzere çeşitli yollar denemişlerdir..." (Güngör, 2000, s.48).

İslamcılık, Kolonyalizm ve Batılılaşma

İşte böyle bir dönemde Kahire'de dünyaya gelen (1864) Said Halim'in babası Mehmed Abdülhalim Paşa, dedesi ise Kavalı Mehmed Ali Paşa'dır. Aristokrat bir ailede yetişen Said Halim, İsviçre'de siyasi ilimler alanında yükseköğrenim görmüştür.

İttihat ve Terakki Cemiyeti Genel Sekreterliği, Yeniköy Belediye Başkanlığı, Şura-yı Devlet Reisliği, Hariciye Nâzırlığı ve Sadrazamlık gibi pek çok önemli görevde bulunan Said Halim Paşa, İngilizler tarafından Malta'ya sürgün edilmiş, serbest bırakıldığında İstanbul'a dönme isteği reddedilince yerleştiği Roma'da Ermeni komitacı Arşavir Şiracıyan'ın silahlı saldırısı sonucunda hayatını kaybetmiştir. Said Halim Paşa'nın 1910-1921 tarihleri arasında kaleme aldığı külliyatı şu eserlerden oluşmaktadır;

Meşrutiyet, Mukallidliklerimiz, Buhrân-ı Fikrimiz, Buhrân-ı İctima'imiz, Taassub, İnhitât-ı İslâm Hakkında, İslamlaşmak, İslam'da Teşkilat-ı Siyâsiye ve Islahatımızın Esasları.

Paşa'nın devlet adamı olarak çeşitli kademelerde görev yaptığı yıllar; Hannah Arendt'in emperyalizm dönemi olarak nitelediği ve "bu dönemi yaklaşan felaketlerin hazırlık devresi olarak değerlendirmek hiç de haksızlık olmaz." dediği otuz yıllık dönemle (1884-1914) çakışmaktadır. Said Halim Paşa'nın İslamlaşma (İslami Tecdid) Hareketinin üzerine inşa olunduğunu savunduğu belli başlı temalar, İslamcılık düşüncesinin genel yapısını özetleyen bir niteliğe sahiptir;

"1. Sömürgeci Siyasete Direniş (Anti-Sömürgecilik)

2. İttihad-ı İslam Siyasetini Benimseme

3. Tecdid ve İhya yoluyla zaafaların tamir ve tadil edilmesi." (Işık, 2017, s. 54)

Son dönem Osmanlı düşüncesinin ekseriyetle toplumsal sorunlara çözüm üretme çabası içerisinde ortaya konulduğu söylenebilir. Osmanlı Devleti'ni etkileyen çok boyutlu "buhranlar" (krizler) 19.yüzyıldan itibaren modernleşme hareketleriyle aşılmaya çalışılmıştır. Osmanlı-Türk modernleşmesinin tarihi, söz konusu krizleri aşmanın hangi yol ve yöntemlerle yapılacağına ilişkin tartışmaların egemen olduğu bir tarih olarak okunabilir. Söz konusu dönem aynı zamanda "değişimin" kaçınılmaz olduğu kabulüne dayalı ideolojik hareket ve tavır alışların tarihi olarak da okunabilir. (Şahin, 2021, s. 32-33)

Alain Touranie'ye göre;

"Hızlı iktisadi modernleşmenin temel sonucu akılcı düşünce ilkelerinin genel toplumsal ve siyasal amaçlara dönüşmesi oldu... Aydınlanma felsefesinin bu siyasallaşma sürecini en iyi temsil eden şey de ilerleme fikridir. Artık söz konusu olan yalnızca...akıl yolunun açılması değildir; modernliği istemek ve sevmek gerekmektedir;kendi kendini harekete geçiren, modernlik yaratan bir toplum örgütlemek gerekmektedir. (Touraine, 2018,88)

19. yüzyıldan itibaren modernleşme istikametindeki çabalar temelde devleti ve toplumu ayakta tutabilmek amacına matuftu. Hilmi Ziya Ülken'e göre; son yüzyılında Osmanlı Devleti'nin ve Cumhuriyet döneminde

Türk toplumunun en önemli problemi, Doğu ve Batı arasında bir senteze ulaşamayan dualist yapının devam etmesidir. (Ülken, 2019, s. 46)

“...Batı kültürü önce ekonomik-siyasi alanda sonra bütün değerler alanında dünya görüşü olacak kadar genişlediği zaman...başka kültürler için tek yol kalıyordu: Modernleşmek. Çünkü bu artık Batı veya Doğu’nun karşılaşması, kapalı eski kültür çevrelerinin alışverişi değil dünya ölçüsünde (oecumenique) karakteri olan yeni kültüre katılmadan başka bir şey değildi...” (Ülken, 2019, s. 4-5)

Modernleşme süreci Osmanlı Devleti’nde yeni bir tip aydın ve devlet adamının ortaya çıkmasının, bu yeni tip elitler ise yaşanan sorunlara çözüm olmak ümit ve iddiasıyla, farklı ideolojilerin doğmasının yolunu açmıştır. (Bulut, 2009, s.165) Osmanlı İmparatorluğunda modernleşme hareketleri (diğer modernleşme hareketlerine benzer şekilde) geri kalmış (ya da geri kaldığı düşünülen)¹ devlet ve toplumun ayakta tutulmasına yönelik bir dizi faaliyet olarak ortaya çıkmıştır.

Bu noktada Osmanlı Devleti’nin “doğrudan” sömürge olmamakla birlikte sömürgeciliğin daha yoğun ve sofistike bir biçimde etkisi altında olduğuna ve söz konusu modernleşme hareketlerinin bu durumla ilişkisine işaret etmek gerekmektedir.

Wael Hallaq’ın isabetle dikkat çektiği gibi;

“...Müslüman dünyada sözde hukuk reformlarının ilk değerlendirilmesinde, anlatılara neredeyse hiçbir zaman sömürgecilğe işaret etmeyen, ama yerli bir reform iradesini ve arzusunu işaret eden bir modernleşme teorisi hakimdir...” (Hallaq, 2020, s.190) “...Osmanlı İmparatorluğu yaygın tabirle, egemen bir varlıktı ve genellikle sömürgecilik denen şeye tabi değildi; yine de Hindistan’ın Britanya idaresinde geçirdiği kadar saldırgan ve hızlandırılmış bir dönüşümü geçirmeye zorlayan çeşitli baskılara tabiydi. Osmanlı yapısal soykırımı başka soykırımlardan daha az başarılı değildi. Avrupa’nın biteviye tahakküm ve manipülasyon içeren yıllardan sonra Osmanlı İmparatorluğu ile işi bittiğinde, ondan geriye uzak ve tahrip edilmiş bir hatıradan başka bir şey kalmadı. Kurumsal, toplumsal, ekonomik, kültürel, entelektüel ve bunlarla birlikte siyasal olarak yok edilmekle kalmadı, hafızası da köküne kadar karartıldı...” (Hallaq, 2020, s. 355)

İşte böyle bir vasatta teşekkül eden İslamcılık düşüncesinin temel mesele ve tartışmaları İslam dünyasının farklı bölgelerinden âlim ve aydınların, oryantalistlerin iddialarına cevap ve İslam dünyasının Batı medeniyeti karşısında içine düştüğü duruma çözüm önerisi üretme çabası olarak gelişmiştir. (Şahin, 2021: 28)

Bu çerçevede İslamcılık; “Müslümanların yaşadıkları yerlerde kolonizasyon ve modernleşme tecrübeleriyle ilişkili ve bir anlamda bu tecrübelerle bir tepki olarak ortaya çıkmış, cari din tasavvurlarına eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak, başta bu tasavvurlar olmak üzere toplumu ve devleti “İslami ilkelere” göre dönüştürmeyi, aslına/asli kaynaklarına döndürmeyi amaçlayan, birbirinden farklı şahıs, grup ve ekoller tarafından, farklılaşan yöntem, üslup ve mecralarda ifade imkanları arayan modern bir politik tavır alma biçimi ve söylem olarak tanımlanabilir.” (Şahin, 2021, s.35) Keza İsmail Kara’nın İslamcılık tanımında İslamcılığın “...İslâm dünyasını batı sömürsünden... esaretten, taklitten... kurtarmak” amacına matuf bir hareket olduğu vurgulanmaktadır. (Kara, 2014, s. 15)

Yukarıda işaret edildiği gibi sömürgeci siyasete direnişin İslamcılık düşüncesinin başlangıcından itibaren temel bir vurgu olması dikkat çekicidir. Said Halim Paşa, İslamlaşmak ile Batılılaşmayı Osmanlı Devleti’nin yaşadığı buhranların (krizlerin) çözümü için ortaya çıkan iki ayrı yol/yöntem olarak birbirinin karşısında konumlandırmaktadır. Bununla birlikte Paşa’nın Batılı tarzda eğitim alması, İsviçre’de siyaset bilimi alanında yükseköğrenim görmesi ve Avrupa’yı yakından tanınmasına karşın Tanzimat sonrası aydınlarıyla devlet adamlarında sıklıkla görülen Avrupa hayranlığı ya da mutlak Batılılaşma taraftarlığı tarzında bir tutum içerisine girmedişini belirtmek gerekmektedir.

Bu noktada Batılılaşmayı “Tarz-ı hayat ve teknolojinin taklit, talim ve terbiye târikiyle transferi esasına dayalı bir “temeddün iddiası ve projesi” olarak tanımlamak mümkündür. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere Batılılaşma bir yönüyle Batılılaştırma, modernleşme ise modernleştirme sürecidir...” (Şahin,2021,5096) Bu yönüyle “Batılılaşma, Batı dışı toplumların girdiği bir yol gibi gözükse de Batı’nın dünya üzerinde hakimiyet kazanmasının sadece bir neticesidir.” (Görgün, 2021, 97)

Said Halim Paşa’da Sömürgecilik Karşıtı Tavrı ve Taklitçilik Eleştirisi

Said Halim Paşa birbirinden farklı görüş ve düşüncelere sahip isimler tarafından ilmi, akademik çalışmalara konu edilmiştir. Söz gelimi İsmail Kara, Said Halim’in düşünce yapısına ilişkin şu tespitleri yapmaktadır;

¹ Said Halim Paşa İslam dünyasının yaşadığı düşünsel ve toplumsal krizi (buhran-ı fikrimiz, buhran-ı ictimaimiz) ilerilik-gerilik gibi lineer bir tarih anlayışı çerçevesinde okumamakta asr-ı inhitât (irtifa kaybı) kavramlaştırmasını kullanmaktadır.

“...Said Halim Paşa, pek de başarılı olmayan siyasi hayatına karşılık büyük bir fikir adamı, üst düzeyde bir modernleşme tenkitçisidir. Fikren ve maddeten katkılarda bulunduğu II. Meşrutiyet’in ilanının üzerinden henüz fazla bir zaman geçmemişken peş peşe yazdığı ve yayınladığı risalelerde savunduğu fikirler, eşzamanlı olarak hemen hiçbir fikir adamında rastlanmayacak, bu yüzden de anlaşılamayacak derecede soğukkanlı bu yüzden de döneminde anlaşılamayacak kadar derin gerçekçidir...” (Kara, 2011, s.87) Özcan Hıdır, Paşa’nın Batı’ya yönelik bir düşmanlık ve ötekileştirme dilini tasvip etmediğini belirterek Batı’daki gelişmeleri yakından takip etmek gerektiği şeklinde bir görüşe sahip olduğuna işaret etmektedir. (Hıdır, 2021, s.618) Ahmet Şeyhun ise Paşa’nın siyasal düşüncesinin Montesquieu ve Rousseau gibi isimlerin siyasal teorilerinin izlerini taşıdığını iddia etmektedir. (Şeyhun, 2010, s. 28)

Said Halim Paşa’nın düşünce dünyasının önemli bir teması olan sömürgecilik karşıtı tavır, İslam dünyası ile Avrupa arasındaki uzun süren mücadelelerin bir neticesi olarak değerlendirilebilir. Paşa’ya göre İslam alemi ile Avrupa arasındaki taassub hissi karşılıklı ilişkiler üzerinde belirleyici bir öneme sahip olmuştur. (Düzdağ, 1970, s.125) O’na göre İslam dünyası metafizik tartışmalarla meşgul olurken, Avrupa deney metoduna dayanan bir yapı inşa ediyor ve bu yapının ihtiyaçlarına uygun olarak sömürgecilik yaygınlaşıyordu. İslam dünyasında sömürgecilik faaliyetinin nesnesi olmaya karşı gelişen bilinç ve özgürleşme talebi İslamcılık düşüncesinin doğuşunda önemli bir motivasyon olmuştur;

“...Alem-i İslam, Şark’ta bitmek tükenmek bilmeyen enva-i münazarat-ı hikemiye (çeşitli felsefi tartışmalar) ile zaman-güzar olmakta ve metafizik vadisinde bi-nihaye (sonsuz) münazaat-ı vahiye ve akime (boş ve sonuçsuz çekişme) ile kuvvetten düşmekte iken beri tarafta yani Garp’ta genç ve zinde milletler usul-i tecrübiyeye müstenit (deneysel yöntemlere) yeni bir medeniyet kuruyorlardı. Bu usul-ü cedide sayesinde o milletler hafaya-yı tabiata (tabiatın sırlarına) nüfuz ederek kuvve-i bi-nihayesinden (sonsuz gücünden) istifadeye muvaffak oluyorlardı...” (Çetin, Çeltik,2022,133,134) Said Halim’e göre İslam alemi metafizik tartışmaları terk etmelidir. Batı’nın deneysel yöntemlerle bilimde kaydetmiş olduğu aşamalar kendilerinde tahakküm ve sömürme hissini arttırmış, İslam alemi ise, bilim ve teknikle desteklenen sömürgecilik faaliyeti karşısında çaresiz kalarak maddi ve manevi istilaya uğramıştır. (Çetin, Çeltik,2022,133,134)

Said Halim Paşa bu ifadelerin hemen ardından doğacak tepkilerden söz eder ki İslamcılık düşüncesi özü itibarıyla bu tepkilerden neşet etmiştir. Bununla birlikte Batı medeniyetinden faydalanmanın gereğine dikkat çeken Said Halim, mutlak anlamda Batılılaşma yanlısı aydınların Batılı kurum ve kuralları kör bir taklitçilikle almak istediklerini savunarak bu yöntemin Osmanlı Devleti’nin faydasına olmayacağını iddia etmektedir. “Başkalarının deneyimleri ve kanunları ile kendi sorunlarımızı çözmeye kalkışmak, ülkenin toplumsal gerçeklerinden uzaklığın ve habersizliğin bir ifadesidir. Bu duruma düşülmesinin sebebi ise aydının Batı medeniyetini anlamadan taklit etmesidir.” (Işık, 2020, s.73) Said Halim, Osmanlı devletinin Batılı ülkelerin siyasi yapılarını taklit etmesinin devletin dağılmasına sebep olacağını düşüncesindedir. (Işık, 2019, s. 67) Ancak Osmanlı aydınları içerisinde Batılılaşmanın lüzumuna duyulan inanç oldukça yaygındır. Bu durum bir tür tagayyür (başkalaşma) ve kimliğini kaybetme anlamına gelmektedir;

Ma’at teessüf bizim mütefekkirlerimizden pek çokları bir milletin müstahak olduğu sa’adetin derecesi ancak akvam-ı Garbiye’nin teşkilat-ı ictima’iyye ve siyasiyelerini taklid hususundaki isti’dadının derecesiyle mütenasib olduğu i’tikadında bulunuyorlar. Hal bu ki bizim bu suretle akvam-ı Garbiyeyi taklid etmemiz kendi şahsiyetimizden, mazimizden, adet ve i’tikadımızdan ve adeta mevcudiyetimizden tecerrüdden başka bir ma’na tazammun edemez... (Işık, 2019, s. 65,67)

“...kendimizi bile idrâk etmekten bizi menetmekte olan taklit ve alıntılar sayesinde ıslâh-ı hâlâ çalışmakla, en müellim bir sosyal kararsızlık, bir fetret-i siyasiye vücuda getirmekten gayrı bir netice hasıl edemeyeceğimizden zerre şüphe etmemeliyiz” (Çetin, Çeltik,2022,53)

Said Halim Paşa’nın yukarıdaki tespitleri kendisinden on yıllar sonra şu cümleleri kuran anti-kolonyalizmin öncü isimlerinden Frantz Fanon’u akıllara getirmektedir. (Fanon, 2018,304);

“...Avrupa’nın ayak izlerini izlemekten başka yapacağımız daha iyi şeyler olduğunu nasıl anlayamayız? İnsandan söz etmeyi asla bırakmayan, tek kaygısının insan olduğunu iddia etmekten hiç bıkmayan Avrupa’nın her bir ruhsal zaferi için insanlığın ne acılar çektiğini artık biliyoruz. O halde yoldaşlar, Avrupa oyunu sonunda bitti, başka bir şey bulmalıyız. Avrupa’yı taklit etmediğimiz sürece, Avrupa düzeyine çıkma saplantısına takılıp kalmadığımız sürece bugün her şeyi yapabiliriz...”

Avrupa’da yaşanan gelişmelerin genelde Batı dışı toplumlarda özelde de Osmanlı Devleti’nde yaptığı etkiler üzerine düşününce “hayranlık” hissini, ifrat ve tefrit arasında gidip gelen tepkilerin önemli bir nokta olduğu anlaşılabılır. Said Halim Paşa da söz konusu hayranlık hissine dikkat çekerek taklidin kendi olmaktan uzaklaşmaya ve karşısındakini yanlış anlamaya sebep olduğunu savunmaktadır;

“...Garb’daki cereyana kapılarak terakki etmeye matuf mesa’imizin akameti medeniyeti Garbiyeyi tevli eden esbaba kesb ve vukuf edemeyecek derecelerde firifte olduğumuzdan ileri geldiği bittecrübe sabittir. Medeniyet-i Garbiye’nin şa’şa’sına o derece mebhut ve meclub olmuşuz ki bu esbabı ihatadan aciz kalarak te’siratını esbab- müessire gibi telakki etmek gafletine düşmüş ve zevahir-i ahvale kapılıp milel-i mütemeddiye-i Garbiye hareket eylemek istediğimiz halde ma’kusen hareket ediyoruz. Çünkü milel-i mezkurenin hiçbirisi bizim yaptığımız vecihle, komşusunun mü’essat-ı siyasiye ve ictimaiyesini kabul ve tatbiki teşebbüs etmemiş, hiçbirisi kendi halet-i ruhiyesini aharinkine göre teşkile çalışmamış, yahud ki, kendi şahsiyet-i maneviyesinden keff-i yed edip de komşusunun tarz-ı tahassüs ve tefekkür u hareketini inkiyad-tam ile taklide girişmemiştir. (Işık,2019, 111).

Said Halim Paşa’nın topyekûn Avrupa ya da Batı medeniyeti karşıtı olmadığı; “istifade imkânına sahip bulunduğumuz bir medeniyet-i faikadan” (yüksek medeniyet) şeklindeki ifadelerinden anlaşılabilir. (Çetin, Çeltik,2022,67) Bu ve benzeri yorumlarından hareketler Said Halim’in düşünce yapısı içerisinde “kendi değerlerinden” hareket eden bununla birlikte farklı millet ve medeniyetlerin tecrübelerinden faydalanmak gerektiğini savunan bu yönüyle “yerlici olmayan bir yerlilik anlayışı” olarak nitelenebilecek bir tavrın önemli bir yer işgal ettiği iddia edilebilir. (Akın, 2021, s.649) Mahmut Hakkı Akın’ın işaret ettiği gibi Said Halim Paşa, düşünsel olarak yerliliği araçsallaştıran ve sorgulanamaz kılan bir anlayıştan uzaktır. (Akın, 2021, s. 646)

Bedri Gencer’e göre; Said Halim Paşa; “İslam dünyasında Ahmed Rıza ile birlikte oksidentalizmin öncülerinden biri olarak belirir. Dahası onun oksidentalizmi, oryantalizmin tersine çevrilmesinden ibaret değil, Webergil tarzda bir tanıma ve değerlendirme teşebbüsüdür. Batı’nın tavrının zıddına bu değerlendirme, Batı medeniyetinin olumsuz yönlerinin tenkidi kadar olumlu yönlerinin takdirini de içerir.” (Gencer, 2021, s. 471) Oksidentalizm tavra, kolonyalizmin etkisi altındaki dünyada sıklıkla rastlanmaktadır. “Batı dışı dünyada oksidentalizm ancak oryantalizme verilen tepkici ve savunmacı cevaplarla kendini göstermekteydi.” (Arlı,2018,62)

Paşa, Buhran-ı Fikrimiz isimli eserinde; “...Maduniyet-i hazıramız ise vusulüne çalıştığımız gayenin mahiyeti hakkında kat’i bir gaflete düşmemizden mütehasıldır. İ’tıla’yı millimiz için medeniyet-i Garbiye’den istifade lüzumu her nasılsa behemehal Garblılaştırmamız icab edeceği kana’at-ı sahifesini tevli etti ki, bi’l-cümle mesaimizi mahkûm-u hezimet ve akamet eden en esaslı gafletimiz bu olmuştur. Bu kana’at-ı sakimeden selametimiz uğrunda her hususda akvâm-ı Garbiyeyi taklide mahkûm bulunduğumuz i’tikadı husule gelmiştir ki bu da o kadar yanlış ve gayr-i variddir.

Hayfa ki bütün bu zanniyyat ve ictihâdâtı teb’an olanca mevcudiyetimizle taklide koyulduk...” demektedir. (Işık, 2019, s. 137)²

Alıntıladığım pasajda “maduniyet-i hazıramız” ifadesi dikkat çekmektedir. Bu noktada Said Halim Paşa’nın kullandığı “maduniyet” kavramı üzerinde durmak gerekir. Çünkü sömürgecilik ile taklitçilik arasında kurulacak ilişkilerin nirengi noktalarından birini bu kavram oluşturmaktadır. Sömürgecilik eleştirisi üzerine temellenen ve II. Dünya Savaşı sonrasında entelektüel gündeme taşınan postkolonyal teori içerisinde maduniyet çalışmaları (subaltern studies) özel ve önemli bir yer işgal etmektedir. Alana ismini veren madun (subaltern) kavramı üzerinde İtalyan Marksist düşünür Antonio Gramsci tarafından entelektüel gündeme taşınmış daha sonra Ranajit Guha ve Gayatri Spivak gibi isimler tarafından farklı anlamlar yüklenerek yeniden kullanılmıştır. Madun (subaltern) kavramı, Latince sub (alt) ve alter (öteki) kelimelerinin bir araya getirilmesiyle üretilmiştir. Kavram Gramsci tarafından Güney İtalya’daki tarım işçileri ve köylüleri tanımlamak için kullanılmıştır. Madun Türkçe’de; “mevki, rütbe, seviye, servet bakımından aşağı durumda olan kimse” anlamına gelmektedir. Madun Çalışmaları Kolektifi ise kavramı; “yukarıya doğru ve bir anlamda dışa dönük devingenlik (mobility) ile ilişkisi kesilen insanlar” anlamında kullanmaktadır. Madun bir anlamda, “belli iktidar ağlarında ses çıkarmaya dahi muktedir olmayanlardır.” (Yetişkin, 2010, s. 16)

Said Halim Paşa’nın bu kavramın entelektüel gündeme gelmesinden uzun bir süre önce Müslümanların içerisinde bulunduğu durumu izah için kullanması dikkat çekici bir noktadır. Taassub isimli eserindeki şu cümleler ise Müslümanların Avrupalılar nazarında değişen konumuna işaret etmektedir;

“...Avrupa zihniyeti nesiller boyunca, ruhânî ve cismânî reislerinin nakil ve neşrettiği yalanlarla bulandı durdu. “Müslüman” denince nazarlarında, zararlı ve aşağılık bir mahlûk canlanıyordu. Bugün bile Avrupalıların çoğuna göre Müslüman, aşağı seviyeden bir yaratıktır.(vücut-u kempâye) Fikrî ilerlemeler, bu gibi Hristiyan uydurmalarını zamanla ve kısmen ortadan kaldırdı. O derin düşmanlık görünüşte biraz hafifledi.

² Bugünkü geriliğimiz olarak çevrilen “mâdûniyet-i hazıra” ifadesi ileri ya da gerilikten ziyade Avrupalılar nazarında aşağı durumda olmaya işaret etmektedir.)

Fakat “maddeci” düşüncenin neticesi olan “sömürgecilik” fikrinin hızla gelişip şiddetlenmesi, dinî düşmanlıktaki azalmanın yerini fazlası ile doldurdu. Mutaassıp zihinlerde din uğruna can vermiş azizlerin yerini, uzak kıt’aların kâşifleri, kaba ve katil çapulcu şövalyelerin yerini de müstemleke askerleri aldı. Bu değişiklikler, eski düşmanlığın sadece yeni bir şekle girdiğini gösterdi. Şimdi artık Şark, “Haç” adına değil “Medeniyet” ve “İnsanlık” uğruna tecavüze uğruyor. Müslümanlar, artık görünüşte dinlerinden dolayı ayıplanıp hakarete uğramıyor ama Avrupa ihtiraslarının tatmini için gerekli pazarların, lüzumlu mahlûkatı sayılıyor...” (Düzdağ, 1970, s.111)

İslamcılık düşüncesini ortaya çıkaran psikolojik zemin yukarıdaki cümlelerin satır aralarında okunabilir. Bu psikolojinin, İslamcılık düşüncesini “savunmacı ve tepkisel” tarafları baskın bir fikriyata dönüştürdüğü söylenebilir. Bununla birlikte aralarında Said Halim’in de bulunduğu İslamcı aydınların önemli bir kısmının Batı taklitçiliğine karşı çıkmakla kalmadıkları, epistemik ve kültürel sömürgeciliğe de itiraz ettikleri bununla birlikte Batı medeniyetinden faydalanma yönünde bir eğilime sahip oldukları söylenebilir. Batı taklitçiliği meselesi, Said Halim Paşa gibi Cumhuriyet dönemi İslamcı aydınlarında Batılılaşma eleştirisinin temelini oluşturmaktadır. Bu noktada Nurettin Topçu’nun yazılarından örnekler verilebilir;

Topçu’ya göre;

“...Batıyı, onun edebiyatından, müziğinden, ahlakı ve aile hayatından ve bütün bunları, Batının tekniğinden ayırmak mümkün değildir. Tanzimatçılar ve sonradan onların hareket tarzını tekrarlayan inkılapçılar millet hayatındaki gevşeyişin ve bugünkü perişanlığımızın sebebdirler. (Topçu,1970, s.4)

Topçu Batılılaşmanın “taklit” düzeyinde ele alınmasından dolayı başarısız olduğunu düşünmekte ve bir tür öze dönüş sayesinde yaşanan krizlerin aşılabileceğini düşünmektedir:

“... Şimdiye kadar yaptığımız garp taklitçiliği yolunda daha asırlar da geçse kendimize özel bir medeniyet yaratamayacağımızı nihayet anladık. Garptan neyi almamak lazım geldiğini anlamak için bile şimdiye kadar öğrendiklerimizin yardımıyla benliğimize dönmemiz ve seçim hakkını bizi idare eden içtimai zaruretlere vermemiz lazım geldiğini zannediyoruz. Ancak böyle bir kendimize geliş sayesinde, insanlığa örnek olacak bir rönesans yapabileceğiz.” Topçu,1939,1-6) Taklitçilik düzeyinde kalan bir Batılılaşma hareketine eleştirel yaklaşan benzer örneklerle gerek Nurettin Topçu’nun gerekse de Necip Fazıl, Sezai Karakoç ve Nuri Pakdil gibi Cumhuriyet dönemi İslamcı aydınların yazılarında rastlanabilir.

Bu noktada taklidin mutlak manada olumsuz olarak yorumlanmaması gerektiği yönündeki fikirlere de işaret edilebilir. Örneğin Kenan Çağan; Said Halim Paşa’nın ve sair İslamcıların taklit meselesi üzerinde derinlikli bir biçimde durmadıklarını iddia ederek; “Taklit sanıldığı kadar kötü mü ya da her koşulda kötü müdür? İnsan doğasının önemli bir hassası, öğrenmenin önemli biçimlerinden ve gelişmenin etkin araçlarından olan taklit neden bütün mahkûm edilsin?” sorularını sormaktadır. (Çağan, 2021:486) Çağan aynı zamanda; Said Halim Paşa’nın teorikle pratiği örtüştürmekte sorun yaşadığını iddia etmektedir.(Çağan, 2021:489) Teori ile pratik arasındaki bu açmaz İslam dünyasındaki kültürel bilincin Darius Shayegan’ın ifadesiyle “yaralı bilinç”e sahip olmasıyla açıklanabilir.

Shayegan, sanayileşme sonrasında oluşan şartların Müslüman toplumlarda (Batı dışı tüm toplumlarda) “kültürel şizofreniye” yol açtığını iddia etmektedir. (Shayegan, 2020:16) İslam dünyasında ve özelde Osmanlı Devleti’nde ortaya çıkan durum sadece “kültürel şizofreni” değildi. “Sömürgecilik içkin olarak soykırımsal” bir yapı arz ediyordu. Hallaq’ın ifadesiyle “soykırımın” anlamını, geleneksel fizik biçimlerinin ötesine yaymak” gerekir. “...resmen egemen olan Osmanlı İmparatorluğu’nda Batı tarafından işlenen soykırım kavrayışın da ötesindeydi...” (Hallaq, 2020, s. 325,327)

“...bir Müslüman tarihçi, 19. yüzyıl sonu itibarıyla bütün biçimleriyle emperyalizm ana görevini tamamladığında, bir Taberi, bir Mes’ud ya da bir Kesir tarihi -üretebilmek şöyle dursun- çalışmaya kalkışamıyordu...” (Hallaq, 2020, s. 377) Said Halim Paşa’nın gerek münevver gerekse de devlet adamı olarak bütün hayatı boyunca söz konusu “soykırımı ve sömürgeleşmeye” direndiğini ifade etmeliyim. Bir başka deyişle “Said Halim’in “İslamlaşma” anlayışı, İslam toplumları için sunulmuş sosyal ve kültürel sağiltım reçetesi olduğu gibi emperyalizm karşısında bağımsız kalabilmenin önemli bir siyasal aracı” olarak okunabilir. (Özyurt,2013,78)

Said Halim, Taassub isimli eserinde İslam medeniyeti ile Avrupa arasındaki uzun süren düşmanlıkların taassuba yol açtığını, Müslümanları kendilerini koruma güdüsüyle içe kapanmaya ittiğini Batı toplumlarının önceden Müslümanlara karşı düzenledikleri din temelli savaşlar yerine, son dönemlerde sömürgecilik ve emperyalizmin öne çıktığını belirtmektedir. (Ağırman, 2007, s. 12) Said Halim Paşa’nın söz konusu görüşleri Buhran-ı Fikrimiz isimli eserinde kullandığı “manevi vatan” kavramıyla birlikte okunduğunda daha anlamlı hale gelmektedir.

“...herhangi bir kavmin mevzuat ve an’anâtı, üzerinde yaşadığı topraktan daha kıymetli olan vatan-ı maneviyasını temsil eder, çünkü herhangi cemiyet-i beşeriyeyi bir millet haline getiren avâmil onlardır. Başka bir milletin zir-i tahakkümüne giren bir kavim arazisini değil mevzuat ve an’anâtını kaybettiğinden dolayı istiklâlini zayi eder...” (Çetin, Çeltik,2022,67,68) Tarihsel sürecin sonucunda günümüzde gelinen noktada bu meseleyi, Uğur Mumcu’nun bir konferansta bir mizah dergisine referansla tekrar ettiği şu Türk vatandaşı tanımıyla birlikte okumak manidâr olacaktır;

“...Türk vatandaşı, İsviçre medeni kanununa göre evlenen, İtalyan ceza yasasına göre cezalandırılan, Alman ceza muhakemeleri yasasına göre yargılanan, Fransız idare hukukuna göre idare edilen ve İslam hukukuna göre gömülen kişidir.”

Aristokrat bir ortamda yetişmesi ve muhafazakâr fikirlere sahip olması sebebiyle kuracağım ilişkinin eleştirilebileceğini düşünmekle birlikte müstemleke olmaya ve mütegalibenin tahakkümüne direnmeye çalışan bir figür olarak okuduğum Said Halim’in yukarıda alıntılıdığım cümleleriyle anti-kolonyalizmin önemli ismi Aime Cesaire’nin şu fikirleri arasında paralellik kurulabileceğini düşünüyorum;

“...Ben, öz suları çekilip tüketilmiş, kültürleri ayaklar altında çiğnenmiş, kurumları yıkılmış, toprakları zapt edilmiş, dinleri darmadağın edilmiş, olağanüstü imkanları ortadan kaldırılmış toplumlardan bahsediyorum...” (Cesaire,2015,94) Sömürgeciliğin etkisi altında İslam dünyasının geçmişte olduğu gibi dini gerekçelerle taassupla karşılaşmadığını belirten Paşa, değişen eylem ve söylemlere dikkat çekmektedir; “...Şimdi artık Şark, Haç adına değil, medeniyet ve insanlık uğruna saldırıya uğruyor. Müslümanlar, artık dinleri sebebiyle ayıplanıp hakarete uğramıyor; Batı’nın ihtiraslarını tatmin eden pazarlarda bulunması zorunlu varlıklar olarak kabul ediliyor...” “...Avrupa zihniyeti nesiller boyunca, ruhânî ve cismânî reislerinin nakil ve neşrettiği yalanlarla bulandı durdu. Müslüman denince nazarlarında, zararlı ve aşağılık bir mahlûk canlanıyordu. Bugün bile Avrupalıların çoğuna göre Müslüman, aşağı seviyeden bir yaratıktır. Fikrî ilerlemeler, bu gibi Hristiyan uydurmalarını zamanla ve kısmen ortadan kaldırdı. O derin düşmanlık görünüşte biraz hafifledi. Fakat “maddecî” düşüncenin neticesi olan “sömürgecilik” fikrinin hızla gelişip şiddetlenmesi, dinî düşmanlıktaki azalmanın yerini fazlası ile doldurdu. Mutaassıp zihinlerde din uğruna can vermiş azizlerin yerini, uzak kıt’aların kâşifleri, kaba ve katil çapulcu şövalyelerin yerini de “müstemleke askerleri” aldı. Bu değişiklikler, eski düşmanlığın sadece yeni bir şekle girdiğini gösterdi. Şimdi artık Şark, Haç adına değil “Medeniyet” ve “İnsanlık” uğruna tecavüze uğruyor.

Müslümanlar, artık görünüşte dinlerinden dolayı ayıplanıp hakarete uğramıyor, ama Avrupa ihtiraslarının tatmini için gerekli pazarların, lüzumlu mahlûkatı sayılıyor...” (Düzdağ, 1970, s. 111)

Said Halim’e göre; Doğu dünyasının Avrupalı güçler tarafından sömürüldüğü unutulmamalıdır. Avrupalıların “bizde” gördükleri “cahilâne taassup”, gerçekten mevcutsa, bu durumdan “onların değil bizim” şikayetçi olmamız gerekir. Çünkü bu durumdan faydalanan “onlar”, zarar gören “biziz.” (Düzdağ, 1970, s. 118) Yukarıdaki ifadelerde göze çarpan biz/onlar, Doğu/Batı gibi ayrımlara Said Halim’in başka eserlerinde de rastlanabilir. Bu dil ve üslup Said Halim’in ben idrakini yansıtmaya açısından önemli olduğu gibi anti-kolonyalist söylemin üzerine inşa olduğu biz-onlar ayrımına dayanması açısından da önemlidir. İslamcılık düşüncesinin “savunmacı” karakteri benzer bir biz-onlar söyleminin inşasına müsaittir. Farklı zaman ve zeminlerde yaşamış İslamcı aydınların eserlerinde benzer söylemlere rastlamak mümkündür.

Osmanlı Devleti, 19. yüzyıldan itibaren karşı karşıya bulunduğu çok boyutlu krizleri (buhranları) modernleşme hareketleri ile aşmaya çalışmış, bu amaçla kurulan modern eğitim kurumlarında yetişen, yabancı dil bilen, Avrupa’yı tanıyan bir aydın sınıf ortaya çıkmıştır. Bu tarz bir ortamda yetişen Said Halim Paşa, söz konusu aydın sınıfın büyük bir çoğunluğuyla mensubu oldukları halk arasında kapatılması zor bir uçurum oluştuğunu düşünmekteydi. (Ağırman, 2007, s. 116).

Peki İslam dünyası apaçık ortada olan ve çözüm aranan krizi nasıl aşacaktır? Said Halim’e göre; “İslah ancak tadilen muhafaza ile mümkündür.” Kendi ifadesiyle “tadilen muhafaza” İslamcılık düşüncesi içerisinde başlangıçtan itibaren yer alan tedafüi (savunmacı) boyuta işaret etmektedir. Avrupalı güçlerin çok yönlü tazyiki ve Rus yayılcılığı tehdidi karşısındaki Osmanlı Devleti (genelde İslam dünyası) böyle bir pozisyon belirlemiştir. Said Halim Paşa’nın eserlerinde ortaya koyduğu söylem “sömürgeci olarak gördüğü Batılı güçler ve taklitçi olarak değerlendirdiği Batıcılara” karşı direnen ve İslami değerlerin tadilen muhafazasını savunan bir söylemdir (Hıdır, 2021, s. 606).

Said Halim, belli ölçülerde oksidentalist tedailer ihtiva eden söylemiyle “taklitçilik” düzeyindeki bir Batılılaşma anlayışına karşı çıkmış, kendi değerlerinden vazgeçme anlamına gelen bir Batılılaşma tarzını eleştirmiştir. Bu tür Batılılaşma anlayışı kendi kendini sömürgeleştirme (self-colonization) olarak değerlendirilebilir. “Batı etkisi ve modernlik, İslam dünyasının (farklı köşelerindeki aydınlarda), Avrupa’ya

hayran olarak onu taklit etme ya da ötekileştirerek bir tür oksidentalizm üretme gibi iki uç ruh bir hali biçiminde tezahür edebilmektedir.” (Şahin,2021,46) Böylesi bir savrulmadan temkinli mizacı ve Avrupa’ya yakından tanınmasının etkisiyle kurtulan Said Halim Paşa, Müslümanların Batı medeniyetinden faydalanmaları gerektiği kanaatinde. Bu kanaatinin yansımaları eserlerinde izlenebilir. Said Halim’in İslamcılık yorumunun ise; doğrudan sömürge olmuş Müslüman toplulukların tecrübeleri ve aydınlarının tercüme eserlerinden etkilenen Cumhuriyet dönemi Türkiye’indeki İslamcılardan farklı olarak “...radikal, devrimci ve anarşi üretecek bir aşırılıkta değil muhafazakâr bir sosyolojik temelde kendi gerçekliğinin ıslah edilerek değişimine odaklandığı” (Akın, Beyaz,2022,102) söylenebilir.

Son tahlilde Said Halim Paşa’nın fikirleri ve hareket tarzının kendisinden sonraki İslamcı düşünce üzerinde etkili olduğu, sömürgeciliği sadece maddi boyutlarıyla ele alan anlayışlardan farklılaşan, kültürel ve epistemik boyutlarına karşı da bir duruş ortaya koyan yorumlarının geçen yüzyılda olduğu gibi günümüzde de dikkatle incelenmesi gerektiği söylenebilir. Son dönemde Said Halim’in hayatını ve eserlerini konu edinen ilmi ve akademik çalışmalarda gözlemlenen artış bu tespiti doğrulamaktadır. Bununla birlikte yapılacak çalışmalarda onun sadece kişiliği ya da tarihi rolünü vurgulamakla yetinmeyen, ortaya koyduğu eserlerdeki söylemi özenle inceleyebilecek teorik çerçevesi güçlü çalışmalara duyulan ihtiyaç da açıktır.

KAYNAKÇA

1. Ağırman F. (2007). *Yaşadığı Dönemdeki Fikirler Işığında Said Halim Paşa ve Düşünceleri*, (Doktora tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
2. Akın M. H. (2021). “Said Halim Paşa Düşüncesinde Yerlilik Meselesi”, Hazırlayan Asım Öz, *Osmanlı Sadrazamı ve Düşünür Said Halim Paşa Kitabı*, İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları.
3. Akın M.H.-Beyaz C. (2022). “Muhafazakârlık ile Sosyoloji İlişkisi ve Batılılaşma Eleştirisi Bağlamında Said Halim Paşa’nın Öngörülleri”. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*. Yıl: 18 Sayı: 62. (88-103)
4. Arlı A., Oryantalizm Oksidentalizm ve Şerif Mardin, (İstanbul: Küre Yayınları, 2018), s. 62.
5. Bulut Y. (2009). “Osmanlıdan Cumhuriyete Pozitivizm Terakki ve Batılılaşma Meselelerine Dair”, *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi* S.3, İstanbul: s.165.
6. Cesaire A. 2015, Sömürgecilik Üzerine Söylev, Barbar Batı kitabı içinde Editör: Güneş Ayaş, 2015, İstanbul, Doğu Kitabevi
7. Çağan K. (2021). *Entelektüel Bir Paşa İçin Eleştirel Bir Okuma*, Hazırlayan Asım Öz, *Osmanlı Sadrazamı ve Düşünür Said Halim Paşa Kitabı*, İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları.
8. Çetin İ-Çeltik H. (Haz.) (2022). *Said Halim Paşa, Buhranlarımız*, Kadim Yayınları, Ankara.
9. Düzdağ M. E. (Haz.) (1970). *Said Halim Paşa, Buhranlarımız ve Son Eserleri*, Tercüman, 1001 Temel Eser.
10. Gencer B. (2021). “Said Halim Paşa: Şeriat ile Hakikat Arasında İslamcılık”, Hazırlayan Asım Öz, *Osmanlı Sadrazamı ve Düşünür Said Halim Paşa Kitabı*, İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları.
11. Fanon F. (2018), İstanbul: *Yeryüzünün Lanetlileri*, Versus Kitap.
12. Görgün T. (2021), İstanbul: *İslam Modernizm Batılılaşma*, Tire Kitap.
13. Güngör E. (2000) *İslam’ın Bugünkü Meseleleri*, İstanbul:Ötüken Yayınları.
14. Hallaq W. (2019). *İmkansız Devlet Modern Çağda Bir İslam Devleti Niçin Mümkün Değildir?*, İstanbul: Babil Kitap.
15. Hallaq W. (2020). *Şarkiyatçılığı Yeniden Düşünmek: Modern Bilginin Eleştirisi*, İstanbul: Ketebe Yayınları.
16. Hıdır Ö. (2021)“Garbiyatçı-Oksidentalizm Mütefekkir Olarak Said Halim Paşa”, Hazırlayan Asım Öz, *Osmanlı Sadrazamı ve Düşünür Said Halim Paşa Kitabı*, İstanbul: Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları.
17. Işık V. (2017). *İslamcı Hareketlerin Rejim Karşıtlığı ve Devletçilik Çelişkisinin Doğurduğu Boşluk*, İstanbul: Taşmektep Yayınları.
18. Işık V. (Haz.) (2019). *Said Halim Paşa Külliyyatı*, İstanbul: Ketebe Yayınları.

19. Işık V. (Haz.) (2020). *Said Halim Paşa, Bir Islah Düşünürünün Hayatı Düşüncesi ve Eserleri*, Ketebe Yayınları.
20. Kara İ. (2011). *İstisnai Bir Dimağ Said Halim Paşa, Din ve Hayat*, İstanbul.
21. Kara İ. (2014). *Türkiye’de İslâmcılık Düşüncesi 1*, İstanbul: Dergah Yayınları.
22. Özyurt C. (2013), Said Halim Paşa Düşüncesinde Değişim ve Süreklilik: Muhafazakâr-Reformcu İslamcılığın Oluşumu, Muhafazakâr Düşünce, sayı:37
23. Shayegan D. (2020). *Yaralı Bilinç*, İstanbul: Metis Yayınları.
24. Şahin S. (2021), Nurettin Topçu ve Sezai Karakoç’un Batılılaşma Tasavvurlarının Mukayesesi, International Social Sciences Studies Journal, s.5096
25. Şahin S. (2021). *Türkiye’de İslamcılık Düşüncesinin Postkolonyal Teori Çerçevesinde İncelenmesi: Nurettin Topçu ve Sezai Karakoç’un Dergi Yazıları Örneği*, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
26. Şeyhun A. (2010). *Said Halim Paşa, Osmanlı Devlet Adamı ve İslamcı Düşünür*, Çevirmen: Derya Göçer, İstanbul: Everest Yayınları.
27. Topçu N. (1939) “Rönesans Hareketleri”, *Hareket Dergisi*, S. 1-6 Mayıs
28. Topçu N. (1970) “Muhafazakarlık ve Inkılapçılık”, *Hareket Dergisi*, S.Aralık, s. 4
29. Touraine A. (2018), *Modernliğin Eleştirisi*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
30. Ülken H. Z. (2019) *Çağdaş Türkiye’de Düşünce Tarihi*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
31. Yetişkin E. (2010). *Postkolonyal Kavramlar Üzerine Notlar*, İstanbul: <http://www.ebruyetiskin.com/postkolonyal-kavramlar-uzerine-notlar/> (erişim tarihi: 31.03.2022.)



Sürdürülebilirlik İle İşletme Maliyeti Arasındaki İlişki

The Relationship Between Sustainability And Operating Cost

Fatih Ekinler¹

¹ Öğr.Gör.; Şırnak Üniversitesi, Silopi Meslek Yüksekokulu, Finans Bankacılık Ve Sigortacılık Bölümü, Şırnak, Türkiye

ÖZET

Dünya nüfusunun artmasından dolayı tüketimin artması ve bu tüketimi karşılayabilecek olan işletmelerin faaliyetlerini yerine getirirken doğayı tahrip etmeleri, sürdürülebilirlik konusunu önemli kılmıştır. İşletme faaliyetleri ve tüketimden kaynaklanan çevre kirliliği sürdürülebilirliği tehlike altına koymaktadır. Yaklaşan tehlikenin farkında olan ülkeler çevrenin korunması amacıyla önlem almaya başlamışlardır. Tehlikeyi ortadan kaldırmak veya etkisini en aza indirmek için konferanslar düzenleyip protokol imzalamışlardır. Alınan önlemler ve yapılan konferanslar ile sürdürülebilirlik kavramı ortaya çıkmıştır. Çok boyutlu olan sürdürülebilirlik kavramı, son yıllarda üzerinde en çok çalışılan konulardan birisi olmuştur. Çalışmanın amacı, sürdürülebilirlik ile işletme maliyeti arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu doğrultuda sürdürülebilirlik kavramı, sürdürülebilirliğin unsurları, sürdürülebilirlik raporlama, sürdürülebilirliğin maliyeti ve bu maliyetin muhasebeleştirilmesi ele alınmıştır. İşletme paydaşları son yıllarda işletmeden ekonomik faaliyetler ile birlikte işletmenin çevresel ve sosyal faaliyetlerini de barındıran sürdürülebilirlik raporunu talep etmektedirler. Bu bakımdan tahrip edilen doğal kaynakların yerine konulması ve korunması amacıyla işletmeler ek maliyetlere katlanmak durumunda kalmaktadır. İşletmelerin ayakta kalabilmeleri için paydaşlarının beklentilerine cevap vermeleri gerekmektedir. Ayrıca sürdürülebilirlik maliyetine katlanan işletmelerin prestij kazandığı söylenilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, İşletme Maliyeti, Sürdürülebilirliğin Maliyeti

ABSTRACT

The increase in consumption due to the world's population growth and the destruction of nature by the businesses, which meet this consumption have made the issue of sustainability important. Environmental pollution caused by business activities and consumption puts sustainability in danger. Countries that are aware of the approaching danger have started to take measures to protect the environment. They held conferences and signed protocols to eliminate the danger or minimize its impact. The concept of sustainability emerged with the measures taken and the conferences held. The concept of sustainability, which is multidimensional, has been one of the most studied subjects in recent years. The aim of the study is to reveal the relationship between sustainability and operating cost. The concept of sustainability, the elements of sustainability, sustainability reporting, the cost of sustainability and accounting for this cost are discussed in this respect. In recent years, business stakeholders have started to request the sustainability report, which includes the environmental and social activities of the businesses, along with the economic activities of them. In this respect, businesses have to bear additional costs in order to replace and protect the destroyed natural resources. In order for businesses to survive, they must respond to the expectations of their stakeholders. In addition, it can be said that businesses that bear the cost of sustainability gain prestige.

Keywords: Sustainability, Operating Cost, The Cost of Sustainability

GİRİŞ

Mevcut doğal kaynakların azalması, çevre kirliliğinin artması ve buna paralel olarak sıcaklık derecesinin artması, gelecekte insanlığı bekleyen çeşitli problemlerin ortaya çıkacağına habercisi niteliğindedir. Problemi ortadan kaldırmak veya en aza indirmek için hükümetlerin gerekli yasal zemini oluşturmaları ve işletmelerin geleceğe yönelik belirli bir plan çerçevesinde hareket etmeleri önem arz etmektedir. İşletmelerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri, başka bir deyişle sürdürülebilirliklerini sağlamaları için sorumlu davranmaları ve toplumun bu konudaki beklentilerini karşılamaları gerekmektedir. Paydaşların işletmelerden faaliyetlerinin ekonomik, çevresel ve sosyal yönlerini ele alan bir rapor talep etmeleri, sürdürülebilirlik raporlarının ortaya çıkmasına vesile olmuştur. Ayrıca işletmelerin faaliyetlerini yerine getirirken çevresel sürdürülebilirliği dikkate almaları beraberinde katlanmaları gereken maliyetleri ortaya çıkarmaktadır.

Literatürde sürdürülebilirlik ile yönetim (Elkington, 2006; Loorbach, 2007), pazarlama (Jones vd., 2008; Belz ve Pattie, 2009), enerji (Holdren, 2007; McCollum, Krey ve Riahi, 2011), ekonomi (Baumgartner ve Quaas, 2010), çevre (Goodland, 1995; Naveh, 2007; Gleeson vd., 2010; Ögmundarson vd., 2020), eğitim (Foster, 2001; Mcfarlane ve Ogazon, 2011), sağlık (Piacano, 2004; Kjaergard, Land ve Bransholm Pedersen, 2014), kurumsallık (Atkinson, 2000; Aras ve Crowther, 2009; Linnenluecke ve Griffiths, 2010) ve maliyet (Barbier, Markandya ve Pearce, 1990; Figge ve Hahn, 2005; Isaksson, 2005; Ng ve Rezaee, 2015; Shrieme, Sleemei ve Ravilla, 2015) ilişkisini ele alan çalışmalar yapılmıştır. Daha önce yapılmış olan çalışmalardan farklı olarak sürdürülebilirlik ile işletme maliyeti arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılacaktır.

Çalışmada sürdürülebilirlik işletme maliyetini hangi yönde etkilemektedir? ve sürdürülebilirlik raporlarının işletme paydaşlarının işletmeye bakışını nasıl değiştirdiği ve bunun işletme maliyetine nasıl yansıdığı sorularına cevap aranmaktadır. Çalışmanın amacı sürdürülebilirlik ile işletme maliyeti arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Sürdürülebilirlik kavramı, sürdürülebilirliğin unsurları, sürdürülebilirlik raporlama, işletme



kavramı ve sürdürülebilirliğin maliyeti bu doğrultuda değerlendirilecektir. Yapılan çalışma ile işletme sürdürülebilirliği ve sürdürülebilirliğin maliyeti konularında alana yeni bir bakış açısı kazandırmaya çalışılmaktadır.

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK

Sanayi devrimi ile beraber endüstride yaşanan gelişmeler insanları daha fazla tüketime yönlendirmiştir. Tüketime artmasıyla birlikte çevre kirliliğinin yüksek seviyelere ulaşması, çevrenin dolayısıyla dünyanın sürdürülebilirliği tehlikeye girmektedir. Bu sorunun farkında olan ülkeler çevrenin korunması ve iklim değişikliğiyle ilgili çeşitli konferanslar düzenleyip protokol imzalamışlardır. Yapılan bu konferans ve protokollerin meyvesi olarak sürdürülebilirlik kavramı ortaya çıkmıştır.

Sürdürülebilirlik kavramı, birden fazla tanıma imkân tanıyan bir kavramdır. Yapılan tanımların birbirinden farklı olmasının nedeni, sürdürülebilirlik kavramının çok boyutlu bir kavram olması, biyolojiden ekonomiye, etikten şehir planlamasına, enerjiden endüstriye, turizmden ulaşım, kültürden tarıma kadar yaşamın hemen her alanında farklı biçimlerde kullanılması ve herkesin kendi alanına göre değişik bir anlam yüklemesinden kaynaklanmaktadır. Sosyal bakımdan sürdürülebilirlik; yoksullukla mücadele, adil gelir dağılımının sağlanması, yönetim, katılımcı demokrasi ve sosyal adaletin sağlanması olarak gösterilebilirken, iktisadi bakımından sürdürülebilirlik; ekonomik kalkınma, ekonomik büyüme, ekonomik etkinlik ve ekonomik istikrar olarak gösterilebilir. Biyolojik açıdan sürdürülebilirlik ise çevresel kirlilikle mücadele, biyolojik çeşitliliğin muhafazası ve habitatın korunması şeklinde ifade edilebilmektedir. Bütün bunlardan dolayı tek bir tanım üzerinde mutabakatın sağlanması imkânsız bir hal almakta ve genel bir sürdürülebilirlik tanımı yapılamamaktadır (Şen, Kaya ve Alpaslan, 2018:6-7). Aşağıda sürdürülebilirlik kavramı bir resim yardımıyla gösterilmiştir.



Görsel 1. Sürdürülebilirlik

Kaynakça: <https://indigodergisi.com/2017/12/surdurulebilirlik-serisi-101/>

Yukarıdaki görsel 1 incelendiğinde sürdürülebilirlik kavramının çeşitli alanlarda kullanılabileceği görülmektedir.

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİN UNSURLARI

İşletme, mal satışı yaparak veya hizmet sunarak insanların çeşitli ihtiyaçlarını karşılayan, ekonomi, politika, teknoloji, demografi ve kültür gibi faktörlerden etkilenen çeşitli çıkar gruplarına karşı sorumlulukları olan, kar elde etmek, işletmenin sürdürülebilirliğini sağlamak ve topluma hizmet etme amaçlarını güden birim olarak ifade edilebilir (Uzun, 2019: 102). İşletmeler, sürdürülebilirliğe katkıda bulunabilmeleri için öncelikle kendi sürdürülebilirliklerini sağlamak zorundadırlar. İşletmeler sürdürülebilirliğini sağlamak için paydaşlarının (yatırımcı, halk, devlet vb.) taleplerini yerine getirmek durumundadırlar. Paydaşlar işletmelerden faaliyetlerinin ekonomik, sosyal ve çevresel yönlerini talep etmektedir. Yapılmış olan bu talep hem işletmenin sürdürülebilirliği hem de sürdürülebilir bir dünya için önem arz etmektedir. İşletmeler bu üç unsurdan birini ihmal ettiği takdirde işletmenin geleceğini tehlike altına somaktadır. Söz konusu unsurlar şu şekilde sıralanabilir:

- ✓ *Ekonomik sürdürülebilirlik*, işletmenin kar elde etme hedefini gerçekleştirirken işletmenin faaliyetlerinin içerisinde yer aldığı çevreye ya da bulunduğu topluma zararının dokunmaması olarak ifade edilmektedir. Sürdürülebilirlik ile işletmenin kârlılığı birbiriyle çatışan iki hedef olarak görülse de, aslında birbirlerini destekleyecek kavramlar şeklinde değerlendirilmelidir. Faaliyetlerinin devam etmesi için doğal kaynakları etkin kullanarak maliyetlerini azaltan, hammadde güvenliğini sağlayan, şeffaf paydaş iletişimi ile

tüketicilerin ve yatırımcıların güvenini sağlayan işletmeler, uzun vadeli ekonomik sürdürülebilirliklerini de garanti altına alabileceklerdir (Aras ve Sarıoğlu, 2015: 24-25).

- ✓ *Çevresel sürdürülebilirlik*, işletmeler stratejilerine uygun faaliyetlerini gerçekleştirirken, bulundukları ortama zarar vermeyecek şekilde hareket etmeleri gerekmektedir. İşletmeler su, enerji gibi girdiler ile atık ve emisyon gibi çıktılarla ilgili verileri sürdürülebilirlik raporları aracılığı ile kamuya paylaşmaktadır (Ertan, 2018: 464). İşletmeler, faaliyetleri esnasında tahrip ettikleri doğayı eski haline getirmek veya doğaya verdikleri zararı en aza indirmek için çeşitli yöntemler uygulayabilmektedir. Kesilen ağaçların yerine yeni ağaç dikmek veya atıklarla kirletilen suyun temizlenmesi örnek olarak gösterilebilir.
- ✓ *Sosyal sürdürülebilirlik*, sosyal süreçlerde, yapılarda ve topluluklarda sürekli bir şekilde farklılaşan ihtiyaçların giderilmesi amacıyla ortaya atılmıştır. Toplumda karşılaşılan sorunların çözümünde fiziksel özelliklerin/ortamların yetersiz kalması ve bu toplumların gerekli kapasiteyi bağımsız olarak oluşturamamasıdır. Buna bakılarak sorunları çözmek ve uygulamaları etkileyebilmek için var olan stratejilerin gözden geçirilmesi ve yeniden düşünülmesi zorunlu bir hal almaktadır. (Pak, Aktan ve Özcan, 2018: 429). Sürdürülebilirlik, gelecek nesillerin yaşam kalitesini artırmayı veya içinde bulunulan zamana eşdeğer bir yaşam kalitesi sunmayı hedefleyen bir kavram olarak literatürde yer almaktadır (Ertan, 2018: 465).

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK RAPORLAMA

İşletmeler, özellikle sanayi devriminden sonra büyük ölçekli işletmeler şeklinde faaliyetlerini sürdürerek hızlı bir şekilde artan nüfusun ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmışlardır. Artan ihtiyaçlar ve gelişen endüstri işletmelerin doğaya zarar vermelerine sebep olmuştur. Meydana gelen zararlar işletmenin geleceğini tehlikeye atmıştır (işletmenin gelecekte kullanacağı doğal kaynakların azalması veya yok olması gibi). Bunu gören paydaşlar işletmelerden finansal raporlardan ziyade faaliyetlerin ekonomik, çevresel ve sosyal yönlerini ele alan sürdürülebilirlik raporları talep etmişlerdir.

Değişken ve rekabetçi bir çevrede yaşamını sürdürmeye çalışan işletmelerin toplumun çevresel ve sosyal beklentilerini görmezden gelerek ayakta kalıp yaşamlarını devam ettirmeleri olası görünmemektedir. Bu nedenle işletmeler standartlarını ve stratejilerini çevresel ve sosyal faktörleri göz önünde bulundurarak düzenlemeleri önem arz etmektedir. Ayrıca çıkarları doğrultusunda çevre ve toplum yararına faaliyette bulunan işletmelerin geleneksel şekilde uyguladıkları finansal raporlamalar yetersiz kalmıştır. Bu nedenle oluşan eksiklikler sürdürülebilirlik raporlaması ile kapatılmaya çalışılmıştır (Battal, 2018: 394).

Sürdürülebilirlik raporlama, kurumsal yönetim kapsamında çalışan hakları, işletmelerin tükettikleri doğal kaynakların çevreye etkisine kadar paydaşlara birçok alanda çeşitli bilgiler sunmaktadır (Altun, 2018: 34). Aynı zamanda işletme paydaşlarına işletmenin sürdürülebilir kalkınmaya olan bağlılıklarını göstermenin bir yöntemi olarak düşünmek mümkündür (Adalessossi vd., 2015: 83).

İŞLETME VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK

İşletme kavramı genel olarak, kâr elde etmek amacıyla belli bir sermayeyi ortaya koyan girişimcinin, işgücü ve doğal kaynaklardan yararlanarak insanların ihtiyaçlarını gidermeye yönelik bir teşebbüs şeklinde tanımlanabilir. İnsanların ihtiyaçlarını gidererek kâr elde eden veya kâr amacı gütmeyen işletmelerin çevreye ve topluma karşı yerine getirmeleri beklenen sorumlulukları vardır. Sorumluluklarını tam anlamıyla yerine getiren işletme oldukça zorlu olan rekabet şartlarında ayakta kalabilmekte ve böylelikle sürdürülebilirliğini sağlayabilmektedir. Aşağıda işletmelerin sürdürülebilirliğe olan etkisini ve işletmelerin topluma ve çevreye karşı olan sosyal sorumluluğu açıklayan bir resim yer almaktadır.



Görsel 2. İşletmeler ve Sürdürülebilirlik

Kaynakça: <https://basal.com.tr/kurumsal/cevre-ve-surdurulebilirlik/>

Yukarıdaki görselde işletmelerin sosyal sorumluluklarını yerine getirerek işletme ve çevre sürdürülebilirliğini sağlayabileceği görülmektedir. İşletmeler faaliyetlerini yürütmek, kar elde etmek ve varlığını devam ettirebilmek için doğal kaynakları tüketmektedir. Kaynakların tamamen yok olmaması için işletmelerin sorumlu davranmaları gerekmektedir. Bu anlamda muhasebenin 12 temel kavramlarından biri olan sosyal sorumluluk kavramının sürdürülebilirlik ile aynı düşünce doğrultusunda olduğu söylenilebilir. (Kılıçaslan ve Of, 2019: 37).

İşletmelerin veya kişilerin amaçlarına ulaşmak için faaliyetlerini yerine getirirken toplumun çıkarını göz ardı etmemesi, etik kurallara uyması ve faaliyetlerden kaynaklanan sorumlulukları üstlenmesi sosyal sorumluluk olarak ifade edilebilir. İşletmeler faaliyetlerini gerçekleştirirken çevre ile sürekli ilişki içerisinde olmak durumundadırlar. Söz konusu ilişkiden kaynaklı maliyetler ortaya çıkmaktadır. Faaliyetlerden kaynaklı çevresel maliyetlerin ortaya çıkması ve işletmelerin bu maliyetleri göz önünde bulundurarak hareket etmesi sosyal sorumluluk kavramıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Lazol, Muğal ve Yücel, 2008: 63).

SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİN MALİYETİ

Kâr odaklı kurulan işletmelerin amaçlarına ulaşabilmeleri bakımından en önemli faktörlerin gelir ve maliyet kalemlerinin olduğu söylenilebilir. Çünkü gelir sabit olduğunda maliyet ne kadar düşürülebilirse kâr oranı da o derece artmaktadır. Bundan dolayı işletmede karar alınırken maliyet kaleminin göz önünde bulundurulması ve yönetilmesi işletmenin amaçlarına ulaşmada önem arz etmektedir (Alkan, 2001: 179-180). Ayrıca işletmelerin faaliyetlerini sürdürdüğü çevreye karşı sorumlulukları da mevcuttur. Söz konusu bu sorumluluklardan biri faaliyetleri esnasında zarar verdiği veya kullandığı doğal kaynakların doğaya yeniden kazandırılmasıdır. Doğal kaynakların yeniden kazandırılması, işletmeye ek bir maliyet getirmektedir. Aşağıdaki görselde doğal kaynakların yeniden kazandırılması için işletmelerin parasal olarak fedakârlıkta bulunmalarının söz konusu olduğu söylenilebilir.



Görsel 3. Sürdürülebilirliğin Maliyeti

Kaynak: <https://www.esgturkey.com/surdurulebilirlik-stratejisi/>

Sürdürülebilirlik kavramının içeriğine bakıldığında tahrip edilen doğal kaynakların yenilenmesi veya yerine konulması gibi çeşitli maliyetleri beraberinde getirdiği söylenilebilir. Bu bakımdan sürdürülebilir maliyet kavramını, bir muhasebe dönemi boyunca (muhasebede bir dönem genellikle 12 ay şeklinde hesaplanmaktadır) işletmenin faaliyetlerini gerçekleştirdiği çevrenin veya ortamın dönem başındaki durumu ile dönem sonundaki durumunun aynı olması için katlandığı fedakârlıklar olarak tanımlanabilir (Yükçü ve Fidancı, 2016: 664). Diğer bir ifadeye göre sürdürülebilir maliyet, işletmenin tükettiği veya tahrip ettiği doğal kaynakların karşılıklarının para ile ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Yanık ve Türker, 2012: 299).

İşletmeler son zamanlarda çevreyi koruma ve çevre kirliliğini önleme faaliyetlerini artırmışlardır. Bunun altında yatan nedenlerin işletme paydaşlarının bu doğrultuda beklentilerinin artması ve yetkili merciler tarafından getirilen yasal zorunluluklar olduğu söylenilebilir. İşletmelerin bu kapsamda katlandıkları maliyetler çevresel maliyet olarak adlandırılmaktadır. Çevresel maliyetler şu şekilde hesaplanmaktadır (Şerbetçi ve Uçar, 2015: 7-8):

- ✓ Çevresel maliyetlerin toplamı, içsel ve dışsal maliyetlerden oluşmaktadır.
- ✓ İçsel maliyetler, şartlara bağlı değişen, direkt ve endirekt maliyetlerden oluşmaktadır.
- ✓ Dışsal maliyetler ise sağlıklı olumsuz etkileyen ve çevreden kaynaklanan maliyetlerden oluşmaktadır.

İşletme paydaşlarının çevreye karşı duyarlı olması, işletmelerin çevresel maliyetlerini artırmaktadır. Dolayısıyla bu durum çevresel maliyetlerin muhasebeleştirilmesinin önemini artırmaktadır. Çevresel maliyetlerin muhasebeleştirilmesinde tek düzen hesap planında standart bir grup olmamaktadır. Çevresel maliyetler çevre ile ilgili faaliyetlerden kaynaklandığından üretim ile ilişkilendirilerek genel üretim gideri hesabı kullanılabilir. Ayrıca çevreyi koruma amaçlı yapılan araştırmaları, araştırma ve geliştirme hesabında ve çevreyi korumak için yapılan yatırımları, yapılmakta olan yatırımlar hesabında izlemek

mümkündür. Kullanılabilecek üç hesap aşağıdaki gibi kayıt altına alınabilir (Lazol, Muğal ve Yücel, 2008: 64):

✓ Çevresel faaliyetlerden kaynaklanan çevresel maliyetlerin muhasebe kaydı aşağıdaki gibi gösterilebilir.

730 Genel Üretim Giderleri 730,90 Diğer Gider Yerleri	901 Çevresel Eğitim Giderleri İlgili Hesap	XX	XX
--	---	----	----

✓ Çevreyi korumak için gerçekleştirilen araştırmaların maliyetleri aşağıdaki gibi muhasebeleştirilebilir.

750 AR-GE Giderleri	İlgili Hesap	XX	XX
---------------------	--------------	----	----

✓ Çevreyi korumak için yapılan yatırımlar söz konusu olduğunda aşağıdaki gibi bir muhasebeleştirme işlemi yapılabilir.

258 Yapılmakta Olan yatırımlar	731 Genel üretim Giderleri Yansıma		
--------------------------------	------------------------------------	--	--

253 Tesis Makine ve Cihazlar 253,00 Tesisler 253,010 Arıtma Tesisi	258 Yapılmakta olan Yatırımlar	XX	XX
--	--------------------------------	----	----

SONUÇ

Yeryüzünde bulunan doğal kaynakların yok olmaması için bireylerin, işletmelerin ve ülkelerin bu konuda sorumluluk sahibi olmaları önem arz etmektedir. İşletmeler, bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere gerçekleştirdikleri faaliyetler sonucu doğaya zarar verebilmektedir. Verilen bu zararın ortadan kaldırılması ya da minimize edilmesi için çeşitli önlemlerin alınması gerekmektedir. İşletmelerce gönüllü olarak uygulanan önlemlerin yanında yasal zemini oluşturulmuş ve almaları zorunlu olan önlemlerin çerçevesinin genişletilmesi, sürdürülebilirliğin sağlanması için son derece önemlidir.

Rekabet ortamında ayakta kalmak isteyen işletme, paydaşlarının istekleri doğrultusunda hareket etmek durumundadır. İşletmenin ekonomik, çevresel ve sosyal yönlerini açıklayan sürdürülebilirlik raporlarını yayınlayan işletmeler, paydaşlarını bu konularda bilgilendirdikleri için ayrıca prestij kazanmaktadırlar. Dolayısıyla işletmeler paydaşların talep ettiği sürdürülebilirlik raporunu yayınlamak ve sürdürülebilirliğin sağlanması için almış oldukları önlemlerden dolayı çeşitli maliyetlere katlanmak zorunda kalmaktadır. Söz konusu bu maliyetlerin kayıt altına alınması ve izlenmesi, işletmelerin gelir, gider, kâr ve zararlarını karşılaştırabilmeleri açısından önemlidir.

İleride BİST Sürdürülebilirlik Endeksi'nde yer alan şirketlerde anket yöntemi kullanılarak sürdürülebilirlik ile işletme maliyeti arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir uygulama çalışması yapılabilir.

KAYNAKÇA

1. Adalessossi, K., Utku, B. D., Çavuşoğlu, K., Almasri, M. W., & Gezer, S. (2015). Sustainability reporting practices in four countries' jurisdiction: Turkey, India, Germany and Brazil. İktisat İşletme ve Finans, 30(356), 65-86.
2. Alkan, H. (2001). İşletmenin Maliyetinde Maliyet Planlaması ve Maliyeti Yeni Gelecekler (Ormancılık Açısından Bir Değerlendirme). Türk Ormancılık Dergisi, 2 (1), 177-192.
3. Altun, N. (2018). Finansal Olmayan Bilgilerin Raporlanmasında Küresel Raporlama İlkeleri. Academic review of humanities and social sciences, 1(1), 31-49.
4. Aras, G. & Crowther, D. (2009). Corporate sustainability reporting: a study in disingenuity?. Journal of business ethics, 87(1), 279-288.
5. Aras, G. & Sarioğlu, G. U. (2015). Kurumsal Raporlamada Yeni Dönem: Entegre Raporlama, TÜSİAD, Yayın No: T/2015, 10-567.
6. Atkinson, G. (2000). Measuring corporate sustainability. Journal of environmental planning and management, 43(2), 235-252.
7. Basal (2022). <https://basal.com.tr/kurumsal/cevre-ve-surdurulebilirlik/> (erişim tarihi: 05.05.2022)

8. Battal, Ü. (2018). Sürdürülebilirlik Raporlaması ve Entegre Raporlama: Türk Hava Yolları ve Güney Afrika Hava Yolları İncelemesi. Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi, 11(3), 393-424.
9. Baumgärtner, S. & Quaas, M. (2010). What is sustainability economics?. Ecological economics, 69(3), 445-450.
10. Belz, FM ve Peattie, K. (2009). Sustainability marketing a global perspective. Glasgow, Hoboken: Wiley
11. Barbier, E. B. , Markandya, A. & Pearce, D. W. (1990). Environmental sustainability and cost-benefit analysis. Environment and planning a, 22(9), 1259-1266.
12. Elkington, J. (2006). Governance for sustainability. Corporate governance: an international review, 14(6), 522-529.
13. Ertan, Y. (2018). Türkiye’de Sürdürülebilirlik Raporlaması (2005-2017). Muhasebe Ve Vergi Uygulamaları Dergisi, 11(3), 463-478.
14. ESG, Enviromental Social Governance, <https://www.esgturkey.com/surdurulebilirlik-stratejisi/> (erişim tarihi: 05.05.2022)
15. Figge, F. & Hahn, T. (2005). The cost of sustainability capital and the creation of sustainable value by companies. Journal of industrial ecology, 9(4), 47-58.
16. Foster, J. (2001). Education as sustainability. Environmental education research, 7(2), 153-165.
17. Gleeson, T. , VanderSteen, J. , Sophocleous, M. A. , Taniguchi, M. , Alley, W. M. , Allen, D. M. & Zhou, Y. (2010). Groundwater sustainability strategies. Nature geoscience, 3(6), 378-379.
18. Goodland, R. (1995). The concept of environmental sustainability. Annual review of ecology and systematics, 26(1), 1-24.
19. Holdren, J. P. (2007). Energy and sustainability. Science, 315(5813), 737-737.
20. Isaksson, R. (2005). Economic sustainability and the cost of poor quality. Corporate social responsibility and environmental management, 12(4), 197-209.
21. Jones, P., Clarke-Hill, C., Comfort, D., & Hillier, D. (2008). Marketing and sustainability. Marketing intelligence & planning, 26(2), 123-130.
22. Kılıçaslan, İ. & Semra, O. F. (2019). İşletme ve Çevre Duyarlılığı Açısından Sürdürülebilirliğin Maliyet Analizine Bakış. Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2(5), 35-41.
23. Kjærgård, B. , Land, B. & Bransholm Pedersen, K. (2014). Health and sustainability. Health promotion international, 29(3), 558-568.
24. Lazol, İ. , Muğal, E. & Yücel, Y. (2008). Sürdürülebilir Bir Çevre İçin Çevre Muhasebesi ve Kobi'lere Yönelik Bir Araştırma. Muhasebe ve Finansman Dergisi, (38), 56-69.
25. Linnenluecke, M. K. & Griffiths, A. (2010). Corporate sustainability and organizational culture. Journal of world business, 45(4), 357-366.
26. Loorbach, D. (2007). Governance for sustainability. Sustainability: Science, practice and policy, 3(2), 1-4.
27. McCollum, D. L. , Krey, V. & Riahi, K. (2011). An integrated approach to energy sustainability. Nature climate change, 1(9), 428-429.
28. McFarlane, D. A. & Ogazon, A. G. (2011). The challenges of sustainability education. Journal of multidisciplinary research (1947-2900), 3(3).
29. Naveh, Z. (2007). Landscape ecology and sustainability. Landscape ecology, 22(10), 1437-1440.
30. Ng, A. C., & Rezaee, Z. (2015). Business sustainability performance and cost of equity capital. Journal of corporate finance, 34, 128-149.
31. Ögmundarson, Ó. , Herrgård, M. J., Forster, J., Hauschild, M. Z., & Fantke, P. (2020). Addressing environmental sustainability of biochemicals. Nature sustainability, 3(3), 167-174.
32. Pak, M. D. , Aktan, M. C. & Özcan, E. (2018). Sosyal Sürdürülebilirlik Bağlamında Türkiye’de Sığınmacı ve Mülteci Sorunsalı. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11(56), 427-440.

33. Picano, E. (2004). Sustainability of medical imaging. *Bmj*, 328(7439), 578-580.
34. Shrim, M. G. , Sleemi, A. & Ravilla, T. D. (2015). Charitable platforms in global surgery: A systematic review of their effectiveness, cost-effectiveness, sustainability, and role training. *World journal of surgery*, 39(1), 10-20.
35. Şen, H., Kaya, A., & Alpaslan, B. (2018). Sürdürülebilirlik Üzerine Tarihsel ve Güncel Bir Perspektif, 29(107), 1-47.
36. Şerbetçi, G. & Uçar, M. (2015). Çevresel Muhasebede Maliyetlerin Denetim ve Raporlanması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-20.
37. Uzun, E. (2019). İşletme Büyüklüklerinin Muhasebe Kalitesi Üzerine Etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 101-111.
38. Yanık, S. & Türker, İ. (2012). Sürdürülebilirlik ve Sosyal Sorumluluk Raporlamasındaki Gelişmeler (Tümleşik Raporlama). *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (47).
39. Yıldızalp, A. (2017). Sürdürülebilirlik Serisi: Yeni Başlayanlar İçin Sürdürülebilirlik 101. <https://indigodergisi.com/2017/12/surdurulebilirlik-serisi-101/> (erişim tarihi: 05.05.2022)
40. Yükçü, S., & Fidancı, N. (2016). Sürdürülebilirlik Maliyeti Örneği Olarak Maden Sahası Restorasyonu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(3).



Eşli Okuma Yönteminin Okuma Güçlüğü Gidermedeki Önemi

The Importance Of Paired Reading Method In Overcome Reading Difficulty

Ünal Urul ¹ Muammer YILMAZ ² ¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Bartın/Türkiye² Doç. Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Bartın/Türkiye

ÖZET

Hayatın her kademesinde karşımıza çıkan okuma, yaşamın sürekliliği açısından önemli bir faaliyettir. Hayatın içindeki her birey okumayla hayatın içinde karşı karşıya kalır. Okuma faaliyeti vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Bireyler toplum içerisinde yaşama ayak uydurmak için okumaya ihtiyaç duyarlar. Okuduklarını anlayamayan okuyucular anlam bağlarını kurmak ve kurulan anlam ilişkilerini de kuvvetlendirmekte güçlük yaşarlar. Bireyin metinden kendi anlam kurma yeteneği sadece kendi yeterliliğiyle sınırlı değildir. Öyle ki sınıf ortamındaki çocuğun yapmış olduğu bir sesli okumada sınıf atmosferinin durumu çocuğunun akıcı okumasını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durumda özellikle okuma güçlüğü yaşayan çocuklar için okuma hatalarına yol açar. Öğrencilerin okuma sırasında yaşadıkları bu problemler okuma güçlüğü kavramı olarak incelenmektedir. Öğrencilerin okuma sırasında fiziksel veya zekâ açısından problemi olmamasına rağmen okumayı öğrenmede geride kalması okuma güçlüğü olarak bilinir. Okuma güçlüğü yaşayan bir öğrencinin bütün derslerdeki akademik başarısı olumsuz etkilenmektedir. Okuduğunu anlama becerisini öğrenciye kazandırmak için okuduğunu anlama yöntem ve teknikleri geliştirilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerden biri de eşli (ikili) okuma yöntemidir. Uygulama sürecinde eşli okumanın iki yönü vardır. Bunlardan ilki öğretmen-öğrenci, aile bireyi-çocuk ve güçlü okuyucu-zayıf okuyucu gibi karşılıklı yapılan eşli okumadır. İkincisi de yalnız yapılan okumadır. Birincisinde okuma, aynı anda her yönüyle yapılırken diğerinde ise okuyana süre ve kritik etme fırsatı verilmektedir. Yalnız okuma sırasında yapılan hataları okutan tekrar ettirerek çocuğun daha doğru okumasını sağlamaktadır. Eşli okuma yöntemi "paired reading" olarak literatürde yer almaktadır Eşli okumanın uygun stratejilerle ve uygulamalarla okuma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Güçlüğü, Eşli Okuma Yöntemi, Öğrenci

ABSTRACT

Reading, which we encounter at every stage of life, is an important activity for the continuity of life. Every individual in life is faced with reading in life. Reading activity is an indispensable need. Individuals need reading to keep up with life in society. Readers who cannot understand what they read have difficulty in establishing semantic ties and reinforcing the established semantic relations. An individual's ability to construct their own meaning from the text is not limited to his own competence. Such that, in a reading aloud by the child in the classroom environment, the condition of the classroom atmosphere may affect the fluent reading of the child positively or negatively. In this case, it leads to reading errors, especially for children with reading difficulties. These problems that students experience while reading are analyzed as the concept of reading difficulties. The fact that students lag behind in learning to read even though they have no physical or mental problems during reading is known as reading disability. The academic success of a student who has reading difficulties in all subjects is negatively affected. Reading comprehension methods and techniques have been developed to help students gain reading comprehension skills. One of these methods and techniques is the paired reading method. There are two aspects of paired reading in the practice process. The first of these is paired reading, such as teacher-student, family member-child, and strong reader-weak reader. The second is reading alone. In the first, reading is done in all aspects at the same time, while in the other, the reader is given time and opportunity to criticize. It allows the child to read more accurately by making the reader repeat the mistakes made during reading alone. Paired reading method is also included in the literature as "paired reading". It can be said that paired reading can be used to improve reading skills with appropriate strategies and practices.

Key Words: Reading, Reading Difficulty, Paired Reading Method, Student

GİRİŞ

Birey başarılı bir akademik yaşam sürdürebilmek için sürekli okuma faaliyeti içerisinde bulunmaktadır. Bundan dolayıdır ki bireyin okumaya karşı tutumu ve okuduğunu anlaması oldukça önemlidir.

Okuduğunu anlayan birey okumaktan keyif almaktadır. Okumanın bireyde yarattığı bu keyif alma durumu bireyde okuma alışkanlığına dönüşecektir. Okuma alışkanlığı kazanılmamış birey için ise okuma can sıkıcı bir hal alacaktır.

Hayatın hemen her alanında ihtiyaç duyulan okuma, geçmişten günümüze kadar bilgi kaynağına ulaşmanın en temel yollarından birisi olmuştur. Okuma becerisi, öğrencilere erken yaşlardan başlayarak planlı ve programlı bir biçimde yürütülen öğretim süreci içerisinde kazandırılmaktadır.

Okuma becerisi; yalnızca sesleri, harfleri, kelimeleri tanıma ve seslendirmek değil, okunan metnin anlaşılması, konu üzerinde düşünme, sorgulama, olayları inceleme ve değerlendirme, okuma alışkanlığı kazanma, bireysel değerleri ve dünya görüşünü geliştirme gibi becerileri de kapsamaktadır (Güneş, 2011; Yılmaz, 2006). Günlük yaşamda kullanılması en fazla beklenen becerilerden biri olan okumanın, sosyal ve akademik başarıda ki rolü



bilinen bir gerçektir. Ancak okuma becerisi gelişmemiş birey için akademik başarı oldukça zordur. Çünkü okuma güçlüğü yaşayan birey okumaktan nefret etmektedir. Okuma bu tür bireyler için oldukça güç bir iştir. Özellikle ilkokulda okuma güçlüğü yaşayan birey için okul hayatı çok zor olmaktadır. Bu tür bireyler çoğunlukla akranlarının alay konusu olmaktadır.

Sınıf ortamındaki çocuğun okuma ve okuduğunu anlamadaki çaresizliği çocuğun ailesinde de çaresizliğe sebebiyet vermektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin okuma güçlükleriyle nasıl başa çıkacakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir.

Okuma güçlüğü'nün giderilmesinde eşli okuma yöntemi basit ve uygulanabilir olması yönüyle tercih edilmektedir. Üstelik okuma güçlüğü'nü gidermede oldukça etkili bir yöntemdir. Eşli okuma sınıf içerisinde uygulanabildiği gibi evde yetişkin eşliğinde de rahatlıkla kullanılabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı eşli okuma yönteminin okuma güçlüklerini gidermedeki önemini belirtmektir.

OKUMA VE OKUDUĞUNU ANLAMA

Okuma, bireyin yaşam sürecinde bilgi edinme açısından genellikle kullandığı öğrenme alanlarından. Bununla birlikte birey okuduklarından tam olarak faydalanmak istemekte ve bunu hayatına yansıtmak istemektedir.

Okumanın gayesi bilgi edinmek, bilgiyi bulmak, bilgiyi paylaşmak, eğlenceli ve güzel vakit geçirmek gibi yerine ve zamanına göre farklılık göstermektedir. Bu değişkenler çocuğun iç dünyasındaki yaşayışa göre şekil almalı ve bu ortam çocuğun çevresindeki yetişkinler tarafından sağlanmalıdır.

Okuma, öğrenme sürecinin, öğretim etkinliklerinin en etkili ve en önemli araçlarından birisidir. Okuma sürecinden keyif alan çocuk, okuduklarını anlamlandırarak hayatına yön verir.

Bireyin okuma seviyesi üç başlık altında incelenmektedir:

- 1) Endişe Düzeyi: Bireyin okuma yaparken çok sayıda hata yaptığını, okuma düzeyinin düşük olduğunu ve okuduğunun çok az bir kısmını anladığını belirtir.
- 2) Öğretim Düzeyi: Bireyin istedik biçimde okuyabilmesi ve okuduğunu anlamlı hale getirmesi için bir yetişkin ya da öğretmenin yardımına gereksinim duyduğunu belirtir.
- 3) Serbest Düzey: Bireyin herhangi bir yetişkinin ya da öğretmenin yardımına gereksinim duymadan, seviyesine göre metinleri okuyabilmesi ve anlamasını belirtir (Yılmaz, 2019).

Sesli okuma; sırasıyla yazılanı görme, seslendirme, anlamlı hale getirme ve zihinde yapılandırma olarak farklı zihinsel ve fiziksel aşamalardan oluşan kompleks becerilerin toplamıdır (Güneş, 2011; Doğan, 2022). Bu karmaşık becerilerden oluşan sesli okumanın faydaları ise şunlardır (Güneş, 2011):

Öğretim Açısından,

- ✓ İlkokuma ve yazma öğrenme sürecini daha kolay hale getirir.
- ✓ Bağımsız ve etkin öğrenmeyi geliştirir.
- ✓ Öğrencinin dil gelişimi açısından öğrenme motivasyonunu artırır,
- ✓ Okuma becerilerinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Öğrencinin kendini ifade etmesini sağlar. Bilişsel Gelişim Açısından,
- ✓ Dikkat gelişimi sağlar.
- ✓ Anlama becerilerinin gelişmesini sağlar.
- ✓ Sesli düşünmeyi geliştirir.

Sosyal Gelişim Açısından,

- ✓ Öğrencinin öz güveninin artmasını sağlar.
- ✓ Etkileşimi ve iletişimi sağlar.
- ✓ Sosyal etkileşimin artmasını sağlar.

Bu sebeplerden ötürü günümüzde pek çok ülkede birinci kademedeki okullarda sesli okuma çalışmalarına üzerinde durulmaktadır (Türkmenoğlu, 2016; Yılmaz, 2020).

Öğrencinin okumada yaşadığı sıkıntılardan biri de kelimeleri önceden teşhis edememesinden ve cümlelerin gelişinden faydalanamamasının sonucu olarak kelimeleri tanıyamamasıdır. Kelime tanıma becerisi gelişmemiş

bir öğrenciyle çalışsan bir eğiticinin buradaki ilk görevi öğrencinin hangi kelimeleri tanımadığını tespit etmesidir. Bu sebeple öğrenciyle bire bir çalışarak öğrencinin hangi sözcükleri okumada güçlük çektiğini bilmesi gerekir (Kee, 1958). Öğitmen bire bir ilgi gösterdiği çocuğun süreçteki değişimini eksiksiz olarak not almalıdır. Çocuğun ailesi ile olan ilişkisini de her zaman göz önünde bulundurması gereken eğitmen için süreç çocuğa göre şekil almalıdır.

Okuma becerileri yeterli olmayan okurlar dikkatlerini kelimeyi tanıma üzerine verirler (May, 1986). Metnin ana fikrini anlamlandıramamış ve anlamını genişletememişlerdir. Metnin anlamındansa daha çok kelimeleri sese dönüştürmekle uğraşırlar. Okuma becerisi gelişmiş okuyucular aktiftirler ve metnin anlamını genişletebilirler (Salinger, 2003) İlköğretime giden çocukların okuma seviyelerinin belirlenmesinde sesli okuma becerileri üzerinde çalışılmalıdır. Sesli okuma etkinlikleri çocuğun okuma seviyesi noktasında eğitmene dönüt sağlayan etkili bir yoldur.

Bireyin yaşamında okumanın rolü büyüktür. Hem akademik hem de günlük hayatta kişi okuma eylemini sıklıkla gerçekleştirmek zorundadır. Yapılan okuma etkinliğinin amacına ulaşabilmesi için anlamayla neticelenmesi gerekmektedir. Okuma işi, anlamaya yönelik yapılmalıdır. Okuduğunu anlama ile alakalı olarak pek çok tanım yapılmıştır. Yılmaz (2018)'e göre; bireyin okuduğu yazılı kaynakta karşı karşıya geldiği yeni bilgiler ile eski bilgileri arasında ilişki kurması sonucunda yeni bir öğrenmeye ulaşmasıdır. Şengül ve Yalçın (2004)'e göre ise "Bir metindeki sözcükleri seslendirmek ya da kavramları aynı şekilde tekrarlamak değil; yazıya aktarılmış, anlamlandırılmış sözcük, kavram, tümce, paragraf veya metinlere hayat verme, bunları algısal birtakım aşamalardan geçirerek tekrar anlamaları kazandırma eylemidir."

Okuduğunu anlayamayan çocuk okumaktan keyif alamayacak ve okuma alışkanlığı geliştiremeyecektir. Çocukların okuma güçlüklerinin yok edilmesi için bire bir okuma eğitimi almaları önemlidir. Okuma güçlüklerinin giderilmesinde kullanılan yöntemlerden birisi de eşli okuma yöntemidir.

Okuduğunu Anlama Türleri

Okumanın en temel amacı okunan metnin anlaşılmasıdır. Okuduğunu anlama becerisi de her derste aktif bir şekilde kullanılmalıdır. Yılmaz (2008)'e göre okuduğunu anlama; basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlama olmak üzere 3 kategoriden oluşmaktadır.

Basit anlama: Bilginin metindeki yerini bulma, bilgiyi elde etme, süreçleri izleme, karakterleri belirleme, yeri belirleme, yönergelerle hakim olma, yazarın yapısal planını açıklama gibi becerileri gerekli kılar.

Yorumlayıcı anlama: Metnin ana fikrini bulma, imlaya dikkat ederek okuma yapma, ilişkileri belirleme, özetleme, ortamı başka ortamlarla kıyaslama, önemli düşünceleri ayırt edebilme, genellemelerde bulunma, kavram ve prensipleri geliştirme, ileriye dönük yordama, ortamı kişisel tecrübelerle bir araya getirme, çıktıları ve etkileri test etme, yazara ait bir fikrin bütünlüğünü sağlama, düşünceleri organize etme verilen mesajı anlama, duygusal imajlar oluşturma, keyif alabilme duygusal cevaplar oluşturma, okuduğunu yeniden yapılandırma, uygulama yapma gibi becerileri içinde barındırır.

Sorgulayıcı anlama: Kazanılan beceriler şu şekilde ifade edebiliriz: Yazarın amaçlarını ve davranışlarını irdeleme, konuyu ortam bakımından sorgulama, ortamdaki dili irdeleme, okunanları; taraflılık, fikir, gerçeklik, kalite, değer, tutarlılık, propaganda, doğruluk, gerçek ya da yeterlilik açılarından karşılaştırma ortamın genel yapısını sorgulama, yazarın uzmanlığını irdeleme, bilgi kaynaklarını sorgulama.

SESLİ OKUMA HATALARI

Yılmaz (2011) çocukların okuma çalışmalarında yaptıkları sesli okuma hatalarını 7 grupta bir araya getirmiştir. Bu hataları atlama, ekleme, ters çevirme, telaffuz, tekrar, yanlış okuma ve duraklama hatası şeklinde sıralamaktadır.

Atlama Hatası

Atlama hatası; okuma sırasında kelimelerin tamamının, hecelerinin veya sözcük gruplarının okunmaması şeklinde yapılan hatalardır. Bu hata türü dikkatsizlikten kaynaklanabildiği gibi görsel yetersizlikten dolayı da olabilir (Yılmaz, 2019, s. 53).

Bilinçli ve bilinçsiz atlama olmak üzere iki çeşidi olan bu hatadan bilinçli olanda okur tanımadığı kelimeleri isteyerek atlar. Bilinçsiz yapılan atlamalarda ise atlanan sözcükler cümleye bir bütün olarak bakıldığında anlamını bozmayan sözcüklerdir. Bilinçli yapılan atlama hatası çok fazla gerçekleşmez ve genellikle hataların tamamının %10'unu kapsamaktadır. Bilinçsiz atlamalar okuma sırasında daha fazla gerçekleşirken anlamayı çok fazla etkilememektedir. Okuyucunun atladığı sözcükleri tekrar ettiğinde hatasız okuyabiliyorsa anlama

sorunu yok demektir. Okuyucu kaldığı yeri sayfa üzerinde bulmakta zorluk çekiyorsa çok sık satır atlaması yapmaktadır (Harris ve Sipay, 1990; Yılmaz, 2019).

Tekrar Hatası

Okuyucunun bir kelimenin bir kısmını veya tamamını tekrar ederek okumasıdır (Mellard vd., 2011). Yeterince akıcı okuyamayan, kelimeleri tanımakta zorlanan çocuk kelimeyi veya kelimenin bir hecesini tekrar eder. Tek bir kelimeye takılan öğrenci tümcedeki vurgu, ton ve durakları kaçırmaktadır. Bundan dolayı da okuduğu cümle bütünlüğünü bozmakta ve okuduğunu anlama becerisine olumsuz etki etmektedir.

Ekleme Hatası

Öğrencilerin okuma esnasında, metinde bulunmayan sesleri, heceleri veya sözcükleri eklemesi halidir. Ekleme hatası sayısı metin okunurken fazla olmazsa metnin anlam bütünlüğü korunur (Harris ve Sipay, 1990; Yılmaz, 2019). Okuma çalışmaları sırasında ekleme hatası az miktarda ve anlamı etkilemiyorsa tedirgin olmayı gerektirecek bir durum söz konusu değildir; fakat ekleme hatası sık ve lüzumsuz bir şekilde gerçekleşiyor ve anlama eylemi de ondan olumsuz anlamda etkileniyorsa bireyin dikkati bu konuya çekilmelidir (Akyol, 2015, s. 233).

Ekleme hataları, anlama ve dikkat eksikliği ya da sözel dil becerisinin okuma becerisini aşması gibi benzer durumlarda ortaya çıkabilir. Ekleme hatası fazla gerçekleşmiyorsa bu hataları önemsememek daha doğru olabilir. Eklemelerin bir anlam ifade etmediği yani metnin vermek istediği mesajı farklı yönlerle çektiği durumlarda bireyin okuduğunu anlama seviyesi de azalacaktır.

Ters Çevirme Hatası

Bu hata türü, kelimenin bütünü, hecelerini ya da harflerini çevirerek gerçekleştirilen okuma hatası olarak belirtmiştir (Yılmaz, 2006). Sözcükleri ya da harfleri ters çevirerek gerçekleştirilen bir hata türüdür. Daha çok birinci sınıf öğrencilerin genelinde sıklıkla görülen ters çevirme hatası, çocukların öğretmenle ve ebeveynleriyle yapacağı iş birliği sonucunda çözüme daha kısa sürede ulaşılabilir. Fakat öğrenci okuma yazma becerisini tam olarak kazandığında bu sorun giderilebilir. Sorunun görüldüğü süreç sadece okuma yazma becerisinin kazanılmaya çalışıldığı süreçtir.

Telaffuz Hatası

Telaffuz hataları; eksik sözcük tanıma, zayıf kod çözme yeteneği, bağlam ipuçlarının yetersiz kullanımı, bağlamda aşırılık, kelime bölümlerine yeterli dikkat göstermeme sözcüklerin ilk öğelerine fazla güven duyma sebebiyle gerçekleşebilir. Anlamsal olarak uygun olmayan yanıtlar bireyin bağlam ya da dil işaretlerini kullanmadığını gösterir. Telaffuz hatalarının, sözcükleri tanıma ya da çözme yeteneğinin sebep olup olmadığını tespit etmek için hatalı yazılan sözcük öğrenciye belirtilerek telaffuz etmesi istenmelidir. Öğrencinin isteği yetersiz olursa, ihtiyaç duyulan kod çözme yeteneğine sahip olmadığı sonucuna varılabilir.

Duraklama Hatası

Okuyucunun okuma esnasında yaklaşık 2 saniye süre ile yapmış olduğu beklemelemdir (Dechant, 1968' atfen Yılmaz, 2006). Sesli okuma esnasında çocuğun kelimeyi okumak için uzun süre beklemesi halinde öğretmen ilgili sözcüğü telaffuz etmelidir. Bu hareket çocuğun hem okumayı sürdürmesini sağlar, hem de çocuğun o ana kadar gerçekleşen anlaması sekteye uğramamış olur (Yılmaz, 2019).

Yanlış Okuma

Öğrencinin sözcüğü doğru olarak seslendirmemesidir. Seslendirdiği kelimenin metinde ifade edilenden çok farklı bir sözcük olması durumudur. Örnek: "Ekmeği büfeden aldım" cümlesindeki "büfeden" kelimesini "küfeden" diye okumak gibi (Yılmaz, 2019).

OKUMA GÜÇLÜĞÜ

Alanyazın araştırıldığında okuma güçlüğü; okuma yetersizliği, okuma başarısızlığı, okuma bozukluğu, okuma eksikliği şeklinde de tabir edildiği görülmektedir.

Okumanın ve yazmanın öğrenildiği ilkokulun ilk yıllarında birçok problemle karşılaşmaktadır. Bu sorunların en önemlisi okuma yazmadaki eksikliklerdir. Yılmaz (2019, 25) okuma güçlüğü, zekâ seviyesi olarak normal, öğretim şartları ve sosyoekonomik seviye açısından uygun koşullara sahip olunmasına rağmen okuma becerisini kazanmada yaşanan güçlük olarak tanımlamaktadır.

Okuma güçlüğü yaşayan bireyler zihinsel ve fiziksel eksiklikleri olmadığı halde akıcı okuma becerisine sahip olamayan bireylerdir. Ülkemizde öğrenme güçlüğü yaşayan bireyler sınıf öğretmenleri tarafından tespit

edildikten sonra Rehberlik Araştırma Merkez'lerine (RAM) yönlendirilmektedir. RAM'larda yapılan testler sonucunda zihinsel engeli bulunan öğrenciler özel eğitim programlarına dahil edilmektedir. Ancak okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin zeka seviyesi normal olduğu için özel eğitim programlarına dahil edilmemektedir (Yılmaz, 2019). Okuma güçlüğü olan bireylerle okuma hatalarını düzeltmek ve okuduğunu anlama seviyesini artırmak için akıcı okuma geliştirme stratejilerden faydalanılarak etkinlikler oluşturulmalıdır.

Okul yıllarının başında okuma becerisini kazanamayan her bir çocuğun tespit edilip tedavi olduğundan emin olunmalıdır. Öğrencilerin okuma güçlüğüne gidermek mümkündür fakat bunu yapabilmek için ilk olarak okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler tespit edilmelidir. Okuma güçlüğü teşhisi okul yıllarının başında koyulan bireylerin başarıma oranının daha yüksek olduğu çalışmalarla tespit edilmiştir (Torgesen, 2002, s.16-17). Okuma güçlüğü yaşayan bireylerin ruhsal durumları genel olarak eğitimciler ve araştırmacılar tarafından önemsenmemektedir. Okuma güçlüğü yaşayan bireylerin, duygusal ihtiyaçları da dikkate alındığında okumada daha başarılı olacakları düşünülmektedir.

Okuma güçlüğü yaşayan bireyler gerekli dil becerilerine sahip olmalarına rağmen tek kelime okumakta güçlük yaşamakta, harfleri doğru seslere dönüştürmede ve hecelemede güçlük çekmektedirler (Susar Kırmızı, 2021; Doğan, 2022). Okuma güçlüğü yaşayan çocuk eğitimcilerinden alacağı birebir eğitim ile okuma hatalarına son verebilir ve akıcı okuma yapabilir. Akıcı olarak okuma sağlayan çocuğun süreçte motivasyonu giderek artar ve özgüveni yerine gelir. Çevresi tarafından da bu değişiklikler gözlemlenebilir. Okuma sürecinde fiziksel, bilişsel, duygusal, dilsel çevresel gibi birçok faktör başarılı okumayı engellemektedir (Bond, 1989; akt. Akyol ve Temur, 2006). Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerde genel olarak aynı durumlara rastlanmaktadır. Bunlar metni anlamak yerine seslendirmeye odaklanan çocuklardır. Öğrenciler aileleri tarafından beceriksiz, tembel gibi söylemlere maruz kalabilir, bazen de öğretmenleri tarafından sınıfta dışlanabilirler. Ayrıca bu çocuklar akranları tarafından seilmeyen, dışlanmaya maruz kalan çocuklar olarak kendilerini tanımlarlar. Yılmaz (2019) bu tür çocukların özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- ✓ Çaresiz olduklarına düşünürler.
- ✓ Düşüncelerini, duygularını içlerinde yaşarlar.
- ✓ Ders başarıları yetersizdir.
- ✓ Semantik, sentaks gibi ipuçlarını kavrayamazlar.
- ✓ Kelimenin anlamını, cümlelerin gidişatından çıkaramazlar.
- ✓ Okuma güç ve sıkıcıdır, okumaya ilgi duymazlar.
- ✓ Okuduklarının çoğunu anlamazlar.
- ✓ Okuma esnasında yalnızca seslendirmeye dikkatlerini verirler.
- ✓ Akranlarına nazaran okumayı öğrenmeleri uzun süre alır.
- ✓ Genellikle okuma hataları yaparlar.

Öğrencilerin seviyelerine uygun kullanılan materyaller konuyu öğrencilere sadeleştirilmiş hale getirir. Çocuğa özgü bir programla, öğrenciyi aktif kılacak öğrenme ortamı okuma güçlüğüne gidermede etkilidir. Eğitimci, öğrenciyi sesli okuma yaptırarak çocuğun seviyesini görmeli, ona göre hatalarını düzeltici yöntem ve tekniklerle çalışmalıdır.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin yaşadıkları sıkıntılar şu şekilde sıralanmıştır:

- ✓ Dikkat, konsantrasyon ve bellek problemleri yaşarlar.
- ✓ Yön ve zaman kavramları karışıktır.
- ✓ Satır sırasını gözden kaçırma, dağınık defter kullanımı ve noktalama işaretleri ile imla kurallarında zorlanırlar.
- ✓ Yönerge ve sıralı basamakları kavramada zorluk yaşarlar.
- ✓ Dikte ve bakarak yazmada güçlük yaşarlar.
- ✓ Akademik başarı istenen seviyede değildir.
- ✓ Sayı/ses/harf/sembol kavramlarını anlama ve ilişkilendirmede zorlanırlar.
- ✓ Okumayı geç öğrenirler ve hatalı, yavaş yaparlar.
- ✓ Benzer hecelerin yerini değiştirirler ve benzer harfleri karıştırırlar.
- ✓ Genellikle atlama, ters çevirme, ekleme, birleştirme ve uydurma hataları gözlenir (Fidancı, 2011).

Öğrencinin okuma güçlüğüne sahip olması, sosyal çevresine, özellikle de okula uyum sağlamasını zorlaştırır, fakat aynı zamanda başka nedenlerden kaynaklanan uyum sorunları da okuma güçlüğüne sebep olabilir (Dökmen, 1994, s. 39). Okuma güçlüğüne sahip olan çocuğun yaşadığı sosyal çevredeki ve sınıf ortamındaki sorunlar öğrenciyi, ailesini çaresiz bırakır. Okuma güçlüğü yaşayan bireylerle ve ailesiyle bu çaresizlik durumunun ortadan kaldırılabilmesi için sınıf öğretmenini çocuğun okuma hatalarını düzeltmek ve okuduğunu

anlama seviyesini artırmalıdır. Bunun yolu da akıcı okumayı geliştirme stratejilerden yararlanmaktan geçmektedir. Eşli okuma yöntemi de akıcı okumayı geliştirme stratejilerden biridir.

EŞLİ OKUMA YÖNTEMİNİN OKUMA GÜÇLÜĞÜNÜ GİDERMEDEKİ ETKİSİ

Eşli okuma yöntemi uygulanırken okuma güçlüğü yaşayan bireylere, iyi bir okuyucu eşlik etmektedir. Bu çoğunlukla bir öğretmen ya da aile bireylerinden birisi olmaktadır. Uygulama sırasında öncelikle okunacak kitap belirlenmelidir. Kitabın seviyesi okuma güçlüğü olan çocuğun seviyesinden daha yukarıda olmalıdır. Çocukla birlikte kapaktaki görseller ve ana başlıklar konuşulduktan sonra birlikte beraber sesli okuma yapılır.

Okuma güçlüğü yaşayan bireyin zorlanması halinde, birkaç saniyelik duraklamasında iyi okuyucu hemen müdahale etmeli ve okuma eylemi devam ettirilmelidir. İyi okuyucu, okuma yaparken hızını çocuğa göre belirlemeli ve ona pozitif yönde geribildirim vermelidir (Yılmaz ve Kadan, 2019).

Eşli okuma yöntemi; metinlerin akıcı okumaya ulaşıncaya kadar birden fazla tekrar yapılarak okunmasıdır (Samuels, 1997, s. 377; akt: Yüksel, 2010, s.3). Bireysel bir okuma yöntemi olan bu okuma sürecinde dikkat edilecek en önemli nokta okuma güçlüğü giderilmek istenen öğrencinin eşinin seçimidir. Eş olacak kişi öğrenciden daha iyi okur durumda olmalıdır. Bu kişi anne-baba, akran ya da öğretmen olabilir. Sonraki basamakta kitap seçimine geçilir. Kitabın düzeyi okuyacak okuma güçlüğü yaşayan çocuk açısından üst seviyede olmalıdır (Demirtaş, 2016, s.18).

Kitap seçiminden sonra çocuğun hazırbulunuşluğu açısından kitap görselleri yorumlanır. Görsellere çocuğun dikkatini çekmek bu süreçte önemlidir. Sonra eşler aynı anda okuma sürecine başlarlar. Yardımcı okuyucu okuma hızını çocuğa göre ayarlamalı ve çocuğa olumlu geri dönütler sağlamalıdır (Akyol, 2006). Rehber okuyucu öğrencinin 3-4 saniyelik takılmasının ardından araya girerek okuma işlemini devam ettirir. Daha sonra hatalarının neler olduğunun farkına varan öğrenci okuma hatalarını düzelterek okuma güçlüğünü giderir. Okuma güçlüğünü gideren öğrencinin akıcı okuma yapabilmesi için eğitmeninden okuma seviyesine uygun hikayelerden bol bol alarak okuma yapması sağlanmalıdır.

Akıcı okuma becerisi geliştirilmek istenen okuyucu ile ondan daha iyi okuma becerisine sahip olan başka bir okuyucunun eşleştirildiği yöntemdir ve bu okuma yönteminden her seviyedeki okuyucu faydalanabilir Güneş (2007). Eşli okuma yönteminin; okulda, evde, kütüphanede ve uygun ortamlarda çalışılabileceğini belirtmiştir (Morgan, 1986). Okuma becerisinin geliştirilmesi için hazırlanacak belli bir zaman dilimli bir programla eşli okumanın sağlanabileceği belirtilmektedir.

Eşli okuma; okuma güçlüğüne sahip okurun, kendisinden daha iyi okuma yapabilen birinin (öğretmen, yetişkin, akran) yardımıyla yapılan okuma türüdür (Topping, 1998). Metnin çocukla birlikte okunduğu sesli okuma eşli okumadır. Eğitmen, çocuğun okuma hızını çocuğun okuma hızına göre ayarlamalı ve metnin bazı yerlerinde çocuk bireysel olarak okuma yapmak isterse bu isteğe olumlu bakılmalıdır. Fakat çocuğun okuma da zorlanması durumunda okuma durumunu yardımcı devralmalıdır. Çocuğa olumlu dönütler verildiği gibi çocukla birlikte tartışılmalıdır.

Eşli Okuma Yönteminin Uygulanma Süreci

Eşli okuma yöntemini uygulama aşamasında yapılacak işlemler şunlardır:

- ✓ Eşli okuma için belirgin okuma için şartları sağlayan bir yerde okuma yapılacak kişi ile birlikte aynı anda okumaya başlanır.
- ✓ Eğer okuma birlikte yapılıyorsa yetişkin metni sesli olarak cümle cümle okur. Çocuk ise daha düşük bir tonla metni tekrar eder. Eğer okuma yalnız yapılıyorsa eşli okumayı yaptıran çocuğu takip eder ve müdahale edilmesi gereken durumlarda parmağıyla işaret etmek şartıyla çocuğa yardımcı olur.
- ✓ Yetişkin okuma sırasında okuma hatalarını gördüğü anda, oraları tekrar okutarak okuyanın hatalarını düzeltmesine yardımcı olur.
- ✓ Eşli okuma sürecinde okuma yaptıran kişi, okuyanı olumlu yönde motive eder.
- ✓ Çocuk okumayı kendisi yaparsa, yetişkin çocuğun okumada atladığı satır, kelime, paragraf ya da telaffuz etmede zorlandığı sözcüklerde ona yardımcı olur.
- ✓ Okuma sürecinde okuyana motivasyon için çıkartmalar, rozetler veya başka hediyeler verilerek ödüllendirmeler yapılabilir. Böylece eşli okuma süreci tamamlanır (Aytan, 2015; Yılmaz, 2019).

Okuma öncesinde seviyeye uygun kitap seçimi yapılmalı, seçilen kitabın akıcı bir kitap olup okunmasının zor olmamasına dikkat edilmelidir. Okuma sırasında metinde bahsedilenlerle gerçek hayat arasında birliktelik sağlanmalıdır. Okuma sonrasında çocukla birlikte metin ile ilgili tartışılmalı ve sorular sorarak okumanın pekiştirilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2019).

Eşli okuma yönteminin uygulandığı sınıf ortamlarındaki öğrencilerin kelime bilgisi, okumada akıcılık ve okuduğunu anlama düzeylerinde belirgin olarak ilerlemeler olduğunun gözlenmiştir (Koskinen ve Blum, 1986; Yılmaz, 2019).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmayla eşli okuma yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hata sayılarını düşürmede ve okuma seviyelerini arttırmada etkili olduğunu göstermek amaçlanmıştır. Ulaşılan bu sonuç önceki araştırmalarla karşılaştırılacaktır.

Yılmaz (2006), yaptığı çalışmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede ve sesli okuma hatalarını düzeltmede tekrarlı okuma yönteminin etkisini araştırmıştır. Yapılan araştırmada tek denekli araştırma desenlerinden “Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli” kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2005-2006 öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim 3. sınıfta öğrenim gören ve okuma güçlüğü yaşayan 4 öğrenci oluşturmaktadır. Ayrıca veri toplama aracı olarak hata analizi envanteri kullanılmıştır. Tekrarlı okuma yöntemi kullanılarak verilen bireysel okuma eğitimi 3 ay sürmüştür. Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere tekrarlı okuma yöntemiyle toplam 48 saat eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma seviyelerinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği belirlenmiştir. Sesli okuma hatalarında belirgin azalma olduğu, okuduğunu anlama becerilerinde ise önemli derecede gelişme olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2008), kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisini ölçtüğü çalışmada, bir ilköğretim 8. sınıf öğrencisinin okuduğunu anlama becerilerini arttırmada, okuma hatalarını düzeltmede ve akıcı okumayı sağlamada kelime tekrar tekniğinin katkısını incelenmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmanın örneklemini 2004-2005 bahar yarıyılında Ankara ili Mamak ilçesi Gülveren İlköğretim Okulu'nda 8. sınıfta öğrenim gören bir öğrenci oluşturmaktadır. Deneyisel bir çalışma olan araştırmada veri toplama aracı olarak, ortam ölçeği, seslendirme ölçeği ve soru ölçeğinden oluşan hata analizi envanteri kullanılmıştır. Toplamda 30 saat süren uygulamanın ardından, 5. sınıf endişe düzeyindeki okuma düzeyinin, tekrarlı okuma yöntemiyle uygulanan bire bir öğretimin sonunda, 5. sınıf seviyesinde bağımsız düzeye, 6 ve 7. sınıf düzeyinde ise öğretim düzeyine yükseldiği ve okuma hatalarında ciddi oranda azaldığı tespit edilmiştir. Yılmaz ve Kadan (2019) okuma güçlüğü çeken bir öğrenciye eşli okuma yöntemiyle yapılan öğretimin okuma becerisini geliştirmedeki etkisini araştırdıkları çalışmada eylem araştırması deseni kullanmışlardır. 2016-2017 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Bartın Gazi Ortaokulu 5. sınıf öğrencileri arasından belirlenen ve okuma güçlüğü yaşayan bir öğrenciyle yapılmıştır. Öğrencinin okuma seviyesi hata analiz envanterine göre puanlandırılmış ve okuma düzeyinin endişe düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Okuma güçlüklerini tedavi etmek adına 3. sınıf Türkçe 39 ders kitabında bulunan hikâye türü metinlerle eşli okuma yöntemi kullanılmış ve haftada 5 saat olmak üzere 30 saat okuma eğitimi yapılmıştır. Yapılan eğitimin sonunda öğrencinin okuma seviyesinin serbest düzeye çıktığı görülmüştür.

Yüksel (2010), okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin ilerletilmesi yönünde olan çalışmada kelime kutusu stratejisi (word box strategy) ile paragrafın önceden dinlenmesi stratejisinin (listening passage preview strategy) öğrencinin okuma düzeyindeki rolünün tespit edilebilmesi için yapılmıştır. Eylem araştırması deseni kullanılan çalışmanın örneklemini, 2008-2009 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Afyonkarahisar Merkez Hüseyin Sümer İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 5.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencinin yaptığı okuma hatalarını ve okuma düzeyini belirlemek amacıyla yanlış analizi envanteri kullanılmıştır. Toplamda 33 saat yapılan uygulamanın ardından, okuma ve anlama düzeyi endişe seviyesinden öğretim seviyesine yükselmiş ve okuma alanındaki eksikliklerde düzeltilmeler olmuştur. Eldredge ve Quinn (1988), Akyol ve Kodan (2016), Yamaç (2013), Fidan ve Akyol (2011), İşler ve Şahin (2016) Ellis (2009) da yaptıkları çalışmalarda eşli okuma yönteminin sesli okuma hatalarını azalttığı, okuduğunu anlama becerilerini büyük ölçüde geliştirdiği sonucuna varmışlardır.

İlgili literatür incelemesinde okuma hataların çeşitlerinin farklı yönlerden araştırıldığı görülmüştür. Seçkin (2012) çalışmada öğrencilerin yapmış oldukları hatalar; harf atlama, hece atlama, harf ekleme, hece ekleme, pozisyon değiştirme, harfi tersten okuma, harf değiştirme, son uydurma şeklinde belirlemiştir. Ekiz ve diğ.(2012) araştırmalarında yer alan hata türleri; atlayıp geçmeler, eklemeler, tekrarlar, kendi kendine düzeltme, yanlış okuma, ters çevirmeler, parmakla takip, kafa hareketleridir. Okuma güçlüğü yaşayan çocuğun okuma sırasında en fazla yanlış okumada, en az ise kendi kendine düzeltmede hatalar yaptığını belirtmiştir.

Yılmaz ve Köksal (2008), Yılmaz (2009), Yılmaz (2010), Samuels, (1979); Herman, (1985); Rashotte ve Torgesen, (1985); Dowhower,(1987); Sindelar, Monda ve O'Shea, (1990); Young, Bower ve MacKinnon, (1996) yaptıkları çalışmalarda tekrarlı okuma yönteminin okuma güçlüğü yaşayan çocukların okuma ve okuduğunu anlama becerilerini ileri düzeye çıkardıklarını belirtmiştir. Okuma güçlüklerinin giderilmesi

sözcüklerin ve cümlelerin doğru bir şekilde tekrar edilmesiyle sağlanmaktadır diye belirtiriz. Öyle ki gerek eşli okuma yöntemi gerekse okuma güçlüklerini gidermede kullanılan diğer tüm yöntemlerde öğretici bireyin, okuma güçlüğü çeken bireye kelimeleri ya da cümleleri tekrar etmesi durumundadır.

Akıcı okuma becerileri artan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde de düzelme meydana geldiğini belirtiriz. Bunun sonucunda akıcı okuma becerisi ile çocuğun okuduğunu anlama becerisi arasında belirgin bir ilişki vardır.

Okuma güçlüğüne sahip çocuklar, akıcı okuma sağlayamadıkları için kendilerini çaresiz hissederler. Çoğu zaman arkadaşları tarafından alay edilirler. Bu çocukları öğretmenleri de görmezden gelmektedirler. Bunun sebebi de öğretmenler bu çocuklara nasıl akıcı okuma becerisi kazandırılacağını bilmemektedirler. Anne babalar ise genellikle çocuğunu tembellikle suçlamaktadırlar. Bu durumda hem çocuk, hem öğretmen, hem de veli tam bir çaresizlik yaşamaktadırlar. Özellikle bu süreçte sınıf öğretmenleri eşli okuma yöntemini okuma güçlüğü yaşayan çocuklar için uygulayabilir. Sınıf öğretmenleri okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler için bire bir eğitim vermenin mümkün olmadığı durumlarda, eşli okuma yöntemini nasıl kullanılacağı konusunda velilere bilgiler verebilirler. Velilerde bu noktada sorumluluğu üzerlerine alıp evde çocuklarıyla eşli okuma yöntemini uygulayabilirler. Benzeri çalışmalar olmasına rağmen özellikle Türk öğrencilerin okuma akıcılığı artırmaya yönelik çalışmaların az olduğu görülmektedir.

Okumada akıcılığın sağlanması, okuma hatalarının yok edilmesi ve okuma güçlüğünün giderilmesinde eşli okuma yönteminin etkisi üzerine çalışmalar yapılmış ve eşli okuma yönteminin okuma güçlüğünü gidermedeki etkisi ortaya konulmuştur.

Öneriler

- ✓ Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okumaya karşı motivasyonunu arttırmak için eşli okuma yöntemi sınıf öğretmenlerine seminer olarak sunulmalıdır.
- ✓ Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin belirlenmesi ve okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik Milli Eğitim Bakanlığı, televizyon programları, kısa filmler gibi kamuoyunu aydınlatıcı yayınlar hazırlayarak hem sınıf öğretmenlerini hem de öğrenci velileri bilgilendirilmelidir.
- ✓ Sınıf öğretmenleri, okuma güçlüğü yaşayan öğrenci ailelerine yönelik mini kitapçıklar hazırlayarak eşli okuma yönteminin uygulanışını ve faydalarını burada belirtmelidir. Böylelikle evde de eşli okuma çalışmalarının yapılmasına öncülük etmelidir.
- ✓ Yüksek Öğretim Kurumu tüm Türkiye’de ki eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümüne, okuma güçlüklerinin giderilmesine adına bu tür bireylerle etkileşim içinde olunacak bir uygulamalı ders koymalıdır.
- ✓ Okumada yaşanan yetersizlik, öğrencilerin diğer derslerini de olumsuz anlamda etkileyebilir öğretmenler, ilkokulun ilk üç yılında sadece Türkçe derslerinde değil diğer derslerde de okuma becerisi üzerinde yoğunlaşmalılardır.

KAYNAKLAR

1. Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
2. Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğünün giderilmesine yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21.
3. Akyol, H. & Temur, T. (2006). İlköğretim 3.sınıf öğrencilerinin okuma düzeyleri ve sesli okuma hataları. *EKEV Akademi Dergisi*, Sayı: 29, 259-274.
4. Aytan, N. (2015). Eşli okuma ve uygulama süreci. *International Journal of Social Science Studies*, 32, 527-536.
5. Baştuğ, M. (2012). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
6. Baştuğ, M., & Akyol, H. (2012). Akıcı okuma becerilerinin okuduğunu anlamayı yordama düzeyi. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(4), 394-411.
7. Demirtaş, G. (2016). *Okuma güçlüğü yaşayan dördüncü sınıf öğrencileri üzerine bir durum çalışması* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
8. Demirtaş E. (2022). *Prozodi öğretiminin okuma güçlüğü olan bir ilkokul üçüncü sınıf öğrencisinin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

9. Doğan, Ö. (2022). *Yankılayıcı okuma yönteminin akıcı okuma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bartın Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
10. Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. Ankara: MEB Yayınevi.
11. Dotson-Shupe, E. C. (2017). *The impact of repeated reading on the comprehension level of eight eighth grade students at the middle school level* (Unpublished doctoral dissertation), University of South Carolina.
12. Dowhower, S. L. (1987). Effects of repeated reading on second grade transitional readers fluency and comprehension. *Reading Research Quarterly*, 22(4) 389-406.
13. Egmon, B. (2008). *The effect fluency on reading comprehension* (Unpublished doctoral dissertation), Florida Houston University, Florida.
14. Eldredge, J. L., & Quinn, D. W. (1988). Increasing reading performance of low-achieving second graders with dyad reading groups. *Journal of Educational Research*, 82(1), 40- 46.
15. Ellis, W. A. (2009). *The Impact of C-PEC (choral reading, partner reading, echo reading and performance of text) on third grade fluency and comprehension development* (Unpublished doctoral dissertation), University of Memphis.
16. Ekiz, D., Erdoğan, T., & Uzuner, F. G. (2012). Okuma güçlüğü olan bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir aksiyon araştırması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 2, 111-131.
17. Fidan, N. K. & Akyol, H. (2011). Hafif düzeyde zihinsel öğrenme güçlüğü olan bir öğrencinin okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik nitel bir çalışma. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 4(2), 16-29.
18. Fidancı, P. (2011). Özel Öğrenme Güçlüğü: Disleksi, Disgrafi, Diskalkuli ve Dispraksi- Gelişim Dönemlerine Göre Semptomlar. <http://www.terapiportali.com/?page=blogpost&yid=150&url=ozel-ogrenme-guclugu-disleksidisgrafi-diskalkuli-ve-dispraksi-gelisim-donemlerine-gore-semptomlar>. Erişim tarihi: 02.06.2020.
19. Güneş, F. (2007). Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
20. Güneş, F. (2011). İlköğretimde sesli okumanın önemi ve yararları. *Mili Eğitim Dergisi*, 191: 7-23.
21. Herman, P. A. (1985). The effect of repeated readings on reading rate speech pauses and word recognition. *Reading Research Quarterly*, 20(5), 553-565.
22. İşler, N. K. & Şahin, A. E. (2016). Bir ilkokul 4. sınıf öğrencisinin okuma bozukluğu ve anlama güçlüğü: Bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 174-186.
23. Kee, P. Mc. (1958). *İlkokulda okuma öğretimi II*. (Çev. M. Şükrü Koç). İstanbul: Maarif Basımevi.
24. Koskinen, P.S., & Blum, I.H. (1986). Eşleştirilmiş tekrarlı okuma: Akıcı okumayı geliştirmek için bir sınıf stratejisi. *Okuma Öğretmeni*, 40 (1), 70-75.
25. May, F. B. (1986). *Reading as communication: An interactive approach*. USA: Merril Publishing Company.
26. Morgan, R. (1986). *Helping children read: The paired reading handbook*. London: Methuen.
27. Rashotte, C. A. & Torgesen, J. K. (1985). Repeated readings and reading fluency in learning disabled children. *Reading Research Quarterly*, (20), 180-188.
28. Salinger, T. (2003). Helping older struggling readers. *Preventing School Failure*, 47, 79-85.
29. Samuels, S. J. (1979). The method of repeated reading. *The Reading Teacher*, (32),403-408.
30. Sever, E., & Akyol, H. (2017). Okuma yazma güçlüğü ve bir eylem araştırması: ikinci sınıf örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-23. (DOI: 10.16986/ HUR).
31. Seçkin, Ş. (2012). *Okuma güçlüğü olan ve olmayan ilköğretim öğrencilerinin okuma akıcılıkları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
32. Sinderal, P. T., Monda, L. E., & O'Shea, L. J. (1990). Effects of repeated readings on instructional and mastery level readers. *Juornal of Educational Research*, 83(4), 220-226.
33. Sirem, Ö. (2020). *Okuma destek programının ilkokul öğrencilerinin okuma güçlüğü sağaltımına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Ankara.

34. Şahin, K. (2019). *Okuma güçlüğü çeken ortaokul öğrencileri üzerine bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale, 149 s.
35. Therrien, W. J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated reading. *Remedial and Special Education*, 25(4), 252-267.
36. Topping, K. (1998). Effective tutoring in America reads: E reply to wasik. *The Reading Teacher*, 52, 42-50.
37. Torgesen, Y. K. (2002) Okuma zorluklarının önlenmesi. *Journal of School Psychology*, 40(1): 7-26.
38. Türkmenoğlu, M. (2016). *İlkokulda akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğüünün giderilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
39. Yamaç, A. (2013). İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde bir öğrencinin sesli okuma akıcılığını artırmaya yönelik bir uygulama. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 631-644.
40. Yılmaz, M. (2006). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin sesli okuma hatalarını düzeltmede ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede tekrarlı okuma yönteminin etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
41. Yılmaz, M. (2008). Kelime tekrar tekniğinin akıcı okuma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 323-350.
42. Yılmaz, M. & Köksal, K. (2008). Tekrarlı okuma yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 179, 51-65.
43. Yılmaz, M. (2009). Sesli okuma hatalarının tekrarlı okuma yöntemiyle düzeltilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 183, 19-41.
44. Yılmaz, M. (2018). Okuma Eğitimi. Muammer Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi içinde* (s. 81-112). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
45. Yılmaz, M. (2011). The effect of some factors on elementary education third grade students' reading achievements and these achievements. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 3(4), 713-724.
46. Yılmaz, M. (2010). *Okuma güçlüklerinin tekrarlı okuma yöntemiyle giderilmesine yönelik bir meta analiz çalışması*. Intenational Conference on New Horizons in Education. Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, p. 647-653.
47. Yılmaz, M. (2019). *Okuma güçlüğü ve tedavisi*. Ankara: Gece Akademi Yayınları.
48. Yılmaz, M., & Kadan, Ö. F. (2019). Okuma güçlüklerini gidermede eşli okuma yönteminin etkisine yönelik bir eylem araştırması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 231-244
49. Yüksel, Aslı, Okuma güçlüğü çeken bir öğrencinin okuma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 2010, 124-134.
50. Young, A. R., Bowers, P. G., & Mackinnon, G. E. (1996). Effects of prosodic modeling and repeated reading on poor readers fluency and comprehension. *Applied Psycholinguistics*, 17(1), 59-84.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Sports Sciences

Vol: 8 Issue: 61

Year: 2022 JULY

Pp: 1241-1245

Arrival

14 June 2022

Published

31 July 2022

Article ID 63575

Doi Number<http://dx.doi.org/10.29228/8/smryj.63577>**How to Cite This Article**

Bulut, M. (2022).

“Güvenlik Görevlilerinin

Etkili İletişim Beceri

Düzeyleri”, International

Social Mentality and

Researcher Thinkers

Journal, (Issn:2630-

631X) 8(61): 1241-1245



Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Beceri Düzeyleri**Effective Communication Skills Of Security Duties Working At Fırat University**Mesut BULUT ¹ ¹ Doktora Öğrencisi, Elazığ Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor ABD, Elazığ, Türkiye**ÖZET**

Çalışma Elazığ ili Fırat Üniversitesinde Görev Yapan Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Beceri Düzeylerini ölçme amacını taşımaktadır. Çalışmanın evrenini Fırat Üniversitesinde görev yapan güvenlik görevlileri oluştururken, örnekleme ise Elazığ ile sınırlı olmak koşuluyla Fırat Üniversitesinde çalışan 179 güvenlik görevlileri oluşturulmuştur.

Çalışmaya katılan Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Becerilerinin incelenmesi amacıyla kişisel bilgi formu ve “Etkili İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. İstatistiki program sayesinde oluşturulan frekans ve yüzde analizleri yapıp, ikili gruplarda t testi, çoklu gruplarda ise varyans analizi (Anova), ayrıca gruplar arasındaki farklılıkları bulmada TUKEY testinden yararlanılmıştır.

Sonuç olarak; çalışmaya katılan bireylerin medeni durum değişkenine göre evlilerin bekarlara oranla iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu, 41 yaş ve üzeri güvenlikçilerin diğer yaş grubu güvenlikçilere ve 16 yıl ve üzeri bir mesleki kıdeme sahip olan bireylerin daha düşük mesleki kıdeme sahip olan bireylere oranla etkili iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri düzeylerinin eğitim durumu üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür

Anahtar Kelimeler: Fırat Üniversitesi, Özel Güvenlik, Etkili İletişim**ABSTRACT**

The aim of the study is to measure the Effective Communication Skill Levels of the Security Officers Working at Fırat University in Elazığ. While the population of the study was composed of security duties working at Fırat University, the sample consisted of 179 security officers working at Fırat University, on the condition that it was limited to Elazığ.

Personal information form and “Effective Communication Skills Evaluation Scale” were used to examine the Effective Communication Skills of the Security Tasks participating in the study. Frequency and percentage analyzes created by the statistical program were performed, t test in paired groups, analysis of variance (Anova) in multiple groups, and TUKEY test were used to find differences between groups.

As a result; According to the marital status variable of the individuals participating in the study, it was found that the married people have higher communication skills than the singles, the security guards aged 41 and above have higher effective communication skills than the security guards of the other age group, and the individuals with a professional seniority of 16 years and above are higher than the individuals with lower professional seniority. detected. It was observed that the effective communication skills of the security guards did not have an effect on the education level.

Keywords: Fırat University, Private Security, Effective Communication**GİRİŞ**

İnsan sosyal bir varlık olarak varoluşundan bu yana yaşadığı çevre ile iç içe bulunmuş, bu çevrenin kendisine verdiği uyaranları anlamlı kılmaya çalışmıştır. Bu anlamlandırma çalışması diğer insanlarla iş birliğini gerektiren bir süreç olduğundan ortak anlamlar üretmenin yolu iletişimle sağlanmıştır (Koçyiğit, 2018). Yaşamını devam ettirmek isteyen insanın en temel aracı iletişim olmuştur. İnsanı diğer canlılardan farklı kılan özellik konuşma ve düşünme becerisi olduğundan iletişim kurma ihtiyacının doğuştan geldiği söylenebilir (Işık, 2018). Son yıllarda bireylerin ruh sağlığı ve duygularının kendini ifade etme süreçlerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür (Yavuz, Söyler ve ark. 2017).

Kaynak (Gönderici, Verici): iletişimin içerisinde olan kişilerden, iletişim evresini başlatan, öteki kişilere duygu ve düşüncelerini aktarma eğiliminde bulunan bireye verici ya da gönderici denilmektedir. Bundan dolayı “verici” aktarmak istediği yaşantı ve duygularını alıcı konumunda bulunan tüm duyularına ulaşabilecek şekile sokmaya çalışır. Kaynak ile etkili ve yoğun olarak iletişim halinde olabilmesi için sadece alıcının olabilecek kadar fazla duyusuna erişmesi ile sağlanabilir (MEB, 2015).

Mesaj: Sembollerin bir başına anlamları yoktur. Alıcılar ve göndericiler aracılığıyla sembollere anlamlar yüklenir. Alıcıların ve göndericilerin iletişim evresinde algıladıkları anlamlar birbirine uyumlu ise “tam iletişim ortaya çıkar.

Kodlama-Kod Alma; iletişimde kodların kullanılması anlamına geldiğine göre iletişimde anlamların paylaşımını yapabilmek için de kodlama ve koda açma gereklidir. Kodlama duygular, düşünceler, ifadeler ve bilgilerin alıcılarda anlaşılmasını tam anlamıyla sağlamak adına etkili bir mesaja dönüştürme evresidir. (Zıllıoğlu, 2007, Küçük,2012).



Kanal; ileti kodlanmış bir şekilde alıcıya gönderici aracılığıyla ulaştırılan bir yol olarak adlandırılmaktadır. (Demiray, 1994).

Alıcı (Hedef); kaynak aracılığıyla iletilen mesajın hedefine denir. Alıcı mesajı ortaya çıkaran şekilleri iletişim süzgecinden geçirip anlam kazandırır ve kendisine kaynak durumuna geçerek bir ileti oluşturur (Küçük,2012).

Geri Bildirim (Feed - Back); kaynak tarafından gönderilen mesaja alıcının vermiş olduğu tepkinin, yeniden kaynağa alıcı aracılığıyla ulaşması evresidir. Göndericiye alıcı aracılığıyla ulaşan cevaba geri bildirim denir. Alıcı göndericinin mesajı anlayıp anlamadığını bu yolla öğrenir (MEB, 2015).

İletişim Sürecini Etkileyen Faktörler: İletişim halinde olduğumuz bireylerin kişisel ve kültürel kabiliyetlerini tanıma, beklentilerini bilme, iletişim evresinde mesajlarımızı bu beklentilere uygun bir şekilde kodlayarak göndermemize imkan sağlar. İletişim evresinin tarafında olan bireylerin birbirleriyle ilgili bilgi seviyeleri iletişimin evresini ve seviyesini belirlemektedir (Zılhoğlu, 2007).

Etkili İletişim Becerileri

Etkili Konuşma; düşünce ve duygularımızı, gördüklerimizi ve yaşadıklarımızı, dinlede olan bireye kelimeler vasıtasıyla iletim işine denir. Konuşmanın temeli sestir ve bu sesler belirli bir anlaşmaya göre sıralanır (Küçükaslan, 2014).

Etkili Dinleme; “Sessel uyaran alım evresi” şeklinde söylenmekte ve dinlemeyi edilgen bir davranış süreci olmasının yanı sıra etken bir evre olduğunu vurgulamaktır (Mutlu, 2008).

Empati; Bireyin kendini karşısında olan bireyin yerine koyup, o bireyin duygularını, düşüncelerini ve ruhsal durumunu hissetme ve anlama durumu şeklinde adlandırılmaktadır. (Geçikli, 2016).

MATERYAL ve YÖNTEM

Çalışma Elazığ ili Fırat Üniversitesinde Görev Yapan Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Beceri Düzeylerini ölçme amacını taşımaktadır. Çalışmanın evrenini Fırat Üniversitesinde görev yapan güvenlik görevleri oluştururken, örnekleme ise Elazığ ile sınırlı olmak koşuluyla Fırat Üniversitesinde çalışan 179 güvenlik görevlileri oluşturmuştur.

Çalışmamızda Korkut (1996) tarafından geliştirilen “Etkili İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 25 maddelik hiçbir zamandan (1), her zamana (5) şeklinde puanlanarak, 5’li likert şeklinde derecelendirilmiştir.

Çalışmaya katılan Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Becerilerinin incelenmesi amacıyla kişisel bilgi formu ve “Etkili İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmış olup, istatistiki program sayesinde oluşturulan frekans ve yüzde analizleri yapıp, ikili gruplarda t testi, çoklu gruplarda ise varyans analizi (Anova), ayrıca gruplar arasındaki farklılıkları bulmada TUKEY testinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Özel Güvenlik Görevlilerinin Etkili İletişim Becerileri Bağımsız Değişkenler Tablosu

Gruplar	Değişkenler	n	%
Medeni Durum	Evli	109	60,9
	Bekar	70	39,1
Eğitim Durumu	Lise	85	47,5
	Üniversite	94	52,5
Yaş	20-30	47	26,3
	31-40	72	40,2
	41 ve üzeri	60	33,5
Çalışma Yılı	1-5 yıl	31	17,3
	6-10 yıl	50	27,9
	11-15 yıl	52	29,1
	16 ve üzeri	46	25,7

Çalışmamıza katılım sağlayan güvenlik görevlilerinin yarısından fazlası evlilerden (%60,9) olduğu, eğitim durumu üniversite mezunu (94) olanların lise mezunu (85) olanlardan fazla olduğu, çoğunluğunun 31-40 yaş arasında olduğu (40,2) ve çalışma yılı 11-15 yılları arasında olan katılımcıların sayısının (52) diğer çalışma yıllarına sahip olanlara göre fazla olduğu görülmektedir.

Özel Güvenlik Görevlilerinin Medeni Durumlarına Göre Etkili İletişim Becerileri T-Testi

	Medeni Durum	N	x	Ss	t	p
Etkili İletişim	Evli	109	101,357	11,694	2,017	,045

Ölçeği	Bekar	70	97,314	15,017
--------	-------	----	--------	--------

Araştırmaya katılan güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri medeni durum açısından irdelendiğinde evli (101,357) ve bekar (97,314) olanlar arasında istatistiki yönden anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan t testi sonucunda güvenlik görevlilerinden evli olanların etkili iletişim becerileri ortalama puanları bekar olanlara göre daha fazla çıkmıştır.

Özel Güvenlik Görevlilerinin Eğitim Durumlarına Göre Etkili İletişim Becerileri T-Testi

	Eğitim Durumu	N	x	Ss	t	p
Etkili İletişim Ölçeği	Lise	85	99,717	13,861	-,057	,955
	Üniversite	94	99,829	12,652		

Araştırmaya katılan güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri eğitim durumları açısından irdelendiğinde lise mezunu (99,717) ve üniversite mezunu (99,829) olanlar arasında istatistiki yönden anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Özel Güvenlik Görevlilerinin Yaş Durumlarına Göre Etkili İletişim Becerileri Anova Testi

	Yaş	N	X	Ss	f	p	Tukey
Etkili İletişim Ölçeği	20-30 Yaş ^A	47	96,170	12,542	3,328	,038	
	31-40 Yaş ^B	72	99,680	13,765			C-A
	41 ve Yaş ^C	60	102,716	12,491			
	Toplam	179	99,776	13,202			

Güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri yaşları açısından incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir. Analiz sonucunda toplam ortalama puanlara baktığımızda 41 ve üzeri yaşlarda olanların (102,716) diğer yaşlara göre ortalamalarının daha fazla olduğu görülmüştür. Gruplar arası farklılıkların belirlenmesi için yapılan analiz sonucunda 41 ve üzeri yaşlarda olanlar ile 20- 30 yaşlar arasında olanlar arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Özel Güvenlik Görevlilerinin Çalışma Yıllarına Göre Etkili İletişim Becerileri Anova Testi

	Çalışma Yılı	N	X	Ss	f	p	Tukey
Etkili İletişim Ölçeği	1-5 Yıl ^A	31	94,064	13,132			
	6-10 Yıl ^B	50	97,460	14,215			
	11-15 Yıl ^C	52	100,846	12,536	5,253	,002	D-A,B
	16 ve üzeri Yıl ^D	46	104,934	10,926			
	Toplam	179	99,776	13,202			

Güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri çalışma yılları açısından irdelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Analiz sonucunda toplam ortalama puanlara baktığımızda 16 yıl ve üzeri çalışmaya sahip olan katılımcıların (104,934) diğer çalışma yıllarına sahip olanlara göre ortalama puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Gruplar arası farklılıkların belirlenmesi için yapılan analiz sonucunda 16 ve üzeri yıllara sahip çalışanların 1- 5 yılları ve 6-10 yılları arasında çalışma yılına sahip güvenlik görevlileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmamıza katılım sağlayan güvenlik görevlilerinin yarısından fazlası evlilerden (%60,9) olduğu, eğitim durumu üniversite mezunu (94) olanların lise mezunu (85) olanlardan fazla olduğu, çoğunluğunun 31-40 yaş arasında olduğu (40,2) ve çalışma yılı 11-15 yılları arasında olan katılımcıların sayısının (52) diğer çalışma yıllarına sahip olanlara göre fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri medeni durum açısından irdelendiğinde evli (101,357) ve bekar (97,314) olanlar arasında istatistiki yönden anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan t testi sonucunda güvenlik görevlilerinden evli olanların etkili iletişim becerileri ortalama puanları bekar olanlara göre daha fazla çıkmıştır. Bu da evlilerin aile babası olması, bekarlara göre daha sorumluluk sahibi olması sebebiyle karşısındaki kişilerle iletişim kurmada daha etkili olduğunu söylenebilir. Yapılan literatür araştırmalarında spor bilimleri fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin medeni durumlarına göre etkili iletişim beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Durmuş 2020).

Araştırmaya katılan güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri eğitim durumları açısından irdelendiğinde lise mezunu (99,717) ve üniversite mezunu (99,829) olanlar arasında istatistiki yönden anlamlı bir farklılığa

rastlanmamıştır. Yapılan analiz sonucunda güvenlik görevlilerinin eğitim durumlarının etkili iletişim becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Yapılan diğer çalışmalara baktığımızda hemşirelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe etkili iletişim becerilerinin lise mezunu bireylerin lisans ve lisans üstü eğitim görenlere göre daha düşük olduğu görülmüştür, bu da eğitim gördükleri lise yılları kimlik kazanma, bağımsız olma gibi değişimler sebebiyle verilen etkili iletişim derslerini yeterli düzeyde hayata geçiremedikleri için iletişim durumlarında problemler yaşadıkları düşünülebilir (Kumcağız ve ark. 2011). Bağımsız anaokulu yöneticileri üzerine yapılan bir çalışmada yöneticilerin etkili iletişim becerilerinin eğitim durumları üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür (Adıgüzel 2020). Yine öğretmenler üzerine yapılan bir çalışmada öğretmenlerin eğitim düzeylerinde etkili iletişim becerilerinin bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır (Ünsal 2021).

Güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri yaşları açısından incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir. Analiz sonucunda toplam ortalama puanlara baktığımızda 41 ve üzeri yaşlarda olanların (102,716) diğer yaşlara göre daha fazla olduğu görülmüştür. Gruplar arası farklılıkların belirlenmesi için yapılan analiz sonucunda 41 ve üzeri yaşlarda olanlar ile 20- 30 yaşlar arasında olanlar arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bunun sonucunda yaş ilerledikçe etkili iletişim becerilerinin arttığı görülmüş olup, bireylerin yaşları olgunlaştıkça diğer bireylere karşı saygı, sevgi ve iletişim konusunda daha dikkatli davranmaları gerektiğini daha iyi bir şekilde algılamalarına sebep olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde spor bilimleri fakültesinde görev yapan akademisyenlerin etkili iletişim becerilerinin yaş açısından bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir, bu da akademisyenlerin yaşları arttıkça beceri düzeylerinin arttığını göstermektedir (Durmuş 2020). Öğretmenler üzerine yapılan çalışma da ise öğretmenlerin etkili iletişim becerilerinde yaşın bir etkisinin olmadığı görülmüştür (Ünsal 2021).

Güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri çalışma yılları açısından irdelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Analiz sonucunda toplam ortalama puanlara baktığımızda 16 yıl ve üzeri çalışmaya sahip olan katılımcıların (104,934) diğer çalışma yıllarına sahip olanlara göre ortalama puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Gruplar arası farklılıkların belirlenmesi için yapılan analiz sonucunda 16 ve üzeri yıllara sahip çalışanların 1- 5 yılları ve 6-10 yılları arasında çalışma yılına sahip güvenlik görevlileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Bunun sonucunda çalışma yılı arttıkça etkili iletişim becerilerinin de arttığını söylemek mümkündür. Yapılan çalışmalara baktığımızda, Spor bilimleri fakültesinde görev yapan akademisyenlerin çalışma yılları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür, bunun sonucunda çalışma yılları arttıkça etkili iletişim becerilerinin arttığını da söylemek mümkündür (Durmuş 2020). Hemşireler üzerine yapılan bir çalışmada 20 yıl üzeri hizmeti olan hemşirelerin iletişim beceri düzeyleri 20 yıldan az olanlara göre daha yüksek çıktığı ve anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür, bu da hemşirelerin çalıştıkları birim ve çalışma yıllarında ki tecrübe dolayısıyla etkili iletişim becerilerinin yüksek çıkmasına sebep olduğu söylenebilir (Kumcağız ve ark. 2011). Bağımsız anaokulu yöneticileri üzerine yapılan çalışmada etkili iletişim becerilerinin mesleki kıdem üzerine hiç farklılık göstermediği görülmüştür (Adıgüzel 2020). Öğretmenlerin etkili iletişim becerileri etkin dinlenme, kendini tanıma- kendini açma ve beden dili kullanma alt boyutlarında mesleki kıdem açısından bir farklılık göstermez iken, egoyu geliştirici dil ve empati alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır, kıdem arttıkça egoyu değiştirici dil ve empati düzeylerinin arttığı görülmüştür (Ünsal 2021).

Sonuç olarak; çalışmaya katılan bireylerin medeni durum değişkenine göre evlilerin bekarlara oranla iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu, 41 yaş ve üzeri güvenlikçilerin diğer yaş grubu güvenlikçilere ve 16 yıl ve üzeri bir mesleki kıdeme sahip olan bireylerin daha düşük mesleki kıdeme sahip olan bireylere oranla etkili iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güvenlik görevlilerinin etkili iletişim becerileri düzeylerinin eğitim durumu üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Medeni durumda evlilerin, yaş durumunda 41 ve üzeri yaşların mesleki kıdemde 16 yıl ve üzeri çalışmaya sahip olanların etkili iletişim becerilerinin yüksek çıkmasının nedeni, aile kavramının baskınlığı ve olgunlaşmanın verdiği deneyimin farklı bireylerle etkili iletişim kurmalarında daha anlayışlı bir şekilde tavır sergilemelerine sebep olduğunu söylemek mümkündür.

KAYNAKÇA

1. Koçyiğit, M. (2018). Etkili iletişim ve duygusal zekâ. Konya: Eğitim Yayınları.
2. Işık, M. (2018). İletişim bilimine giriş. Konya: Eğitim Yayınları.
3. Yavuz Söyler, D. ; Karahüseyinoğlu, M. F. & Altungül O. (2017). The Impact of Sports on Expressing One's Feelings. Journal of Education and Training Studies Vol. 5, No. 4.
4. MEB (2015). Mesleki Eğitim, Etkili İletişim, Ankara. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Etkili%20%C4%B0leti%C5%9Fim.pdf

5. Zılhoğlu, M. (2007). İletişim Bilgisi ve Tanımı. Eskişehir: Açıköğretim Yayınları.
6. Küçük, M. (2012). İletişim Kavramı ve İletişim Süreci (Editör: Nezih ORHON). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
7. Demiray, U. (1994). İletişim Ötesi İletişim. Eskişehir: Turkuaz Kitabevi.
8. Küçükaslan, N. (2014). Etkili İletişim Teknikleri. İstanbul: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
9. Geçikli, F. (2016). Halkla İlişkiler ve İletişim. İstanbul: Beta Yayıncılık.
10. Mutlu, E. (2008). İletişim Sözlüğü. Ankara: Ayraç Kitabevi, 5. Basım.
11. Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(7), 18-23.
12. Durmuş, G. (2020). Spor Bilimleri Fakültelerindeki Akademisyenlerin Etkili İletişim Becerilerinin Örgüt Kültürü Tipine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Spor Yönetim Bilimleri Programı, Ankara.
13. Kumcağız, H., Yılmaz, M., Çelik B.S. ve Avcı, A.İ. (2011). Hemşirelerin iletişim becerileri: Samsun ili örneği. Dicle Tıp Dergisi, 38: 49-56.
14. Adıgüzel M. (2020). Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Problem Çözme Ve Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
15. Ünsal, Y. (2021). Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetim Anabilim Dalı, Kırıkkale.



Batı Trakya Türk Azınlık Sorunu ve Vatansızlık Statüsü

The Problem of Turkish Minority of Western Thrace and Statelessness Status

Serdar Çakmak¹ ¹ Arş. Gör. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Nevşehir, Türkiye

ÖZET

Tarih boyunca birçok medeniyete ev sahipliği yapan Batı Trakya coğrafyası, Yunanlılar, Spartalılar, Romalılar ve Türkler için ya bir yurt ya da işgal alanı olmuş, yaşanan en son birlik ve bütünlük dönemi ise Osmanlı Devleti zamanında hayat sahası bulmuştur. Bu çalışmada da, bahsedilen tarihsel kırılma noktalarının iyi anlaşılabilmesi için kronolojik bir sıra takip edilecek, 20. yüzyıl başlarında imzalanan Atina ve Lozan Antlaşmalarına da atıflar yapılacaktır. Ayrıca, Yunanistan sınırları içinde ikamet eden Batı Trakya Müslüman Türk azınlığının yaşadığı temel sorunlar da bu antlaşmalar bağlamında değerlendirilip analiz edilecektir. Bunlara ek olarak, dini özgürlükleri, dil ve etnik yapıları, ekonomik gelişmeleri, siyasi ve sosyal katılımları, eğitim hakları ve vatandaşlık statüleri kısıtlanan ve engellenen Türk azınlıkların, asimilasyon ve 'psikolojik soykırım'a maruz kalma süreçleri anlatılacak, bu duruma karşı ne tür adımlar atıldığından ya da atılması gerektiğinden bahsedilecektir. Yazının son bölümlerinde ise, 1955 tarihli Yunan Vatandaşlık Kanunu'nun 19. maddesiyle vatansız (haymatlos) konumuna düşen 60 bine yakın Türk azınlığın ne tür zorluklarla karşılaştığına ve hangi uluslararası sözleşmelerle haklarını aramaları gerektiğine vurgu yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Batı Trakya, Müslüman Türkler, Asimilasyon, 'Psikolojik Soykırım', Vatansız

ABSTRACT

The geography of Western Thrace hosting several civilizations throughout history, had been a homeland or occupation land for Greeks, Spartans, Romans and Turks, the last term of unity and integrity were aroused during the Ottoman Empire. In this study, chronological line will be followed in order to comprehend historical breaking points, attributions to Athens and Lozan Treaty signed at the beginning of 20th century will also be made. In addition, main problems of Turkish Muslim minorities of Western Thrace residing in Greek boundaries will be evaluated and analyzed in the context of these treaties. What is more, process of exposure to 'psychological genocide' and assimilation of Turkish minorities whose religious freedoms, linguistic and ethnic structures, economical developments, political and social participations, education rights and citizenship status are restricted and prevented will be explained and what kind of steps are taken or should be taken against this situation will be noticed. In the last sections of the essay, approximately 60,000 Turkish minorities who are relegated to stateless (haymatlos) by the Article 19 of Greek Citizenship Law under date of 1955 will be emphasized to indicate what kind of challenges they face and which treaties they should look for claiming their rights.

Keywords: Western Thrace, Turkish Muslims, Assimilation, 'Psychological Genocide', Stateless

GİRİŞ

Yüzyıllardır Batı Trakya topraklarında huzur içinde yaşayan Müslüman Türk ahali, özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren büyük bir şiddet ve ayrımcılığa maruz kalmış, gün geçtikçe bu şiddet ve ayrımcılık da artmıştır. Osmanlı Devleti'nin iskan politikası bağlamında bölgeye yerleştirilen Müslüman ahali, zamanla hem Batı Trakya'da yaşayan gayrimüslim halkın kültürünü öğrenmiş hem de onlara kendi kültürünü öğretmiştir. Batı Trakya'nın gelişimine büyük katkılar sağlayan Müslüman Türkler, yaşadıkları bölgedeki Rumlarla ortak işler yapmış, dostluk ilişkileri kurmuş ve çok dinli ve kültürlü bir coğrafyanın oluşmasında öncü rol oynamışlardır. Bilindiği üzere, ne zaman ki İngiltere, Fransa ve İtalya gibi dış güçler bölgeye yerleşmeye ya da antlaşmalarla bölgeyi kontrol etmeye başlamışlar, işte o zaman Batı Trakya'daki huzur ve sükunet de bozulmuş, Türk ve Rumlar arasındaki çatışmalar yoğunlaşmıştır. 19. yüzyılın ilk yarısında Yunanistan'ın bağımsızlığıyla ilk kıvılcımını oluşturan, 20. yüzyılın başlarında ise Balkan Muharebeleri ve I. Dünya Savaşı ile yoğunlaşan bu dış müdahaleler, Doğu ve Batı Trakya'nın haricinde, Türk topraklarının işgaline ve ardından gelen Kurtuluş Savaşı'na kadar evrilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu ile birlikte Türk-Yunan ilişkileri de farklı bir denkleme değerlendirilmeye başlanmış, özellikle 1930'larda Atatürk-Venizelos dostluğu ilişkilerin detente (yumuşama) sürecine girmesini sağlamıştır. 1923-1955 yılları arasında ufak çaplı problemler ortaya çıksa da bu sorunlar kısa sürede çözülmüş, iyi komşuluk ilişkileri devam etmiştir. Günümüze kadar devam eden sorunların fitilini ateşleyen olaylar ise 1955 tarihli Yunan vatandaşlık kanunu ile başlamış, bu kanunun 19. maddesi ile birlikte binlerce Batı Trakya Müslüman Türk azınlığı vatansız kalmış, ya başka ülkelere sığınmak zorunda kalmış ya da Yunan topraklarında hiçbir hak ve hukuka sahip olmadan insan haklarına ayrı bir şekilde yaşamak zorunda bırakılmıştır. Sonraki yıllarda bu sorunların çözülmesi bir yana, 1967-1974 yılları arasında Yunanistan'da iktidarda kalan askeri cunta yönetimi (Albaylar Rejimi) ile Müslüman Türklere yönelik baskı ve zulüm artmış, binlerce insan topraklarını terk etmek zorunda kalmıştır.



Yunanistan'daki askeri yönetimin 1974 yılında devrilmesinin ardından, hem sivil yönetimlerle hem de daha liberal politikalarla Müslüman Türklerin sorunlarının çözüleceği varsayılmış, ne yazık ki tam tersi bir senaryo ortaya çıkmıştır. Bunun en büyük nedeni ise, o dönemler Kıbrıs'ta yaşanan zulme sessiz kalmayıp 1974 Kıbrıs Barış Harekati ile bölgeyi kontrol altına alan Türkiye'ye yönelik misilleme çabasıdır. Kıbrıs'ta yaşanan gelişmelerin intikamını Batı Trakya Türk azınlığı üzerinden almaya çalışan Yunan hükümetleri, Lozan Antlaşması'nın Batı Trakya Türk azınlığını koruyan maddelerini ihlal etmekle kalmamış, 1995 tarihli 'Ulusal Azınlıkların Korunması Çerçeve Sözleşmesi' gibi Batı değerlerinin mihenk taşlarından olan anlaşmaları da ihlal etmiştir. 1 Ocak 1981 yılında Avrupa Birliği'ne tam üye olan Yunanistan'ın, o dönemler 'ekonomik bir topluluk' kisvesinde bulunan AB'nin uyarılarına rağmen azınlık ihlallerini sürdürdüğü, 1955 tarihli kanunun 19. maddesi gereği binlerce Müslüman Türkü vatandaşlıktan çıkarmaya devam ettiği bilinmektedir.

Bilindiği üzere, 1980'li yıllardan sonra yaşanan sorunların temel nedeni Kıbrıs'ta yaşanan gelişmeler olmuş, 15 Kasım 1983 tarihinde Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nin kuruluşunun ardından Batı Trakya'daki Müslüman Türklere yönelik ayrımcı politikalar da doruk noktasına ulaşmıştır (Ayhan, 2014: 176-177). Özellikle 1983-1990 yılları arasına denk gelen dönemde, isminde 'Türk' ibaresi olan dernek ve okulların kapatılmaya başlanması (sivil toplum ve eğitim alanındaki baskılar); Lozan Barış Antlaşması bağlamında düşünüldüğünde, 'karşılıklı müteakabiliyet' ilkesine aykırı bir biçimde din ve vicdan özgürlüğü ile ilgili kısıtlamaların başlaması (Müslüman ahali tarafından seçilen müftülerin değil de merkezden atanan müftülerin yetkilendirilmesi); Dr. Sadık Ahmet gibi, baskı ve şiddete karşı pasif direniş metodu uygulayan Türk politikacıların haksız yere gözaltına alınmaları ve siyasi katılımı engellemek için yüzde 3 seçim barajının getirilmesi; halen hem Yunanistan'da hem de Türkiye ve Almanya gibi ülkelerde yaşayan binlerce Batı Trakya Müslüman Türk azınlığının vatansızlık statüsünden kaynaklanan sorunlarının devam ediyor olması (1955 tarihli Yunan Vatandaşlık Kanunu'nun 19. maddesi 1998 yılında kaldırılmasına rağmen geriye dönek hak ihlallerinin giderilmemiş olması) belli başlı sorunlar olarak ortaya çıkmakta, acil olarak çözülmeyi beklemektedir. Tüm bu sorunlar anlatılıp gerekli çözüm önerileri sunulmadan önce tarihsel süreçten bahsetmek mantıklı olacaktır.

TARİHSEL OLAY VE OLGULAR

Türk toplulukların Batı Trakya topraklarında 'kalıcı' olmaya başladığı dönemler Osmanlı Devleti zamanına denk gelmiş olsa da, Trakya coğrafyasını işgal edip vergiye bağlayan ilk Türk milleti, M.Ö. 3. ve 7. yüzyıllar arasında egemenlik süren İskitler ve ardından da M.S. 4. ve 5. yüzyıllarda bölgede hüküm süren Avrupa Hun İmparatorluğu olmuştur. M.S. 445-450 yıllarında Balkanlar'ı ve Trakya'yı esir alan Attila (Romalılar onu, "Tanrı'nın Kırbağı=Flagellum Dei" olarak adlandırmıştır), o dönemin Trakya valisine söylediği ünlü sözle ('güneşin doğduğu ve battığı her toprağı işgal edebileceğini' söylemiş), Batı ve Doğu Roma (Bizans) İmparatorluğu'na gözdağı vermiştir. İlk zamanlarda Doğu Roma'yı işgal etmeyi planlayan Attila, Batı Roma İmparatoru'nun kızıyla (Prenses Honoria) nişanlanmış, Batı ve Güney Avrupa'daki toprak istekleri reddedilince evlilik gerçekleşmemiş, bu durumun sonucunda Batı Roma'yı işgal etmeye karar vermiştir. Attila M.S. 453 yılında, Trakya toprakları ve Bizans'la ilgili hayallerini gerçekleştirilemeden hayata gözlerini yummuştur. Avrupa Hun Devleti'nden neredeyse bin yıl sonra, hem Aydınöğulları (1344 yılında Aydınöğlü Umur Bey ile) hem de Osmanlı Devleti'yle (1354 yılında) Rumeli bölgesine yerleşmeye başlayan Türkler, iskan politikasıyla bu topraklarda kalıcı olmaya başlamıştır.

Tarihsel süreç bağlamında düşünüldüğünde, günümüzde dahi tartışma konusu olan, Osmanlı Devleti'nin Trakya topraklarında hüküm sürmeye başladığı dönemlerde ortaya çıkan politikalar (iskan, devşirme vb.), Rumlar tarafından farklı bir düzlemde değerlendirilmeye çalışılmış ve çalışılmaktadır. Bu durumu örneklendirmek gerekirse şunlar söylenebilir. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Batı Trakya'daki Müslüman Türk azınlıkların hakları savunulduğu zaman, 'Osmanlı İmparatorluğu'nun 500 yıl boyunca Batı Trakya Rumlarına köle muamelesi yaptığı' şeklinde muhalif Yunan tezleri ortaya atılmakta, bu tarz konular herhangi bir kanıt dayanmadan Yunanistan müfredatına dahil edilmekte, okullarda Müslüman Türk öğrencilere dahi okutulmaktadır. Hem Batı Trakya'daki okullarda hem de Yunanistan'ın genelinde öğretilmesi gereken asıl konu ise, 'Fatih Sultan Mehmet gibi birçok Osmanlı padişahının, kendilerini Bizans'ın devamı olarak gören Helen kökenli etnik unsurlara sert müdahalelerde bulunmaması, dini vecibelerini yerine getirmeleri ve kültürlerini özgür bir biçimde yaşamaları için her türlü kolaylığı sağladıkları' yönündeki gerçekçi bilgilerdir. Ayrıca bu tarihlerde, Batı Trakya'da yaşayan gayrimüslim halk da, kimi vergiler dışında Müslüman Türk cemaat ile aynı hak ve hukuktan yararlanmış, tüm bunlara rağmen isyan hareketlerinden geri durmamıştır.

Yunanistan'ın bağımsızlık sürecinin altyapısını oluşturan Rum Ortodoks isyan hareketleri (1821 Mora İsyanı vb.), sadece 1789 Fransız Devrimi'nin milliyetçilik akımından etkilenmemiş, İngiliz ve Rusların Balkanlar bölgesinin tamamında, "hasta adam" olarak nitelendirdikleri Osmanlı Devleti'nin topraklarını kontrol etme

girişimlerinden de etkilenmiştir. Napolyon Bonapart'ı zor da olsa durduran ve 1815 Viyana Kongresi ile yeni bir dünya düzeni inşa etmeye ve içlerindeki milliyetçi parçalanmaları engellemeye çalışan İngiltere, Rusya ve Avusturya gibi imparatorluklar sözlerinde durmamış, bir başka imparatorluk olan Osmanlı'nın toprak bütünlüğünü de bozmaya çalışmışlardır. 1828-1829 Osmanlı-Rus Savaşı'nın ardından imzalanan Edirne Antlaşması'yla (14 Eylül 1829) fiili (de facto) olarak kurulan Yunanistan, 1821'den 1929'a kadar devam eden Yunan bağımsızlık savaşından üç yıl sonra, 7 Mayıs 1932 yılında imzalanan İstanbul Antlaşması'yla bu sefer hukuki (de jure) anlamda kuruluşunu tamamlamış ve bu kuruluş Batılı güçler tarafından da tanınmıştır. Yunanistan, bu tarz isyan, savaş ve antlaşmaların ardından Batı Trakya topraklarını ele geçirememiş olsa da, Yunan topraklarında birçok Osmanlı tebaası Türk kalmıştır. O günün koşullarıyla günümüzün durumu analogik bakış açısıyla değerlendirildiğinde, nasıl ki günümüzde Lozan Barış Antlaşması'yla Batı Trakya Türklerinin hakları saklı kalmakta, o gün için de İstanbul Antlaşması'yla (3 Şubat 1830 tarihli Londra Protokolü de dahil) Müslüman Türk ahalinin hakları saklı kalmıştır denilebilir.

BATI TRAKYA MÜSLÜMAN TÜRK AZINLIĞININ HAK VE STATÜLERİYLE İLGİLİ ANTLAŞMALAR

Yunanistan'daki Müslüman Türk azınlığın haklarını savunan son mutabakat Lozan Barış Antlaşması gibi görünse de, yukarıdaki tarihi bilgiler paralelinde yapılan birçok sözleşme, protokol ve antlaşma da mevcuttur. Lozan'daki statüye ve antlaşma maddelerine değinmeden önce bu belgelerden bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir. Bilindiği üzere, Yunanistan'ın 1832 yılındaki bağımsızlığından önce, 3 Şubat 1830 yılında imzalanan Londra Protokolü ile Yunanistan topraklarında yaşayan Müslüman cemaatin hakları garanti altına alınmış, protokolde Batılı emperyalist devletlerin imzaları da yer almıştır (Protokol'ün 5. Maddesinde; 'Yunan isyanından etkilenen ve Yunanistan topraklarında ikamet eden Müslüman halkın can ve mal güvenliğinin sağlanması gerekliliğinden' bahsedilmiştir). Yine aynı şekilde 2 Temmuz 1881 yılında kabul edilen İstanbul Sözleşmesi'yle benzer bir süreç oluşmuş (Yunanistan'ın 'Megali İdea' fikrine rağmen azınlık hakları geçerliliğini korumuştur), 14 Kasım 1913 tarihli Atina Antlaşması'yla da Müslüman azınlıkların hak kazanımları devam etmiştir (Eren, 2019: 80).

Ayrıca, Atina Antlaşması'nın önemi, Lozan'daki azınlık haklarına benzer kazanımlar sağlamış olması ve geçerliliğinin devam ettiği ile ilgili ciddi emarelerin bulunmasıyla kat ve kat artmıştır. Yunanistan, 1923 yılı sonrasında dahi Atina Antlaşması'nda yer alan kimi maddelere atıfta bulunmuş, antlaşmayı tamamen yok saymadığını ispatlar nitelikte eylemlerde bulunmuştur. Antlaşma'nın 11. maddesinde, Osmanlı Devleti'nden alınıp Yunanistan topraklarına katılan bölgelerde yaşayan Müslüman ahalinin can, mal, din, haysiyet ve onurunun korunacağı; Müslümanların müftü seçimleri konusunda özgür olacakları, başmüftünün ise, müftüler arasından seçilen 3 adaydan birinin Yunan Kralı tarafından atanmasıyla belirleneceği; ayrıca Müslüman ahalinin, gayrimenkul alım-satımında önemli serbestliklere sahip olacakları vurgulanmıştır. Antlaşmanın 12. maddesinde de vakıfların çalışma ve mevzuatları düzenlenmiş; 'vakıf ve yardım kuruluşlarının kimi haklara sahip oldukları ve idarelerinin Müslüman cemaat tarafından devam ettirileceği' vurgulanmış, yeterli gelirleri yoksa devletin yardım edeceğinden bahsedilmiştir.

I. Dünya Savaşı'nın mağlup taraflarından birisi olan Osmanlı Devleti'nin de içinde bulunduğu İttifak Devletleri ile İtilaf Devletleri arasında kimi barış antlaşmaları imzalanmış, bu mutabakatlar ülkeler bazında olduğu için farklı isimlerle adlandırılmışlardır. Bilindiği üzere, Batı Trakya Müslüman azınlığı söz konusu olduğunda özellikle Neuilly ve Sevr Antlaşmaları ön plana çıkmış, her iki antlaşma da kendi iç dinamikleri açısından ayrı bir öneme sahip olmuştur. Kronolojik sıraya göre gitmek gerekirse, İtilaf Devletleri ile Bulgaristan İmparatorluğu arasında imzalanan Neuilly Antlaşması'ndan bahsetmek mantıklı olacaktır. 27 Kasım 1919 tarihinde imzalanan antlaşmanın 48. maddesine göre, Batı Trakya toprakları Bulgaristan'ın elinden alınıp devletsiz bölge (non-state) haline getirilmiş, sonrasında yapılacak olan gizli planların altyapısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu gizli planlardan bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir.

Neuilly Antlaşması'yla tarafsız bir statüye sahipmiş gibi görünen Batı Trakya bölgesi, Antlaşma'da bahsedildiği gibi tarafsız bir statüde kalmamış, ilk olarak Fransa tarafından işgale uğramış, daha sonra ise farklı uygulamalarla el değiştirmiştir. Bu farklı uygulama ve metotların neler olduğundan bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir. İngilizlerin Yunanlıları desteklediğini ve bölgeyi Yunanlılar üzerinden kontrol altında tutmak çabasında olduğunu bilen Fransa, ilk etapta bölgedeki Müslümanları destekliyor imajı vermeye çalışsa da, bölgede yapılan haksız ve hukuksuz plebisit (referandum) uygulamasında İngiltere ile birlikte başı çekmiştir. 'Hasta adam' olarak nitelendirdikleri Osmanlı Devleti'ni ilk etapta Balkanlar bölgesinde, ardında da Anadolu'da zor durumda bırakmayı planlayan İtilaf Devletleri, 1821 Mora İsyanı ile birlikte Yunanistan'a olan desteklerini açıkça belli etmişler, bu politikalarını I. Dünya Savaşı'nın sonuna kadar devam ettirmişlerdir. Sonuç itibarıyla, 19-26 Nisan 1920 tarihleri arasında gerçekleşen San Remo Konferansı ile planlarını eyleme dönüştürmeye karar vermişler, Yunanistan'dan yana politikalarına da devam etmişlerdir. 'Halkın ileri

gelenlerinin' (çoğunluğu oluşturan Müslüman Türk ahalinin yer almadığı) oy kullanımıyla (plebisit), Batı Trakya toprakları 14 Mayıs 1920 tarihinde işgale açık bir hale gelmiş, kısa sürede bölgedeki Yunan işgali de başlamıştır (24 Mayıs 1920).

Batılı emperyalist güçler (İngiltere, Fransa, ABD, İtalya, İspanya, Portekiz vb.) tarafından, yukarıda bahsedilen tüm bu gelişmelerin uygulama sahasında başarıya ulaşmasının ardından, meşru bir zeminde de başarıya ulaşmak amacıyla kimi antlaşmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu antlaşmalardan birisi de Yunan Sevr'i olarak bilinen, Osmanlı Devleti'yle Birinci ve İkinci Sevr Antlaşmalarının ardından yapılan üçüncü mutabakattır. Birinci Sevr Antlaşması'yla Osmanlı'nın parçalanma süreci başlamış, İkinci Sevr ile Batı Trakya Yunanistan'a bırakılmış, Üçüncü Sevr Antlaşması'yla ise Batı Trakya Müslüman azınlığının korunmasına yönelik tedbirler alınmıştır. Her ne kadar ilk iki antlaşma Osmanlı İmparatorluğu açısından ciddi kayıplar teşkil etse de, üçüncü mutabakatın olumlu yanları Müslüman Türk azınlık için ciddi önem arz etmiştir.

10 Ağustos 1920 tarihinde kabul edilen Yunan Sevr'inin, günümüzde dahi büyük problem teşkil eden hukuk dışı uygulamalara çözüm üreten kimi maddelerinden bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir. Antlaşmanın en önemli maddelerinden birisi 2. madde olarak bilinmektedir. Bunun en büyük nedeni ise bu maddenin, dil, din, ırk ve vatandaşlık statüsü ayırt etmeksizin Yunanistan topraklarında yaşayan herkesin eşit haklara sahip olması gerektiğinden bahsetmesi ve bu insanların dini vecibelerini yerine getirme konusunda yeterli özgürlüğe sahip olacaklarına yönelik vurguda bulunmuş olmasıdır. 1920 tarihli olan bu Antlaşma'nın 7., 8., 9. ve 10. maddeleri de Müslüman azınlığı koruyan hükümlerden oluşmuş, her türlü hak ve hürriyetin sağlanıp korunmasında gerekli güvenceler verilmiş, Osmanlı Devleti de garantör ülke olarak bu kuralların takipçisi olmuştur.

Nasıl ki o dönemlerde Osmanlı İmparatorluğu, işgal edilen topraklarda kalan Müslüman ahalinin koruyuculuğunu üstlenmişse, aynı şekilde Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra da devlet erkani bu geleneği devam ettirmiş, Misak-ı Milli sınırlarında olmasına rağmen ülke topraklarına dahil edilemeyen bölgelerdeki Müslüman Türk ahalinin koruyuculuğunu üstlenmiştir. Ayrıca, 'garantör devlet' statüsünü oluşturan en önemli ve en son antlaşma Lozan Barış Antlaşması olmuş, 37. ve 44. maddeleri arasında bahsettiği hükümlerle hem Türkiye'deki yabancı azınlığın hem de Yunanistan'da kalan Müslüman Türk azınlığın haklarını garanti altına almış, günümüzde dahi geçerliliğini devam ettiren bir antlaşma hüviyetini kazanmıştır. Lozan Antlaşması'nda yer alan azınlık maddelerinin, sadece Türkiye'de yaşayan ve Türk vatandaşı olan yabancı azınlıklarla ilgili hükümleri içermesine rağmen, aslında Batı Trakya'daki Müslüman Türk azınlığını da ilgilendirdiği konusu maddeleriyle açıklanması gereken bir durum teşkil etmektedir. Bu bağlamda, 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Barış Antlaşması'nın azınlık maddeleri, ilgili konu başlıklarıyla bağlantılı olarak analiz edilecek ve Batı Trakya Türk azınlığının temel sorunlarıyla bağlantılı olarak anlatılacaktır.

TÜRK AZINLIĞININ TEMEL SORUNLARI

Batı Trakya Müslüman Türk azınlığının yüzleştiği sorunlar her ne kadar 24 Temmuz 1923 tarihinden itibaren yaşanıyor gibi görünse de, kimileri bu sorunların 24 Mayıs 1920 tarihli Yunan işgaliyle, kimileri de 10 Ağustos 1920'de imzalanan Yunan Sevr'i ile başladığını iddia etmektedir. İşin aslına bakılırsa, bölgenin Osmanlı Devleti'nin egemenliğinden çıktığı tarihe odaklanmak daha doğru olacaktır. Bölgedeki Müslüman Türkler için her türlü kötü gidişatın temelini oluşturan, Anadolu ile coğrafi ve politik bağların kopmaya başladığı bu dönem, 29 Eylül 1913 tarihinde Osmanlı Devleti ile Bulgaristan Krallığı arasında imzalanan İstanbul Antlaşması'yla (I. ve II. Balkan Savaşları sonrasında) başlamış, Bulgar güçlerinin 30 Ekim 1913'te Batı Trakya'yı işgaliyle devam etmiştir (Duman, 2021: 386). Edirne, Tekirdağ, Kırklareli ve İstanbul'un Avrupa yakasını da içeren bölgenin (Doğu Trakya'nın) geri alınmasına rağmen Batı Trakya'nın elden çıkması hali asla unutulmamış, günümüze kadar gelen sorunların da temel nedenini oluşturmuştur. Ayrıca, bölgenin 1920 tarihinden sonra Bulgaristan'dan alınıp Yunanistan'a verilmesiyle sorunlar çözülmemiş, Lozan Barış Antlaşması'yla hükme bağlanan azınlık hakları ise Yunanistan tarafından belli bir döneme kadar uygulanmıştır (Bulut, 2008: 85-87).

Daha önceki kısımlarda da bahsedildiği üzere, Kurtuluş Savaşı'nın sonundan II. Dünya Savaşı'nın başlangıç dönemlerine kadar devam eden ikili diplomasi metoduyla, yani Mustafa Kemal Atatürk ile Yunanistan Başbakanı Elefterios Venizelos'un dostluğu aracılığıyla iki ülke arasında ciddi sorunlar yaşanmamış, bunun sonucunda da azınlıklara yansıyan olumsuz bir durum ortaya çıkmamıştır. Nisan 1941'den Ekim 1944'e kadar Nazi işgaline uğrayan Yunanistan'da, birçok azınlık grubu isyan edip Nazilerle iş birliği yapmasına rağmen Müslüman ahalî herhangi bir iç karışıklığa karışmamış, Yunanistan'ın zor durumundan yaralanma gibi bir düşünceye sahip olmamıştır. II. Dünya Savaşı'ndan sonra çoğu Avrupa ülkesi gibi Yunanistan da savaşın yaralarını sarmaya başlamış, ekonomik kalkınma modellerine öncelik vermiştir. Ne yazık ki bu süreç kısa sürmüş, Yunanistan 1955 yılında çıkardığı 3370 sayılı vatandaşlık kanunuyla birçok Yunan vatandaşı azınlığın

tabiiyetini yitirmesine neden olmuş, 1998 yılına kadar devam eden felaket senaryosunun da fitilini ateşlemiştir. İlk etapta Makedon, Bulgar ve Sırp azınlıklar hedef alınarak çıkarılan bu kanun, sonraki dönemlerde Müslüman Türkler üzerinde ciddi bir baskı aracı olarak kullanılmaya başlanmış, 1967 yılındaki Albaylar Cuntası ve 1974 Kıbrıs Barış Harekatı'na kadar devam eden olaylar silsilesi de farklı azınlık sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Clogg, 2002: 89-90).

Bu bilgiler bağlamında analiz edildiğinde, Batı Trakya Müslüman Türklerinin yaşadığı sorunları tek tek başlıklar altında incelemek mantıklı olacaktır. Türk dili, eğitimi ve kültürünün yok sayıldığı (kendini ifade hakkının kısıtlandığı), gün ve gün kültür asimilasyonunun arttığı günümüzde, eğitim sorununun anlatılması elzem olmaktadır (Bloed, 2003: 472). Diğer bir problem de din ve vicdan özgürlüğü ile ilgili sorunlar olarak ortaya çıkmakta, Türk müftülerin seçilmelerine rağmen atanamamalarıyla ilgili sorunlar devam etmekte, bunlara ek olarak '240 İmam Yasası' gibi uygulamalarla azınlığın yaşadığı ayrımcılık zirve noktasına ulaşmaktadır. İleriki kısımlarda bu tür sorunlar uluslararası hukuk bağlamında da değerlendirilecek, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 9. maddesi ve Lozan Barış Antlaşması'nın 38. ve 43. maddeleri arasında bahsedilen din ve vicdan özgürlüğü meseleleri perspektifinde analizler yapılacaktır. Yunanistan tarafından planlı bir politikayla ekonomik olarak geri bırakılan, sadece Yunanistan'ın değil Avrupa'nın da en geri kalmış bölgelerinden biri olan Batı Trakya, işsizlik oranlarında yüzde 30'larda, genç işsizlikte ise yüzde 45'lerde seyrettiği bu dönemlerde, acil olarak yardım beklemektedir. 'Türk' isminin yer aldığı sivil toplum kuruluşlarına yönelik baskılardan dolayı hak ve hukuk mücadelelerini siyasi arenada devam ettirmek isteyen Müslüman Türkler, Dr. Sadık Ahmet gibi cesur ve bilge liderlerin öncülüğünde harekete geçmiş, siyasi katılım çabaları ise Yunan sivil ve askeri yönetimleri tarafından engellenmeye çalışılmıştır.

En son anlatılacak sorunlardan birisi de vatansızlık (haymatlos) statüsü ile ilgili konular olacak, yaşanan haksız ve hukuksuz eylemleri gün yüzüne çıkarmak için dünya genelindeki tüm uluslararası azınlık antlaşmalarının, insan hakları ve vatandaşlık sözleşmelerinin nasıl yok sayıldığı gerekçeleriyle belirtilecektir. 60 bine yakın Batı Trakyalı Müslüman Türkü vatansız bırakan 1955 tarihli (3370 sayılı) kanunun hangi nedenlerden ötürü 1998 yılında kaldırıldığı da gerekçeleriyle belirtilecektir. Vatandaşlığın kaybına neden olan bu kanunun, Yunanistan'ın 1981 yılında Avrupa Birliği'ne üye olması sonrasında AB'nin baskılarıyla mı yoksa Türk ve Yunan vatandaşların çabalarıyla mı ortadan kalktığı noktasında gerekli açıklama ve analizler de yapılacaktır. İlk olarak anlatılacak sorun eğitim konusunda olacak, azınlığı medeniyet ve kültür seviyesi noktasında geri bırakmanın en önemli metotlarından birisi olan anadilde eğitimi engelleme süreci, yıllar içinde nasıl bir konuma evrilmiş bunlardan bahsedilecektir.

Dil ve Eğitim Hakkı Sorunu

Dünya üzerinde hangi ülke milliyetine ya da azınlık kökenine sahip olursa olsunlar, insanlar için en önemli konulardan birisi dil ve kültürlerini özgür bir biçimde yaşamak olmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde kimlik ve alt kültür oluşturma sürecinde filoloji biliminin katkısı yadsınamaz bir noktaya ulaşmakta, binlerce yıldır bu konuda derin araştırmalar ve analizler de yapılmaktadır. Batı Trakya Türk azınlığının dil ve eğitimini kısıtlamaya, kimi alanlarda da yasaklamaya çalışan Yunanistan'ın unuttuğu en önemli nokta ise, dil ve eğitim özgürlüğü konusunun Eski Yunan'a kadar uzanmasıdır. 'Philos' ve 'logos' kelimelerinin birleşiminden oluşan 'Filoloji' kelimesi de Eski Yunanca'dan gelmekte, asıl manası da, 'kelime sevgisi' (dil sevgisi) anlamına gelmektedir. Sokrates'i idama mahkum eden, Platon (Eflatun)'u ülkeden kaçıran Yunan demokrasisi, 2.400 yıl sonra dahi aynı hataları yapmaya devam etmekte, bu sefer de Yunan (Helen) olmayan tüm etnik yapının ülkeden kaçmasına neden olmaktadır. Bu olaylar paralelinde en büyük sorunları da Müslüman Türkler yaşamakta, okul öncesi eğitimde dahi iki dilli eğitim imkanından yoksun bir biçimde öz kültürlerinden koparılmaya çalışılmaktadır.

Öncelikle azınlıkların Lozan Barış Antlaşması'nda koruma altına alınan dil ve eğitim haklarından bahsedip sonrasında da Batı Trakya Müslüman Türk azınlığı ile ilgili olarak yıllar boyunca ne tür dil ve eğitim politikaları uygulandığından bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir. Akılda kalan şüpheleri gidermek için 45. madde (Lozan) bağlamında bir açıklama ile başlamak mantıklı olacaktır. Bilindiği üzere, 37. ve 44. maddeler (Lozan) arasında yer alan hemen hemen tüm cümlelerde, 'Müslüman olmayan azınlık mensubu Türk vatandaşları' ifadesinin yer alması Müslüman Türklerle ilgili hak kazanımlarının olmadığı yanılgısına neden olsa da 45. madde bu tartışmalara son noktayı koymuştur (Yılmaz, 2019: 255). 45. maddeye göre; 'Türkiye'deki azınlık mensubu Türk vatandaşlarına tanınan tüm hak ve kazanımlar, Yunanistan'da yaşayan Müslüman azınlığa da aynı şekilde uygulanacaktır' ifadesi yer almış, bir nevi 'karşılıklı müteakilliyet' ilkesinin uygulanacağına vurgu yapılmıştır (Alexandris, 1983: 315-317). Ayrıca belirtmek gerekir ki, günümüzde Yunanistan'ın, 'Müslüman Türk' ifadesi yerine sadece 'Müslüman' kelimesini kullanmasının nedeni de bu Antlaşma (Lozan) maddesine dayanmaktadır (TBMM, 1923: 11-13). Bu madde iki ülke arasındaki dostluğu tesis etme ve karşılıklı olarak azınlık haklarını koruma altına alma gayesi güderken,

Yunanistan bu maddeyi kötüye kullanarak, insan hakları sözleşmeleri bir yana, asıl olarak Ahde Vefa (Sözle Bağlılık-Pacta Sunt Servanda) ilkesini ihlal etmekte, tüm etik ilke ve değerleri yok saymaktadır.

Lozan Barış Antlaşması'nın 38. maddesinde, 'milliyet, dil ve soy ayrımı yapılmaması gerektiğinden' bahsedilmesine; 39. maddede, 'azınlıkların, dillerini istedikleri yerde özgürce konuşabilme hakları olduğuna' vurgu yapılmasına; 40. maddede, 'Batı Trakya'daki Müslüman azınlıklar, giderleri kendilerine ait olmak şartıyla her türlü azınlık okulu ve buna benzer eğitim kurumu açmak, yönetmek ve denetlemek hakkına sahip olabilirler' ifadesi yer almasına; 41. maddede ise, 'Yunan Hükümeti'nin, Türk azınlığın çoğunlukta yaşadığı bölgelerdeki ilkokullarda anadilde (Türkçe) eğitim imkanını sağlaması gerektiği ve ilgili okullarda Yunan dilinin zorunlu olmasının engellenemeyeceği' şeklinde hüküm olmasına rağmen Yunanistan var olan Türk okullarını kapatmakta (TBMM, 1923: 11-13), yeni Türk okulu açılması konusunda da türlü zorluklar çıkarmaktadır (Sella-Mazi, 1997: 94-95). Yunanistan'da 1967 yılındaki Albaylar Cuntası'ndan önce Batı Trakya bölgesinde 300'e yakın Türk okulunda 16 binden fazla Türk öğrenci eğitim-öğretim hakkından yararlanırken, günümüze 110'a yakın okulda 5 bin öğrenci ile Türkçe dil ve eğitim imkanlarından yararlanılmaktadır. Ayrıca, Türkiye'den Batı Trakya'ya Türk öğretmen gelmesinin engellenmesiyle birlikte kimi dönemler eğitim-öğretim sekteye uğratılmaya çalışılmıştır (Yalınkılıç ve Yağmur, 2014: 292-293). Türk öğretmenler sorunu vb. sıkıntıların yıllar içinde nasıl bir değişim ve dönüşüm geçirdiğinden bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir.

Batı Trakya bölgesi, ekonomik gelişmişlik ve eğitim açısından sadece Yunanistan'ın değil Avrupa'nın da en geri kalmış bölgelerinden birisi olarak görülmekte, Yunanistan'ın baskıcı politikalarıyla daha da kötü duruma sürüklenmektedir. Türkiye ile Yunanistan arasında 1951-1968 yılları arasında imzalanan 3 farklı kültür anlaşmasıyla Türkiye'den Batı Trakya azınlık okullarına öğretmen gelmesine izin verilmiştir. 3 Nisan 1951 tarihli kültür anlaşmasıyla birlikte karşılıklı öğretmen değişimi ve üniversite diplomalarının tanınması süreci başlamış, bu bağlamda Gümülcine'de Celal Bayar Lisesi kurulmuş ve hız kesmeden eğitim çalışmalarına başlamıştır. Yunanistan'da 1967 yılında Albaylar Cuntası'nın iktidara gelmesinden belli bir süre sonra, 1970 yılıyla birlikte bu kültür anlaşmaları uygulanmamaya başlanmış, bu tarihe kadar 500'e yakın Türk öğretmeni bu azınlık okullarında görev yapmasına rağmen bu dönemden sonra kimi sorunlar baş göstermeye başlamıştır. 1973 yılından itibaren ise Türkiye'deki okullarda okuyan Batı Trakyalı Türk öğretmenlerin diplomaları tanınmamaya başlanmış, kültür anlaşmaları bir yana, Lozan Barış Antlaşması'na aykırı eylemler içinde de bulunulmuştur. 1983 yılında çıkarılan bir kanunla Türk okullarının onarım ve tadilat çalışmaları engellenmiş, 1995 yılından itibaren de azınlık okullarında Türk öğretmenler tarafından Türkçe okutulan 'resim, müzik ve beden eğitimi' gibi dersler Yunan eğitimciler tarafından Yunanca okutulmaya başlanmıştır.

Son olarak belirtilmesi gereken ise, 2007 yılından sonra okul öncesi eğitimde Türkçe'nin yasaklandığı, sadece Yunan dilinde eğitim veren okullara giden 5-6 yaşındaki Türk öğrencilerin, azınlık ilkokullarındaki Türkçe eğitimine başladıklarında ciddi manada zorlandıkları bir asimilasyon süreci de eleştirilerin merkezine oturmaktadır (Hüseyinoğlu, 2013: 56-58). Günümüzde ise, sayısı az da olsa Türkiye'den gelen ve Türk vatandaşı olan 'kontenjan öğretmenleri, Türkiye'de okuyan ve Batı Trakyalı Müslüman Türklerden oluşan 'formasyonlu öğretmenler' (sözleşmeli konumda olan, okul encümeni tarafından maaşları ödenen kişiler) ve Yunan merkezli bir eğitim politikası sonucu mezun olan 'Selanik Özel Pedagoji Enstitüsü öğretmenleri', Yunanistan genelinde faaliyet gösteren Türk azınlık okullarında hizmet vermektedir. Yunanistan, zorba ve baskıcı eğitim politikalarıyla insan hakları alanında sınıfta kalmasının yanında, Lozan Antlaşması'nı da ihlal ederek iki ülkenin dostane ve iyi ilişkilerine de zarar vermiş ve vermeye devam etmektedir.

Dini Özgürlüklerin Kısıtlanması ve Müftülük Seçimi

Bilindiği üzere, hem Ortodoks Rum kesimi hem de diğer dini grup mensupları yüzyıllardır barış ve huzur içinde bir arada yaşarken, 19. yüzyıldan itibaren bölgede 'büyük oyun' planları yapan emperyalist güçler, din ve etnik köken ayrımı yaparak Haçlı Seferleri dönemindekine benzer bir düşmanlık ortamı oluşturmaya çalışmışlar, Rum komitacıların desteğiyle amaçlarına yakınlaşmışlardır. Sadece Batı Trakya, Yunanistan'ın diğer bölgeleri ya da Balkanlar için değil, Osmanlı Devleti'nin tüm topraklarında bu amaca ulaşmaya çalışmışlar, günümüzdeki gibi 'Türklük' üzerinden değil de 'Müslümanlık' bağlamında düşmanlık tohumları ekmeye çalışmışlardır. Bunun farkında olan Osmanlı Devleti ve ardılı Türkiye Cumhuriyeti de, sırasıyla Atina ve Lozan Antlaşmalarıyla Müslüman azınlıkların haklarını koruma altına almaya özen göstermişler, bölgedeki ahalinin 'garantör devleti' olduklarını da vurgulamışlardır. Bu antlaşmalar, hem okullar hem de camiler için din eğiticisi ve görevlisi seçimini azınlığın kendisine bırakmış, Osmanlı Devleti zamanında 'kadı'nın yaptığı benzer görevleri icra eden müftülerin Müslüman azınlık tarafından seçilip makamın gerçek sahibi olmasını da garanti altına almıştır.

Ayrıca, 1913 tarihli Atina Antlaşması'nın 11. maddesinde, hem din ve vicdan özgürlüğüne atıf yapılmış hem de Müslüman ahali tarafından seçilen müftülerin, 'evlenme, boşanma, nafaka ve miras hakkı' gibi konularda görev ve yetkileri olduğundan bahsedilmiştir (Saygılı, 2021: 4). Antlaşmanın 12. maddesinde ise; 'din ve hayır işleri icra eden kurumların, çalışmalarında serbest olacakları vurgulanmış, ekonomik zorluk anında devletin yardım edeceğinden' bahsedilmiştir. Günümüzde ise bu yardımlar bir yana, dini vakıf ve kurumlar kapatılmakta, gelirlerine de Yunan hükümetince el konulmaktadır (Hüseyinoğlu, 2016: 33).

Batı Trakya Müslüman Türk azınlığının 'kazanılmış' haklarından bahsedilmeye devam edilirse, Atina Antlaşması'na ek olarak Lozan Antlaşması'nda da Türk ve Rum azınlıklar için benzer hükümler olduğu görülecektir. Antlaşmanın 38. Maddesinde; 'dil, soy ve din özgürlüğüne atıf yapılmış, kamu düzeni ve kurallarıyla çelişmediği takdirde azınlıkların istedikleri şekilde ibadetlerini yerine getirebileceğinden' bahsedilmiştir. Lozan'ın 38. ve 43. maddeleri arasındaki hemen hemen tüm paragraflarda bu ve benzeri açıklamalar yer almış, dinle ilgili haklar garanti altına alınmıştır (TBMM, 1923: 11-13). Günümüzde de Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 9. maddesinde koruma altına alınan 'düşünce, din ve vicdan özgürlüğü' konusu, tüm ülkeleri sorumluluk altında tutmaktadır.

Yukarıdaki paragraflarda da bahsedildiği üzere, hem Atina Antlaşması hem de 1920 tarihli (2345 sayılı) kanun gereği müftüler Müslüman ahali tarafından seçilip aktif bir biçimde görev yapmış, medeni hukukla ilgili yetkilerini de kullanabilmiştir. Tüm bu antlaşma ve sözleşme maddelerine rağmen özellikle 1984 yılından itibaren ciddi hak ihlalleri yaşanmaya başlamıştır. Gümülcine seçilmiş müftüsünün 1984 yılında hayata veda etmesi sonrasında Yunan hükümeti Müslüman ahaliye danışmadan kendisi bir müftü atamış, aradan geçen yıllar boyunca bu böyle devam etmiş ve 1990 yılında hem İskeçe'de (Mehmet Emin Aga) hem de Gümülcine'de (İbrahim Şerif) Müslümanlar müftülerini kendileri seçmişler, Yunan hükümetleri bu durumu tanımasa da bugüne kadar bir gelenek olarak devam etmiştir. Batı Trakya Türklerinin antlaşma ve sözleşmelerden doğan haklarını uygulamayan Yunanistan'ın, 1990 tarihinde 2345 sayılı kanunu yürürlükten kaldırmasıyla müftülerin Müslüman ahali tarafından seçilmesinin önü kapatılmış ve müftüler merkezden atanmaya başlanmıştır. Tüm bu olumsuzluklarla birlikte, müftülerin yaşadıkları haksızlıklarla ilgili AIHM'e açılan davalar sonucunda Müslüman Türkler haklı görülmüş, Yunanistan tazminat cezasına çarptırılmıştır (Yapıcı, 2019: 65).

Dini sorunlarla ilgili son olarak belirtilmesi gereken durum ise, Yunan parlamentosu tarafından 2007 yılında çıkarılan, 2013 yılından itibaren ise fiilen uygulama alanı bulan '240 İmam Yasası'dır. Bu kanun maddesinde; 'Batı Trakya'da yer alan devlet okullarında okutulan Din Kültürü ve Kur'an kursu dersleri Türkçe yerine Yunanca okutulmaya başlanacak, hem okullardaki din kültürü öğretmenleri hem de köy camilerindeki Kur'an kursu görevlileri Müslüman Türk azınlığa danışılmadan Yunanistan Eğitim ve Din İşleri Bakanlığı'nın denetiminde oluşturulan bir kurul tarafından atanacaktır' denmiştir. Müslümanlar tarafından kutsal olarak görülen dini kurum ve kuruluşlara Hristiyan Yunan vatandaşları tarafından din öğretmeni ve görevlisi atanması ciddi tepkilere neden olmuş, tüm bu karşı çıkışlara rağmen Yunanistan geri adım atmamıştır. Lozan Antlaşması'nın 40. Maddesinde; 'Batı Trakyalı Müslüman azınlık, giderleri kendilerine ait olmak şartıyla her türlü dini kurum, okul ve buna benzer eğitim-öğretim kurumu kurma, yönetme ve denetleme hakkına sahip olabilir' denmesine rağmen Yunanistan tüm ikili hukuk antlaşmalarını ve uluslararası hukuk kurallarını hiçe saymış, Türk-Yunan dostluğuna büyük zarar vermiştir (TBMM, 1923: 12).

Ekonomik Sorunlar

Bilindiği üzere, Osmanlı İmparatorluğu döneminde huzur ve refah içinde yaşarken, günümüzde Avrupa'nın en fakir bölgelerinden birisi olan Batı Trakya coğrafyası, yıllar içinde sistemli bir 'geri bırakma' politikasının mağduru olmuş, Avrupa Birliği'nden gelen yardımlar da doğru yerlere aktarılmamıştır. Yunanistan'ın en geri kalmış bölgelerinden olan İskeçe ve Rodop illerinde yaşayan Müslüman Türk azınlıkların yüzleştiği sorunlar, genel işsizliğin yüzde 30'larda, genç işsizliğin ise yüzde 45'lerde seyretmesine neden olmuştur (Serdar, 2014: 121-122). Batı Trakya'da yaşarken Yunanistan ya da Türkiye'den aldıkları diplomaların faydasını göremeyen, işe alımlarda ciddi ayrımcılığa maruz kalan ve çareyi ülkeden kaçmakta bulan Müslüman Türk gençleri, Almanya, Türkiye ve Kanada gibi ülkelere gitmekte ve zor koşullarda hayatta kalma mücadelesi vermektedir. Bölge halkının yüzde 80'i tarım ve hayvancılık mesleğini icra etmesine rağmen, bu iş kollarında dahi türlü zorluklarla yüzleşmek zorunda kalmışlardır. Yeni yeni kooperatifleşen (genç Türk mühendis ve girişimciler aracılığıyla), tarım yapmak için zorunlu olan traktör ehliyetini dahi 1967'deki Cunta yönetiminden 1990 yılına kadar alamayan Türk azınlıkları, ciddi bir asimilasyon ve soykırım politikasına maruz kalmıştır.

Beyin göçünün ülkeler için handicap olduğu günümüzde, dünyadaki çoğu ülke, yetişmiş ve kalifiye nitelikteki vatandaşlarını ülkede tutmaya çalışırken, Yunanistan tam tersini yapmakta, Batı Trakya'daki okumuş ve tecrübeli Türk gençlerinin ülke dışına göç etmesine neden olmaktadır. Zamanında 'yasaklı bölge' (özellikle

kıyı ve sahil kentlerinde) uygulamasıyla Türk vatandaşlarının taşınmaz mallarına el koyan Yunanistan, günümüzde de tarım alanlarının kullanımı noktasında türlü zorluklar çıkarmakta, tütün, pamuk ve tahıl ürünlerinin üretimini de kısıtlamaktadır.

Sonuç itibarıyla, Batı Trakya'nın geri kalması demek Yunanistan'ın da geri kalması demektir. 2008 dünya ekonomik krizinden bu yana ülkede birçok hükümet değiştiren, IMF, Dünya Bankası vb. kurumlara 300 milyar avrodan fazla borcu olan, Covid-19 virüsü döneminde de en büyük gelirini, yani turizm gelirlerini kaybeden Yunanistan, Batı Trakya bölgesinin en önemli değerlerinden olan Müslüman Türk vatandaşlarının haklarını ihlal ettiği sürece ekonomik olarak da sıkıntılar yaşamaya devam edecektir. Bilindiği üzere, 1980'lerin sonunda Türk azınlıklara karşı benzer olumsuz politikalar takip eden, tarım (tütün vb.) ve hayvancılığın önemini fark edemeyen Bulgaristan'ın başına gelenler, 2008 ekonomik krizi sonrasında da Yunanistan'ın başına gelmiştir.

Vakıflar ve Siyasi Katılım İle İlgili Problemler (Dr. Sadık Ahmet: Dostluk, Eşitlik ve Barış Partisi)

Lozan Antlaşması'nın 42. Maddesinde; 'Yunanistan'da bulunan Türk vakıflarının kuruluş ve yönetimi konusunda her türlü kolaylığın sağlanacağı, yasalara uydukları sürece faaliyetlerine devam edecekleri' vurgulanmıştır (TBMM, 1923: 12). 1980'li yıllardan itibaren ise tam tersi bir senaryo ortaya çıkmış, 1983 yılında KKTC'nin kurulmasına misilleme olarak Yunanistan da Batı Trakya'daki Türklerin haklarını kısıtlamaya ve vakıflarını kapatmaya başlamıştır. Sırasıyla, 1927, 1928 ve 1936 yıllarında kurulan İskeçe Türk Birliği, Gümülcine Türk Gençler Birliği ve Batı Trakya Türk Öğretmenler Birliği'nin mahkeme kararıyla 1984 yılında kapatılması sonucunda Türklere karşı ayrımcı politikalar da yoğunlaşmaya başlamıştır. 20 Kasım 1987 tarihinde ise vakıflarla ilgili temyiz kararı Yunan Yargıtay'ınca karara bağlanmış, tahmin edileceği üzere bu karar da Türk azınlıkların aleyhine olmuştur. Ayrıca, 20 Kasım 1987'de 'Türk' kelimesinin resmi kullanımı Yunan Yargıtay'ı tarafından yasaklanmış, 'Türk' ismine sahip okul, dernek ve vakıfların tabelaları sökülmüştür. Tüm bu olaylar sonucunda azınlıklar 29 Ocak 1988 ve 1990 tarihlerinde toplanıp bu hak ihlallerini protesto da etseler pek bir şey değişmemiş, toplanma ve yürüyüş hakları dahi ellerinden alınmıştır. Bunlara ek olarak, İskeçe Türk Birliği vb. vakıf ve dernekler yaşadıkları haksızlık karşısında 2005 yılında AİHM'e başvurmuşlar, 2008 yılında Türkler haklı görülmüş ve Yunanistan tazminat ödemeye mahkum edilmiştir. Günümüzde ise, AİHM'in kararlarına rağmen Yunanistan Türk vakıflarının haklarını geri iade etme konusunda diretmekte, uluslararası hukuku çiğnemeye devam etmektedir.

1985 yılından itibaren siyasi katılım konusunda da sorunlar yaşamaya başlayan Türk azınlıklar, yukarıda bahsedilen ayrımcı politikalara maruz kaldığı için Dr. Sadık Ahmet gibi halk kahramanlarını desteklemeye başlamış, siyasi katılım eksikliğini gidermeye çalışmıştır. Yaşanan baskı ve zulme karşı 1985'te Dr. Sadık Ahmet'in başlattığı kampanyayla 15 bine yakın imza toplayan azınlıklar, 18 Haziran 1989 seçimlerinde Dr. Sadık Ahmet'in, ilk bağımsız Türk milletvekili olarak meclise girmesini sağlamış, kısa bir süre sonra ise ciddi bir gerekçe gösterilmeden Dr. Sadık'ın milletvekilliği iptal edilmiştir. Dr. Sadık, 26 Ocak 1990 tarihinde halka açık yaptığı bir konuşmada, Batı Trakya Müslüman azınlığına 'Türk' dediği için tutuklanmış, psikolojik baskılara maruz kalmıştır. Tüm bu tutuklamalara rağmen 8 Nisan 1990 tarihinde tekrardan bağımsız milletvekili seçilen Dr. Sadık Ahmet, Batı Trakya Türk ve Müslümanlarını temsil eden ilk siyasi parti olan Dostluk, Eşitlik ve Barış (DEB) Partisi'ni 13 Eylül 1991'de kuran ve teşkilatlanmasını sağlayan ilk azınlık mensubu olması hasebiyle de önemli bir yere sahiptir.

Yunanistan ise Türklerin siyasi katılımını engellemek amacıyla 1993 yılındaki seçim yasasında değişikliğe gitmiş ve yüzde 3'lük seçim barajı getirmiştir. Seçimde kullanılan oy sayısına göre 200-250 bin arası bir nüfusa denk gelen yüzde 3'lük seçim barajı, 150 bin nüfuslu Türk azınlık için büyük bir engel oluşturmuş, bu tarihten sonra ise Türk adayların Yunan partileri aracılığıyla parlamentoya girme çabasına şahit olunmuştur. Yunan partilerinin tüzük ve yönetmeliklerini uygulamak ve Türk azınlıkların haklarını savunamayacak duruma gelen bu Türk adaylar, hür iradeleriyle siyaset yapamamışlardır. Sonuç itibarıyla, sadece Batı Trakya Türk azınlığı için değil, Yunan demokrasisi için de büyük mücadeleler veren Dr. Sadık Ahmet, Lozan Antlaşması'nın yıldönümü olan 24 Temmuz 1995'te şüpheli bir trafik kazasında hayata gözlerini yummuştur.

BATI TRAKYA TÜRK AZINLIĞI VE VATANSIZLIK STATÜSÜ

Müslüman Türklerin Yunanistan'da yaşadığı sorunlar sürekli olarak vurgulanmasına rağmen, bu sorunların kimileri kısmi olarak çözülmekte kimileri ise halen çözüm beklemektedir. Üçüncü bir kısımda ise, çözüldüğü sanılan ama geçmişe yönelik mağduriyetler giderilmediği için tam tersi bir durum teşkil eden sorunlar vardır. 3370 sayılı ve 30 Eylül 1955 tarihli Yunan vatandaşlık kanunu ile ülke tabiiyetlerini yitirmeye başlayan Türk azınlıklar, ilgili kanunun kaldırıldığı 11 Haziran 1998'e kadar sistemli bir asimilasyon politikasının mağduru olmuşlar, vatandaşlığını yitiren 60 bine yakın Batı Trakyalı Türk azınlığa hakları iade edilmemiştir.

Bu tür bir sorunun daha iyi anlaşılabilmesi için, vatansızlık statüsünden ve vatansızların sahip oldukları kimi haklardan bahsetmek gerekmektedir. Bunun için, 1954 tarihli ‘Vatansız Kişilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme’ dikkate alınarak kimi açıklamalar yapılacaktır, ‘Türk azınlıklar bu sözleşme bağlamında ne tür haklara sahip olmalı ve Yunanistan ne gibi uygulamalarla vatansızlık sorununu çözmeli’ şeklinde bir analiz de yapılmaya çalışılacaktır. Vatansızlık konusuna dahil olan Batı Trakya örneği bağlamında ne tür hukuksal kavramların ön plana çıkmaya başladığından ve ‘tekrardan vatandaşlığa alma’ süreçlerinde tartışmaların odağına oturan ‘Politografisi (Telsik=vatandaşlığa alma)’ gibi metotların, sorunları çözmede yeterli olup olmadığından da bahsetmek gerekmektedir.

Vatansızlık Statüsü

Hem I. Dünya Savaşı’nda Bolşevik Devrimi’nden dolayı ülkeden kaçmak zorunda kalan ve Lenin yönetiminin kararıyla vatansız kalan 800 bine yakın Beyaz Rus’un, hem de II. Dünya Savaşı’ndan sonra Nazilerin soykırımına maruz kalan milyonlarca Alman Yahudisi kişinin vatansız kalmasından dolayı, önce Milletler Cemiyeti, sonrasında da Birleşmiş Milletler gibi uluslararası örgütler gerekli önlemleri almaya çalışmış, çözüm önerileri şahsi (Nansen Pasaportu vb.) kalmış, Uluslararası Toplum’un yetersizliği gün yüzüne çıkmıştır (Kısa, 2018: 311). Yine aynı şekilde Birleşmiş Milletler’in çabalarıyla 5158 sayılı ve 28 Eylül 1954 tarihli Vatansız Kişilerin Statüsüne İlişkin Sözleşme imzalanmış, 1951 Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi’nden de ilham alan bu sözleşme, Cenevre’nin kimi maddelerine de atıfta bulunmuş (en önemli maddelerinden birisi olan 33. madde vb.), sığınmacı ve mültecilerin ardından, vatansız kişiler için de bir çözüm üretmeye çalışmıştır.

Vatansız kişileri tanımlamakla konuya başlayan, kimlerin bu haklardan yararlanıp kimlerin ise yararlanamayacağından bahseden bu sözleşme, ‘genel yükümlülükler’ kısmıyla devam etmekte, genel bir işleyiş şablonu sunmaktadır. Sözleşmenin 1. maddesine göre vatansız kişi; ‘hiçbir devlet tarafından vatandaş olarak kabul edilmeyen kişi’ olarak tanımlanmakta, bireysel bir statüye atıf yapılmaktadır (UNHCR, 1954: 6). Ayrıca sözleşmenin 12. maddesinde vatansızların kişisel statüsüyle ilgili olarak; ‘vatansız kişinin kişisel statüsü, öncelikle daimi ikametgahının olduğu ülkenin kanunlarına göre, eğer o yoksa oturduğu ülkenin kanunlarına göre belirlenir’ şeklinde bir açıklama yapılmış, sözleşmeciler devletlerin [Yunanistan, vatansızlık statüsü sözleşmesini 4 Kasım 1975’te kabul etmiştir (United Nations, 1954)] bu kurallara uyması gerekliliğinden bahsedilmiştir (UNHCR, 1954: 10). Bunlara ek olarak belirtmek gerekir ki, uluslararası hukukun insan haklarıyla bağlantılı maddelerinin tüm ülkeleri ilgilendirdiği unutulmamalı, sığınmacı, mülteci ya da vatansızlara karşı kötü muamelenin cezasının ifası konusunda tavizler verilmemelidir (bölgesel teşkilatlar, uluslararası örgütler ya da mahkemeler tarafından).

Vatansız kişilerin statüsüyle ilgili sözleşmenin en önemli kısımlarından birisini de 27. ve 28. maddeler oluşturmakta, kimlik ve seyahat belgeleri ile ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır. 27. maddeye göre; ‘sözleşmeciler devletler, eğer ülkelerinde daimi ikamet eden ya da oturan vatansız kişilerin geçerli belgeleri yoksa onlara kimlik belgesi vermeleri gerekir’ şeklinde bir talimat oluşturulmuş, sözleşmeye taraf olan Yunanistan vb. ülkeler ise bu kurallara uymamış ve halen uymamaktadır. Sözleşmenin 28. maddesinde ise; ‘sözleşmeciler devletler, ulusal güvenliği ve kamu düzenini tehdit etmediği sürece vatansız kişilere seyahat belgesi vermeli ve sözleşmede belirtilen hükümler çerçevesinde bir işlem yapmalıdır’ şeklinde bir hüküm yer almış, böylece vatansız kişilerin üçüncü bir ülkeye seyahat edebilmelerinin yolu açılmıştır (UNHCR, 1954: 17). Ayrıca belirtmek gerekir ki, 1951 Cenevre Mülteci Sözleşmesi’nin 33. maddesinin (geri-göndermeme ilkesi=non-refoulement) bir benzeri de 1954 Vatansızların Statüsüne İlişkin Sözleşme’de yer almıştır. Bunun en büyük nedeni ise, 1951 Mülteci Sözleşmesi’nin çoğu maddesinin doğrudan kabul edilmesi ve 1954 Vatansızlık Sözleşmesi’nin birçok maddesinde de bu konuya atıfların yapılmış olmasıdır.

Üstünde durulması gereken diğer bir önemli konu ise, 1951 Cenevre Mülteci Sözleşmesi yapılırken vatansızlık statüsü de sözleşme maddeleri içinde yer almış, sonradan ise bu statü, ‘ayrı bir sözleşmenin konusu olması şartıyla’ rafa kaldırılmıştır. Bu durumun bu şekilde cereyan etmesi, sanıldığı gibi aksine vatansızlık konusunun sığınma ya da mültecilik konularından daha az önemli olmasından değil, dünya genelinde milyonlarca insanı ilgilendiren önemli bir konu olmasındandır. Son olarak belirtilmesi gereken ise Vatansızlık Sözleşmesi’nin 31. maddesinin 1. fıkrasıdır. Bu madde fıkrasında; ‘sözleşmeciler devletler, ülkelerinde kanunlara uygun şekilde ikamet eden ya da oturan kişileri, ulusal güvenlik ve kamu düzeni nedenleri dışında sınır dışı edemeyeceklerdir’ şeklinde açık bir beyan ön plana çıkmıştır (UNHCR, 1954: 18).

Batı Trakya Örneği

Yukarıda bahsedilen Vatansızlık Sözleşmesi’nin tüm maddeleri Batı Trakya Müslüman Türk azınlığı için de geçerli olmuş, Atina ve Lozan Antlaşmalarını ihlal eden Yunanistan, tüm insanlığın değerlerini içinde barındıran Vatansızlık Sözleşmesi’ni de uygulamayarak ‘ahde vefa’ ilkesini yok saymış, haksız bir biçimde

Avrupa Birliği'ne alındığı da gün yüzüne çıkmıştır. Türkiye'yi yıllardır Avrupa kapısında bekleten AB, söz konusu Yunanistan olunca insan hak ve özgürlüklerinin hiçe sayılmasına göz yummakta, Türk azınlıklara karşı yapılan ayrımcı politikalarla karşı da ciddi yaptırımlar uygulamamaktadır.

Tekrardan kısaca belirtmek gerekirse, Batı Trakya'daki Türklerin yaşadığı vatansızlık sorununun temeli 3370 sayılı ve 1955 tarihli Yunan Vatandaşlık Kanunu'nun 19. maddesine dayanmaktadır. 1944-1949 yılları arasında sol gruba mensup komitacılarla Yunanistan hükümeti arasında yaşanan Yunanistan İç Savaşı sonrasında Kuzey Makedonya'ya kaçan solcu Makedon azınlık için çıkarılan bu kanun, 1967'den sonra iktidara gelen Cunta yönetimi tarafından Müslüman Türk azınlıklara karşı uygulanmaya başlanmış, 11 Haziran 1998 tarihinde kaldırılana kadar 60 bine yakın Türk azınlığın vatansız kalmasına neden olmuştur (Alioğlu Çakmak, 2018: 159-160). Bu kanun maddesine göre; 'Yunan (Helen) etnik kökeninden olmayan bir kişi, geri dönme niyeti olmaksızın Yunanistan'ı terk ederse, bu kişinin Yunan vatandaşlığını yitirdiğine hükmedilebilir' denmiştir. Buna ek olarak; 'bu kanun maddesi, vatandaşlıktan çıkarılan herhangi bir anne ya da babanın yurtdışında yaşayan reşit olmayan çocukları için de uygulanır' denmiş ve bir nevi asimilasyon ve etnik temizlik politikasının kanıtları da ortaya çıkmıştır (Üste, 2020: 358). Türkiye'de yaşayan akrabalarını kısa süreliğine de olsa ziyarete gelen Türk azınlık mensubu kişilerin Yunan pasaportları ve vatandaşlıkları ellerinden alınmış, belge eksikliğinden dolayı Türk vatandaşlığına başvurmaları da imkansız hale gelmiştir. Halen Türkiye'de bu konumda olan yüzlerce Batı Trakyalı Müslüman azınlık bulunmakta, vatansız (haymatlos) olarak yaşamlarını idame etmeye çalışmaktadırlar.

Yunanistan, bu ayrımcı politikaların dışında, 1985'ten itibaren uyguladığı usulsüz işlemlerle de gündeme gelmiştir. Türkiye'ye akraba ziyaretine ya da tatil yapmaya gelen Müslüman Türk azınlıkların pasaportlarındaki 'gidiş-dönüş dahil' ibaresindeki 'dönüş' kısmını silen Yunan görevliler, bu insanların bir daha Yunanistan'a giriş yapmamaları için her türlü yolu denemişlerdir. Bu durumu hem ulusal hem de uluslararası kanunlara göre yorumlamak gerekirse şunlar söylenebilir. Yunan Anayasası'nın 4. maddesine göre; 'yurtdışına giden her Yunan vatandaşı ülkesine özgür bir biçimde dönüş yapabilme hakkına sahiptir' denmiş, herhangi bir etnik köken ayrımı da yapılmamıştır. Aynı şekilde Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde de benzer hükümler yer almış, sözleşmenin 4. numaralı protokolünün 3. maddesinin 2. fıkrasına göre; 'hiç kimse, vatandaşı olduğu ülkeye giriş yapmaktan alıkonulamaz' denmiştir.

1955'ten 1998'e kadar vatansız kalan Türk azınlığının sayısı konusunda da ciddi bir tartışma yaşanmıştır. Azınlık milletvekili İlhan Ahmet'in 2005 yılında verdiği bir soru önergesiyle bu belirsizliğe son veren Yunan Meclisi, 46.638 Müslüman Türk'ün 19. maddeye göre vatandaşlıktan çıkarıldığını belirtmiştir (Tsitselikis, 2012: 201). Yunanistan'daki Türk vakıflarının araştırmalarına göre ise bu rakamın 60 bine yakın olduğu belirlenmiştir. Yunanistan'ın iddialarına göre bu insanların kimileri 'kendi isteğiyle vatandaşlıktan çıkmış', Türk ya da Alman uyruğuna geçmiştir. Yunanistan'ın tezlerinin aksine bu durumun asıl nedeni ise, Yunan vatandaşlığından çıkarılmaları ya da çıkarılma korkusu olmuştur (bu durum, 1951 Cenevre Sözleşmesi'ndeki 'mülteci' tanımıyla da benzerlik teşkil etmektedir). Ayrıca, Türk azınlığın sahip olduğu ilk haymatlos kimliğinden, 1955 vatandaşlık kanununun kaldırılma sürecinden ve Politografisi metodunun uygulanma şeklinden bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir.

1990'ların ikinci yarısıyla birlikte Türk azınlıkların hukuki mücadeleleri de hız kazanmıştır. Her ne kadar Yunan hükümetleri bu olumlu gidişatı engellemek istese de, kimi Yunan kökenli akademisyen, gazeteci ve siyasetler ise, Türk azınlıkların hukuki mücadelesini desteklemeye devam etmişler, bu durumu Yunan kamuoyunda da gündeme getirmişlerdir. Bu bahsedilen Yunan kökenli kişilerden birisi de Helsinki İzleme Örgütü Temsilcisi Panayotis Dimitras olmuş, onun da çabalarıyla ilk haymatlos kimliği 17 Aralık 1997'de Aysel Zeybek isimli Türk azınlık mensubuna verilmiştir. Aysel Zeybek'in bu mücadelesi, vatansız statüsündeki birçok Türk azınlık mensubu için örnek teşkil etmiş olsa da, bu zamana kadar sadece 9 Müslüman Türk'e haymatlos kimliği verilmiş olması, Yunanistan'ın insan hakları karnesine yeni bir kara leke daha eklemiştir.

1998 yılıyla birlikte hem Avrupa Birliği'nin hem de Panayotis Dimitras gibi insan hakları temsilcilerinin çabalarıyla Yunan Vatandaşlık Kanunu'nun 19. maddesi kaldırılmış, vatandaşlıktan çıkarılan 60 bine yakın Müslüman Türk'e ise vatandaşlık hakları geri iade edilmemiştir. Yunanistan bunun yerine, Politografisi (Telsik=vatandaşlığa alma) metodunu uygulamaya çalışmıştır. 'Vatandaşlığa geri alınma' ile Politografisi arasında ciddi bir ayrım ortaya çıkmakta, 'vatandaşlığa geri alınmada', kaybedilen tüm hakları geri kazanma ve tazminat alma imkanı doğarken, 'Politografisi (vatandaşlığa alma)' metodunda ise sıfırdan vatandaşlığa müracaat şartı aranmış, birçok belge ve koşul öne sürülmüştür (Toprak, 2014: 51-52).

Yukarıda bahsedilen bu sorunların çözümü ise, Batı Trakya'daki Müslüman Türklere karşı hali hazırda uygulanmakta olan etnik ayrımcılığın kalkmasından geçmektedir. Çok fazla dile getirilmeyen bir durum ise,

2011 yılında çıkarılan 4018 sayılı kanunla, daha önceleri Yunanistan'da yaşayan, özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra ülkeyi terk etmek zorunda kalan Yunan Yahudilerine verilen ayrıcalıklardır. Yunan hükümeti Yahudilere karşı, Türklere uyguladığı gibi Politografisi metodunu hayata geçirmek yerine, 'doğrudan vatandaşlığın iadesi' metodunu hayata geçirmiş, Yunan Yahudilerinden daha köklü bir geçmişe sahip olan Türklere karşı ayrımcı politikalarına devam etmiştir. Bu tarihten itibaren Türk azınlıkların başvuracakları önemli mücadele alanlarından birisi de, AİHM gibi uluslararası kurumlar aracılığıyla Yunanistan'a karşı kazanacakları davalar olacaktır.

SONUÇ

Batı Trakya Müslüman Türklerinin yaşadığı her bir sorun kendi içinde ayrı bir önem arz etmektedir. Bu sorunların her birini diğerinden üstün tutmak ise anlamsız olacaktır. Gündemde olan sorunlar daha çok ekonomik ve siyasi konular olsa da, 150 bine yakın Türk azınlığının her biri için farklı bir konu ön plana çıkmakta, kimisi çocuklarının Yunan eğitim sistemiyle asimile olduğundan şikayet etmekte, kimisi ise yıllar içinde tekrardan vatandaşlığını geri almak bir yana, haymatlos kimliği dahi alamamaktan yakınmaktadır. Sorunların zamansal boyutuna da dikkat çekmek gerekmektedir. 1980'lerin başlarından itibaren Türk vakıflarının kapatılması ve 'Türk' isminin yasaklanması konusu ön plana çıkarken, 1988-1990 yılları arasında ise, gösteri ve yürüyüş hakkının engellenmesi konusu ön plana çıkmıştır. Ayrıca, 1990'ların başlarında siyasi katılım engellenmek istenmiş, yeni seçim kanunuyla (yüzde 3 seçim barajıyla) birlikte Türklerin meclise girmesi zorlaşmıştır. 1990'ların sonuna doğru vatansızlık konuları tartışılırken, 2000'lerin sonuna doğru ise AİHM'in Türkler lehine verdiği mahkeme kararları ön plana çıkmıştır. Sonuç itibarıyla, günümüzde halen devam eden bu tür sorunların bir çözüme kavuşabilmesi için 3 farklı koşulun bir araya gelmesi ve uygulama sahasında kendine yer bulması gerekmektedir. Hem yapılması gereken durumları hem de çözüm önerilerini içeren bu koşullardan bahsetmek gerekirse şunlar söylenebilir.

İlk koşul, Türkiye'nin, Batı Trakyalı Müslüman azınlıkların garantörü olduğunun unutulmaması ve her türlü garantörlük hakkının devreye sokulması durumudur. Kıbrıs'ta 21 Aralık 1963'le birlikte başlayıp 1974 Kıbrıs Barış Harekati'na kadar devam eden Rum zulmü döneminde, Türkiye garantörlük hakkını kullanmış, soydaşlarını asimilasyon ve soykırımdan kurtarmıştır. Şu an için Batı Trakya Türklerine karşı sistemli bir asimilasyon politikasının uygulandığı aşikardır. 'Soykırım' ise sadece insanları öldürmekle değil, farklı türde zulümle de gerçekleştirilmekte, yani 'psikolojik soykırım' olarak da ön plana çıkabilmektedir. Bilindiği üzere, bölgede yaşayan Türk ve Müslümanlara yıllar boyunca desteğini esirgemeyen Türkiye, Atina ve Lozan Antlaşmalarından kaynaklanan haklarının takipçisi olacak ve Batı Trakyalı Türklere her türlü desteği sağlamaya devam edecektir.

Bahsedilmesi gereken ikinci bir önemli koşul ise, Yunanistan'ın, politikalarında ciddi bir değişim ve dönüşüme gitmesi gerektiğidir. Ülke çıkarları açısından düşünüldüğünde dahi, Batı Trakya bölgesinin geri kalması demek Yunanistan'ın da geri kalması anlamına geleceği için, bölgenin kalkınması için, acil bir şekilde Türklere yönelik ekonomik kısıtlamaların kaldırması ve ticari seyahatlerin teşvik edilmesi gerekmektedir. Batı Trakya Müslümanlarının dini özgürlüklerinin kısıtlanmasıyla birlikte, Türkiye de hukuksal açıdan 'karşı işlem' uygulama hakkını saklı tutmaktadır. Yunanistan bu hukuk dışı politikalarıyla bir nevi Türkiye'de yaşayan Rum Ortodoks soydaşlarını da baskı altında tutmaktadır. Yunanistan'ın Türkiye'ye karşı dostane olmayan tavır ve davranışları, 300 milyar avrodan fazla dış borcu olan ve AB yardımlarıyla ayakta durmaya çalışan bir ülke için bilinmelidir ki, bu yardımların da bir sınırı ve sonu olacaktır. Batı Trakya meselesi, Yunanistan'ın Türkiye ile ekonomik ve siyasi ilişkilerini artıracı yegane alanlardan birisi olması hasebiyle, Rumların bu avantajı kullanması öncelikle kendi yararlarına olacaktır.

Belirtilmesi gereken son (üçüncü) ve en önemli koşul ise, Batı Trakya Türklerinin kişisel ve kitlesel çalışma ve mücadelelerinin ön plana çıkmasıdır. Kısacası bu durum, birliktelik ruhunun önemi ve uygulama sahasındaki görünümüdür. 29 Ocak 1988-1990 direnişleriyle oluşan birlik ve bütünlük çabaları; Dr. Sadık Ahmet gibi, hapsi ve ölümü göze alıp 'Türk' olduğunu her yerde ve her koşulda vurgulayan 'demokrasi şehitleri'nin mücadeleleri; vatansızlık kimliği almak için her türlü zorluğa katlanan Türk ve Yunan kökenli soydaşların dostluğu ve Yunanistan iç hukukunu tükettikten sonra uluslararası mahkemelerde hakkını arayan Batı Trakyalı Türklerin sabrı ve arzusu olduğu sürece, bölgedeki Müslüman Türklerin asimilasyon ya da soykırıma uğraması da zorlaşacaktır.

KAYNAKÇA

1. Alexandris, A. (1983). *The Greek Minority of Istanbul and Greek-Turkish Relations 1918-1974: Alexis Alexandris*. Center for Asia Minor Studies.

2. Alioğlu Çakmak, G. (2018). Bir “Avrupa” Azınlığı Olarak Batı Trakya Türkleri. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 149-168.
3. Ayhan, H. (2014). Batı Trakya Türk Azınlığının Hukuki ve Siyasi Sorunlarının Asimilasyon Politikası Çerçevesinde Tahlili. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (42), 173-188.
4. Bloed, A., Hofmann, R., Marko, J., Mayall, J., Weller, M., Åkermark, S., & Packer, J. (Eds.). (2003). *European Yearbook of Minority Issues*. Kluwer Law International.
5. Bulut, S. (2008). Balkan Savaşları’ndan Lozan’a Batı Trakya Meselesi ve Mustafa Kemal ATATÜRK’ün Batı Trakya Politikası. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 83-96.
6. Clogg, R. (2002). Minorities in Greece: Aspect of a Plural Society. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 20(2), 173-176.
7. Duman, G. (2021). Devletlerarası İkili İlişkilerde Azınlık Kimliği Etkisi: Batı Trakya Örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(1), 379-394.
8. Eren, E. (2019). Yunan Milliyetçiliğinin Tarihsel Arka Planı ve Politik Yansıma Örneği Olarak Batı Trakya Sorunu. *İzmir Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 77-85.
9. Hüseyinoğlu, A. (2013). Kostas Karamanlis’in ‘Modern Avrupa Azınlık Politikası’nda Batı Trakya’da Azınlık Eğitimi (2004-2009). *Balkan Araştırma Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 51-72.
10. Hüseyinoğlu, A. (2016). Balkanlarda İslam’ın Dünü ve Bugünü: Yunanistan Örneği. *Avrasya Etüdleri*, 50(2), 25-48.
11. Kısa, K. (2018). Lozan’dan Günümüze Batı Trakya Türklerinin Hukuki Statüleri. *Anadolu Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4(2), 307-329.
12. Saygılı, B. (2021). Legal Pluralism in Greece: Between Minority Rights and Individual Rights. *Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-14.
13. Sella-Mazi, E. (1997). Language Contact Today: The Case of the Muslim Minority in Northeastern Greece. *International Journal of the Sociology of Language*, 126(126), 83-103.
14. Serdar, A. (2014). Tarihsel Süreç İçerisinde Batı Trakya Türklerinin Ekonomik ve Demografik Gelişimi. *Balkan Araştırma Enstitüsü Dergisi-Trakya Üniversitesi*, 3(2), 97-126.
15. TBMM. (1923). *Lozan Sulh Muahednamesinin Kabulüne Dair Kanunlar*, https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc002/kanuntbmmc002/kanuntbmmc00200343.pdf, Erişim Tarihi: 28.09.2019.
16. Toprak, S. (2013). Türk-Yunan Siyasi İlişkileri Çerçevesinde Batı Trakya Sorunu. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 43-54.
17. Tsitselikis, K. (2012). *Old and New Islam in Greece: From Historical Minorities to Immigrant Newcomers*. Brill.
18. UNHCR. (1954). *Convention Relating to the Status of Stateless Persons*, https://www.unhcr.org/ibelong/wp-content/uploads/1954-Convention-relating-to-the-Status-of-Stateless-Persons_ENG.pdf, Erişim Tarihi: 23.03.2020.
19. United Nations. (1954). *Convention Relating to the Status of Stateless Persons*, https://treaties.un.org/pages/ViewDetailsII.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=V-3&chapter=5&Temp=mtdsg2&clang=_en, Erişim Tarihi: 28.10.2019.
20. Üste, A. N. (2020). 20. Yüzyılda Azınlıklar ve Devlet: Yunanistan’daki Batı Trakya Türk Azınlığı Örneği. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 125(247), 347-362.
21. Yalınkılıç, K. ve Yağmur, K. (2014). Batı Trakya Türklerinin Anadillerine ve Kültürlerine Karşı Tutumları. *Bilig*, 70, 283-306.
22. Yapıcı, S. (2019). Türk-Yunan İlişkilerinde Batı Trakya’da Dini Haklar Meselesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 54-69.
23. Yılmaz, E. A. (2019). Batı Trakya Türklerinin Sorunları Üzerine Bir Değerlendirme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 252-260.



Ortaokul 6.Sınıf Öğrencilerinin Zihinsel İşlem Becerilerini Artırmaya Yönelik Geliştirilen Mobil Oyunun Öğrencilerin Matematik Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi

The Effect Of The Mobile Game Developed To Increase The Mental Processing Skills Of Secondary School 6th Grade Students On The Attitudes Of The Students To The Mathematics Lesson

Mine Aktaş¹ , Gökçen Gülrü Bulut² , Bilge Kağan Aktaş³

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Hasan Ali Yücel Ortaokulu, Ankara, Türkiye

³ Bilgisayar Mühendisi, Ankara, Türkiye

ÖZET

Matematik, belirli bir düzene ve mantıksal ilişkilere sahip kavram ve süreçlere dayanan bir örüntüler bilimidir. Bu düzen veya örüntüleri keşfetmek sonrasında anlamlandırmak tam anlamıyla "matematik yapmak" anlamına gelir. Birçok öğrenci erken yaştan itibaren matematiğin zor olduğuna dair bir inanışın neden olduğu psikolojik bir engel oluşturarak korku ve kaygıyla, matematik yapmaktan kaçınırlar ve başarısız olurlar. Matematikte korku ve kaygı üzerine yapılan araştırmalar, öğrencilerin matematikteki deneyimleri arttıkça, matematiğe karşı olumlu tutumlarının azaldığını ortaya koymuştur. Tutumlar zamanla kazanılır ve değiştirilmesi zordur. Bu nedenle, öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarının ve başarılarının iyileştirilmesi için onlara yardımcı olacak yeni öğrenme çözümlerine ihtiyaç vardır. Eğer çocuklar matematiği oyun oynamak gibi rahat eğlendirici bir durum içerisinde öğrenebilirlerse, matematik onlar için ilgi çekici bir konu olabilir düşüncesinden hareketle 10-13 yaş grubu ortaokul öğrencilerin ilgi odağı olan mobil oyunların eğlenceli faktörü, mobil öğrenmenin esnekliği ve oyunların yararları birleştirilerek matematik öğrenmesini iyileştirecek bir araç olarak araştırmacılar tarafından eğitsel mobil oyun geliştirilmiştir. Bu çalışmanın özelinde; ortaokul öğrencilerinin zihinsel işlem becerilerini artırmaya yönelik geliştirilen eğitsel mobil oyunun, öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarına etkililiğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma, deneysel nitelikte olup, Ankara ilindeki bir devlet okulunda ortaokul 6. sınıfta okuyan 28 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama, 2018-2019 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde yapılmıştır. Matematiğe Yönelik Tutum Ölçeği ön test olarak uygulandıktan sonra dört işleme yönelik öğrencilerin tahmin etme ve zihinden işlem yapma gibi temel matematik becerilerini kullanarak matematik yapmalarına fırsat veren, araştırmacıların geliştirdiği eğitsel mobil oyunu 4 hafta boyunca oynamaları sağlanmıştır. Dört hafta sonunda tutum ölçeği son test olarak tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çalışma grubunun ön-tutum ve son-tutum test puanları arasında son-tutum testi lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Böylece geliştirilen eğitsel mobil oyunun; öğrencileri motive ettiği, matematik derslerini mevcut öğretim uygulamalarından daha eğlenceli ve etkileşimli hale getirerek öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarına olumlu katkılar sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Mobil öğrenme, mobil oyun, tutum

ABSTRACT

Mathematics is a science of patterns based on concepts and processes with a certain order and logical relations. Exploring these patterns or patterns and then making sense of them literally means "doing the math". Many students avoid doing math out of fear and anxiety, creating a psychological barrier caused by the belief that math is difficult from an early age, and they fail. Studies on fear and anxiety in mathematics revealed that as students' experience in mathematics increases, their positive attitudes towards mathematics decrease. Attitudes are acquired over time and are difficult to change. Therefore, there is a need for new learning solutions to help students improve their attitudes and achievements towards mathematics. Based on the idea that if children can learn mathematics in a comfortable and entertaining situation like playing games, mathematics can be an interesting subject for them, it is a tool to improve mathematics learning by combining the fun factor of mobile games, the flexibility of mobile learning and the benefits of games, which are the focus of attention of middle school students in the 10-13 age group. An educational mobile game was developed by the researchers. Specific to this study; It is aimed to reveal the effectiveness of the educational mobile game, which was developed to increase the mental processing skills of secondary school students, on the attitudes of the students towards the mathematics lesson. The research is of an experimental nature and was carried out with the participation of 28 6th grade secondary school students in a public school in Ankara. The application was made in the first semester of the 2018-2019 academic year. After applying the Attitude Towards Mathematics Scale as a pre-test, the students were allowed to play the educational mobile game developed by the researchers for 4 weeks, which allows students to do mathematics using basic mathematical skills such as estimation and mental operations. At the end of four weeks, the attitude scale was applied again as a post-test. As a result of the research, it was seen that there was a significant difference between the pre-attitude and post-attitude test scores of the study group in favor of the post-attitude test. Thus, the educational mobile game developed; It has been concluded that it motivates students, makes mathematics lessons more fun and interactive than existing teaching practices, and can contribute positively to students' attitudes towards mathematics lessons.

Keywords: Mobile learning, mobile game, attitude

GİRİŞ

Günümüzde aklını daha hızlı kullanabilen, hızlı karar verebilen, kolayca neden-sonuç ilişkisi kurabilen, çözüm üretebilen, iletişim kurabilen, kendini ve çevresini iyi tanıyan insanlara ihtiyaç vardır (Altun, 2008; Baykul, 2014; Umay, 2003). Bu beklenen davranışların birey için matematik kullanılarak belirlenebileceği söylenebilir (Tural, 2005). Bu durum, matematik eğitiminin, bireylere sadece günlük hayatta kullandıkları temel bilgisayar becerilerini kazandırmakla kalmayıp, olayları bir araya getirerek, tahminlerde bulunarak ve problem çözerek değişen ve daha karmaşık bir yaşamı kolaylaştırması ile açıklanabilir (Umay, 2003).



Baykul (2011), matematik öğretiminin öneminin günden güne arttığını belirtmiştir. Skemp'e (1971) göre; insanlara kaliteli yaşam sağlaması, matematiği önemli kılan temel faktördür. Skemp, matematik dersi öğretim programlarında önceki ve sonraki bilgilerin sarmal yapıda olduğunu ve bu bilgilerin öğrenciler tarafından ilişkilendirilebildiği zaman anlamlı öğrenmenin gerçekleşeceğini ifade etmiştir. Van De Walle (1989) ve Baykul (2014)'a göre temelde ilişkisel anlamayı amaçlayan matematiğin yapısına uygun olarak planlanan bir öğretim, öğrencilerin matematiksel sembol ve kavramları anlamalarına ve işlemler arasında bir bağlantı kurmalarına yardımcı olur.

Altun (2006), matematiği oluşturan unsurların önemli olduğuna inanmaktadır. Al-Sawai ve Khashan (2005) ise etkili matematik öğrenmenin, yalnızca formülleri ve kavramları koruyarak değil, öğrenme kavramlarına ve nesnel matematiksel genelleştirmelere aktif bir şekilde entegrasyonundan kaynaklandığını ve teknolojinin öğrenciler tarafından bu yönü geliştirebileceğini belirtmişlerdir.

Teknoloji, öğrencilerin matematiksel fikirlere katılımını ve kavramsal olarak anlaşılmasını sağlarken, öğrencilerin bu anlayışlarla ilgili olarak kullanılan süreçleri araştırmasında, izlemesinde, tahmin etmesinde, açıklamasında ve paylaşmasında kritik rol oynamasını kolaylaştırır. Sosyo-kültürel açıdan bakıldığında, bu amaçlar için kullanılan teknoloji “bilişsel süreçleri yeniden düzenlemekle kalmayıp aynı zamanda sınıf sosyal uygulamalarını dönüştüren kültürel araçlar” olarak da görülebilir (Goos, 2005).

Mobil teknolojiler, teknoloji aracılı öğretim ve öğrenmenin gelişiminde bir sonraki adımdır. Bu cihazlar, bilgiyi insanlara bağlamakla kalmaz, aynı zamanda kendiliğinden, kişisel, gayri resmi ve yerleşik öğrenimin sunduğu fırsatlarla toplumu yönlendirir. Mobil teknolojiler, örgün ve durumsal öğrenmeyle bağlantıyı desteklemek için gereken stratejilere, uygulamalara ve kaynaklara ve ayrıca kişisel ilgi araştırmalarına olan ihtiyacı doğurmuştur (Seipold, 2014).

Mobil teknolojiler kullanmanın olası yararları şunlardır: kişiselleştirilmiş öğrenmeyi kolaylaştırmak, herhangi bir zamanda, her yerde öğrenmeyi sağlamak, yerleşik öğrenmeyi desteklemek ve kesintisiz öğrenmeyi geliştirmek (Kraut, 2013).

Mobil teknoloji anında ve her yerde etkileşime izin verir (Kukulska-Hulme ve Traxler, 2005). Bunu yaparak, mobil teknoloji, öğrencilere “öğretildiği şeyleri soyutladığı, dünyayla gerçek işlevi olan doğal alanından soyutlanan okul uygulamalarının ötesinde” öğrenmelerini sağlar (Pachler, Bachmair ve Cook, 2010).

Georgiev ve arkadaşlarına göre (2004), “taşınabilirlik ve kablosuz bağlantı olanağı” mobil teknolojilerin iki temel özelliğidir. Mobil teknolojinin taşınabilirliği, öğrencilerin coğrafi olarak dağınık olduğu durumlarda, problem çözme becerilerini geliştirmek, eleştirel düşünmeyi teşvik etmek, öğrencilerin yaratıcı ve işbirlikçi çalışmalarına sağladığı olanakla muazzam bir potansiyel sunmaktadır. Mobil teknolojiyle, bilgiler “itilebilir” ve “çekilebilir”dir ve her yerde, istenilen her zaman, herhangi birine öğrenme imkânı sağlanabilmektedir. Yani, hareket halindeyken ya da tam zamanında öğrenmeyi sağlar (Jordaan, Laubscher and Blignaut, 2017; Zoraini Wati & Norziati, 2009). Bu durum, mobil teknolojilerin eğitim amaçlı kullanımını teşvik etmiş ve böylece mobil öğrenme kavramı doğmuştur.

Mobil öğrenmenin alanyazında farklı tanımları vardır. Crompton ve Traxler'e (2015) göre mobil öğrenme, sosyal ve içerik etkileşimleri yoluyla kişisel teknolojik cihazlar kullanılarak çoklu bağlamlarda yapılan öğrenmedir. O'Malley ve ark. (2005) mobil öğrenmeyi, öğrencinin sabit, önceden belirlenmiş bir konumda olmaması ve öğrencinin mobil teknolojilerin sağladığı öğrenme fırsatlarını değerlendirebildiği durumlarda gerçekleşen her türlü öğrenme olarak ifade etmektedirler. Wyne (2015) ise mobil öğrenmeyi; “giyilebilir veya taşınabilir teknolojiler (tabletler, el bilgisayarları, notebook ve akıllı telefonlar gibi) aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenme ve öğretim faaliyetleri” şeklinde tanımlamaktadır.

Mobil öğrenme, öğrenme esnekliği sağlayarak her zaman ve her yerde öğretmenle etkileşime girerek, öğrenciler için eğitim fırsatlarını genişletmeye dayanan, uzaktan öğrenme felsefesinin gerçek ve pratik bir çevirisidir. Öğrencilerin yeteneklerini ve öğrenme hızlarına göre öğrenmelerini takip edebildikleri, kendi kendine öğrenmenin gerçekleştiği e-öğrenmenin bir modelidir (Al-Takhyneh, 2018).

“Mobil öğrenme, öğrenmenin geleceğinin habercisidir”. Mobil öğrenme, her yerde, her zaman, kişiselleştirilmiş öğrenim sağlayarak, öğrenmeyi eğlenceli hâle getirip; öğrencilerin okuryazarlık ve aritmetik becerilerini geliştirmelerine ve varolan yeteneklerini farkedip, tanımalarına yardımcı olur (Attewell ve Smith, 2004).

Sincuba ve John (2017), mobil öğrenmenin diğer öğrenme yöntemlerinin yapamadığı yerlere ulaşabileceğini doğrulamış; mobil teknolojiyi, işbirliği ve iletişim için uygun bilgi teknolojisine bir köprü şeklinde ifade

etmiştir. Mobil teknolojiler pedagojik olarak tasarlanmış öğrenme içeriğini köprüleyerek öğrenmenin gerçek dünya bağlamında yerleştirilmesine izin verir (Cochrane, 2010).

Mobil cihazların yaygın olarak kullanılması ışığında, mobil öğrenme, yalnızca resmi olmayan yerlerde değil, aynı zamanda resmi eğitim kurumlarında da eğitim için ciddi bir seçenek olarak görülmektedir. Bu cihazların eğitim amaçlı kullanılmasını mümkün kılan bir diğer neden ise, mobil cihazların sayısındaki artış ve mobil cihazların artan işlem gücüdür. Bunun için, mobil dostu içerik geliştirmek ve mobil öğrenme fırsatları yaratmak, çağdaş sosyo-kültürel alanla ilgili standartlara uygun eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesinde çok önemlidir (Figueiredo ve arkadaşları, 2016).

Mobil cihazlar için eğitim uygulamaları, öğrencileri motive eder ve problem çözme, hafızasını geliştirme, okuma ve yazma becerilerine odaklanırken dikkatlerini çeker (Taleb, Ahmadi & Musavi, 2014).

Bu özellikleri ile mobil cihazlar modern matematik öğretme ve öğrenme yöntemlerinden biri haline gelmiştir. Belirli bir yer veya zamanla ilişkilendirilmeksizin yaşam boyu öğrenme fırsatını sağlamıştır. (Al-Takhneh, 2018). Baya'a ve Daher (2009), öğrencilerin mobil teknolojileri faydalı matematik araçları olarak gördüklerini, çünkü görselleştirmeyi kolaylaştırdığını, işbirlikçi öğrenmeyi teşvik ettiğini ve matematiğin dış ortamda keşfedilmesini sağladığını belirtmişlerdir.

Mobil teknolojiler ve mobil uygulamalar; öğrencilerin matematik öğrenme deneyiminin bazı yönlerini yeniden öngörmelerini sağlarken, derse katılımını artırmak ve matematiksel düşünmesini geliştirmek için onlara yeni fırsatlar sunar. Görsel ve dinamik ilişkilerin yanı sıra, dokunmatik ekranlar matematiksel fenomenlerle daha doğrudan etkileşime girmekte, mobil ilişki ise ev ve dış mekân dahil olmak üzere farklı öğrenme durumları arasında kolay geçiş ve öğrencilerin birlikte çalışabilmelerine yönelik daha esnek yöntemler sağlamaktadır (Larkin ve Calder, 2015).

Matematik için mobil eğitim araçları; öğrencilerin problemleri çözmelerine, matematiksel kavramları daha iyi anlamalarına, fikirleri dinamik olarak sunmalarına ve genel metabilşsel becerileri geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle, mobil teknolojilerin matematikte sık kullanımı, çocukların öğrenme ve matematik zevklerini arttırmada, öğrencilerin becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmada ve mobil öğrenme uygulamalarının geliştirilmesini teşvik etmede oldukça önemli ve etkilidir (Diah-Norizan ve ark., 2010; Drigas ve Pappas, 2015).

Literatürde eğitim alanında mobil öğrenme uygulamaları üzerine yapılan az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmalarda mobil öğrenmenin, öğrencilerin akademik başarılarını artırarak derse yönelik olumlu tutumlarını geliştirdikleri görülmüştür (Martin ve Ertzberger, 2013; Yang, Chen, Sutinen, Anderson ve Wen, 2013). Ozan (2013) araştırmasında; mobil cihazların kullanımının derse olan ilgiyi ve motivasyonu arttırdığı, öğrencilerin merak ettikleri anda öğrenebildiklerinden kalıcı öğrenmenin gerçekleştiğini ve öğrenme süreçlerini kendileri kontrol ederek kolaylaştırdıklarını göstermiştir. Mobil öğrenmenin eğitim üzerindeki etkisini inceleyen Sur da çalışmasında (2011); katılımcıların akademik başarılarını artırarak olumlu bir tutum geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Köse, Koç ve Yücesoy (2013), mobil öğrenmenin öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek akademik performansı artırdığı sonucuna varmışlardır. Aktaş, Bulut ve Aktaş (2018) yürüttükleri çalışmalarında mobil oyunların öğrencilerin zihinden işlem yapma becerisini olumlu yönde artırdığını ortaya koymuşlardır. Yıldırım (2012) ise çalışmasında, İngilizce derslerinde mobil cihazlara kurulan eğitsel oyunların öğrencilerin motivasyonlarını ve başarılarını artırdığı sonucuna varmıştır.

Fabian, Topping ve Barron (2018) mobil teknolojilerin kullanımına ilişkin öğrenci algılarını araştırdıkları çalışmalarında, öğrencilerin mobil teknolojilerin öğrenme amaçlı kullanımı konusunda olumlu bir algıya sahip olduklarını bulgulamışlardır. Bu olumlu algıların, eğitim etkinliklerinin tasarlanmasında öğrencilerde merak uyandırarak daha çok ilgi duymalarının ve keyif almalarının önünü açacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu bulgular, çeşitli öğrenme faaliyetlerinde mobil cihazların; öğrencileri matematik kavramlarını görselleştirme ve bağlamsallaştırmalarında destekleyecek bir kapasiteye sahip olduğunu da göstermektedir. Mobil teknolojilerin öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarına etkisinin sonuçları sınırlı kalmıştır ve daha fazla araştırılması gerekmektedir.

Problem Durumu

Bu çalışmada; alanyazındaki bu ihtiyaçtan yola çıkılarak; ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin tahmin etme stratejilerini kullanıp, yaparak yaşayarak matematik yapmalarına fırsat veren bir öğrenme ortamında kendi stratejilerini oluşturabilmeleri ve böylece zihinden işlem yapma becerilerini artırabilmeleri amacıyla geliştirilen bir eğitsel mobil oyunun; öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarına etkililiği araştırılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Mobil cihazların yaygınlığı, sınıf öğrenimini gerçek dünyaya köprüleme potansiyeli ile birlikte matematik öğrenmesini bağlamsallaştırmaya yeni bir bakış açısı getirmiştir.

İlgili alanyazın taraması sonucunda; matematik dersindeki başarının öğrencilerin tutumlarından etkilendiği ve eğitsel mobil oyunlarla öğrencilerin matematik dersine yönelik olumlu tutum geliştirebileceği öngörülmüştür. Bu öngöründen hareketle mevcut araştırma, eğitsel mobil oyunun öğrencilerin matematik dersine yönelik tutuma etkisi üzerine temellendirilmiştir.

Araştırmada; mobil oyun eğlencesini, mobil öğrenmenin esnekliğini ve oyun avantajlarını birleştirerek, araştırmacı tarafından dört işlem becerisi üzerine geliştirilen mobil oyunun, her öğrenme etkinliğini öğrenci için daha eğlenceli hale getirerek öğrencilerin ilgisini çekmek ve böylelikle matematik dersine yönelik olumlu tutumlarını arttırmak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi:

“Eğitsel mobil oyunuyla gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin; ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Önemi

7-12 yaş arası çocuklar için matematik çalışması zaman alıcı ve yorucudur. Ancak, bilgisayarlar ve android tabanlı cihazların yardımıyla, kolayca ve daha etkileşimli şekilde çocukların dikkati matematik öğrenmek için çekilebilir. Bu nedenle, android tabanlı matematik öğrenme uygulamasının geliştirilmesi esasen gereklidir.

Eğitsel mobil oyunların matematik eğitiminin genel amacını ve ilkelerini takip ederken matematik dersinde hedeflenen duyuşsal ve bilişsel becerilerin geliştirilmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, matematik derslerinde eğitsel mobil oyunların kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Duyuşsal özellikler matematik dersi öğretim programının temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin matematiksel kavram ve becerilerini geliştirirken, duyuşsal özelliklerin göz önünde bulundurulması gerektiği öğretim programında açıkça vurgulanmıştır (Polat ve Doğan, 2015). Bu açıdan bakıldığında, matematik öğretiminde hedeflenen duyuşsal özelliklerden birinin öğrenmede etkili olan tutumun geliştirilmesi olduğu söylenebilir (Baykul, 2009).

Mobil teknoloji kullanımına yönelik öğrenci algısı olumlu olmakla birlikte, bu olumlu tutumların matematiğe yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini bildiren çalışmalar sınırlıdır ve bazen zıt sonuçlar doğurmaktadır.

Öğrenci tutumu, başarı ve ikisi arasındaki ilişki iyi araştırılmış bir matematik alanıdır (Zan ve ark. 2006), ancak teknoloji kullanımının matematiğe yönelik tutumlar üzerindeki etkisine ilişkin literatür az sayıda nicel çalışma ile sınırlıdır. Bu aynı zamanda matematik ve mobil öğrenme çalışmaları için de geçerlidir (Fabian, Topping ve Barron, 2018).

Matematik ve mobil literatür taraması, 2003-2015 yılları arasında yapılan yedi nicel çalışmadan sadece üçünde öğrenci benlik kavramında ve matematiğe yönelik tutumlarda olumlu bir değişiklik bulunduğunu ortaya koymuştur. Bray ve Tangney (2016) çeşitli matematik tutum ölçekleri için farklı sonuçlar bulmuşlardır: öğrencilerin duygusal bağlılıklarında ve teknolojiye yönelik tutumlarında bir iyileşme olmakla birlikte, öğrencilerin davranışsal katılımında, matematiksel güvende ve teknolojiye olan güvende anlamlı bir fark yoktur. Matematik çalışmalarına karşı tutumdaki etkilerin sınırlı ve farklılaştırılmış sonuçları, mobil öğrenme literatüründeki bir boşluktur ve bu çalışmanın ele aldığı sonuç olması açısından önemlidir.

Bu çalışma, bu açığı ele alarak, matematik yapmaya fırsatlar tanıyan bir eğitsel mobil oyunun öğrencilerin matematik tutumlarına etkisini araştırarak mobil teknolojilerin her yerde her zaman öğrenme ortamlarında kullanılmasının etkileri hakkında nicel kanıtlar sağlamayı amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Araştırma deneysel bir nitelik taşımaktadır. Araştırmanın deney grubunu; 2018-2019 eğitim öğretim yılının birinci döneminde Ankara ilindeki bir devlet ortaokulunun 6. sınıfında okuyan 28 öğrenci oluşturmaktadır. Alanyazında Patton (2002), Yıldırım ve Şimşek (2006); araştırma yapılacak örnekleme grubunun kolay ulaşılabilirliğinin, araştırmanın uygulama sürecinin ekonomikliğine katkı sağladığı gibi araştırmacıya da yönelik faydalarının bulunduğu dair görüşlerini belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda araştırmanın çalışma grubu; amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine uygun olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Matematiğe yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Nezh ÖNAL tarafından geliştirilen 22 maddelik 5'li likert tipi (“Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”,

“Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum”) ve ilgi, kaygı, çalışma ve gereklilik şeklinde dört faktörden oluşan “Matematiğe Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Tüm ölçek için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach’s alpha katsayısı) .90 bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin dört faktörlü bir yapı oluşturduğu doğrulayıcı faktör analizi ile kanıtlanmıştır (Önal, 2013).

Tutum testi, ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Ön test uyguladıktan sonra öğrencilerin dört işleme yönelik tahmin etme ve zihinden işlem yapma becerilerini geliştirmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen android tabanlı bir mobil oyun olan “Operations Impossible”ı, ders içinde öğretmen gözetiminde ve okul dışında da veliler gözetiminde (öğretmene ne kadar oynadıklarına dair bilgi verilmiştir) 4 hafta boyunca her gün oynamaları sağlanmıştır. 4.hafta sonunda tutum testi son test olarak tekrar uygulanmıştır. Ön-tutum ve son-tutum testleri arasındaki farkların anlamlılığı istatistiksel olarak analiz edilerek elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Verilerin Analizi

Eğitsel mobil oyunun öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarına etkililiği araştırılırken, öncelikle tutum testi toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışma grubu 28 kişiden oluştuğu için bu incelemede, örneklem büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda kullanılan ve puanların normal dağılım gösterip göstermediği konusunda yorum yapılmasını sağlayan önemli bir test olan “Shapiro-Wilk” testi kullanılmıştır. Bu testte hesaplanan p değerinin $\alpha=.05$ ’den büyük çıkması durumu, dağılımın normal olduğu şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2011). Çalışmanın normallik testine bakıldığında; deney grubuna ait tutum testinin ön-test verileri (N=28, Statistic=.936, $p>0.05$) ve son-test verilerinin (N=28, Statistic=.946, $p>0.05$) normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bulgular neticesinde verilerin analizi sürecinde ilişkili örneklem t- testi kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmada tutum ölçeğinin uygulamasında elde edilen ön-test ve son-test bulgularına ve bu bulgulara göre yapılan yorumlara yer verilmiştir:

Tablo1: Deney Grubu Tutum Ön -Test ve Son- Test İlişkili Örneklem t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön Test	28	8767,86	1555,41	27	-,812	,000
Son Test	28	8910,71	1368,79			

Tablo 1’ de görüldüğü gibi deney grubuna ait tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t(27)=-,812$; $p<0,05$]. Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön-tutum testi puanları ortalaması $\bar{X}=8767,86$ iken, uygulama sonrasında son-tutum testi puan ortalamalarının $\bar{X}=8910,71$ olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar mobil oyun destekli öğretim sonucunda öğrencilerin matematik dersine yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini göstermektedir.

TARTIŞMA

Araştırma sonucunda, çalışma grubunun ön-tutum ve son-tutum test puanları arasında son-tutum testi lehine anlamlı bir fark olduğu görülürken; elde edilen bulgular göstermektedir ki matematik eğitiminde mobil oyunların kullanımı, öğrencilerin matematiğe yönelik tutumunu olumlu yönde artırmaktadır. Bu sonuçlar, Sur (2011), Martin ve Ertzberger (2013), Yıldırım (2012), Yang vd. (2013), Köse ve arkadaşlarının (2013) mobil uygulamaların; öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek derse yönelik olumlu tutum geliştirme ve öğrencilerin akademik başarısını artırma yönündeki çalışma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu da bireyin dünya hakkındaki varsayımlarına, diğer insanlardan beklentilerine, değerlerine ve bakış açılarına, yaklaşması veya kaçınması gereken şeylere ilişkin duygu ve inançlarını içeren bir ön düşünme biçimi olan tutumun, mobil oyunun eğitim ortamında kullanımını etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermiştir. Çalışmanın uygulamaları sırasında, öğrencilerin mobil oyunu severek oynadıkları, oynadıkça zihinden işlem becerisinin gelişerek işlem yapma hızının arttığı, korku ve kaygılarından uzaklaşarak eğlendikleri, kendi tahmin stratejilerini geliştirerek derslerde de etkin ve verimli bir şekilde kullandıkları, mobil oyuna ve matematik dersine yönelik olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Bu gözlemlerde; Drigas ve Pappas (2015), Fabian, Topping ve Barron (2018), Larkin ve Nigel (2016) ve Ozan’ın (2013) çalışmalarında bahsettikleri, mobil oyunların öğrencilerin becerilerini geliştirdiği, mobil teknolojilerin kullanımı konusunda olumlu bir algı oluşturduğu, derse olan ilgi ve motivasyonu artırarak kalıcı öğrenmeyi desteklediği yönündeki düşünceleri ile birebir örtüşmektedir.

Ayrıca bu çalışmanın olumlu sonuçları, mobil cihazlarla matematiğin oyun yaklaşımı yoluyla öğrenilmesinin mümkün olduğunu ve uygulamaların matematiksel kavramların görselleştirilmesine ve anlamlandırılmasına yardımcı olarak ilgi çektiğini ve öğrencileri motive ederek matematik derslerini daha eğlenceli ve etkileşimli

hale getirdiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, eğitsel mobil oyunların; matematik öğretiminde farklı öğrenme alanlarında ve farklı sınıf düzeylerinde, mevcut öğretim uygulamalarına alternatif bir öğrenme yaklaşımı olarak geliştirilebileceği öngörülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmanın, eğitim alanındaki diğer araştırmacılara farklı disiplinlerde mobil öğrenme uygulamaları geliştirmelerinde öncülük edeceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

1. Aktaş, M., Bulut, G.G. & Aktaş, B.K. (2018). Dört işleme yönelik geliştirilen mobil oyunun 6.sınıf öğrencilerinin zihinden işlem yapma becerisine etkisi. JRES, 5(2), 90-100.
2. Al-Takhayneh, B.(2018). Attitudes towards Using Mobile Applications in Teaching Mathematics in Open Learning Systems.. International Journal of E-Learning & Distance Education Vol. 33, No. 1, 2018
3. Al-Sawai, O., & Khashan, A. (2005). Integrating technology into mathematics. Dubai: Dar Al Qalam.
4. Altun, M. (2006). Matematik öğretiminde gelişmeler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19 (2), 223-238.
5. Altun, M. (2008). Matematik öğretimi. Bursa: Aktüel Yayınları.
6. Attewell, J. and Smith C. S. (2004). Mobile learning anytime everywhere.A book of papers from MLEARN 2004
7. Baya'a N. and Daher W. (2009). Learning Mathematics In An Authentic Mobile Environment: The Perceptions Of Students. İJIM– Volume 3, July 2009
8. Baykul, Y. (2009). *İlköğretimde matematik öğretimi (6-8. Sınıflar)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
9. Baykul, Y. (2011). *İlköğretimde matematik öğretimi (1-5. sınıflar)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
10. Baykul, Y. (2014). *İlkokulda matematik öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
11. Bray, A., Oldham, E., & Tangney, B. (2013). Technology-mediated realistic mathematics education and the bridge21 model: A teaching experiment. In Proceedings of the ninth congress of the european society for research in mathematics education (pp. 2487–2493). Prague.
12. Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem yayıncılık,42.
13. Cochrane, T. D. (2010). Exploring mobile learning success factors. *Research in Learning Technology*, 18(2).
14. Crompton, H. & Traxler, J. (2015). Mobile learning and mathematics : Foundations, design, and case studies. New York: Routledge.
15. Diah-Norizan M., Ehsan-Khaliq M. & Ismail, M. (2010). Discover mathematics on mobile devices using gaming approach. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 670–677
16. Drigas, A.S. & Pappas, M.A. (2015). A review of mobile learning applications for mathematics. *iJIM*, 9(3).
17. Fabian, M. K., Topping, K., & Barron, I. (2018). Using mobile technologies for mathematics: effects on student attitudes and achievement. *Educational Technology Research and Development*, 66(5), 1119-1139.
18. Figueiredo, M., Godejord, B. , Rodrigues J., González-Pérez A.(2016). MILAGE APP – MOBILE LEARNING OF MATHEMATICS Proceedings of EDULEARN16 Conference, Barcelona, Spain
19. Georgiev, T., Georgieva, E., & Smrikarov, A. (2004). M-learning: a new stage of e-learning. Proceedings of the 5th International Conference on Computer Systems and Technologies (pp.1-7). Rousse, Bulgaria: ACM
20. Goos, M. (2005). A sociocultural analysis of the development of pre-service and beginning teachers' pedagogical identities as users of technology. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 8(1), 35-59.
21. Jordaan D. B. Laubscher, D.J. and Blignaut A. S. (2017). Design Of A Prototype Mobile Application To Make Mathematics Education More Realistic.13th International Conference Mobile Learning 2017
22. Köse, U., Koç, D. & Yücesoy, S.A. (2013). An augmented reality based mobile software to support learning experiences in computer science courses. *Procedia Computer Science*, 25, 370-374.

23. Kraut, R. (2013). Policy guidelines for mobile learning. Unesco.
24. Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J. (2005). Mobile Learning: A Handbook for Educators and Trainers. London: Routledge
25. Larkin , K. & Calder, N.(2015). Mathematics education and mobile Technologies. Mathematics Education Research Group of Australasia.
26. Martin, F. & Ertzberger, J. (2013). Here and now mobile learning: An experimental study on the use of mobile technology. Computers & Education, 68, 76-85.
27. O'Malley, C., Glew, J., Lefrere, P., Lonsdale, P., Naismith, L., Sharples, M., Taylor, J., Vavoula, G. & Waycott, J. (2005). *Guidelines for learning/teaching/tutoring in a mobile environment*. Mobilelearn Project deliverable. <http://www.mobilelearn.org/download/results/guidelines.pdf> adresinden erişilmiştir.
28. Ozan, O. (2013). Bağlantıcı mobil öğrenme ortamlarında yönlendirici destek. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
29. Önal, N. (2013). Ortaokul öğrencilerinin matematik tutumlarına yönelik ölçek geliştirme çalışması. İlköğretim-Online, 12(4), 938-948.[Online]:<http://ilkogretim-online.org.tr>
30. Pachler, N., Bachmair, B., & Cook, J. (2010). *Mobile learning: Structures, agency, practices*. New York: Springer.
31. Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. London: Sage.
32. Polat. B., & Doğan, N. (2015). Vee diyagramı, tanılayıcı dallanmış ağaç, kavram haritalarının matematik dersine yönelik tutum ve başarıya etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11 (3), 851-875.
33. Seipold, Judith. (2014). Mobile Learning: Structures, Concepts and Practices of the British and German Mobile Learning Discussion from a Media Education Perspective.» MedienPädagogik 24
34. Sincuba, M. C. & John, M.(2017). An Exploration of Learners' Attitudes towards Mobile Learning Technology-Based Instruction Module and its Use in Mathematics Education. International Electronic Journal Of Mathematics Education 2017, Vol. 12, No. 3, 845-858.
35. Skemp, R. R. (1971). *The psychology of learning mathematics*. Harmondsworth, UK: Penguin.
36. Sur, E. (2011). Mobil öğrenme ve web destekli öğrenme yöntemlerinin karşılaştırılması (Sinop Üniversitesi Gerze Meslek Yüksekokulu'nda bir uygulama). Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
37. Taleb, Z., Ahmadi, A. & Musavi, M. (2014). The effect of m-learning on mathematics learning. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 171, 83 – 89
38. Tural, H. (2005). İlköğretim matematik öğretiminde oyun ve etkinliklerle öğretimin erişi ve tutuma etkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
39. Umay, A. (2003). Matematiksel muhakeme yeteneği. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24, 234-243.
40. Van De Walle, J. (1989). *Elementary school mathematics*. New York: Longman.
41. Wyne, M. F. (2015). Merging mobile learning into traditional education, 2013–2016. The International Conference on E-Learning in the Workplace'te sunulmuştur. New York: Amerika Birleşik Devletleri.
42. Yang, G., Chen, N.S., Sutinen, E., Anderson, T. & Wen, D. (2013). The effectiveness of automatic text summarization in mobile learning contexts. Computers & Education, 68, 233-243.
43. Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
44. Yıldırım, N. (2012). Yabancı dil eğitiminde eğitsel oyunlar aracılığıyla mobil öğrenme. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
45. Zan, R., Brown, L., Evans, J., & Hannula, M. S. (2006). Affect in mathematics education: An introduction. Educational studies in mathematics, 63(2), 113–121.
46. Zoraini, W.A, Chng,L.P. Norziati.M.,(2009). A Study On Learner Readiness For Mobile Learning At Open University Malaysia, IADIS International Conference Mobile Learning. 151-157.



e-ISSN: 2630-631X

Article Type

Research Article

Subject Area

Education Management

Vol: 8 Issue: 61

Year: 2022 JULY

Pp: 1265-1276

Arrival

16 June 2022

Published

31 July 2022

Article ID 63600

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.2922/8/smryj.63600>

How to Cite This Article

Sarı, H., Aras, P., Asana, M., Çapras, M., Tangül, Z. & Türk, M.M. (2022). "Türkiyede Öğretmen Motivasyonuna İlişkin Son Beşyılta Yapılan Lisansüstü Tezlerin Analizi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(61): 1265-1276



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Türkiyede Öğretmen Motivasyonuna İlişkin Son Beşyılta Yapılan Lisansüstü Tezlerin Analizi

Analysis Of Graduate Thesis Made In The Last Five Years On Teacher Motivation In Turkey

Hikmet Sarı¹ , Pertev Aras² , Mehmet Asana³ , Mürsel Çapras⁴ , Zülküf Tangül⁵ , Muhammed Mehdi Türk⁶

1-2-3-4-5-6- Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Diyarbakır/ Türkiye

ÖZET

Araştırmada öğretmenlerin iş motivasyonlarını artıran ve artırabilecek durumlar ile olumsuz etkileyen durumların incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile gerçekleştirilen bu araştırmanın materyalini öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili olarak yapılmış olan tezler oluşturmaktadır. Toplanan veriler nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemine göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin motivasyonlarını artıran ve artırabilecek durumlar ile olumsuz etkileyen durumlar bireysel, okul, sistemsel, öğrenci, veli, yönetim, meslekaş kaynaklı ve diğer kaynaklar olarak yapılandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin motivasyonunda birçok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin motive olmalarını ve ortaya çıkan motivasyonu sürdürebilmelerini etkileyen bu faktörler: ödüller, öğretmenlerin aldıkları ücretler, kişiler arası ilişkiler, yöneticilerin rolü, çalışma koşulları ve iş güvencesi olarak sıralanabilir. Öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen bu faktörlerin farkında olarak eğitim sistemimizin en önemli parçalarından biri olan öğretmenlerimizin motivasyonlarını yüksek tutmak için yetkili kurum ve kişilerin bu durumları dikkate alması önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Öğretmen, İçerik Analizi

ABSTRACT

In the study, it was aimed to examine the situations that increase and may increase teachers' work motivation and the situations that affect them negatively. The study group of this research, which is carried out by document analysis, one of the qualitative research methods, consists of theses made in the field of educational sciences regarding the factors affecting teacher motivation. The collected data were analyzed according to the descriptive analysis method, one of the qualitative research methods. As a result of the research, the situations that increase and may increase teachers' motivation and the situations that affect them negatively are structured as individual, school, systematic, student, parent, administration, colleague-based and other resources. According to the results of the research, it is seen that many factors are effective in the motivation of teachers. These factors that affect teachers' motivation and maintaining the resulting Motivation can be listed as rewards, teachers' wages, interpersonal relations, the role of administrators, working conditions and job security. Being aware of these factors that affect teachers' motivation, it is important that authorized institutions and individuals take these situations into consideration in order to keep the motivation of our teachers, one of the most important parts of our education system, high.

Keywords: Motivation, Teacher, Content analysis

GİRİŞ

Günümüzdeki teknolojik alandaki gelişmeler, iletişim sektöründeki değişimler, günlük yaşam içerisinde konfor arayışı kişinin motivasyon kaynaklarını değiştirmiştir. Önceden sadece temel fizyolojik ihtiyaçların yerine getirilmesi insanı doyuma ulaştırırken son yıllarda birçok ihtiyaç alanları ortaya çıkmıştır. Tüm ihtiyaçları aynı zamanda yerine getirmenin zor olduğu bir çağda ise birey çabucak ümitsizliğe kapılabilmektedir. Bu olumsuz ruh halinden çıkma noktasında ise 'motivasyon' hayatımıza girmektedir.

Motivasyon kavramı birçok kişi tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Herkesin ulaştığı ortak payda ise motivasyonun hayatımızdaki hedeflere ulaşmamız için bizi harekete geçiren bir işlev üstlenmesidir. İnsanın her davranışının arkasında belli amaçları vardır. Bu amaçlar bazen insanın öz iradesine bazen de kişinin bulunduğu çevre koşullarına göre şekillenir. Motivasyon, bu amacın kararlılık seviyesini belirler. Motivasyonunu sürekli belli bir çizginin üzerinde tutabilen birey, hedeflediği noktaya ulaşana kadarki süreçte performansının düşmesine neden olan engellerle de mücadele edebilir. Motivasyon; bir şey yapma isteğidir ve bireyin ihtiyaçlarını tatmin etme yeteneği sürdükçe bireyde bulunur. Motivasyon; güdülerin etkisiyle eyleme geçme ve gerçekleştirme sürecidir (Fidan, 1997: 13).

Motivasyon kavramı birçok kişi tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Herkesin ulaştığı ortak payda ise motivasyonun hayatımızdaki hedeflere ulaşmamız için bizi harekete geçiren bir işlev üstlenmesidir. İnsanın her davranışının arkasında belli amacı vardır. Bu amaçlar bazen insanın öz iradesine bazen de kişinin bulunduğu çevre koşullarına göre şekillenir. Motivasyon, bu amacın kararlılık seviyesini belirler. Motivasyonunu sürekli belli bir çizginin üzerinde tutabilen birey, hedeflediği noktaya ulaşana kadarki süreçte performansının düşmesine neden olan engellerle de mücadele etmeyi bilir.

Motivasyon, karar ve hedefleri uygulama aşamasında ihtiyaç duyulan durumların kaynağını oluşturmaktadır. Motivasyonu oluşturan çeşitli faktörler, girişimlerimizi ve sonuçlarını doğrudan veya dolaylı olarak



etkilemektedir. Hayatın her alanında ihtiyaç duyduğumuz motivasyon kaynaklarının yeterli yada eksik olması davranış biçimlerinde değişiklikler yaratmaktadır. İçsel motivasyon kaynakları, çevresel faktörlerin etkisinde kalmadan bireyin kendi içinde oluşturduğu istek, arzu, tutku gibi duyguların neticesinde aldığı kararlardır. Dışsal motivasyon ise çevresel geri bildirimlerin etkisinde şekillenen davranış biçimlerini kapsamaktadır.

Motivasyon davranışlara enerji ve yön veren güçleri kapsamaktadır. Davranışlara enerji ve yön veren güçler insanın temel gereksinimlerinden kaynaklanır. Bütün gereksinimler, yoksunluklar motive edici ve harekete geçiricidir. Ancak motivasyon (güdüleme) sözcüğü daha çok eğitim, verimlilik ve başarı ile birlikte kullanılmaktadır (Karataş, 2017).

Eğitim-öğretimin, insanoğlunun var olduğu günden bugüne kadar devam eden önemi; insanoğlunun var olacağı güne kadar devam edecektir. Eğitim-öğretimin niteliğini ve kalitesini etkileyen en önemli öğelerden biri öğretmenlerdir. Öğretmenler mesleklerinin değerli ve önemli olduğuna inanırlarsa meslek yaşamları anlamlı, amaçlı ve önemli hale gelir (Turan,2004). Öğretmenlerin mesleklerinden duydukları tatmin düzeyi yükseldikçe, güdülenme ve performans düzeyleri yükselir, eğitimin kalitesi ve verimi de artar (Balcı, 2004). Eğitimde verimliliğin artırılabilmesi için öğretmenlerin görevlerinden daha fazlasını yapmaya istekli olması gerekir. Bunun da ancak motivasyonu yüksek öğretmenler tarafından gerçekleştirilebileceği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki yaşantılarında verimlilikleri etkileyen unsurlar vardır. Bu unsurlar öğretmenin motivasyonunu etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim ortamındaki değişkenlerin sürekli çoğalması ve eğitim verilecek konuların artmasının, üst düzey motivasyon ve niteliğe sahip öğretmenlere olan ihtiyacı zorunlu kılacağı, çocuklarımız ve gençlerimizin hayata daha iyi hazırlanabilmeleri için yetişmiş insan gücüne olan talebi arttıracığı değerlendirilmektedir. Eğitimde başarılı olmanın yegane unsurları; öğrenmeye açık öğrencilerin yanında, mesleğine kendini adanmış, bilinçli, takım çalışmasına uygun ve tüm olumsuz kaygılardan uzaklaşmış öz olarak içsel motivasyonu yüksek motivasyona sahip öğretmenlerle gerçekleştirilebileceği aşikardır.

Öğretmenin mesleki yaşantısını etkileyen içsel ve dışsal faktörler, onun motivasyonuna etki etmektedir. Tüm bu faktörlerden etkilenen öğretmenin yaşadığı ve etkilendiği durumlar meslek hayatında öğrencilere de yansımaktadır. Gerçekte eğitim alanındaki çalışmaların temelinde öğretmenlerin etkilendiği olumsuz durumları minimize etmek vardır. Dolayısıyla öğretmen motivasyonu ile ilgili yapılmış olan lisansüstü çalışmalarda ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesi, öğretmenlerin meslek hayatlarında motivasyonla ilgili yaşadıkları sorunların ortak yönlerini ortaya çıkararak genel bir değerlendirme yapmaya olanak sağlayacaktır. Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de öğretmen motivasyonunu ilişkin faktörlerle ilgili olarak son 5 yılda yapılmış bazı lisansüstü tezlerin betimsel içerik analizlerini yapmaktır. Buna göre

1. Türkiye de Öğretmen motivasyonuna etkileyen faktörler konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin yayımlandığı son beş yıla göre dağılımları nasıldır?
2. Türkiye de öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda yapılmış lisans üstü tez çalışmalarının yazılış dillerine göre dağılımları nasıldır?
3. Türkiye de Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda yapılmış lisans üstü tezlerin hazırlandığı eğitim düzeylerine(yüksek lisans/ doktora) göre dağılımı nasıldır?
4. Türkiye de Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle yapılmış lisans üstü tezlerin hazırlandığı enstitülere göre dağılımı nasıldır?
5. Türkiye de Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili olarak yapılmış lisansüstü tezlerde öne çıkan bulgular nelerdir?
6. Türkiye de Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler ilgili olarak yapılmış lisansüstü tezlerde öne çıkan öneriler nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın materyali, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve ulaşılan verilerin analizi ve verilerin değerlendirilmesi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırmaya yoluyla yapılan çalışmada doküman incelemesi yapılmıştır. Dokümanların incelenmesi, araştırılması istenilen olgu ve olgular üzerine malumat içeren nominal materyallerin çözümlenmesini kapsar (Şimşek ve Yıldırım, 2011: 187).

Araştırmanın Materyali

Araştırma Türkiye’de son beş yılda öğretmen motivasyonunu ilişkin faktörler konusunda yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerini kapsamaktadır. Araştırmada ele alınan tezler ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Kullanılan ölçüt ise YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanındaki son beş yılda öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili olarak yapılmış olmasıdır. Bu kapsamda 13 tane yüksek lisans ve doktora teze erişilmiştir.

Verilerin Toplanması

Ulusal Tez Merkezi resmi web sitesinden gerekli taramalar yapıp öğretmen motivasyonuna ilişkin faktörlerle ilgili olarak yapılan son beş yılda yayınlanan tezler değerlendirilerek okuyucuya sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada betimsel analiz kullanılmış ve çalışmaların genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Betimsel analiz; nitel çözümlemelerdeki verilerin özgün biçimlerine bağlı kalınarak, kişilerin söylediklerinden, yazdıklarından ve dokümanların içeriklerinden doğrudan alıntılar yaparak, betimsel bir tarzla verilerin sunumudur. Ayrıca betimsel analiz, nitel çözümlemelerde yeralan kelimelere, anlatımlara, kullanılan dile, diyalogların yapısına ve özelliklerine, kullanılan sembolik anlatımlara ve benzetmelere dayanarak tanımlayıcı bir analiz yapılması olarak da tanımlanabilir (Kümbetoğlu, 2005). Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre; betimsel analiz önceden belirlenmiş bir çerçeveye bağlı olarak nitel verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve tanımlanan bulguların yorumlanması adımlarını içeren analiz yaklaşımıdır.

BULGULAR

Türkiye de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen faktörlerle ilgili olarak son beş yılda yapılan lisansüstü tez çalışmalarının betimsel analizleri sonrasında öne çıkan önemli bulgular şunlardır.

Tablo 2. Türkiye’de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörler konusunda, son beş yılda yapılmış lisansüstü tezlerin yayımlanan yıllara göre dağılımları.

Tezin Hazırlanış Yılı	(f)	(%)
2022	1	7,69230769
2021	2	15,3846154
2020	6	46,1538461
2019	3	23,079231
2018	1	7,69230769
Toplam	13	100

Tezlerin yayımlanan yıllara göre dağılımlarının incelendiği tablo 2’de lisans tezlerin 2022 yılında % 7,69230769, 2021 yılında % 15,3846154, 2020 yılında % 46,1538461, 2019 yılında % 23,079231, 2018 yılında % 7,69230769,’dur.

Tablo 3. Türkiye’de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörler konusunda, son beş yılda yapılmış lisansüstü tez ve doktora çalışmalarının yazılma dili dağılımı.

Dil	(f)	(%)
Türkçe	12	92,3076923
İngilizce	1	7,69230769
Toplam	13	100

Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri yapılmış lisansüstü tez yazım diline göre dağılımlarının incelendiği tablo 3’de 12 tez çalışmasının yazım dilinin Türkçe olduğu, 1 tez çalışmasının ise İngilizce olduğu ve görülmektedir.

Tablo 4. Türkiye’de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörler konusunda, son beş yılda yapılmış lisansüstü tezlerin eğitim düzeyi (Doktora/Yüksek lisans)

Tez Düzeyi	(f)	(%)
Yüksek Lisans	12	92,3076923
Doktora	1	7,69230769
Toplam	13	100

Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri konusunda yapılmış lisansüstü tezlerinin eğitim düzeyi (doktora/yüksek lisans) dağılımlarının incelendiği tablo 4’te, lisansüstü tezlerinin dağılımının % 92,3076923’ü yüksek lisans olmasına karşılık doktora tezi % 7,69230769’u olarak görülmektedir.

Tablo 5. Türkiye’de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörler konusunda, son beş yılda yapılmış lisansüstü tezlerin enstitülere göre dağılımı.

Çalışma Yapılan Enstitü	(f)	(%)
Sosyal Bilimler Enstitüsü	1	7,69230769
Eğitim Bilimler Enstitüsü	12	92,3076923
Toplam	13	100

Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri yapılmış tezlerin enstitülere göre dağılımlarının incelendiği tablo 5’de tezlerinin dağılımı % 7,69230769 Sosyal Bilimler Enstitüsü, % 92,3076923 Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yapan birey bulunmaktadır.

Tablo 1. Türkiye’de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörler konusunda, son beş yılda yapılmış lisansüstü tezlerde öne çıkan sonuçlar.

Tez	Öne Çıkan Sonuçlar
Ahmet Yalçın 2022	- Öğretmenlerin sosyal adalet liderlik davranış düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. - Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucu belirlenmiştir. - Demografik değişkenlerden öğretmenlerin sosyal adalet liderlik düzeyleri üzerinde cinsiyet, kıdem, branş, çalışma süresi, okul başarısı değişkeni anlamlı düzeyde değişikliğe yol açmadığı belirlenirken; okul türü değişkeninin anlamlı yönde değişiklik oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. - Demografik değişkenlerin öğretmen motivasyonu üzerinde kıdem, çalışma süresi ve branş yönüyle anlamlı düzeyde farklılaşmaya yol açmadığı; 79 cinsiyet, okul türü, okul başarısı değişkenleri yönüyle farklılaşma oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. - Öğretmenlerin sosyal adalet liderlik düzeyleri ile motivasyonları arasındaki ilişkinin çok kuvvetli bir ilişki olmamakla birlikte pozitif yönlü olduğu sonucu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin sosyal adalet liderlik düzeyleri arttıkça motivasyonları da artmaktadır. - Araştırmada öğretmen sosyal adalet liderlik düzeylerinin öğretmen motivasyon düzeyleri tarafından yordandığı sonucu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin sosyal adalet liderlik düzeyleri öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yor dayıcısıdır.
Elmas Yıldırım, 2021	- Öğretmenlerin sosyal adalet liderlik algıları ile öğretmen motivasyonu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki vardır. Başka bir ifade ile öğretmenlerin sosyal adalet liderlik algıları arttıkça öğretmen motivasyonu da artmaktadır. - Sosyal adalet liderliğinin destek, eleştirel ve katılım boyutu ile motivasyonun dışsal ve içsel boyutu arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkilidir. - Sosyal adalet liderlik ile destek, eleştirel ve katılım boyutları arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ilişki bulunmaktadır. - Motivasyon ile dışsal ve içsel alt boyutları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki vardır.
Burhan Saçlı, 2021	- Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güveni temsil eden yöneticiye güven, meslektaşına güven ve paydaşa güven boyutlarında en yüksek ortalamaların meslektaşına güven boyutunda olduğu görülmektedir. - Öğretmenlerin örgütsel adaleti temsil eden dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti boyutlarında en yüksek algılarının prosedür adaleti boyutunda olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla dağıtım adaleti ve etkileşim adaleti boyutları izlemektedir. - Öğretmenlerin iş doyumu temsil eden içsel doyum ve dışsal doyum boyutlarında içsel doyum puanlarının dışsal doyum puanlarından yüksek olduğu görülmektedir. - Öğretmenlerin en yüksek puan ortalamaları içsel doyum boyutunda yer alırken, en düşük puan ortalamaları dışsal düzenleme/kontrol/boyutunda yer almaktadır. - Kadın öğretmenlerin yöneticilere olan güvenleri erkek öğretmenlerden daha fazladır. Cinsiyet değişkeni açısından meslektaşına güven ve paydaşa güven boyutlarında anlamlı farklılıklar görülmemiştir. - Örgütsel adalet ve iş doyumu boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar görülmemiştir. - Kadın öğretmenlerin içsel motivasyon, içe yansıtılmış motivasyon ve özdeşleşmiş motivasyon düzeyleri erkek öğretmenlerden daha fazladır. Ancak dışsal düzenleme/kontrol boyutunda erkek öğretmenlerin motivasyon düzeyleri kadın öğretmenlerden daha fazladır. - Örgütsel güven, örgütsel adalet ve iş doyumu boyutlarında eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılıklar görülmemiştir. - Dışsal düzenleme / kontrol boyutunda yüksek lisans mezunu ortaokul öğretmenlerinin lisans mezunu öğretmenlere oranla daha yüksek bir motivasyon düzeyine sahiptir. Ancak içsel düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme ve özdeşleşmiş motivasyon boyutlarında eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. - Öğretmenlerin örgütsel adaletle ilgili boyutları temsil eden dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaletine ilişkin toplam puanları mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir. - Ortaokul öğretmenlerin motivasyonunun tüm boyutlarındaki puanları, mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. - Ortaokul öğretmenlerinin okulda geçen süreye ilişkin bulguları örgütsel güvenin, örgütsel adaletin, iş doyumunun ve motivasyon düzeylerinin tüm boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. - Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güvenin boyutları olan yöneticiye güven, meslektaşına güven ve paydaşlara güven puanlarıyla örgütsel adaletin boyutları olan dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti puanlarının iş doyumunun boyutları olan içsel ve dışsal doyumlarındaki var yansı açıklamakta ve iş doyumunun, motivasyonlarına olumlu bir etkisi bulunmaktadır..
Yusuf Mazlum Yüksel, 2020	- Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeyleri çoktan aza doğru tümleştirme, uzlaşma, kaçınma, hükmetme ve ödün verme olarak bulunmuştur. - Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini sergileme düzeyleri kendi görüşlerine göre incelendiğinde; bu stilleri kullanma düzeyleri çoktan aza doğru, uzlaşma, tümleştirme, hükmetme, kaçınma, ödün verme olarak bulunmuştur. - Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stillerini sergilemesine ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri karşılaştırıldığında; öğretmenlere göre, yöneticiler daha çok tümleştirme stilini tercih ederken, yöneticilerin görüşlerine göre ise daha çok uzlaşma stilini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. - Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çatışma yönetim stilleri algısı demografik özellikler ile incelendiğinde; öğretmenlerin ve yöneticilerin çatışma yönetim stillerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. - Öğretmenlerin kıdem yılına göre okul yöneticilerinin sergiledikleri çatışma yönetimi stillerine ilişkin algıları;

	ödün verme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stillerinde benzerlik gösterdiği; tümleştirme stilinde ise farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. - Öğretmenlerin motivasyon durumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğu incelendiğinde; öğretmenlerin daha çok içsel güdüleyicilerle güdülendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, içsel güdülenme unsurları arasında en çok ortaya çıkan faktörler, öğretmeyi sevmek ve çocuk sevgisidir.
Hakan Karataş, 2020	- Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin algılanan okul müdürleri yönetim tarzı ölçeği alt boyutlarında işbirlikli yönetim tarzı yönünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. - Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin içsel motivasyon ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. - Cinsiyet değişkenine göre algılanan okul müdürü yönetim tarzlarının genel olarak farklılaşmadığı, ancak karşı koyucu yönetim tarzında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. - Cinsiyet değişkenine göre öğretmen motivasyonlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. - Eğitim durumu değişkenine göre okul müdürü yönetim tarzlarında istatistiki açıdan bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
Şerif Çalışır, 2020	- Öğretmenlerin yönetime katılmanın yararları ile ilgili ifadelerle yüksek düzeyde katıldıkları bulgusu ortaya çıkmıştır. - Öğretmenler çalıştıkları kurumlarda yönetime katılmayı kendileri ve okul açısından faydalı bulmaktadırlar. - Öğretmen görüşlerine göre katılımı azaltan etkenlere baktığımızda bazı öğretmenlerin yönetimle ilgili işlerle alakalı kararları yönetime bırakmanın daha uygun olduğunu düşündükleri, öğretmenlerden görüş alınsa dahi sonuç olarak yöneticilerin kararları doğrultusunda iş yapıldığı, öğretmenlerin yönetime katılma konusunda fazla zamanları olmadığı gibi ifadelerle yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. - Öğretmenlerin günümüzde yönetime etkin ve gerçekçi anlamda katılamadıkları, yönetime katılmanın yararlarına inandıkları, katılımın önünde engellerin var olduğu ve katılımı artırıcı önerilerin okul idareleri tarafından benimsenmesi gerektiği konularında görüşleri birbirine oldukça yakın yüksek düzeyde bulunmuştur.
Samira Bedak, 2020	Eğitim kurumlarının sahip oldukları insan kaynakları bu kurumların en önemli rekabet güçleridir. -Kurumlarda çalışanların performansının değerlendirmesi önemli bir yere sahiptir. -Çalışanların motivasyonlarının yüksekliği işyerindeki verimi de arttıran etmenlerden biridir. -Çalışanların motive edilerek işveriminin artırılması konusu işyerleri için en önemli hususlardan biridir. Eğer çalışanların verimliliğini etkileyen faktörlerde iyileşme sağlanırsa, onlardaki gizli potansiyeller ortaya çıkarılabilir. -Drama eğitimi bu bağlamda yöneticilere yardımcı olabilir ve iş görenlerin motivasyonu ve verimliliğini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin iyileştirilmesi yönünde kullanılabilir.
Hatice Cingiloğlu, 2020	- Hizmet içi İngilizce öğretmenlerinin en fazla ustalık ve beceri yaklaşımı hedef yönelimleri olduğunu ve en az işten kaçınma hedef yöneliminde olduğunu göstermektedir. - Buna ek olarak, bulgular 5 yıldan az öğretmenlik tecrübesi olan İngilizce öğretmenlerinin kendilerini mesleki olarak geliştirmek için daha fazla çabaladıklarını göstermektedir.
Neslihan İşgörür, 2020	- Okul yöneticilerinin motivasyona ilişkin tanımlarında benzerliklerin yanı sıra farklılıkların da olduğu, öğretmenleri motive etmek için farklı süreçler oluşturdukları ve farklı motivasyon araçlarından yararlandıkları görülmüştür. - Motivasyon kavramının sahip olduğu özelliklerin, motivasyonu farklı noktalara taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Motivasyonu farklı noktalara taşıyan bu özelliklerin; motivasyonun kişiden kişiye göre değişiklik göstermesiyle ve gözlemlenebilir davranışları sergilemesiyle ilgili olduğu belirtilmiştir. - Karşıma çıkan kurum başarısının elde edilmesinde motivasyon sürecinin oluşturulması çok önemlidir. - Öğretmen motivasyonunu artırmaya yönelik birtakım uygulamaları benimseyen, bakış açısı geliştiren okul yöneticilerinin ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel motivasyon araçlarını etkili bir şekilde kullanmaları öğretmenlerin mesleklerini istekle yapmalarını, gereken çabayı göstermelerini sağlamak adına kıymetli olacaktır.
Nur Nokay, 2019	- Yaşam stillerinin alt boyutlarından kontrol, mükemmeliyetçilik ve benlik saygısı değişkenleri öğretmen motivasyonunu anlamlı bir şekilde yordamaktadır ve bu değişkenler birlikte öğretmen motivasyonu değişkeninin varyansının %13'ünü açıklamaktadır. -Branşa göre öğretmenlerin motivasyonlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Okul Psikolojik Danışmanlarının (Rehber öğretmenlerin) motivasyonunun Türkçe, Sınıf, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, İngilizce, Din Kültürü ve Okul Öncesi branşlarındaki öğretmenlerin motivasyonlarından anlamlı olarak düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca Sınıf öğretmenlerinin ve Matematik öğretmenlerinin motivasyonunun Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Okul Öncesi öğretmenlerinin motivasyonuna göre anlamlı olarak düşük olduğu ve İngilizce öğretmenlerinin motivasyonunun Okul Öncesi öğretmenlerinin motivasyonuna göre anlamlı olarak düşük olduğu bulgularına ulaşılmıştır. -Görev süresi 1-3 yıl olan öğretmenlerin motivasyonu; görev süresi 4-7 yıl ve 8-38 yıl olan öğretmenlerin motivasyonundan anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur.
Adnan Coşgun, 2019	- Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulardan birisi de okullarda gerçekleşen denetimlerin öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemesi olmuştur. -Öğretmenlerin gelirlerinin motivasyonlarını nasıl etkilediğine dair bu araştırmadan elde edilen bulgularla bugüne kadar gerçekleştirilen araştırmalardan elde edilen bulgular birbirlerini destekler niteliktedir. - Bu araştırmada öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyen etmenler arasında gösterilen bir diğer bulgu da ücretli öğretmenlik olmuştur. Ücretli öğretmenler, özellikli yapılan kadrolu- ücretli ayırmından ve ellerine geçen ücretin yetersiz olmasından dolayı rahatsızlık duymakta ve bu durum motivasyonlarının olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır. - Öğretmenlik mesleği, terfi ve ilerleme imkanlarının çok fazla olmadığı bir meslek olarak dikkat çekmektedir. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan ve öğretmenlerin motivasyon düzeylerini olumsuz etkileyen bir başka etmen de mesleğin terfi ve ilerleme imkanlarındaki kısıtlılık olmuştur.
Artun Atmaca, 2019	- Araştırma soruları kapsamında öğretmen adaylarının Fransızca Öğretmenliği Lisans Programı seçmelerindeki etkenler saptanmıştır.

	- Fransızca öğrenme isteği, Fransızca diline karşı geliştirilen olumlu tutumlar, kariyer anlamında iş olanaklarının artması, ikinci yabancı dil ediniminin sağladığı avantajlar gibi faktörler öğretmen adaylarının seçimini etkilemiştir. - Sadece sınav puanı nedeniyle bu bölümü seçen öğretmen adayında ise lisans eğitimi boyunca isteksiz bir şekilde derslere katıldığı ve motivasyonunu artırmaya yönelik hiçbir girişimde bulunmadığı tespit edilmiştir. - Aile ve yatan çevrede Fransızca bilen kişilerin olması öğretmen adaylarında bu dili öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Fransızcanın yabancı dil olarak okutulduğu liselerde eğitim gören öğretmen adayları ise bu dile olan tutkularından dolayı bu bölümü seçtiklerini ifade etmişlerdir.
Selçuk Demir, 2018	- Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil düzeyinin yüksek algılandığı okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek; okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil düzeyinin düşük algılandığı okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri düşük olmaktadır. - Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ve motivasyon düzeyleri cinsiyet, yaş ve kıdeme bağlı olarak değişmemektedir. - Öğretmen algılarına göre; okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ve motivasyon düzeyleri, müdürle çalışma süresine bağlı olarak değişmektedir. Öğretmenlerin müdürle çalışma süreleri arttıkça, müdürlerinin motivasyonel dil kullanımına ilişkin görüşleri daha olumsuz hale gelmektedir. Öğretmenlerin, müdürlerle çalışma süreleri arttıkça motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri de daha olumsuz hale gelmektedir. - Okul yöneticileri; yönlendirici dil kullanımı ile öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulamakta, onları ortak amaçların gerçekleştirilmesi konusunda katkı sunacağına ikna etmekte ve bu amaçlar doğrultusunda kanalize olmalarını sağlamaktadır. Bu dilin kullanımıyla okul yöneticileri, öğretmenlerin işleriyle ilgili herhangi bir tereddüt yaşamalarını önlemektedir. Başaracağına inanç duyulan ve işinde herhangi bir ikilem yaşamayan öğretmenlerin ise çalışma istekleri artmaktadır.

Tablo 2. Türkiye’de Öğretmen Motivasyonunu Etkileyen Faktörler konusunda, son beş yılda yapılmış lisansüstü tezlerde öne çıkan önerilerin dağılımı

Tez	Öne Çıkan Öneriler
Ahmet Yalçın 2022	- Okullarda sosyal adaletin sağlanması adına öğretmenlerin önemli bir rol üstlendiği göz önünde bulundurulursa konuya yönelik farkındalık oluşturulmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin sosyal adalet liderlik davranışlarının sosyal içerme boyutuna yönelik geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan düzenlemelerin yapılması önerilmektedir. - Okul başarısı değişkenine yönelik elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin sosyal adalet liderlik düzeylerinde farklılık oluşmamıştır. Başarıda eşitliğin sağlanmasının sosyal adalet kapsamında ele alındığı yönünde farkındalık oluşturulması, başarısı düşük okulların başarılarını artırmaya yönelik ciddi tedbirler alınması önerilmektedir. - Sosyal adalet ile motivasyon arasındaki pozitif yönlü ilişkinin belirlenmiş olması bu iki değişkenin birbirini beslediği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin sosyal adalet liderlik davranışlarını artıran uygulamalara yer verilmesi ve özellikle okul yönetiminin de sosyal adalet algısına sahip olması ve geliştirmesi önerilmektedir. - Alanda yapılan çalışmalar incelediğinde öğretmenlerin sosyal adalet liderlik düzeyleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın yapılmaması bir boşluk oluşturmaktadır. Bu çalışmanın bundan sonraki çalışmalara kaynaklık etmesi ön görülmekte ve alana yönelik çalışma yapılması önerilmektedir. - Araştırmada izlenen nicel yöntemle ulaşılan verilerin gerekçesini anlamak için nitel yöntemin de araştırmaya dahil edilmesi önerilmektedir.
Elmas Yıldırım, 2021	- Yapılan araştırma sonucu, okul müdürlerinin sosyal adalet liderlik stillerinin öğretmen motivasyonunu arttırdığı ortaya konmuştur. Bu nedenler okul müdürleri sosyal adalet liderlik stiline ait özelliklerden haberdar olmalı, bu özellikleri anlamalı ve liderlik stiline yansıtılmalıdır. Bu amaçla okul müdürlerinin sosyal adalet liderlik becerilerini geliştirecek eğitim programları hazırlanabilir. Okul müdürünün sosyal adalet liderlik özelliklerine sahip olmalarına yönelik eğitimler (kurs, hizmet içi eğitim, seminer) düzenlenebilir ve okul müdürlerine uygulanabilir. - Okullarda sosyal adalet liderlik stiline okul müdürü tarafından uygulanabilmesi için il, ilçe ve okul düzeyinde sosyal adalet kurulları oluşturulabilir. Okul müdürlerinin 86 sosyal adalet liderlik davranışları bu kurullarla izlenebilir ve izleme sonucuna göre uygun bir değerlendirme ile gereği yapılabilir. - Okul yöneticilerinin sosyal adalet liderlik becerilerinin desteklenerek geliştirilmesini amaçlayan programlar oluşturulup bu programların katkısı kontrol edilebilir. - Araştırma sonuçlarına göre öğretmen motivasyonu dışsal ve içsel boyutlardan etkilenmektedir. Motivasyonun öğretmen üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurularak motivasyon artırmaya yönelik faaliyetler (ödüllendirme, hizmet puanı arttırma, takdir edilme, maaş artışı, piknik) gerçekleştirilebilir.
Burhan Saçlı, 2021	- Öğretmenlerin en yüksek puanlarının içsel doyum boyutunda en düşük puanlarının da dışsal kaynaklı motivasyon boyutunda olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğretmenlerin ücret, sosyal haklar, özlük hakları gibi somut kazanımlarının iyileştirilmesi ve bu konularda düzenlemelerin yapılması öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarını arttırabilir. - Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güven algıları, iş doyumlarına olumlu bir etkide bulunmaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin “insan” faktörüne gereken önemi vererek öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasında insani ilişkilerin tesis edilmesi ve okul içinde gerekli güven ikliminin oluşturulması öğretmenlerin okula olan güvenlerini ve iş doyumlarını arttırabilir. - Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyumlarına olumlu bir etkide bulunmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin çalıştıkları kurumda algıladıkları adaletin varlığını güçlendirecek yolların izlenmesi, öğretmenlerin iş doyumunu arttıracaktır. Kararlarda söz hakkı, kaynakların ve ders yükünün eşitlik ve hakkaniyet gözetilerek dağıtımı, uygulanacak kararların açık, anlaşılır, net ve uygun bir dille tebliğ edilmesi, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını güçlendirebilir. - Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güven algılarının yüksek olması iş doyumlarını arttıracaktır. Bu bağlamda, yöneticilerin, öğretmenlerin ve tüm paydaşların katıldığı belirli zamanlarda sosyal – kültürel faaliyetlerin düzenlenmesi, başarı ve başarısızlıkların sorumluluğunun yönetici- öğretmen – paydaşlarca üstlenilmesi okulda

	demokratik bir yönetim yapısına katkıda bulunarak öğretmenlerin örgütsel güven algıları güçlendirebilir. - Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının yüksek olması iş doyumlarını arttıracaktır. Bu bağlamda yöneticilerin işbirliğine açık olması, öğretmenleriyle sorumlulukları paylaşma yoluna gitmesi ve nezaket dilini kullanması öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını arttırabilir. - Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının motivasyonlarına olumlu bir etkisinin bulunduğu görülmüştür. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin öğretmenleri doğru motivasyon kuramları çerçevesinde güdülemeleri yararlı olabilir. Ayrıca öncelikle öğretmenlerin motivasyonlarını arttırmak için daha çok iş doyumunu arttıracak araçlara öncelik vermeleri öğretmenlerin motivasyon düzeylerini arttırabilir. - Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarını arttırmak için yönetici iş güvenliğini, çalışma şartlarını, kişilerarası ilişkileri ve okul amaç ve politikalarını geliştirmesi, öğretmenlerin motivasyonuna katkıda bulunabilir. - Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarını arttırmak ve motivasyon düzeylerini yükseltmek için yöneticiler, onların gerek okul içinde gerek okul dışında ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alan politikalar belirleyebilir. Böylelikle öğretmenlerin kuruma olan bağlılıkları güçlenebilir aynı zamanda iş doyum ve motivasyon düzeyleri artabilir.
Yusuf Mazlum Yüksel, 2020	- Genç öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin olumsuz etkilenmemesi için okul yöneticilerinin mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle yaşadıkları çatışmayı yönetirken daha esnek olmaları önerilmektedir. - Genç yaştaki yöneticilere iletişim, çatışma ve çatışma yönetimi gibi eğitimlerin verilmesi uygun görülmektedir. - Öğrenim durumu değişkenine göre yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeylerine ilişkin algıları, tümleştirme stilinde farklılık göstermektedir.
Hakan Karataş, 2020	- Öğretmenlerin içsel motivasyona yönelik değerleri daha çok benimsedikleri görülmektedir. - Araştırma sonucunda olumsuz yönetici tarzlarının öğretmen motivasyonları üzerinde olumsuz etkisi olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yöneticilere örgütsel yönetimde iletişim süreçleri ve metodolojiye yönelik eğitim politikacıları tarafından hizmet içi eğitimler planlanmasının profesyonellik ve kurum gelişimleri açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. - Ayrıca araştırmanın Milli Eğitim Bakanlığınca öğretmenlerin kurum içerisindeki motivasyonlarını arttırmak ve okul yönetimiyle işbirliği yapabilmelerine yardımcı olabilmek için öğretmenlere çeşitli hizmet içi eğitimler verilmesinin öğretmenlerimizin başarılarına ve eğitim kurumlarımızın kalitesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
Şerif Çalışır, 2020	- Okullarda hedefe dönük daha etkin kararlar alınması ve alınan kararların hayata rahatlıkla geçirilebilmesi için uygulayıcı konumdaki öğretmenlerin yönetime daha yüksek oranlarda katılmaları sağlanmalıdır. - Eğitim sisteminin amaçlarına yönelik faaliyetleri en etkili şekilde uygulamaya çalışan, uygulama sahasındaki eksiklik ve sorunları en iyi bilen öğretmenlerin görüşleri ve önerileri, bakanlık düzeyinden başlayarak okul yönetimine kadar tüm katmanlarda dikkate alınmalıdır. - Öğretmenlerin okul yönetimlerine katılmalarını sağlayan mevcut komisyonlar, zümreler ve kurul toplantıları gibi oluşumların amacına uygun çalışıp çalışmadığı kontrol edilmeli, eksiklikler giderilmelidir. - Demokratik okul yapısı, okul yönetime katılım gibi konularda akademik araştırma ve çalışmalara ağırlık verilmelidir.
Samira Bedak, 2020	- Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sadece %48,4'ü drama eğitimi ile ilgili bilgi sahibiler, bu yüzden drama eğitimlerinin hizmet içi, lisans ve lisansüstü eğitimler yoluyla düzenli ve planlı bir şekilde yürütülerek yaygınlaştırılması gerekmektedir. - Drama eğitimi ilköğretim öğretmenlerin motivasyon algılarını olumlu etkilemektedir. Bu yüzden okul yöneticileri ve okul aile birliği tarafından drama tekniklerinin kullanılmasına imkan verebilecek fiziksel mekan ve materyallerin oluşturulması gerekmektedir. - Drama eğitimi ilköğretim öğretmenlerin iş verimliliği algısını olumlu etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hazır bulunuşluklarını sağlamaya yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında drama tekniklerinin teorik ve uygulamalı olarak daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.
Hatice Cingiloğlu, 2020	- Okul müdürleri öğretmenlerin okul sorunlarıyla ilgili çözümlerinde arkadaşça davranması gerekmektedir - Okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyonunu arttırmada gerektiğinde takdir edilmesi öğretmenlerin motivasyonunda önemli bir unsurdur. - Eğitimde önemli unsurlardan biride ebeveynlerin çocuklarının eğitimine karşı daha destekleyici ve ilgili olmaya çalışabilirler.
Neslihan İşgörür, 2020	-Okul yöneticilerin önemli görevlerinden biri de çalışanların motivasyonları arttırmak başarılı sonuçlar elde etmek için motivasyon araçlarından faydalanmaktır. Öğretmenlerin motivasyonuna etki eden faktörlerin farkında olan okul yöneticileri öğretmenlerin hangi konulardan etkilenebileceğini bildiğinden, öğretmenleri motive etmek için bu faktörlerden yararlanmalıdır. -Öğretmenlerin motivasyon durumları birbirinden farklıdır, okul yöneticileri bunun farkında olarak farklı motivasyon araçları kullanarak çalışma ortamındaki verimi arttırabilirler. -Okul yöneticileri Örgütsel-yönetimsel motivasyon araçlarından faydalanarak okulun bütün çalışanlarını motive edebilecek araçların farkında olmalı, okulu fiziki şartlarının öğretmenlerin daha verimli çalışmalarını sağlayacakları bir hale getirmelidirler.
Nur Nokay, 2019	- Gelecekteki çalışmalarda öğretmen motivasyonu, Adler'in kuramındaki sosyal ilgi, psikolojik doğum sırası gibi diğer kavramlar ile birlikte ele alınabilir. Böylelikle öğretmen motivasyonunu anlamada Adler'in kuramının etkisi daha net görülebilir. - Aynı çalışma farklı illerde de yapılabilir. Çünkü Şanlıurfa'daki öğretmenlerin çalıştıkları sosyo-ekonomik ve kültürel ortam ile diğer illerin ortamı farklılık gösterebilir. Ayrıca Şanlıurfa öğretmen atamalarında en çok açığı olan illerden olması sebebiyle genç öğretmenlerin bulunduğu bir şehirdir. Bu farklılıklar sebebiyle farklı illerde

	örneklem daha da genişletilerek çalışma tekrar yapılabilir. - Bu çalışmada Fizik, Kimya, Biyoloji, Coğrafya, Özel Eğitim, Müzik, Beden Eğitimi, Teknoloji Tasarım, Felsefe, Görsel Sanatlar, Edebiyat, Tarih gibi branşların örneklem sayısı düşük olduğundan branşa göre öğretmen motivasyonu incelenirken bu branşlar analizlere dâhil edilmemiştir. Gelecek çalışmalarda örneklem sayısı yüksek tutulup her branştan en az 30 öğretmenin katılması sağlanarak branşa göre motivasyon incelemesinde daha genel bir sonuca ulaşılabilir. - Yapılacak diğer çalışmalarda öğretmen motivasyonu okul kademesine göre karşılaştırılabilir. Sınıf öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve branş öğretmenleri olmak üzere üç grup arasındaki farklılıklara bakılabilir. Ayrıca branşlar da kendi içinde sözel ve sayısal olarak iki grup şeklinde ele alınabilir.
Adnan Coşgun, 2019	-Gelecekte öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilecek çalışmalarda büyük ilçelerde ve il merkezlerinde görev yapan öğretmenlerle küçük ilçelerde, kasaba ve köylerde görevini sürdüren öğretmenlerin motivasyonları arasında karşılaştırma yapılması alan yazma katkı sağlayabilir. - Bu araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise istihdam uygulamalarındaki farklılığın öğretmen motivasyonunu olumsuz etkilediği ve bir hijyen faktörü olarak ortaya çıktığı olmuştur. Bu durumun öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisini belirleyebilmek için ücretli, sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin karşılaştırılmasını içeren bir araştırma ortaya konulabilir. -Bu araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlik mesleğinin kariyer basamaklarındaki yetersizliklerin öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. -Son olarak bu araştırmanın durumunu teşkil eden okullar maddi kaynakları sınırlı okullardır. Bu durum ise bu okulların birçok yeterliliği tam olarak sağlamalarının önüne geçmektedir. Araştırmanın katılımcıları olan öğretmenler tarafından motivasyon etmeni olarak dile getirilen faktörlerin büyük bir kısmını ise hijyen faktörleri oluşturmaktadır.
Artun Atmaca, 2019	-Öğrencilerin aktif olarak Fransızca konuşabildikleri derslerin müfredatta yer alması sağlanabilir. Fransızca dillerinde atölye, tiyatro, sinema, yarışma gibi etkinlikler tertiplenip dilin kültürünü yansıtan organizasyonlar gerçekleştirilebilir. Fransızca konuşma, yazma, dinlediğini ve okuduğunu anlama yetilerini geliştirmeye yönelik ders içerikleri oluşturulabilir. - Fransızca kısa metraj film çalışmaları, radyo programı ve röportaj yapma gibi etkinliklerle öğretmen adaylarının dil becerilerini aktif olarak kullanabilecekleri yaratıcı faaliyetler organize edilebilir. - Müfredatta yer alan derslerle ilgili öğretmen adayları tarafından konu anlatımlı videolar çekilmesi ile ders anlatmanın gerektirdiği beceriler mezun olmadan kazandırılabilir. -Öğretmen adaylarının şikâyet, öneri ve isteklerini dile getirebilecekleri toplantılar düzenlenerek mesleki motivasyonu azaltan faktörler tespit edilebilir.
Selçuk Demir, 2018	-Yöneticinin motive edici diline ve bu dilin unsurlarına yönelik uygulama olanağı sağlanması açısından araştırmaların tasarlanması önemli görülmektedir. Ayrıca, kavramlar arası ilişkilerin derin öngörüler sunabilmesi için nitel yöntem ile tasarlanan çalışmalara da ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir. -Bu araştırmaya karşılaştırma olanağı sağlaması açısından benzer bir çalışma ilköğretim, lise ya da yükseköğretim kurumlarında da yapılabilir. Tabakalı örnekleme yöntemiyle ilköğretim, ortaokul ve liseleri de kapsayacak bir çalışma tasarlanabilir. Ayrıca Türkiye'nin diğer illerinin de dahil edildiği bir araştırma yapılabilir. Böylelikle daha geniş bir kitleyle daha genellenebilir bir çalışma yapılmış olur. -Araştırmada, okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dile ilişkin öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmıştır. Başka bir çalışmada öğretmenlerin yanı sıra öğrenci, veli ya da diğer okul personelinin algılarına yönelik veri toplanabilir. Bu şekilde okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil 360 derece yoluyla değerlendirilmiş olur. Böylelikle okul yöneticilerinin motivasyonel dili ve öğretmenlerin motivasyonuna dair daha gerçekçi değerlendirme yapılabilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de son beş yılda öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışma YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında olan öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda çalışılmış 12 yüksek lisans ve 1 doktora tezine ulaşılmıştır. Bu bölümde Türkiye’de öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili olarak yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesiyle elde edilen sonuçlara ve tartışmalara yer verilmiştir.

Türkiye’deki Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirmeye alınan yıllara göre ilk tez 2018 yılında, son tezlerin de 2022 yılında yayımlandığı görülmektedir. Öğretmen motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalar 2020 yılı itibarıyla artış göstermektedir. Bu konunun son yıllarda akademik camiada daha fazla önemsenmeye başlandığı anlaşılmaktadır.

Eğitimde öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda yapılmış lisansüstü tezlerinin yazım dili olarak 12 tezin Türkçe yazıldığı, 1 tezin ise İngilizce yazıldığı görülmektedir.

Türkiye’deki Öğretmenlerin motivasyon durumlarını etkileyen etmenlerin neler olduğu incelendiğinde; Öğretmenlerin içsel motivasyon kaynaklarından daha çok etkilendiği sonucuna varılmaktadır. Öğrencilerin hayatlarına yön vermek, onlara rehber olmak, öğrencilerin başarısı, öğretmeyi sevmek ve çocuk sevgisi içsel motivasyon kaynakları arasında sayılabilir. Ancak öğretmenlerin bazılarını bu mesleği yapmaya motive eden unsurların ekonomik nedenler, çalışma koşulları, iş imkanları, sosyal adalet gibi faktörler ise dışsal faktörler olduğu karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler iş yaparken severek yapıyorsa içsel motivasyon, yaptığı işin

karşılığında herhangi bir beklenti veya ücret olursa dışsal motivasyon faktörlerinden beslenmektedir. Yazıcı (2009) öğretmenlerin içsel güdüleyici faktörlerin değer ve inançlarla alakalı olduğunu öne sürerek, dışsal güdüleyicilere göre daha etkili olduğunu belirttiklerini ifade etmiştir.

Eğitim çalışanları (öğretmenler) görev yaptıkları kurumlarda okul idarecilerine katılmanın bireysel ve kurumsal açıdan faydalı olacağına inanmaktadırlar. Öğretmenler okul idarecilerine katılarak okulların belirlediği hedeflere ulaşmasında etkin bir şekilde rol almak istemektedirler. Ayrıca okul idarecilerine katılmanın faydaları arasında idareciler ve öğretmenler arasında çatışmanın ortadan kalkması, ortak alınan kararların uygulanmasında daha başarılı olunması, öğretmenlerin okula bağlılığının yükselmesi, okullarda demokratik bir ortamın oluşması söz konusudur. Öğretmenlerin yönetime dahil olmanın yararlarına yüksek oranda katılmaları, yönetimin bir parçası olmayı, katılmayı destekledikleri ve istedikleri anlamına gelmekte olup motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceğini göstermektedir. Yöneticilerin sergilediği davranışlar öğretmenlerin yada çalışanların motivasyonunu olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Okullardaki yöneticiler tüm paydaşları ortak hedefe ulaşmak için bir araya toplayacak yegâne kişiler olarak ifade eden Tekarslan'ın (1996) düşüncesinden hareketle öğretmenlerin motivasyonunu sağlayan en önemli unsurun yöneticiler olduğu ifade edilebilir. Bozüyük'ün (2019) belirttiği motivasyon unsurları dikkate, öğretmenlerin duygu durumlarının farklılığı göz ardı edilmeden, öğretmenlere karşı yaklaşımın öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyeceği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda görev süreleri arttıkça motivasyon düzeylerinin düştüğü görülmektedir. Meslekte yıllar geçtikçe öğrencilere sürekli aynı bilgileri aktarmak, öğretmen için sıkıcı hale gelmekte ve bu durum motivasyonu olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğinin tükenmişlik konusunda riskli mesleklerden olduğu düşünüldüğünde, mesleğin ilerleyen yıllarında tükenmişlik sendromu yaşanması durumu söz konusu olabilmektedir. Nitekim Durak ve Seferoğlu (2017) çalışmalarında 26 yıl ve üstü çalışma süresi olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin görev süresi 26 yılın altında olan gruplara göre yüksek olduğunu bulmuşlardır. Görev süresi daha ileri olan öğretmenlerin motivasyonlarının, göreve yeni başlayan ya da görevinin ilk yıllarında olan öğretmenlerden düşük olması muhtemeldir.

Lisansüstü tezlerin incelenmesi neticesinde ulaşılan sonuçlardan biri de yapılan denetimlerin öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemesi olmuştur. Akcan ve Polat'ın (2015) araştırmasında öğretmen motivasyonunu olumsuz etkileyen durumlar arasında müfettişlerin olumsuz yaklaşımı ve müfettişler tarafından sadece evrak kontrolü yapılması da yer almaktadır.

Türkiye'de Öğretmenlik mesleği, kariyer yapmak açısından terfi ve ilerleme imkânlarının az olduğu bir meslek olarak dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın neticesinde ortaya çıkan ve öğretmenlerin motivasyon seviyelerini olumsuz etkileyen bir başka faktör de mesleğin kariyer yapmak yönündeki yükselme imkanlarında kısıtlılık olmuştur. Herzberg tarafından motive edici etmenler arasında gösterilen terfi ve ilerlemenin gerçekleşebilmesi için yeterli olanakların sağlanmaması da öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise okulların fiziki şartlarının öğretmenlerin motivasyonları üzerinde oldukça etkili olduğudur. Kurumların fiziki şartlarından kaynaklı eksiklikler öğretmenlerin motivasyonlarının azalmasına sebep olmaktadır. Fiziki şartlardaki eksiklikler dışsal motivasyonun unsurları arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin gösterdiği olumlu davranışların ödüllendirilmesi, öğretmenlerin bu olumlu davranışlarını tekrarlayacağı bununda motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceğini göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığın ödüllendirmede nesnel değerlendirme kriterlerinin olmaması, okul yöneticilerinin değerlendirme yaparken ikili ilişkilerinden etkilenmesi sağlıklı bir değerlendirme yapmaya imkan sağlamamaktadır. Objektif ve liyakat kriterlerine dayalı ödüllendirme sisteminin oluşturulması öğretmenlerin iş verimini arttıracak ve motivasyonlarını olumlu yönde etkileyecektir. Bununla birlikte yöneticilerin kişisel inisiyatif aldıkları durumlarda öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Yine lisansüstü tezlerde öğretmenlerin; aldığı ücret, saygınlık ve ödüllendirmelerden kaynaklı motivasyonlarının düştüğü ortaya çıkmaktadır.

Öneriler

Bu bölümde Türkiye'de son beş yılda öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler alanında yapılmış lisansüstü tezlerin değerlendirilmesiyle sunulan önerilere yer verilmiştir.

- ✓ Eğitimde öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda yeteri kadar lisansüstü tez çalışmasının yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle daha fazla çalışma yapılabilir.

- ✓ Türkiye'deki Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörler konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin eğitim kademelerindeki dağılımına bakıldığında özel okullarda daha az çalışma yapılmadığı görülmektedir.
- ✓ Eğitim alanındaki lisansüstü araştırmacıların öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlerle ilgili alanında çalışma yapmaları teşvik edilmelidir.
- ✓ Öğretmenlerin kıdem yılları arttıkça motivasyonu düştüğünden dolayı motivasyonlarını arttırmak için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- ✓ Okul müdürlerinin kişisel inisiyatif almaları üst kademedeki yöneticiler tarafından desteklenmeli ve daha fazla yetki kullanımı için fırsat tanınmalıdır.
- ✓ Öğretmenlerin maaşlarında iyileştirmeler yapılmalı ve mesleki saygınlık için çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi, öğretmenlerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyebileceği düşünüldüğünde fiziki şartların iyileştirilmesine yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- ✓ Yöneticilerin davranışlarının öğretmenlerin çalışma performansını etkilediği unutulmamalı, bu sebeple yöneticiler için düzenli olarak hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- ✓ Denetim sisteminin değişmesi, denetimden daha çok rehberlik yapılması amacıyla düzenlemeler planlanabilir.
- ✓ Öğretmenler arasında kariyer basamakları oluşturularak kadrolu, sözleşmeli, ücretli ayrımının ortadan kaldırılması için çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Öğretmenlerin Ödüllendirmelerinde, objektif ölçütlere dayandırılarak şeffaf bir anlayış benimsenebilir.

KAYNAKLAR

1. Akcan, E. ve Polat, S. (2015). Müfettiş denetiminin öğretmen motivasyonuna etkisi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(40), 502-510
2. Arzova, Burak S. (2001). "Motivasyon Artırmada En Önemli Pay Yöneticilerindir", Ekopol: Ekonomi, Politika, Kültür ve Sanat Dergisi, Sayı:9, Ocak-Mart, 20-21.
3. Balci, B. (2004). Milli Eğitime Bağlı Meslek Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
4. Boone, Louis E., (1987). One More Time: How Do You Motivate Employees? Harward Business Review, Irwin McGraw Hill.
5. Bozöyük, Ö. (2019). Çalışanların motivasyon düzeylerinin iş performanslarına etkisinde örgütsel stresin rolü: Pursaklar ilçesi devlet okulları örneği (Yüksek lisans tezi). Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
6. Apeltauer, E. (1997). Grundlagen des Erst-und Fremdsprachenerwerbs. Eine Einführung, Fernstudieneinheit 15, Langenscheidt, Kassel.
7. Çelik, V. (2003). Eğitimsel Liderlik, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
8. Çevikoğlu, S. (2006). Trafikent Sürücü Eğitim Simülatörünün Simülör Özellikleri ARCS Motivasyon Modeli Bakımından Değerlendirilmesi ve Sürücülerin Direksiyon Eğitimi Başarısına Etkisi. Gazi Üniversitesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.
9. Deci, Edward L. (1972). "Intrinsic Motivation Extrinsic Reinforcement and Inequity", Journal of Personality and Social Psychology, Volume 22, No 1, ss. 113-120.
10. Demir, N. (2005). Örgüt Kültürü-İş Tatmini İlişkisi: Plastik Sektöründe Bir Uygulama, İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Maliye Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul,
11. Durak, H.Y. ve Seferoğlu, S.S. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37(2), 759-788.
12. Ercan, H.(2000), "Kariyer Yönetiminin Çalışan Motivasyonuna Etkileri Üzerine Bir Araştırma Örneği: Ford Otosan A.Ş. İnönü Fabrikası", Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
13. Eren, E. (2010). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınları.
14. Fidan, N. (1997.) Okulda Öğrenme Ve Öğretme. Ankara: Alkım Yayınevi.

15. Garih, Ü. (2000). İş Hayatında Motivasyon . Hayat Yayıncılık : İstanbul
16. Güney, S. (2011). Örgütsel Davranış, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
17. Gürkan,T., ve Gökçe, E. (1999). Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim. Ankara: Siyasal Kitabevi
18. Hesapçıoğlu,M. (1997). Öğretim İlke ve Yöntemleri-Eğitim Programları ve Öğretim. İstanbul: Beta Basım-Yayın Dağıtım
19. Hodgetts, R.L.F. (1994), International Management, McGraw Hill Inc.
20. İnceoğlu,M. (1985). Güdüleme Yöntemleri, Ankara Üniversitesi Basın Yayın Yüksek Okulu Yayınları, Ankara, 1985.
21. Johnson, D., ve Johnson, R. (1985). Motivational processes in cooperative, competitive and individualistic learning situations. In C. Ames and R. Ames (Eds.), Research on motivation in education (Vol. 2) (pp. 249-286). New York: Academic Press.
22. Karataş, S.(2017). Eğitimde Motivasyon. İ. Günbayı (Ed.) içinde, Sınıf yönetimi (s. 143-168). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
23. Koçel, T.(2005). İşletme Yöneticiliği. 10.Basım, Arıkan Yayınevi, İstanbul.
24. Koçel, T.(2007). İşletme Yöneticiliği. 11th Ed., Arıkan Press, İstanbul.
25. Maslow, A. (1970). Motivasyonel Personelity, Newyork: Harper and Row
26. Middleton, J. & Spanish, P. (1999). Motivation for achievement in mathematics: Findings, generalizations and criticism of the research. İRME Online, January, 65-88.
27. Mottaz, J. C. (1985).The Relative Importance of Intrinsic and Extrinsic Rewards as Determinants of Work Satisfaction, The Sociological Quarterly, Vol: 26, No: 3, pp.365-385.
28. Özkan, H.H.(2012). Öğretmenlik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi (SDÜÖrneği). Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13 (2), 29-48.
29. Peklaj, C. ve Levpušček, M. P. (2006). Student motivation and academic success in relation to the quality of individual and collaborative work during a course in educational psychology. 31. Association of Teacher Education in Europe ATTE
30. Porter, L.W., Bigley, G.A. ve Steers, R.M. ve (Eds). (2003). Motivation and Work Behavior. (Seventh edition). New York: McGraw-Hill
31. Raffini, J. (1996). 150 mısır tu imrense intrinsic motivation in the classroom. Massachusetts: Simon & Schuster Company
32. Robbins, S. P. (2003), Organizational Behavior, Prentice Hall, Tenth Edition, USA.
33. Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2003), ÖrgütselPsikoloji, Gözden Geçirilmiş 4. Baskı, Bursa: Furkan Ofset.
34. Sabuncuoğlu, Z. (1984). Çalışma Psikolojisi. Uludağ Üniversitesi Basımevi: Bursa.
35. Selçuk, Z. (2001). Gelişim ve Öğrenme. Ankara, Nobel Yayınları
36. Stoner, J. (1978). Management, Prentice-Hall, New York
37. Şimşek H. ve Yıldırım, A. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
38. Tekarslan, C. (1996). *Davranış Bilimleri* (İkinci Baskı). İstanbul: Avcı Basım Yayın.
39. Turan, S. (2004). “Yönetim ve Öğretmenlik Mesleği”. M. Ö. ,Karlı (ed.). Öğretmenlik Mesleğine Giriş Alternatif Yaklaşım (s. 255–275). İkinci Baskı. Ankara: Öğreti Pegem A Yayıncılık.
40. Vroom, V. (1964). Work and Motivation, John Wiley and Sons, Inc.
41. Yazıcı, H. (2009).Öğretmenlik mesleği,motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi , 17 (1), 33-46.
42. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara:
43. Seçkin Yayıncılık.

44. <http://kellerinmotivasyonkurami.blogspot.com>
45. <http://sssjournal.com/Makaleler>
46. <https://slideplayer.biz.tr/slide/2445334/>
47. <https://www.makaleler.com/maslow-teorisi-ve-ihtiyadar-piramidi>



e-ISSN: 2630-631X

Article Type
Research ArticleSubject Area
Regional StudiesVol: 8 Issue: 61
Year: 2022 JULY
Pp: 1277-1290Arrival
20 June 2022
Published
31 July 2022
Article ID 63653Doi Number
<http://dx.doi.org/10.2922/8/smryj.63653>

How to Cite This Article
Kutluay Tutar, F.; Tutar, N.F. & Küçükdurmuş, H. (2022). "İyi Tarım Uygulamaları İle Tarım Sektörünün Sürdürülebilirliği: Konya İli Örneği", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 8(61): 1277-1290



Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

İyi Tarım Uygulamaları İle Tarım Sektörünün Sürdürülebilirliği: Konya İli Örneği

The Sustainability Of The Agricultural Sector With Good Agricultural Practices: The Case Of Konya

Filiz Kutluay Tutar¹ Nur Funda Tutar² Hakan Küçükdurmuş³

¹ Doç. Dr. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, Niğde, Türkiye

² Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Tarım Bilimleri ve Teknolojileri ABD., Kayseri, Türkiye

³ Y.Lisans Öğrencisi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi SBE, İktisat ABD, Niğde, Türkiye

ÖZET

Dünyada yaşanan küresel ısınma ile iklim değişikliklerinin etkisini tüm sektörlerde görmekteyiz. Sürdürülebilirliği sağlamak için, insanların besin ve gıda ihtiyaçlarının karşılanmasında en başta gelen sektör, tarım sektörüdür. Çalışmada, öncelikle dünyadaki ve Türkiye'deki göstergeler-belirleyici faktörler ile iyi tarım uygulamalarının faydaları ve uygulanan, uygulanmak istenilen politikaları incelemek ana eksenimiz olmuştur. Devamında İyi Tarım Uygulamaları (İTU) kapsamında; Konya ilindeki sürdürülebilir tarım, konvansiyonel tarım ve modern tarım uygulamaları irdelenerek, insan sağlığını önemseyerek gerçekleştirilen üretim örneklerine ve politikalara yer verilmiştir. Bu bağlamda, Konya'da tarımsal üretimdeki veriler kullanılarak sürdürülebilir tarım sektörünün önemine dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir Tarım, İyi Tarım Uygulamaları, Konya, Türkiye

ABSTRACT

We see the effects of global warming and climate changes in all sectors in the world. In order to ensure sustainability, the foremost sector in providing the nutritional and food needs of people is the agriculture sector. In this study, our main axis has been to examine the indicators-determining factors in the world and in Turkey, the benefits of good agricultural practices and the policies applied and desired to be implemented. Subsequently, within the scope of Good Agricultural Practices (GAP); Sustainable agriculture, conventional agriculture and modern agriculture practices in the province of Konya are examined, and production examples and policies that care about human health are given. In this context, it is aimed to draw attention to the importance of the sustainable agriculture sector by using the data on agricultural production in Konya.

Keywords: Sustainable Agriculture, Good Agricultural Practices, Konya, Turkey

GİRİŞ

Tarım; insanlığın varoluşundan itibaren dünyadaki yaşam alanının içerisinde yer alan zorunlu ihtiyaçların karşılanması yönünden insanların ve dünyadaki yaşayan bütün canlıların besin ihtiyacını karşılamak için doğal kaynakların gıda üretiminde kullanılmasıdır. Çevreye duyarlı alanlarda sosyal-ekolojik sistemlerin güncel konularını anlamak çok karmaşıktır ve dikkatli ve kapsamlı araştırma gerektirir. "Sürdürülebilirlik yaklaşımı, hem sosyal hem de ekolojik perspektifleri gerektirdiği ve çağdaş uygulamaları geleceği yansıttığı için bu göreve oldukça uygundur. Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu (1987) "sürdürülebilir kalkınmayı "gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneğinden ödün vermeden bugünün ihtiyaçlarını karşılamak için çevre ve kaynakların kullanılması" olarak tanımlamıştır. Bu yönden sürdürülebilirlik tarım yönünden baktığımızda bütün insanlığın geleceğidir. Sürdürülebilir tarımın amacına ulaşmak için üretimde kullanılan tarım ürünlerinin en verimli şekilde ve geleceğe yönelik yapılan tarımsal yatırımların çok yönlü, çok boyutlu araştırılması ve sorunsuz uygulanması son derece önemlidir. İyi Tarım Uygulamaları (İTU) entegre mücadelesi kapsamında organik tarım üretiminin sonucunda tüketilen ürünlerin kaliteli, insan sağlığını tehlikeye sokmayacak şekilde üretilen tarım ürünlerinin hijyeni ve insan sağlığını önemseyen verimli, kar marjı yüksek, marjinal faydası maksimum ve en az maliyetle üretilmesinin sağlanmasını amaçlamaktır. Bu çalışmada nitel veriler kapsamında dünyada ve Türkiye'deki İyi Tarım Uygulamaları ile tarım sektöründe Konya İl'i örneği verilerek üretilen tarım ürünlerinin sürdürülebilir tarımdaki verimlilikleri incelenmiştir.

TARIM SEKTÖRÜNDE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK KAVRAMI

Son dönemlerde rekabetin arttığı ve küreselleşmenin farklı bir boyut kazandığı görülmektedir. Buna ek olarak yaşanan ekonomik buhranlar bireyleri ve firmaları farklı alternatif kollara ayrılmasına neden olmuştur. Latince *Sustinere* anlamında kullanılan sürdürülebilirlik kavramı, ekonomi literatüründe önemli yere sahiptir. Sürdürülebilirlik kavramının kökeni eskilere dayansa da 21.yüzyılda adından bahsettiren bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Tutar, E., vd. 2020:834). Tarım insanoğlunun besin ihtiyacını karşılamada diğer



sektörler arasında ve yaşamlarını devam ettirmeleri için en başta gelen sektörlerden biridir. İnsanlık tarihinin başlangıcında ilk olarak avcılık, toplayıcılık ile hayatlarını sürdürdükleri dönemlerde de besin ve gıda ihtiyaçları hayatta kalmaları için en önemli etken olmuştur. Yerleşik hayata geçilmesi ile hemen hemen on bin yıl önce gerçekleşen ilk tarım devrimiyle tarımsal üretime geçiş yapılmıştır. Tarım Devrimi ile birlikte toplu yaşama alanları oba, köy, kasabalar, şehirler oluşturulmuştur. Yerleşik hayata geçildikten sonra insanoğlu doğadaki hayvan ve besin kaynakları üzerindeki etkinlikleri artmıştır. Üretilen gıda ürünlerinde, bitki yetiştirilmesinde ve hayvansal gıdaların tüketilmesinde uzmanlaşmaları çok uzun zaman almamıştır. Tarım Devrimi'nin gerçekleştiği ilk dönemlerde iklim koşullarının tarımsal faaliyetlere uygunluğu ve ekosistemin oldukça düzenli oluşu insanların ilkel yöntemler ile üretim yapmalarında kolaylıklar sağlamıştır. Yerleşik hayat sonrası doğal olarak üretilen tarım ürünlerinin insan sağlığına marjinal faydasının yüksek olduğu kaçınılmaz olmuştur.18.yy'da başlayan Sanayi Devrim'i ile tarım sektöründe kullanılan tarım aletleri, ekipmanların ve makineleşme sonucunda da üretimde kullanılan kimyasal katkı maddeleri ile tarım sektörü büyük bir zarar görmüştür. Tarımda kullanılan kimyasal maddelerin artması(gübre, ilaçlamalar, fosil yakıt kullanımı), bilinçsizce sulu tarım kullanımı, kullanılan tarım alanlarının yakılması, hayvan sağlığı ve çevresel bilincin tarım sektörünü olumsuz etkilemiştir. Dünya'da artan nüfus ve insan ihtiyaçlarının farklılaşması sonucunda talebi karşılamak amacıyla endüstriyel faaliyetler ile tarımda sürdürülebilirlik sağlanmak amaçlanmış olsa da insan sağlığı açısından son derece tehlikeli sonuçlar ortaya koymaya başlamıştır. Üretilen gıda ve besin maddeleri insanı merkezine alan ve kimyasal maddeler ile üretilen tarım ürünleri insan sağlığına zarar verecek şekilde üretildiği taktirde sürdürülebilir tarımdan söz etmek mümkün değildir. Bu bağlamda sürdürülebilir tarım faaliyetlerinin kapsamında entegre tarıma geçilmesi ve İyi Tarım Uygulamaları doğrultusunda organik tarım ile insan sağlığını önemseyen üretilen tarım ürünlerinin tarladan sofraya kadar bütün aşamalarında hijyenik, sağlıklı ve faydalı gıda besinlerin üretilmesi önem arz etmektedir.

Entegre Mücadelesi İle İyi Tarım Uygulamalarının Birleşmesi: Organik Tarım Üretimi

Entegre Mücadelesi; Entegre Zararlı Yönetimi(IPM) veya Entegre Zararlı Kontrollü(IPC) ve kısaca "Zararlıların Yönetim Sistemi" olarak ifade edilmektedir. Bu çerçevede, Entegre Mücadele, "kültür bitkilerindeki zararlı türlerin popülasyon dinamikleri ve çevre ile ilişkilerini dikkate alarak, uygun bir şekilde kullanarak, zararlıların popülasyon yoğunluklarını ekonomik zarar seviyesini altında tutan bir zararlı yönetim sistemi" olarak ifade edilmektedir (<https://www.tarimorman.gov.tr>). İncelediği kapsamlar dahinde;

Zararlı Organizma: Kültür bitkilerine zarar yapan böcekleri, akarları, nematodları, fungusları, bakterileri, fitoplazmaları, virüsleri, viroidleri, yabancı otları, kemirgenleri ve kuşları kapsamaktadır.

Ekonomik Zarar Seviyesi: Zararlı organizmaların ekonomik zarara neden olan en düşük popülasyon yoğunluğudur.

Ekonomik Zarar Eşiği: Zararlı organizma popülasyonunun çoğalarak, ekonomik zarar seviyesine ulaşmasına engel olmak için mücadeleye karar verildiği yoğunluktur.

Bu kapsamda Entegre Mücadele Projeleri'nin ana hedefleri ise;

- ✓ Bitkisel üretimin artırılması, kaliteli ve pestisit sorunu bulunmayan ürün elde edilmesi
- ✓ Doğal düşmanların korunması ve desteklenmesi
- ✓ Tarla, bahçe ve bağların periyodik olarak kontrol edilmesi
- ✓ Çiftçilerin kendi tarlası, bahçesi ve bağının uzmanı haline getirilmesi
- ✓ Pestisitlerin bulaşmasının önlenmesidir(<https://www.tarimorman.gov.tr>)

İyi tarım uygulamaları ile dünya da ve Türkiye'de entegre mücadelesinin kapsamını geliştirmeye, daha çok tarım üretimindeki entegre mücadelesi kapsamında yer alan ve insan sağlığına en az zararı verecek bitki, gıda ve tarımsal ürün yetiştiriciliği açısından incelenmesi üzerinde çalışmalara başlanılmıştır. İyi tarım uygulamalarının entegre mücadelesini kapsayıcılığı yetiştirilen tarım ürünlerinin bakanlıkça belirlenen uygunluk kriterleri doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Bu kriterler bakanlığın çıkarmış olduğu yönetmelik bağlamında ele alındığında;Kontrol ve sertifikasyon işlemleri Bakanlıkça veya Bakanlığın yetkilendirdiği kontrol ve sertifikasyon kuruluşlarınca yapılır. Bu kuruluşlar, TS EN 45011 veya eşdeğeri uluslararası standartlara göre kontrol sertifikasyon faaliyetinde bulunur. Kontrol işlemleri kontrolör, sertifikasyon işlemleri sertifikeler tarafından gerçekleştirilir.Üretilen tarımsal ürünler, kontrol edilerek sertifikalandırılır.İyi Tarım Uygulamaları; üretici, üretici örgütü veya müteşebbis ile Kontrol Sertifika Kuruluşları(KSK) arasında tarafların sorumlulukları hakları ve anlaşmazlıklarını düzenleyen sözleşme doğrultusunda yürütülür.Sertifikalı ürünün, yönetmeliğe uygunluğundan üretici, üretici örgütleri ve müteşebbisleri müteselsilen sorumludur (<https://www.tarimorman.gov.tr>).

İyi Tarım Uygulamaları ile Organik Tarımın Sürdürülebilirliği ve Sürdürülebilir Tarımın Kapsamındaki Hedefler ve Amaçları

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra tüm dünyada teknolojik gelişmelerin etkisiyle insan ihtiyaçlarının da teknolojiye dayalı üretimlerde artış olmuştur. Teknolojik gelişmelerin olumsuz etkileri özellikle tarımsal faaliyetlerde kullanılan ve üretiminde kullanılan zararlı katkı maddeleri gıda ve besinlerin insan sağlığını tehlike altına almaya başlamıştır. Tarım sektöründe talebin karşılanması ile bireylerin, firmaların, çiftçilerin, üreticilerin kar marjları artış göstermiş olsa da üretim faaliyetlerinde kullanılan zararlı katkı maddeleri insan sağlığını olumsuz etkilemiştir. Bu çerçevede insan sağlığını önemi anlayan ve tarımda sürdürülebilirlik ve insan sağlığı açısından Avrupa başta olmak üzere ve Türkiye'de de "Organik Tarım Üretimi" kavramı ortaya çıkmıştır. Organik Tarım; doğadaki dengeyi koruyan, toprak verimliliğinde sürekliliği sağlayan, hastalık ve zararlı maddeleri kontrol eden, doğadaki canlıların neslinin devamını ortaya koyan, doğal kaynakların ve enerjinin optimum kullanımı ile optimum verimliliği ortaya çıkaran sistem olarak ele alınmıştır. Sürdürülebilir tarım kapsamında üretilen ürünlerin daha sağlıklı, marjinal faydası yüksek ve organik tarım üretimi kapsayan tüketilen gıda ve besin maddelerinin tüketim aşamasına gelinceye kadar durumunu "İyi Tarım Uygulamaları" ile tarım sektöründe sürdürülebilirliği analiz eden kavramı da kendini literatürlere yerleştirmiştir. İyi Tarım Uygulamaları denildiğinde; Üretim faaliyetlerinde kullanılan tohumun toprak ile buluşmasından başlayıp insan sağlığını önemseyerek toprakta kullanılan suyun, tohum için kullanılan katkı maddelerinin, tarım aletleri ve teknolojik aletlerindeki kullanımının en az zarar verecek şekilde nihai ürün olması aşamalarına kadar tüketicinin sağlık şartlarının bozulmaması için gereken özenin gösterilerek organik gıda ve besin ihtiyacının giderilmesindeki aşamalarından oluşmasıdır. İyi tarım uygulamalarının amacı insan sağlığına ve çevreye zarar vermeyecek üretimin yapılmasıdır.

Tablo 1:İyi Tarım Uygulamaları ile Organik Tarımın Sürdürülebilirliği ve Sürdürülebilir Tarımın Kapsamındaki Hedefler ve Amaçları

İyi Tarım Uygulamaları ile Organik Tarımın Sürdürülebilirliği ve Sürdürülebilir Tarımın Kapsamındaki Hedefler ve Amaçları
Tarımda kimyasal kullanımı kademeli olarak azaltılmalı ve hiç kimyasal kullanımının gerçekleştirilmediği bir sistem hedeflenmelidir, bu doğrultuda öncelikle iyi tarım, sonrasında organik tarım ve permakültür tarzı üretim modellerine geçiş amaçlanmalıdır.
İnsanlar tükettikçe mutlu olacakları algısı değiştirilmeli bunun yerine tüketerek değil doğayla bütünleşerek mutlu olunacağı düşüncesi yaygınlaştırılmalıdır.
Tarımda genetik müdahaleler konusunda hassas davranmalı, biyolojik çeşitliliği riske sokacak uygulamalardan kaçınılmalıdır.
Hayvanlar ve bitkilerle sömürün değil, simbiyotizm temelinde ilişkiler kurulmalı ve yetiştiricilik bu zeminde gerçekleştirilmelidir.
Çevre ve onun unsurlarıyla kurduğumuz ilişkiler etik sorgulamalara tabi tutulmalı ve erin ekolojinin eleştirileri doğrultusunda bir tarım ahlakı ortaya konulmalıdır.

Kaynak:Tarafımızdan hazırlanmıştır.

Ulusal ve Uluslararası Alanda Sürdürülebilir Tarım ve İyi Tarım Uygulamalarının Kapsamı

Dünya'daki tarım ürünleri üretiminde küresel ısınmanın etkisini en aza indirmek için çalışmalar yapılmaktadır. Dünya Gıda Teşkilatı (FAO) İyi Tarım Uygulamaları (İTU)'nın prensipleri üzerine çalışmalar yapmaktadır. Avrupa Birliği ülkelerindeki büyük perakendeciler de bir araya gelerek Avrupa Perakendeciler Ürün Çalışma Grubunu (EUREP) oluşturulmuştur. Yaş meyve ve sebze iyi tarım uygulamalarının esasları ile ilgili 1999 yılında EUREPGAP(Avrupa Perakendeciler Ürün Çalışma Grubu İyi Tarım Uygulamaları) Protokolü'nü hazırlamışlardır.Böylece tarımda teknolojik yeniliklerle teknolojinin tarıma olumlu etkileri artırılmıştır.Teknolojik gelişmelerle tarım sektöründe de yeniliklerin artırıldığını üretilen ürünlerin kaliteli, organik, verimli bir tarımsal üretim kapsamında sürdürülebilir tarım ve gıda tüketiminin güvenliğinin de önemi artmıştır. Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ), tarım ürünleri ticaretinde "Hayvan ve Bitki Sağlığı" konusunda uluslararası standartlarını korunması amacıyla bu kapsamda gıda güvenliğine ilişkin düzenlemelerin yer aldığı bir anlaşma yapılmıştır.Tarım sektörünün ekosistemi koruması amacıyla "İyi Tarım Uygulamaları (İTU) " anlamına gelen GAP(Good Agricultural Practices)'tir. Sağlık ve Bitki Sağlığı Önlemleri Anlaşması(Sanitary and Phytosanitary Measures- SPS Agreement)'nın ilki gıdada Tehlike Analizi ve Kritik Kontrol Noktaları (HACCP- Hazard Analysis Critical Control Points) gibi çalışmalar da yapılmıştır (<https://www.tarnet.com.tr>). Ulusal ve uluslararası anlamda sürdürülebilir tarım ürünlerinin çiftçilerin üretimdeki faaliyetlerini ve doğal kaynak kullanımının korunmasını geliştirecek uygulamalar ve sistemlere dayandırılması ölçüt olarak değerlendirilmelidir. Üretimdeki etkin kaynak kullanımı ilkesi çerçevesinde sürdürülebilir tarımda; ekonomik, sosyal, çevresel ve uluslararası gelişmelerin kapsamlı bir şekilde ele alan örgütlü, istikrarlı, tarımsal sektörlere erişilebilirliği ve rekabet gücü yüksek olarak ele alınmalıdır.Tarımda arz güvencesinin sağlanması için uluslararası boyutta ele alınması gıda ve tarım alanlarındaki kullanılan tohumlama sistemleri ile ekim alanlarının verimlilik düzeylerinin yetiştirilen tarım ve besin ürünlerinin özenle seçilip sürdürülebilir tarım kapsamında üretim gerçekleştirilmelidir. Bu alanda en çok çalışma yapılan konular arasında küresel gıda

güvencesi ve güvenilirliği, sürdürülebilir tarımsal üretim, tarımsal ve kırsal kalkınma, tarımsal ürünlerin uluslararası ticareti, biyo-güvenlik, doğal kaynakların yönetimi, hayvan ve bitki genetik kaynaklarının korunması, gıda ve kayıp ve israfları yer almaktadır. Ülkemizde arz açığı olan ve bu açığın ithalat yoluyla karşılandığı ürünlerde üretimin artmasına yönelik çalışmalar ile rekabet gücünün artırılması hedeflenmektedir. Milli Tarım Projesi kapsamında Havza Bazlı Destekleme Modeli ile 941 havza bazında iklim, toprak, topografya, su kısıtı ve ekim nöbeti dikkate alınarak hangi ürünün hangi havzada, ne kadar üretileceği belirlenerek, tarımsal hasılayı artıracak planlı üretim amaçlanmaktadır. Mevcut proje ve proje kapsamındaki destekler, gıda ve yem güvencesinin sağlanmasına ve sorunların çözülmesine büyük ölçüde fayda sağlamaktadır. Tarımsal ve ekolojik kaynakları ile insan sağlığını koruyan, hayvan sağlığı ile organik tarım gibi iyi tarım çalışmalarını destekleyerek, üretimde verim ve kaliteyi artırmak için uygun yöntem ve teknolojilerin geliştirilmesi de planlanmaktadır. Tarımda risklerin yönetilebilirliğini sağlamak ve üretici zararlarını asgariye indirmek için tarım sigortası uygulamaları da son derece önemlidir. Modern bir risk yönetimi olan Tarım Sigortaları Havuzu(TARSİM) ile yaşanan risklere maruz kalan çiftçilerin ürünleri teminat altına alınarak, tarımda üretim sürdürülebilirliği sağlanacaktır. Sürdürülebilir tarım sektörünün ulusal ve uluslararası alanda rekabetinin yüksek olması için uygun politikalar belirlenmiştir. Bakanlık politikalarının, faaliyetlerinin ve sunduğu hizmetlerin kamuoyuna ulaşımını kolaylaştırmak, toplumun bilgi ve bilinç düzeyini yükseltmek, çiftçilerin yeni teknolojileri öğrenmesi ve benimsemesini sağlayarak toplumun refah seviyesinin yükseltilmesine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır(TC. Tarım ve Orman Bakanlığı, 2008:44) .

İyi Tarım Uygulamaları Kapsamında Dünya ve Türkiye'nin Göstergeleri

Tarımdaki üretim faaliyetlerinin kullanılmasından önce tarım alanlarında üretimde kullanılacak tohumların ve tohumlama sistemlerinin toprak özelliklerine göre çalışmalar yapıp bilinmesi gerekir. Dünya'da ve Türkiye'de İyi tarım uygulamaları tam olarak burada üreticilere ve çiftçilere yol gösterici, bilinçli üretim ve üretilen ürünlerin maksimum fayda düzeyinde, en az maliyet ile ekosistemdeki düzene en az zararı verecek şekilde çiftçilerce yetiştirilen tarım ürünleri hakkında daha bilgili ve tarımsal üretimin sürdürülebilirliğini sağlamaktır. İyi tarım uygulamaları doğrultusunda insan sağlığını en az etkileyecek sebze, meyve, zorunlu ihtiyaçlarımızı için kullandığımız gıda maddelerinin üretiminin daha çok organik bir ürün olarak üretilmesi amaçları arasındadır. İyi tarım uygulamaları kapsamında insan yaşamı ve sağlığı ele alınıp üretilen gıda maddelerinde kullanılan ilaçlamalar, toprak içerisindeki katkı maddelerinin incelenmesinin organik tarıma yönelik üretimlerin ele alınarak sürdürülebilir tarım gerçekleştirilmesi doğrultusunda hijyeni yüksek, sağlıklı ürün üretimi sağlanmalıdır. Bu bağlamda da iyi tarım uygulamalarının sürdürülebilir tarım üzerindeki aşamalar halinde oluşumları verilmiştir. İyi tarım uygulamalarının aşamalar halinde oluşturulması;

- ✓ Üreticiler üretim kararını vermeden önce risk değerlendirmesi yapmalıdır,
- ✓ Risk değerlendirmesi; toprak tipi, erozyon, taban suyu seviyesi ve kalitesi, sürdürülebilir su kaynaklarının varlığı, arazinin ilk kullanımı, parazit ve diğer asalaklarla bulaşık olması ve bitişik alanlara etkisi göz önünde tutularak yapılmalıdır,
- ✓ Dönüşümlü üretim planlaması yapılarak; toprak sağlığının korunması, tarım ilaçlarına bağımlılığının azaltılması ve bitki sağlığının maksimum düzeyde sağlanabilmesi mümkün olmalıdır.
- ✓ İyi tarım uygulamaları küresel ısınmanın da etkisiyle ve küreselleşen dünya ekonomisinde insan sağlığını ön plana çıkaracak şekilde bütün üretim faaliyetinden tüketicilerin son kullanım noktasına kadar üretim aşamasından başlayıp en son aşama olan tedarik ve pazarlama aşamasına kadar üretilen ürünlerin sağlığa faydaları üzerinde değerlendirmesi yapılarak üretimin olumlu etkileri üzerinde çalışmalar yapılmalıdır. Aşağıdaki tablodaki göstergeler ve belirleyicileri doğrultusunda iyi tarım uygulamaları ile sürdürülebilir tarım sektöründeki önerileri ve çözüm noktalarına değinilmiştir.

Tablo :2 İyi Tarım Uygulamaları Kapsamında Dünya ve Türkiye'nin Göstergeleri

GÖSTERGELERİ	BELİRLEYİCİLERİ
Üreticinin uzun dönemdeki geliri	✓ Üreticilerin elde ettikleri net gelirin uzun dönemli olması ✓ Üreticilerin pazarlama güçlerinin artırılması ve dış ticaretin geliştirilmesi ✓ Kaynakları etkin kılan üretim verimliliğinin sağlanması
Doğal Kaynaklar	✓ Gıda kalitesi ve güvenliği ✓ Toprağın durumu ✓ Ürün çeşitliliği
Çevre	✓ Su kaynakları ✓ Kimyasal atıklar ✓ Sulardaki tuzluluk
Yönetimsel özellikleri	✓ Doğal kaynaklar üzerine tarımın etkisi ✓ Sürdürülebilir tarım uygulamalarının yerine getirilmesi için eğitim çalışmalarının yaygınlaştırılması

- ✓ Tarımda insan odaklı bir gelişmenin sağlanması ve işgücü eğitimi için çalışmaların geliştirilmesi

Kaynak: Sustainable Agriculture: Assessing Australia's Recent Performance (1998). A report to the Standing Committee on Agriculture and Resource Management of the National Collaborative Project on Indicators for Sustainable Agriculture

Sürdürülebilir Tarımdaki İyi Tarım Uygulamalarının Faydaları

Aşağıda tablo 3 de iyi tarım uygulamalarının üreticilere,tüketicilere,perakendecilere ve çevreye olan katkıları verilmiştir.

Tablo 3: İyi Tarım Uygulamalarının Faydaları

İYİ TARIM UYGULAMALARININ FAYDALARI	
Üreticilere Olan faydaları	✓ Ülke içi ve ülke dışında tercih edilme sebebidir. ✓ Eşit rekabet şartlarında önde olmayı sağlar ✓ Perakendecilerle nitelikli anlaşma sağlar ✓ Kaliteli ürün yetiştiriciliğine olanak sağlar ✓ Üretim maliyetlerinde uzun vadede düşüş sağlarken kar oranlarında artış imkanı verir
Tüketicilere Olan Faydaları	✓ Çiftçilerin ve üreticilerin güvenliğini ve refahını sağlar ✓ Gıda güvenliği ve insan sağlığı ile ilgili riskleri azaltır ✓ Ürünün kaynağı hakkında yeterli bilgiyi sağlar(izlenebilirlik) ✓ Üründe kalite ve güvenilirliği sağlar ✓ Tüketicilerin besin ve gıda tüketimindeki güvenliği talepleri ile başarılı bir şekilde karşılanır.
Perakendecilere Olan Faydaları	✓ Çiftçiler ile uygun anlaşma olanağı sağlar ✓ Kullanılan ürünün güvenliği perakendeciler tarafından yeterince bilgi verildiği takdirde tüketicinin endişesi ortadan kalkar ✓ Ürünlerin güvenli olması nedeniyle tüketimde talep artışı sağlanır ✓ Yasal olarak uygunluk gösteren ürünler ile ilgili yaptırımlar engellerin ortadan kalkmasına olanak sağlar
Çevreye Olan Faydaları	✓ Biyolojik çeşitliliğin korunması ile Sürdürülebilir tarımda sorumluluk alan üreticiler bu sayede ekosistemdeki zararları azaltılmış olur ✓ Tarımın çevreye olan zararlı etkilerinin azaltılması ✓ Korumacı bir yönetim planının uygulanması

Kaynak: Sustainable Agriculture: Assessing Australia's Recent Performance (1998). A report to the Standing Committee on Agriculture and Resource Management of the National Collaborative Project on Indicators for Sustainable Agriculture

TÜRKİYE'DE İYİ TARIM UYGULAMALARININ GELİŞİMİ

Türkiye'de İyi Tarım Uygulamaları'nın ilk yansımaları, 1972'de Stockholm'de düzenlenen konferans ile gerçekleşmiştir (<https://kadirder.com.tr>). Bu gelişmeler 1973-1977 yılları arasında uygulanana üçüncü beş yıllık kalkınma planı ile kapsamı genişletilmiştir(Davran, 2007:44). Sanayinin gelişmeye başlaması ile ve köyden kentte göçlerin yoğunlaşması ve başta hava kirlenmesine neden olan ekolojik sorunların yanında, çevre sorunlarına neden olan ekosistemdeki bozulmaların özellikle üretilen tarım ürünlerin de ortaya çıkan sorunlara da değinilmiştir. Türkiye'de İyi Tarım Uygulamalarına ilişkin ilk yönetmeliğin çıkartılması 08.09.2004 tarih ve 25577 Sayılı Resmi Gazete'de yayınlanmıştır. Yönetmeliğin 1. maddesine göre iyi tarım uygulamalarının amacı insan ve hayvan sağlığına zarar vermeyen, çevre dostu tarımsal bir üretimin benimsendiği, tarımda izlenebilirliği ve sürdürülebilirliğin sağlandığı, doğal kaynakların korunmasının ve gıda güvenliğinin amaçlandığı bir üretim modelinin gerçekleştirilmesidir(Anonim, 2004). Türkiye'de 2007 yılına gelindiğinde İyi Tarım Uygulamalarına yönelik çalışmaların başlaması ve 2010 yılı sonrasında da üretilen tarım ürünü çeşitliliği, çiftçilerin bilinçlendirilmesi tarımsal üretimde teşvik programlarının çeşitlendirilerek tarımda sürdürülebilirlik amaçlanmıştır.

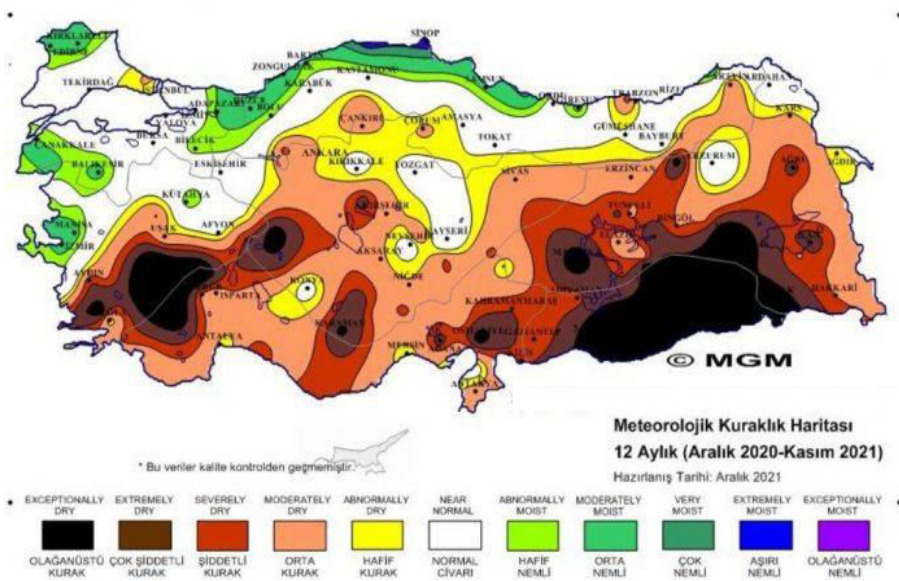
Tablo 4: Türkiye'de İyi Tarım Uygulamaları Kapsamında Çıkarılan Yönetmelik, Genelgeler ve Kararlar

08.09.2004 Tarih ve 25577 Sayılı	İyi Tarım Uygulamalarına Yönelik Yönetmelik
29.12.2010 Tarih ve 27800 Sayılı	İyi Tarım Uygulamaları Destekleme Ödemesi Yapılmasına Dair Tebliği
13.06.2011 Tarih ve 2011/006 Sayılı	Bitkisel Üretimde İyi Tarım Uygulamaları Kriterleri Genelgesi
11.07.2011 Tarih ve 2011/8 Sayılı	Su Ürünleri Yetiştiriciliğinde İyi Tarım Uygulamaları Kriterleri Genelgesi
25.05.2013 Tarih ve 28657 Sayılı	İyi Tarım Uygulamaları Destekleme Ödemesi Yapılmasına Dair Tebliğ / Meyve ve Sebze Üretimi
12.04.2014 Tarih ve 28970 Sayılı	İyi Tarım Uygulamaları ile Organik Tarımsal Desteklemelere İlişkin Karar

04.03.2015 tarihli ve 2937 Sayılı	İyi Tarım Uygulamaları Ve Organik Tarım Ürünleri Tarımsal Desteklemelere İlişkin Karar
21.04.2016 tarihli ve 5040 Sayılı	İyi Tarım Uygulamaları Ve Organik Tarım Ürünleri Tarımsal Desteklemelere İlişkin Karar
02.06.2017 tarihli ve 7625 sayılı	Tarım havzaları Üretim ve Destekleme Modeli Kapsamında desteklenen Tarım Ürünlerine İlişkin Karar
23.10.2019 tarihli ve 1691 sayılı Cumhurbaşkan Kararı	Mazot ve Gübre Desteği, Toprak Analizi Desteği, Katı Organik-Organomineral Gübre Desteği, Organik Tarım Desteği, İyi Tarım Uygulamaları Desteği, Türkiye Tarım Havzaları Üretim ve Destekleme Modeline Göre Fark Ödemesi Desteği
25.11. 2020 Tarihli Ve 2020/31 Nolu Tebliğ	Bitkisel Üretime Destekleme Yapılmasına Dair Tebliğ
11.11.2021 tarihli 31656 Sayılı Cumhurbaşkan Kararı	2021 Yılında Yapılacak Tarımsal Desteklemeler Ve 2022 Yılında Uygulanacak İyi Tarım Uygulamaları Kapsamında Gübre Ve Sertifikalı Tuhum Kullanım Desteklerine İlişkin Karar

Tablo tarafımızdan hazırlanmıştır. Kaynak: (<https://www.mevzuat.gov.tr>)

Sürdürülebilir Tarımda Türkiye'nin Coğrafi Konumu ve Tarımsal Havzalar



Şekil 1: Sürdürülebilir Tarımda Türkiye'nin meteorolojik kuraklık haritası

Kaynak: (<https://www.tarimdunyasi.net>)

Türkiye hem Asya'yı ve hem de Avrupa'yı birbirine bağlayacak coğrafi konumda olması ve aynı zaman da dört iklimin de yaşanması sonucunda tarımsal üretim alanlarında ürün çeşitliliği de artmaktadır. Tarım sektöründeki zorunlu tüketimde kullanılan hammaddelerin üretiminin de gıda tüketiminde son derece etkilidir. Türkiye yeryüzü yapısı, toprak verimliliği ve iklim şartları da bağlamında Şekil 1'de gösterildiği gibi bölgeleri düzeyinde yetiştirilen tarım ürünlerinin de verimliliği son derece yüksektir. Türkiye'nin coğrafi konumunun özellikle tüketilen gıda maddelerinin çeşitliliğindeki farklılıklarını bölgelerinin üretim bazında bakıldığında; aşağıdaki haritada şekil 2 'de bölgesel olarak yetişen tarım ürünleri gösterilmiştir.



Şekil 2: Türkiye'de Bölgelere Göre Yetiştirilen Tarım Ürünleri

Kaynak: (<https://ziraatyapma.blogspot.com>)

Türkiye'nin Sürdürülebilir Tarımdaki Yenilikleri

Tarımsal alanda son on yılda üretime kazandırılan sertifikalı yem bitkileri ve baklagillerin tohum üretiminin artırılması için nadasa bırakılan tarım arazilerinin verimliliğin yükseltilmesinde bilinçli üretiminde etkisi görülmüştür. İklim değişikliğinin, toprak ve su kirlenmelerine etkisi yüksek olduğu görüldüğünde tarım

üretiminde iyi tarım uygulamalarının da sürdürülebilir tarıma yönelik daha da olumlu katkı sağlanacağı belirlenmektedir. Sürdürülebilir tarımda kişilerin bilinçlendirilmesi için ;

1. 4081 sayılı Çiftçi Mallarının Korunması Hakkında Kanun'un değiştirilmesi,
2. 6360 sayılı Büyükşehir Belediye Yasası sonrasında kırsalda yaşayan sorunların çözümüne yönelik mevzuat çalışmalarının yapılması,
3. Tarım sanayi entegrasyonunun geliştirilmesi,
4. Diğer kamu kurum ve kuruluşları ile veri tabanlarının entegrasyonu hususunda protokollerin yapılması, tarımsal üretimin doğru ve etkin bir şekilde planlanabilmesi için tarımsal verilerin aktif ve verimli bir şekilde toplanmasının sağlanması,
5. Köyden kente göçü yönetebilmek amacı ile kırsal alanda verilen sos-ekonomik desteklerin artırılması, kırsal çalışan kadınlara pozitif ayrımcılık uygulanarak, sosyal güvencelerinin sağlanması için ilgili kuruluşla protokollerin yapılması,
6. Araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılması konusunda yürütülen çalışmaların etkinleştirilmesi tıbbi aromatik bitkilerin marjinal (su , gübre gereksinimi duymayan) alanlarda üretilmesi,
7. Tarımsal üretimde kullanılan enerji maliyetlerinin düşürülmesi, yenilenebilir enerjinin tarımsal destekler içindeki oranının artırılması,
8. Hastalıktan arı bölgelerin ülke geneline yaygınlaştırılması,
9. Tarım ürünleri dış ticaretinde yeni pazar olanaklarının araştırılması,
10. Tarımsal işletme danışmanlığı yapacak olan personele bulunduğu bölgedeki faaliyetler doğrultusunda oryantasyon eğitimi verilmesi, kamuoyu nezdindeki gıda ve tarımla ilgili bilgi kirliliğinin önlenmesi, fikirleri öne çıkan bulgular olarak tespit edilmiştir(TC. Tarım ve Orman Bakanlığı, 2018: 27).

İyi Tarıma Geçilmesi ile Kırsal Alanlarda Sürdürülebilirliğin Amaçlanması

Kırsal kesimde yaşayan insanların daha gelir getirici ve tarımdaki sağlık şartlarının iyileştirilmesi yönünden iyi tarım uygulamalarındaki sürdürülebilirliğin sağlanması için çiftçilerin yerel kaynak kullanımında eğitim verilerek bilinçlendirilmektedir. Kırsal alanlarda yaşayan kadın, genç ve gelecek nesillerin kent ve kırsal kesim arasındaki yaşam düzeyleri arasındaki farklılıkların en aza indirilmesi yönünden ulusal ve uluslararası kalkınma programları uygulanmaktadır. Tarımdaki kayıt dışı istihdamı azaltmak için kırsal bölgelerde turizm , el sanatları, spor faaliyetleri ile de yeni iş sahaları oluşturularak kırsal alanda yaşayan genç bireylerinde yeni istihdam alanları oluşturulmaya çalışılmaktadır. Kent ve kırsal kesimde yaşayan bireyler arasındaki fırsat eşitliğinin sağlanması ile de sürdürülebilir tarımın daha da bilinçli ve devamlılığı sağlanacaktır. Tarımsal üretimin gözbebeği, besin ihtiyacımızın üretilmesinin ilk basamağı kırsal alanda yaşayan üretici kesim olan çiftçilerin yaşam faaliyetlerinin daha elverişli ve refah seviyelerinin sosyo-ekonomik açıdan daha yaşanabilir ve gelir seviyesini yükseltmek amaçlanmaktadır. Sürdürülebilir tarımın ise tarımsal üretimde kalite ve verimliliği artırmaya yönelik araştırma-geliştirme çalışmalarından geçmektedir. Türkiye’de iyi tarım uygulamaları desteği, ilk defa 29 Aralık 2010 tarih ve 27800 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “İyi Tarım Uygulamaları Destekleme Ödemesi Yapılmasına Dair Tebliğ”le başlamıştır. Tebliğin 5’inci maddesinde ödeme yapılacak çiftçilerde aranan şartlar; “bireysel veya grup halinde meyve sebze üretiminde veya örtü altında iyi tarım uygulamaları yapan, yetkilendirilmiş kuruluşlarca düzenlenmiş iyi tarım uygulamaları sertifikasına sahip olan, çiftçi kayıt sistemine kayıtlı olan, örtü altında iyi tarım uygulamaları yapan çiftçilerden örtü altı kayıt sistemine kayıtlı olan ve iyi tarım uygulamalarıyla ilgili belirtilen usul ve esaslara göre başvuru yapan” şeklinde belirlenmiştir. Buna göre 2010’da iyi tarım uygulamaları desteği olarak, meyve ve sebze üretimi için dekara 20 TL ve örtü altı üretimi için dekara 80 TL ödeme yapılmıştır(Anonim, 2010).2021 yılında ise aşağıdaki tablo kapsamında iyi tarım uygulamalarına yönelik üretim desteklemeleri verilmeye başlanmıştır.

Tablo 5: İyi Tarım Uygulamaları Kapsamında Destekleme Verilen Tarım Ürünleri (2021)

İYİ TARIM UYGULAMALARININ DESTEĞİ/2021 YILI		TL/da	
1.KATEGORİ ÜRÜNLER			
Acur, Bakla, Balkabağı, Bamya, Barbunya Fasulye, Biber, Brokoli, Çilek, Dereotu, Domates, Enginar, Fasulye, Havuç, Hıyar, Ispanak, Kabak, Karnabahar, Kereviz, Kuşkonmaz, Lahana, Marul, Maydanoz, Muz, Nane, Patlıcan, Pırasa, Roka, Tere, Turp	Örtüaltı Üretim	Bireysel Sertifikasyon	150,00
		Grup Sertifikasyon	75,00

	Bireysel Sertifikasyon	50,00
Açıkta		
Üretim	Grup Sertifikasyon	25,00
2. KATEGORİ ÜRÜNLER		
Adaçayı, Altıntop, Anason, Antepfıstığı, Armut, Avakado, Ayva, Badem, Biberiye, Böğürtlen, Ceviz, Çemen (buy), Çörekotu, Elma, Erik, Fesleğen(reyhan), Fındık, Gül, Gojiberry(kurt üzümü), Hünnap, İncir, Karabugday, Kuşburnu, Lavanta, Limon, Mandalina, Melissa, Nar, Nektarin, Patates (tohumluk hariç), Portakal, Rezene, Sarımsak, Şeftali, Soğan, Trabzon Hurması, Üzüm, Vişne, Yenidünya, Zeytin	Bireysel Sertifikasyon	40,00
	Grup Sertifikasyon	20,00
3. KATEGORİ ÜRÜNLER	Bireyse/Grup Sertifikasyon	10,00
Çeltik		

Kaynak: (<https://www.resmigazete.gov.tr>)

Türkiye'de İyi Tarım Uygulamaları ile Sürdürülebilir Tarımın Araştırma ve Geliştirme Çalışmaları

Her geçen gün çok daha fazla nüfusu beslemek zorunda olan tarımın, stratejik bir sektör olduğu gerçeği, gün geçtikçe daha fazla anlaşılmaktadır. Tarımsal kaynakları korumak, iyileştirmek, devamlılığını sağlamak, üretimde verim ve kaliteyi artırmaya yönelik yöntem ve teknolojiler geliştirmek, yaygınlaştırmak, tarım ürünlerine erişilebilirliği ve gıda güvencesini sağlamak hedeflenmektedir. İç ve dış pazarın talep ettiği yeni tür ve çeşitler ile modern teknolojiler sektöre kazandırılacak ve kitle yayım araçlarının desteği ile yaygınlaştırılmıştır. Böylece üretim, verim ve kalite artırılacak, ürün çeşitliliğine katkı sağlanmıştır. Ürün çeşitliliği yaratılarak, pazara arz süresinin uzatılmasına, yüksek verimli ve kaliteli, sofralık ve teknolojik değerlendirmeye uygun, biyotik ve abiyotik streslere dayanıklı/tolerant yeni çeşitlerin ıslahına, sık dikime uygun bodur ve yarı-bodur anaç ıslahına, çevreye-dost yoğun bahçecilik tekniklerinin geliştirilmesine, hasat ve hasat sonrası ürün ve kalite kayıplarının azaltılması için yeni yöntemler geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Araştırma enstitülerimiz kendi görev alanında ulusal ve uluslararası anlamda yapılacak işbirlikleri ile fon kaynakları çeşitlendirilerek uzmanlaşmış bir kurum olmak üzere güçlendirilecektir. Ayrıca enstitülerimizin ilgili kamu ve özel sektör kurumları ile çalışabilecek düzeye ulaştırılması hedeflenmekte olup, bu amaçla tüm enstitülerimizde Özel Sektör Araştırma Ofisleri açılmıştır (TC. Tarım ve Orman Bakanlığı, 2018: 27).

SÜRDÜRÜLEBİLİR TARIM AÇISINDAN KONYA İLİNİN ANALİZİ

Konya ili, 780.043 km² olan Türkiye yüzölçümünün %5,24'lik kısmına karşılık gelen (göller dâhil) 40.838 km² yüzölçümü ile ülkenin en geniş arazi varlığına sahip ili olup; 1.858.692 hektar alanda tarım yapılmaktadır. Toplam 2.277.017 olan nüfusunun tamamı, Büyükşehir Yasası ile şehir merkezine dâhil edilmiştir. Yıllık nüfus artış hızı % 12, kilometrekare başına düşen kişi sayısı ise 56'dır. Konya ili, 1 Büyük Şehir Belediyesi, 31 ilçe ve 1176 mahallede, Çiftçi Kayıt ve Türkvat Sistemine kayıtlı toplam 133.629 çiftçisi ile fiilen tarım sektöründe faaliyet göstermektedir. Deniz seviyesinden yüksekliği, yerleşim birimlerinin konumlarına göre 570-1700 m arasında değişmektedir. Alansal genişlik ve deniz seviyesinden yükseklikteki farklılıklar, ilin ekolojik yapısında farklı özelliklerin oluşumuna neden olmuştur. Yıllık yağış miktarı bölgeden bölgeye 300-760 mm arasında değişmektedir. Topografik açıdan; doğu, kuzey ve batı bölgelerinde oldukça düz ve büyük ovalar yer alırken güney bölgesinde oldukça engebeli araziler bulunmaktadır. İlin doğu ve kuzeyinde yer alan ve ünlü "Konya Ovası" diye adlandırılan geniş alanlarda yağışın 400 mm'nin altında, hatta bazı lokal bölgelerde 300 mm'nin altında seyretmesi kuru ziraat sistemini mecbur kılmıştır. Diğer bir ifadeyle "hububat-nadas" münavebesi bu alanların en yaygın tarım sistemidir. Kuru tarım yapan çiftçiler yağışın yetersiz olduğu yıllarda büyük sıkıntılara düşmüşlerdir. Bu sıkıntıları aşmak için ikinci bir tarım kolu olan koyunculukla meşgul olma mecburiyeti hasıl olmuştur. Şüphesiz ki koyunculüğün tercihinde bazı gerçeklerden hareket etmişlerdir. Şöyle ki; yağış yetersizliği meralardaki ot gelişimini olumsuz etkilemiş, büyükbaş hayvanların yararlanacağı otların azalması nedeniyle, meraya dayalı büyükbaş hayvan yetiştiriciliği yerine kalitesi düşük bitkileri değerlendirme kabiliyeti yüksek olan koyunculuk ön plana çıkmıştır. Tabiatın bu gerçekleri kır aç alanlarda zirai üretimde hububat-nadas münavebe sisteminin, hayvancılıkta ise koyunculüğün ön plana çıkmasına sebep olmuştur. Özellikle son yıllarda devlet yatırımı ve çiftçilerimizin kişisel ve ortak girişimleri sonucu ilimizde sulamaya açılan alanlarda önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Konya ilinde 609.299 ha (DSİ 4. ve 18. Bölge Müdürlükleri verilerine göre) alanda sulu tarım yapılmaktadır. Yeni alanların sulamaya açılmasıyla gelişen meyveli ve meyvesiz ağaç yetiştiriciliği ovanın bozkır görünümünü her geçen gün değiştirmektedir (<https://konya.tarimorman.gov.tr>). İldeki üreticilerin; elverişli üretim alanları, toprak yapısı, en az maliyet ve

ülke ekonomisine katkı sağlaması bağlamında 2021 yılında arazi varlığı ve tarımsal alan kullanımı aşağıdaki tablo 6 'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Konya İlinin Arazi Varlığı ve Tarımsal Alan Arazi Varlığı(ha)

	Yüz Ölçümü	Tarım Alanı	Orman	Çayır Mera	Diğer
KONYA	4.083.800	1.858.692	634.129	834.219	756.760
TÜRKİYE	78.004.300	23.445.680	22.933.000	14.616.687	17.008.933
KONYA/TÜRKİYE	5,24%	7,93%	2,77%	5,71%	4,45%

	Tarım alanı	Tarla Bitkileri	Nadas	Sebze	Meyve	Süs Bitkileri
KONYA	1.858.692	1.470.460	311.886	32.879	43.387	80
TÜRKİYE	23.445.680	16.031.028	3.059.162	755.335	3.594.692	5.464
KONYA/TÜRKİYE	7,93%	9,17%	10,20%	4,35%	1,21%	1,46%

Kaynak: Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü Koordinasyon ve Tarımsal Veriler Şube Müdürlüğü Enformasyon Birimi tarafından hazırlanmıştır.

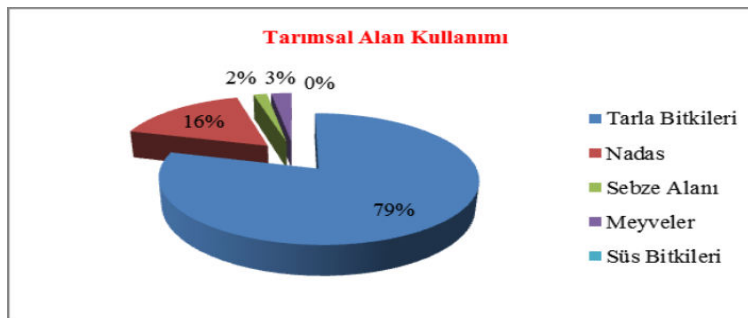
Aşağıda şekil 3 de Konya ilinin tarımsal deseni verilmiştir.



Şekil 3. Konyanın Tarımsal Deseni

Kaynak: <https://konya.tarimorman.gov.tr>

Aşağıda Şekil 4 te tarımsal alan kullanımına bakıldığında yüzde 16 lık bir oranın nadasa bırakıldığı görülmektedir.



Şekil 4: Konya İli Tarımsal Alan Kullanımı

Kaynak: Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü Koordinasyon ve Tarımsal Veriler Şube Müdürlüğü Enformasyon Birimi tarafından hazırlanmıştır.

4.1. Sürdürülebilir Tarım Kapsamında Konya İlindeki İyi Tarım Uygulamaları

Konya ilindeki 581 üretici 164 bin dekar alanda İyi Tarım Uygulamaları faaliyetleri ile 2020 yılında üretim gerçekleştirilmiştir. 25 Kasım 2020 tarihinde yayınlanan Bitkisel Üretime Destekleme Yapılmasına Dair 2020/31 nolu tebliğ ile de 2020 yılında İTÜ kapsamında üretim yapan üreticilerin destekleme müracaatları tamamlanmıştır. Bu müracaatlar doğrultusunda şartları sağlayan 508 üreticisine 129.218, 381 dekar alan için 5.695.924,01 TL tutarındaki ödemeleri ise Ağustos ayında yapılmıştır. 2021 üretim yılında ise İyi Tarım Uygulamaları yapmak için sertifikasyon kuruluşlarına müracaat eden üreticilerin sözleşme bilgileri, kontrol planları ve raporlarının Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü'ne bildirimleri yıl içerisinde ulaşmakta olup, İlçe Müdürlüklere gerekli bilgilendirmeler yapılarak kontrol ve denetimleri yapılmış olup, Ocak 2022 ayı içerisinde ilgili KSK'ların yıl sonu sertifika bildirimlerinin tamamlanmasına müteakip üretici sayısı ve ekiliş alanları miktarları kesinlik kazanacaktır. 2021 üretim yılı için Destekleme müracaatları ise Bitkisel Üretime Destekleme Yapılmasına Dair 2021/ 40 nolu tebliğ doğrultusunda 25.03.2022 tarihine kadar alınacak olup, Konya İlimizde 2021 üretim yılında 544 üretici ile 433 Bin dekar alanda 1 Milyon Ton ürün İyi Tarım Uygulamaları ile üretilmiştir. Bu üreticilerimizden gerekli şartları taşıyan üreticilerimize yaklaşık 5 Milyon 900 bin TL destekleme ödemesi Temmuz 2022 ayı içerisinde ödemesinin yapılacağı öngörülmektedir (<https://konya.tarimorman.gov.tr>).

Tablo 7: Konya İlinin İlçelerinde Yetişen Tarım Ürünleri (2020-2021)

HAVZA ADI	Türkiye Tarım Havzaları Üretim ve Destekleme Modeli Kapsamında Konya İlçeleri Desteklenen Ürünler
Konya -Ahırılı	Arpa, Buğday, Nohut, Triticale, Yem Bitkileri
Konya-Akören	Arpa, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya-Akşehir	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya-Altınekin	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya-Beyşehir	Arpa, Aspir, Ayçiçeği(Yağlık), Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Triticale, Yem Bitkileri, Patates
Konya-Bozkır	Arpa, Buğday, Mercimek, Nohut, Yem Bitkileri, Patates
Konya-Cihanbeyli	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya-Çeltik	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates, Soğan(Kuru)
Konya-Çumra	Arpa, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya-Derbent	Arpa, Buğday, Ayçiçeği(Yağlık), Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya-Derebucak	Arpa, Aspir, Buğday, Kuru Fasulye, Nohut, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri
Konya-Doğanhisar	Arpa, Buğday, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya- Emirgazi	Arpa, Buğday, Ayçiçeği(Yağlık), Çavdar, Mısır(Dane), Nohut, Triticale, Yem Bitkileri
Konya-Ereğli	Arpa, Buğday, Çavdar, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates, Soğan(Kuru)
Konya-Güneysınır	Arpa, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf
Konya-Hadim	Arpa, Buğday, Kuru Fasulye, Nohut, Yem Bitkileri
Konya-Halkapınar	Arpa, Buğday, Çavdar, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri
Konya-Hüyük	Arpa, Buğday, Mercimek, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya-İlgın	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya-Kadınhanı	Arpa, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya- Karapınar	Arpa, Buğday, Çavdar, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya- Karatay	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Patates
Konya- Kulu	Arpa, Aspir, Buğday, Çavdar, Kanola, Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf
Konya-Meram	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya- Sarayönü	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Mercimek, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya-Selçuklu	Arpa, Buğday, Mısır(Dane), Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates
Konya-Seydişehir	Arpa, Buğday, Mısır(Dane), Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Ayçiçeği, Yem Bitkileri, Patates
Konya-Taşkent	Arpa, Buğday, Çavdar, Nohut, Triticale, Yem Bitkileri
Konya-Tuzlukçu	Arpa, Aspir, Buğday, Çavdar, Mısır(Dane), Soya, Kuru Fasulye, Nohut, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates

Konya-Yalnhüyük	Arpa, Buğday, Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Triticale, Yem Bitkileri
Konya-Yunak	Arpa, Aspir, Buğday, Mısır(Dane) Kanola, Kuru Fasulye, Nohut, Ayçiçeği(Yağlık), Yem Bitkileri, Yulaf, Patates

Kaynak: Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü Koordinasyon ve Tarımsal Veriler Şube Müdürlüğü Enformasyon Birimi tarafından hazırlanmıştır.

Tablo 8: Konya İli 2019 yılı ve 2020 yılındaki ekilen alanları (da) içinde üretilen tarım ürünlerinin (ton) verimliliğindeki (kg/da) karşılaştırmalı % değişim gösterilmiştir.

Ürün adı	2019			2020			Üretimdeki değişim %
	Ekilen alan (da)	Üretim (Ton)	Verim (kg/da)	Ekilen alan (da)	Üretim (Ton)	Verim (kg/da)	
Acıbakla	1.775	191	108	1.884	207	110	8
Arpa (Biralık)	369.251	140.169	382	699.389	239.086	342	71
Arpa (Diğer)	3.053.198	1.006.617	330	3.154.438	1.027.276	236	2
Arpa (Yeşil ot)				100	105	1.050	
Aspir	17.611	2425	138	13.648	1.812	133	-25
Ayçiçeği (Yağlık)	721.495	298.674	416	668.054	278.546	417	-7
Ayçiçeği (Çerezlik)	34.881	9.879	283	40.701	11.572	284	17
Bezelye	950	378	398	1.250	425	340	12
Bezelye (Yeşil ot)	13.149	20.510	1.560	12.614	20.135	1.596	-2
Buğday (Diğer)	4.111.761	1.271.728	309	4.234.024	1.301.497	307	2
Buğday (Durum)	2.103.603	614.403	292	1.968.582	619.203	315	1
Buğday (Yeşil ot)	400	220	550	200	240	1200	9
Burçak (Dane)	100	10	100	60	4	67	-60
Burçak (Yeşil ot)	1.565	803	513	1.029	1.240	1.205	55
Buy (Çemen otu)	288	35	122	690	92	133	163
Çavdar	117.089	34.429	294	81.143	24.853	306	-28
Çavdar (Yeşil ot)	3.230	1.922	595	3.100	7.750	2.500	303
Darı				45	29	644	
Fasulye (Kuru)	148.331	49.664	335	185.900	62.408	336	26
Fiğ(Adi) (Dane)	8.476	1.085	128	7.462	822	110	-24
Fiğ(Macar) (Dane)	4.336	365	84	8.286	812	98	122
Fiğ(Diğer) (Dane)	100	15	150	100	3	30	-80
Fiğ(Adi) (Yeşil ot)	41.858	64.450	1.540	34.738	60.872	1.752	-6
Fiğ(Diğer)(Yeşilot)	3.768	2.343	622	1.080	1.392	1.289	-41
Fiğ(Macar)	106.938	204.987	1.917	126.591	222.809	1.760	9
Haşhaş (KapSul)	103.492	5.626	71	70.717	4.681	76	-17
Hayvan Pancarı	413	2.495	6.041	902	6.063	6.722	143
İtalyan Çimi	11.059	20.496	1.853	3.091	13.054	4.223	-36
Kolza (Kanola)	94.130	36.721	390	36.417	16.607	456	-55
Korunga (Tohum)	2.000	110	55	4.500	247	55	125
Korunga (Yeşil ot)	12.767	16.655	1.305	13.850	19.198	1.386	15
Kuşyemi	11.335	2.107	186	32.033	9.955	311	372
Lavanta	187	10	60	449	58	129	480
Mercimek(Kırmızı)	65.457	6.832	105	40.96	6.120	153	-10
Mercimek (Yeşil)	104.824	10.910	104	93.611	9.764	104	-11
Mısır (Dane)	1.245.353	1.345.064	1.080	1.033.998	1.070.626	1.035	-20
Mısır (Silajlık)	381.767	2.339.653	6.128	417.091	2.570.984	6.164	10
Nohut	336.196	46.858	139	366.721	50.112	137	7
Patates (Diğer)	143.540	599.699	4.178	151.807	638.171	4.204	6
Sorgum (Yeşil ot)	350	1.338	3.823	839	1.617	4.157	21
Soya	138	51	370	290	92	317	80
Susam	5.200	220	42	7.579	327	43	49
Şekerpancarı	880.969	5.647.249	6.410	914.750	7.228.473	7.911	28
Triticale (Yeşil ot)	1.062	172	162	2.510	4.437	1.768	2480
Triticale (Dane)	26.224	9.047	345	24.392	8.853	363	-2
Yem Şalgamı	3.872	22.018	5.686	1.088	6.070	5.579	-72
Yonca (Tohum)	1.800	81	45	2.300	109	47	35
Yonca (Yeşil ot)	351.535	1.775.112	5.050	359.916	1.774.504	4930	0
Yulaf (Dane)	87.954	20.269	230	89.076	21.602	242	7
Yulaf (Yeşil ot)	4.055	1.801	444	5.910	4.756	805	164

Tablo: Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü Koordinasyon ve Tarımsal Veriler Şube Müdürlüğü Enformasyon Birimi tarafından hazırlanmıştır.

Tablo 9: Konya İli 2020 yılı ve 2021 yılındaki ekilen alanları (da) içinde üretilen tarım ürünlerinin (ton) verimliliğindeki (kg/da) karşılaştırmalı % değişim gösterilmiştir.

Ürün adı	2020			2021			Üretimdeki değişim %
	Ekilen alan (da)	Üretim (Ton)	Verim (kg/da)	Ekilen alan (da)	Üretim (Ton)	Verim (kg/da)	
Acıbakla	1.884	207	110	1.238	114	92	-44,9%
Arpa (Biralık)	699.389	239.086	342	546.162	74.836	137	-68,7%
Arpa (Diğer)	3.154.438	1.027.276	326	3.340.170	768.266	234	-25,2%
Arpa (Yeşil ot)	100	105	1.050	100	60	600	-42,9%
Aspir	13.648	1.812	133	11.224	1.340	123	-26,0%
Ayçiçeği (Cerezlik)	40.701	11.572	284	81.338	23.878	295	106,3%
Ayçiçeği (Yağlık)	668.054	278.546	417	852.400	324.790	381	16,6%
Bezelye	1.250	425	340	2.380	772	324	81,6%
Bezelye (Yeşil ot)	12.614	20.135	1.596	20.658	30.369	1.470	50,8%
Buğday (Diğer)	4.234.024	1.301.497	307	4.021.324	1.098.193	276	-15,6%
Buğday (Durum)	1.968.582	619.203	315	1.779.776	481.646	274	-22,2%
Buğday (Yeşil ot)	200	240	1.200	180	108	600	-55,0%
Burçak (Dane)	60	4	67	60	4	67	0,0%
Burçak (Yeşil ot)	1.029	1.240	1.205	1.050	737	702	-40,6%
Buy (Çemen otu)	690	92	133	1.151	152	132	65,2%
Çavdar	81.143	24.853	306	59.150	5.852	137	-76,5%
Çavdar (Yeşil ot)	3.100	7.750	2.500	3.500	7.000	2.000	-9,7%
Çim Tohumu				3.000	600	200	
Fasulye (Kuru)	185.900	62.408	336	173.988	57.285	329	-8,2%
Fiğ(Adi) (Dane)	7.462	822	110	6.510	394	61	-52,1%
Fiğ(Macar) (Dane)	8.286	812	98	15	1	67	-99,9%
Fiğ(Diğer) (Dane)	100	3	30	7.670	701	91	23266,7%
Fiğ(Adi) (Yeşil ot)	34.738	60.872	1.752	48.952	70.614	1.445	16,0%
Fiğ(Diğer)(Yeşilot)	1.080	1.392	1.289	440	282	641	-79,7%
Fiğ(Macar)(yeşilot)	126.591	222.809	1.760	159.948	260.615	1.629	17,0%
Haşhaş (KapSul)	70.717	4.681	76	78.926	4.938	71	5,5%
Haşhaş(Tohum)	70.717	4.681	76	78.926	4.938	71	5,5%
Hayvan Pancarı	902	6.063	6.722	610	3.891	6.379	-35,8%
İtalyan Çimi	3.091	13.054	4.223	3.688	14.394	3.903	10,3%
Kolza (Kanola)	36.417	16.607	456	56.947	24.780	435	49,2%
Korunga (Tohum)	4.500	247	55	2.700	108	40	-56,3%
Korunga (Yeşil ot)	13.850	19.198	1.386	15.704	21.487	1.368	11,9%
Kuşyemi	32.033	9.955	311	17.477	5.177	296	-48,0%
Lavanta	449	58	129	837	128	153	120,7%
Mercimek(Kırmızı)	40.096	6.120	153	63.872	4.215	66	-31,1%
Mercimek (Yeşil)	93.611	9.764	104	124.875	4.652	37	-52,4%
Mısır (Dane)	1.033.998	1.070.626	1.035	1.241.821	1.261.475	1.016	17,8%
Mısır (Silajlık)	417.091	2.570.984	6.164	418.250	2.560.639	6.130	-0,4%
Nohut	366.721	50.112	137	334.240	34.029	103	-32,1%
Patates (Diğer)	151.807	638.171	4.204	145.496	622.435	4.278	-2,5%
Sorgum (Yeşil ot)	389	1.617	4.157	890	4.110	4.618	154,2%
Soya	290	92	317	410	151	368	64,1%
Sudan Otu Yemlik				20	80	4.000	
Susam	7.579	327	43	10.229	338	37	3,4%
Şekerpancarı	914.750	7.228.473	7.911	768.458	5.734.306	7.462	-20,7%
Tritikale (Yeşil ot)	2.510	4.437	1.768	2.490	3.539	1.421	-20,2%
Tritikale (Dane)	24.392	8.853	363	16.962	4.476	265	-49,4%
Yem Şalgamı	1.088	6.070	5.579	1.242	6.234	5.019	2,7%
Yonca (Tohum)	2.300	109	47	2.610	138	53	26,6%
Yonca (Yeşil ot)	359.916	1.774.504	4.930	413.009	2.100.652	5.086	18,4%
Yulaf (Dane)	89.076	21.602	243	97.953	14.829	152	-31,4%
Yulaf (Yeşil ot)	5.910	4.756	805	5.330	3.786	710	-20,4%

Tablo: Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü Koordinasyon ve Tarımsal Veriler Şube Müdürlüğü Enformasyon Birimi tarafından hazırlanmıştır.

Tablolardaki yıllara göre ekilen alan ve üretilen ürünlerin verimlilik verileri incelendiğinde küresel ısınmanın etkisiyle daha çok iklim yağışlarında yetişen ürünlerin azalıp sondaj kuyusu ile yeraltı suyunun kullanım alanına yönelik tarım ürünlerinin ekim alanının arttığını görmekteyiz. Bu ürünler; Tablo 8'de gösterilen, acıbakla, tritikale, yonca(tohum), yulaf (yeşil ot) vd. tarım ürünleridir. Tarım ve Orman Bakanlığı tarafından yürütülen “Organik Tarımı Yaygınlaştırma ve Kontrolü Projesi” kapsamında Konya'nın üretiminde organik tarımı yaygınlaştırmak, tüketicilerimize sağlıklı ve güvenilir ürünler sunmak, organik ürünlerin tüketimini

artırmak amacıyla Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü projeler uygulamıştır. SÜRVEY çalışmaları yapılarak organik ürünlerin güvenilirliğini artırmak amacıyla Bakanlığın finansmanı ile organik ürünlerin izlenmesi, analiz amaçlı numune alınması, etiket kontrolü, eğitim, yayım vb. faaliyetlerine yönelik projeler uygulamaktadır. Bu proje kapsamında Konya İl'inde üretilen organik ürünlerden 2021 yılı itibarı ile 20 adet numune alınarak analizleri yaptırılmıştır. 2021 Projeler ile örtü altı tarımda İTÜ yaygınlaştırılması ve Konya'nın Akşehir ilçesinde 10, Meram ilçesinde 5 üretici olmak üzere domates, biber, patlıcan ve hıyar ürünleri ise İTÜ kapsamında üretimi sağlanacaktır. 23 ilçemizde yürütülen hasat öncesi pestisit denetimi programında ise çilek:15, maydanoz:10, mantar:30, hıyar:6, kiraz:30, havuç:20, domates:10, elma:20, üzüm:11, armut:5, marul:10 fasulye:10 olmak üzere 177 numune alımı planlanmış 197 numune alımı gerçekleşmiştir. Konya Bölüm'ündeki çiftçilerin iyi tarım uygulamalarına yönelik İyi Tarım Uygulamaları ve Organik Tarım Faaliyetlerinin daha etkin denetiminin sağlanması ve kurumsal kapasitenin artırılmasına yönelik "İyi Tarım Uygulamaları ve Organik Tarım Hizmet İçi Eğitim" 13 Aralık 2021 tarihinde Konya İl Tarım ve Orman Müdürlüğü'nde gerçekleştirilmiştir. Eğitime katılan personele konu uzmanları tarafından, 2016/09 Sayılı Organik Tarım Birimlerinin Görev ve Yetkileri Genelgesi, İyi Tarım Uygulamaları Kapsamında İl Müdürlüklerinin Görev ve Sorumluluklarına İlişkin 2015/001 Sayılı Genelge, denetimler ve desteklemeler ile ilgili eğitim verilmiştir (<https://konya.tarimorman.gov.tr>).

SONUÇ

Tarım; insanlığın varoluşundan itibaren dünyadaki yaşam alanının içerisinde yer alan zorunlu ihtiyaçların karşılanması yönünden insanların ve dünyadaki yaşayan bütün canlıların besin ihtiyacını karşılamak için doğal kaynakların gıda üretiminde kullanılmasıdır. Dünya'da ve Türkiye'deki iyi tarım uygulamaları ile tarım sektöründeki üretilen ve halka arz edilen kaliteli, sağlıklı, tarım ve gıda ürünlerinin yetiştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmıştır. Küresel ısınmanın ve iklim değişikliğinin bütün dünyada etkisinin gösterdiği ve bilindiği üzere en fazla etkilenen sektör de tarım sektörü olmuştur. Türkiye'de küresel ısınma ve iklim değişikliğini yaşayan ve dünya ülkeleri arasında en fazla etkilenen ülkeler arasındadır. Türkiye'nin Konya İl'i örneğinde iklim yağışları ile yetişen tarım ürünlerinin verimlilik oranlarının azaldığı ve daha çok sondaj kuyusu ile yeraltından çıkarılan tarım ürünlerindeki tarım arazilerinin arttığını görmekteyiz. Bu bağlamda İyi tarım uygulamaları ile sürdürülebilir tarımın Konya İl'i 'ndeki tarımsal faaliyetler ile üretilen gıda ve tarım ürünlerinin yetiştirilmeleri ile 2019-2020 ve 2020-2021 yıllarına göre tarımsal ürünlerin çeşitliliği ve ekilen ekim alanı, ekim alanı içerisinde üretilen ürün miktarı, verim miktarı(ton) ve iki yılın yüzde değişimi verilmiştir. İldeki üretilen ürünlerin numuneleri toplanarak ve pilot ilçe olarak seçilen Akşehir ve Meram ilçelerindeki üreticilere gerekli eğitim kapsamında iyi tarım uygulamaları ile domates, biber, patlıcan ve hıyar gibi ürünlerin üretilmesi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Konya ilindeki Bitkisel Üretimi Geliştirme Projesi Kapsamında üretimde kullanılan teknik ve teknolojilerin etkin kullanımı üretilen ürünlerin kalite ve kantiteyi İyi Tarım Uygulamaları ile de artırmak tarımda sürdürülebilirliği ve insan sağlığındaki olumsuz etkileri azaltma yönünde çalışmalar yapılmıştır. Konya'da İyi Tarım Uygulamalarının getirmiş olduğu en olumlu yönlerinden biri de hastalıklı bitkiler ve zararlı canlılar ile mücadele edilerek toprak havzası çok geniş olan ilin yeni ekim ve dikim alanları açılarak üretimde ön plana çıkarmıştır. Konya ilindeki İyi Tarım Uygulamaları'nın yetersizlik nedenlerine bakıldığında ; geleneksel tarım ve hayvancılık uygulamalarının devam etmesi, tarımsal alanlarda ekilip-dikilecek tarım ürünlerinin ölçek ekonomisine bağlı olarak ürün birlikteliğinin olmaması, markalaşma eksikliği, mevcut meraların tahsis amacının değiştirilmesi, üreticinin(çiftçinin) İTÜ bilgisi anlamında gerekli bilgi düzeyine ulaşmamış olması da İTÜ'nün tam olarak etkinliğini azaltmaktadır. Bu bağlamda dünyada olduğu gibi sürdürülebilir tarımda İyi Tarım Uygulamalarının insan sağlığı ve tarım sektörünün geleceği yönünden Türkiye'de ve dünya da önemi daha artmış ve tarımsal ürünlerin daha güvenilir şekilde tüketilmesinde etkisinin kaçınılmaz olduğu görülmüştür. Entegre ile mücadele yöntemi iyi tarım uygulamalarından organik tarımsal ürünlerin üreticilere gerekli koşullar ve pilot uygulamalar kapsamında insan sağlığına en zararlı ürünleri yetiştirmeleri için bütün dünyada ve Türkiye'de iyi tarım uygulamalarının önemi daha da etkili olduğu ortaya çıkacaktır.

KAYNAKÇA

1. Davran MK 2007. Türkiye'de Kalkınma Sürecinde Kırsal Çevre Sorunları ve Toplumsal Bilinç Düzeyi. Sosyoloji Araştırmaları Dergisi, 10 (2): 37-52.
2. Tutar, E., Kutluay Tutar, F. & Tok, A. (2020). "Geleneksel Üretim Yönteminden İyi Tarım Uygulamalarına Geçiş: Türkiye Örneği", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 6(32): 834

3. Sustainable Agriculture: Assessing Australia's Recent Performance (1998). A report to the Standing Committee on Agriculture and Resource Management of the National Collaborative Project on Indicators for Sustainable Agriculture
4. www.kalkinma.gov.tr Erişim tarihi: 09.05.2022
5. www.resmigazete.gov.tr Erişim tarihi: 09.05.2022
6. www.tarimorman.gov.tr,Erişim Tarihi:15.05.2022
7. <https://konya.tarimorman.gov.tr>,Erişim Tarihi:15.05.2022
8. www.tarnet.com.tr, Erişim Tarihi:17.05.2022
9. belgelendirme.ctr.com.tr Erişim Tarihi:20.05.2022
- 10.kadimder.com.tr ,Erişim Tarihi: 20.05.2022
- 11.www.tarimdunyasi.net,Erişim Tarihi: 23.05.2022
- 12.ziraatyapma.blogspot, Erişim Tarihi: 23.05.2022.
- 13.konya.tarimorman.gov.tr,Erişim Tarih: 24.05.2022