

e-ISSN 2630-6417

Volume: 9 Issue 69 Year:2023

JOSHAS

International

Journal of Social, Humanities And Administrative Sciences

**International
Refereed Indexed
Open Access
e-Journal**



EDITOR

Prof. Dr. Danial KIDIRNIAZOV

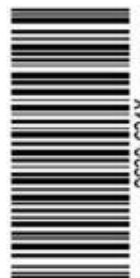
COMMUNICATION



journalofsocial.com



joshasjournal@gmail.com



2630-6417



From The Editor / Editorden / О т Р е д а к т о р а

English

JOURNAL OF SOCIAL, HUMANITIES AND ADMINISTRATIVE SCIENCES journal began its publication in 2015. JOSHAS 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.

Turkish

JOSHAS dergisi, 2015 yılında yayın hayatına başlamış, akademik bir dergidir. JOSHAS, 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 bizimle 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 duyuyoruz.

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

Русский

Журнал «ЖУРНАЛ СОЦИАЛЬНЫХ, ГУМАНИТАРНЫХ И АДМИНИСТРАТИВНЫХ НАУК» начал свою публикацию в 2015 году. JOSHAS - это международный, реферируемый пылкий и онлайн-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 делят ваше исследование с нами.

Мы осознаем тот факт, что мы будем руководствоваться более сильными шагами в области социальных наук с той поддержкой, которую вы нам дадите в будущем. По этой причине мы имеем честь видеть вас в наших советах по вещанию, консультации или советам.

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

Professor Dr. Danial KIDIRNIAZOV
Editor



Generic Page

JOURNAL ADMINISTRATION / УПРАВЛЕНИЯ ЖУРНАЛОМ / DERGI YÖNETİMİ		
Editör/ Editor / Редактор		
Prof. Dr. Danial KIDIRNIAZOV Russian Science Academy Mahaçkala, Russian Federation		
Disciplines Editor/Disiplin Editörleri/ Редактор дисциплин		
Professor Chunxing FAN	Business Administration	Tennessee State University
Professor Junaid M.SHAIKH	Technology	Curtin University of Technology U.
Professor Mahir FISONOGLU	İktisat	Çukurova University
Professor Mehdi TEHRANI	Psychiatry	Columbus State University
Professor Ramazan ERDEM	Healthcare Management	Suleyman Demirel University
Professor Milind SATHYE	Finance	University of Canberra
Ass. Prof. Dr. Fikret SOYER	Sport	Sakarya University
Professor Mieczysław W. SOCHA	Int.Advisory Board	Warsaw University
Professor Mustafa TALAS	Sociology	Omer Halisdemir University
Professor Shpresa HOXHA	Labour Economics	Prishtina University
Professor Ayslu B. SARSEKENOVA	Social Sciences	Orleu National Development Inst.
Assoc.Professor Dr. Kemal ŞAHBAZ	Science Education	Mersin University
Foreign Language Linguist/Yabancı Dil Uzmanı/ Иностраный язык Лингвист		
Dr. Lubof ABRACHAKOVA Siberia Russian Academy of Sciencey		
Index Supervisor / İndeks Sorumlusu/ Супервизор индекса		
Tatiana KORLOVA Kiew / Ukranya		
ADVISORY BOARD / КОНСУЛЬТАТИВНАЯ КОЛЛЕГИЯ / DANIŞMA KURULU		
Dr. Ablimnat ZHOLDASBEKOV H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University		
Dr. Afaq SADIKOVA Baku State University		
Dr. Aiman AKYNBEKOVA Talas State University		
Dr. Aizhan BAİMUKHAMEDOVA Eurasian Research Institute		
Dr. Akhan BIZHANOV 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. Abdikalik KUNIMJIAN Kazakh State Women's Teacher Training University		
Dr. Alla A. TIMOFEVA Vladivostok State University of Economics		
Dr. Amanbay MOLDIBAEV Taraz State Pedagogical University		
Dr. Anatoliy LOGİNOV Ukraine Shevchenko Lugan National University		
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University		
Dr. A. M. ZHUBANDYKOVA Kazakh State Women's Teacher Training University		
Dr. A.S. KIDIRŞAYEV Western Kazakhstan State University		
Dr. Assem SAGATOVA Karaganda State Technical University		
Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA Orleu National Development Institute		
Dr. Badriddin MAKSUDOV Tajik National University		
Dr. Bahit KULBAEVA S.Baybeşev 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. Elmira FARAJULAYEVA Baku State University		
Dr. Fujimaki HARUYUKI Tottori University		
Dr. Gulşat ŞUGAYEVA Dosmukhamedov Atyrau State University		
Dr. Jenishbek DUYSHEYEV Toktomamatov International University		
Dr. Jun NAGAYASU Tohoku University		
Dr. Kalemkas KALIBAEVA Kazakh State Women's Teacher Training University		
Dr. Karligash BAYTANASOVA Al - Farabi Kazak National University		
Dr. Klara PUŞKİNA Chuvash State 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 Elaralik University		
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. Rövşen MEMMEDOV	Sumgayit State University
Dr. Ramazan KHALIFE	El Ezher University
Dr. Rustem KOZBAGAROV	M. Tıñşbayev 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. Vladimir VISLIVİY	National Technical University of Ukraine
Dr. Wakako SADAHIRO	Sapparo City University
Dr. Wali RAHMAN	Sarhad University Of Science & Information
Dr. Yang ZİTONG	Wuhan University
Dr. Zaki ALİBAYEV	Bashkir State Pedagogical University
Dr. Zaituna DUDAREVA	Bashkir State University
Dr. Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University
PUBLICATION BOARD / РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ / YAYIN KURULU	
Dr. Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M. Auezov South Kazakhstan State University
Dr. Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University
Dr. Aiman AKYNBEKOVA	Talas State University
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University
Dr. Atıf Muhammed El EKRET	El Ezher University
Dr. A.S. KİSTAUBAYEVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA	K.Zhubanov Aktobe Devlet Bölge Üniversitesi
Dr. Bekzhan B. MEYRBAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dzhakıpbek 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. Gülbahar ATASEVER	Muğla Sıtkı Koçman University
Dr. Gulmira ABDİRASULOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Gulsara Asatova	Uzbek State University of Physical Culture and Sports
Dr. Gulzar İBRAHİMOVA	Baku Eurasian University
Dr. Ghulam DASTGEER	Pakistan Air University
Dr. İlnur ZAKİYEY	Bashkir State 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. Tıñşbayev 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. Rimma PARDABAYEVA	Ufa State University
Dr. Ruzikul MUSTAFAKULOY	Termez State University
Dr. Samarbek OSMONOV	Osh Humanitarian And Pedagogical Institute
Dr. Susın Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University
Dr. Shıgeko KAMİSHİMA	Sapparo City University
Dr. Şara MAJİTAYEVA	E.A. Buketov Karaganda State University
Dr. Takashi HASUNİ	Sapparo City University
Dr. Tsendiin BATTULGA	Mongolia State University
Dr. T.O. ABİSEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Tughral YAMİN	Pakistan National University Of Science
Dr. Ulbosın KIYAKBAEVA	Abay Kazak National Pedagogical University
Dr. Usam Faruk İMAM	El Ezher University
Dr. Yoshio KANAZAKİ	Tohoku University
Dr. Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University
REFEREE LIST / Список судей / HAKEM LİSTESİ	
Prof.Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL	Ankara University
Prof.Dr. Barış KARAELMA	Gazi University
Prof.Dr. Dilek ZERENLER	Selçuk University
Prof.Dr. Durmuş ASLAN	Cukurova University
Prof.Dr. Hasan Ejder TEMİZ	Mersin University
Prof.Dr. Tacittin UZUN	KTO Karatay University
Prof.Dr. Türker EROĞLU	Gazi University
Prof.Dr. Zöhre POLAT	Adnan Menderes University
Associate Prof.Dr. Aytaç ÖZMUTLU	Ordu University
Associate Prof.Dr. Deniz DEMİRARSLAN	Kocaeli University
Associate Prof.Dr. Dilek Özçelik HERDEM	Gazi University

Associate Prof.Dr. Hülya YAVUZ ÖDEN	Yalova University
Associate Prof.Dr. İsmail ELAGÖZ	Canakkale Onsekiz Mart University
Associate Prof.Dr. Necmettin GÜL	Kahramanmaraş Sutcu Imam University
Associate Prof.Dr. Ömer Okan FETTAHLIOĞLU	Kahramanmaraş Sutcu Imam University
Associate Prof.Dr. Recep ERCAN	Sivas Cumhuriyet University
Associate Prof.Dr. Serap YILMAZ	Karadeniz Technical University
Associate Prof.Dr. Sefa USTA	Karamanoglu Mehmetbey University
Assist.Prof.Dr. Ahmet KURT	Canakkale Onsekiz Mart University
Assist.Prof.Dr. Firdevs KULAK TORUN	Atatürk University
Assist.Prof.Dr. Hasan Mahmut KALKIŞIM	Gümüşhane University
Assist.Prof.Dr. Oya Cansu DEMİRKALE KUKUOĞLU	Samsun University
Assist.Prof.Dr. Ömer TEMİZKAN	Sivas Cumhuriyet University
Assist.Prof.Dr. Ramazan SÖNMEZ	KTO Karatay University
Assist.Prof.Dr. Serkan DEMİREL	Ankara University of Music and Fine Arts
Assist.Prof.Dr. Semiha İSMAİLOĞLU	Recep Tayyip Erdogan University
Instrt. Dr. Hüseyin ÇİÇEKLİOĞLU	Mersin University
Instrt. Barış DEMİR	Kocaeli University
Ress. Assist. Dr. Emine BEGÜM SAVÇIN	Kocaeli University
Dr. Ahmet KARATAŞ	
INDEXED / İNDEKS / İNDEKSLER	
ICI World of Journals Index Copernicus	
Root Society for Indexing	
Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)	
ResearchBible (Academic Resource Index)	
Scientific Indexing Services (SIS)	
Active Search Results Engineer (ASR)	
Directory of Research Journals Indexing (DRJI)	
I2OR Indexing Services & Evaluation of Publication Impact Factor (PIF)	
Society of Economics and Development	



Contents / İçindekiler

Ümit Akar & Yahya Bulut A Research on the Effect of Semiotics in Landscape Architecture Designs (Hyde Park Case Study) Peyzaj Mimarlığı Tasarımlarında Göstergebilimin Etkisi Üzerine Bir Araştırma (Hyde Park Örneği)	3569-3578
Elif Şatıroğlu & Pervin Yeşil Examining The Parks in Rize City Coastal Filling Areas in Terms of Activity Opportunities and Quality Indicators Rize Kenti Kıyı Dolgu Alanlarındaki Parkların Aktivite Olanakları ve Kalite Göstergeleri Bakımından İncelenmesi	3579-3588
Asiye Yüksel Metaphors in the Learning Process: Analysing the Concepts of Innovation and Research and Development (R&D) Öğrenme Sürecinde Metaforlar: İnovasyon ve Araştırma-Geliştirme (AR-GE) Kavramlarının Analizi	3589-3601
Arzu Yetim & Berrin Demir Eco-Spirituality And Healing in Their Eyes Were Watching God By Zora Neale Hurston	3602-3608
Sadık Özçelik & Erşan Yürek Makamsal Solfejlerin Farklı Çokseslilik Yaklaşımlarına Göre Piyano İle Eşliklenmesine Yönelik Uzman Görüşleri (Hüseyni Makamı Örneği) Expert Views for the Equality of the Authorized Multiple Approaches of Makamsal Solfejes With the Piano	3609-3618
Ayşe Levent Ağaç Kültürünün Malatya Merkezdeki Bazı Örnekleri Some Examples of The Tree Cult In Malatya Center	3619-3626
Alaaddin Kiraz قِلَّةُ مَرَوِيَّاتِ الرَّأْوِي أَسْبَابُهَا وَأَثَرُهَا عَلَى الرَّأْوِي وَالْمَرَوِي İklâlül-Hadis'in Sebepleri Ve Bunun Hadis Ve Râviler Üzerindeki Etkileri The Scarcity Of Narratives By Narrators: Causes And Impact On Narrators And Narratives	3627-3636
Zeynep Apaydın Demirci & Müdriye Yıldız Bıçakçı "Yapabilirim" Sosyal Duygusal Öğrenme Programının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi Investigation of the Effect of "I Can Suceded Preschools" Social Emotional Learning Program on Social Skills of Preschool Children	3637-3647
Murat Akçaöz & Vildan Akçaöz Kamu Yönetiminde Dijitalleşme ve Türkiye'deki Dijital Devlet Uygulamaları Digitalization in Public Administration and Digital Government Applications in Turkey	3648-3660
Hakan Özkan; Hasibe Demir Özkan; Tarkan Altınok & Yusuf Ozan Pısl Kadın Yöneticilerin Gözünden Okul Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Problems Encountered in School Management from the Perspective of Women Administrators	3661-3666
Zafer Gündüz & Gökhan Kurt Bilişsel Gelişim Basamakları Açısından Felsefe Eğitimi Philosophy Education in Terms of Cognitive Developmental Stages	3667-3681
Elif Altın İç Mekan Tasarımında Renklerin Kullanımı ve Farklı Kültürlerdeki Etkilerinin İncelenmesi Examining the Use of Colors in Interior Design and Their Effects on Different Cultures	3682-3702
Ahmet Gül; Müzaffer Kılıçoğlu; Mehmet Aktan; Yasin Koktay; Hacı Murat Kılıçoğlu & Recai İnce Nüfusla İlgili Kuramlar ve Eğitim Planlaması Theories Related to Population and Educational Planning	3703-3708
Ekin Su Kuzu Grafik Tasarımda Retorik Bir Yaklaşımla Gerilla Pazarlama Örneği An Example Of Guerilla Marketing With a Rhetorical Approach in Graphic Design	3709-3715

Serkan Değer & Erhan Gölcan

Covid-19 Pandemi Sürecinde Türkiye’de İşsizlik Sigortasının Kapsamı ve Bu Kapsamın Genişletilmesine İlişkin Öneriler

3716-3734

Coverage of Unemployment Insurance in Turkey during The Covid-19 Pandemic and Recommendations on Expanding This Coverage

Hakan Çetinkaya; Nimetullah Ek; Şehmus Çifçi; Deniz Işın; Ercan Yıldız & Şehla Bulut

Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bir Bakış

3735-3744

An Overview of Autism Spectrum Disorder

Zeliha Çakıroğlu & Hatice Seçil Fettahhoğlu

Üçüncü Parti Lojistik Endüstrisinde Lojistik Hizmet Kalitesi Ve İlişkiyel Pazarlamannın Müşteri Memnuniyetinde Aracı Roller:Tr63 Bölgesinde Bir Araştırma

3745-3756

Instrumental Role Of Relational Marketing in The Effect Of Logistics Service Quality on Customer Satisfaction: A Research in Tr63 Region

Göllden Filiz Önal

Flüt Eğitiminde Aksak Usül Örnekleri

3757-3768

Examples of Aksak Usül in Flute Teaching

Yavuz Aydın; İsmet Özdağ; Lütfiye Zorlu Bakır; Zehra Özgültekin; Şahin Akın & Kudret Özker

Mesleki Çalışma Dönemine İlişkin Öğretmen Görüş ve Önerileri

3769-3774

Teachers' Opinions and Suggestions Regarding the Professional Study Period

Şehmus İyisoylu; Gülşah Aydın; Kerem Çeri & Abdulkadir Arca

Nörofizyolojik Öğrenme Üzerine İnceleme

3775-3780

Review on Neurophysiological Learning

Hilal Paksoy

Çiftçi Kooperatifleri ve Kooperatif Bankalarının Gelişim Süreci: Çin Halk Cumhuriyeti Örneği

3781-3786

Development Process of Farmers' Cooperatives and Cooperative Banks: The Example of the People's Republic of China

Serhat Soyşekerci

Ankara'nın Sağlık İmarı: Merkez Hıfzıssihha Müessesesi Örneği (1928-1936)

3787-3793

Health Planning in Ankara: The Example of the Central Hygiene Institution (1928-1936)



A Research on the Effect of Semiotics in Landscape Architecture Designs (Hyde Park Case Study) *

Peşaj Mimarlığı Tasarımlarında Göstergebilimin Etkisi Üzerine Bir Araştırma (Hyde Park Örneği)

ABSTRACT

It seems that from the very beginning, human civilizations approached structures as a communication network or a semantic tool, in addition to the act of sheltering. This act can be thought of as a means of culture or a message, a show of force, or a dialogue with the gods. In the postmodern period, the development of theoretical theories and the applicability of this idea in practical areas is the focus of discussions. The concept of semiotics and its use in designs is one of these considerations. The term semiotics treats an object as a text and reveals the denotation and connotations it contains. In this direction, designs are an important factor in conveying different meanings beyond just a building or structure. Therefore, the designer reveals different meanings beyond the structure, such as religious and mystical, historical or socio-cultural values. In this study, Hyde Park, which was designed with semiotic concepts, was discussed and the evaluation of symbols and symbols as a design concept was discussed. In addition, a methodology has been developed for the analysis of such structures within the framework of semiotic theory. As a result, semiotics being an important factor in landscape design and considering it as a design method has been examined.

Keywords: Landscape Architecture, Semiotics, Semantic design.

ÖZET

Öyle görünüyor ki, insan uygarlıkları en başından itibaren yapılarla barınma eyleminin yanı sıra bir iletişim ağı ya da anlamsal bir araç olarak da yaklaşmıştır. Bu eylem bir kültür aracı, bir mesaj, bir güç gösterisi ya da tanrılarla bir diyalog olarak düşünülebilir. Postmodern dönemde teorik teorilerin gelişimi ve bu fikrin pratik alanlarda uygulanabilirliği tartışmaların odak noktasını oluşturmaktadır. Göstergebilim kavramı ve tasarımlarda kullanımı bu düşüncelerden biridir. Göstergebilim terimi bir nesneyi bir metin olarak ele alır ve onun içerdiği anlam ve çağrışımları ortaya çıkarır. Bu doğrultuda tasarımlar, sadece bir bina ya da yapının ötesinde farklı anlamların aktarılmasında önemli bir etkidir. Dolayısıyla tasarımcı, yapının ötesinde dini ve mistik, tarihi veya sosyo-kültürel değerler gibi farklı anlamları ortaya çıkarır. Bu çalışmada göstergebilimsel kavramlarla tasarlanan Hyde Park ele alınarak sembol ve simgelerin bir tasarım konsepti olarak değerlendirilmesi ele alınmıştır. Ayrıca bu tür yapıların göstergebilim kuramı çerçevesinde çözümlenmesine yönelik bir metodoloji geliştirilmiştir. Sonuç olarak peşaj tasarımında önemli bir faktör olan göstergebilimin bir tasarım yöntemi olarak ele alınması incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Peşaj Mimarlığı, Göstergebilim, Anlamsal tasarım.

INTRODUCTION

From ancient times to the present, human beings have thought of and worked on architecture as in other areas of culture; thus their architectural structures are also a reflection of human thought and mentality. In other words, the reflection of human culture took place in architectural structures; the construction of culture, on the other hand, has survived to the present day by changing its style in different periods since ancient times.

As a branch of architecture, landscape architecture is also a part of culture. Even though the landscape was under the direct influence of the natural environment at first, it created its own theory and field by using various styles and techniques in all phases of culture. In other words, landscape designs were originally designed in harmony with nature and climatic conditions. Landscape is the cultural embellishment of the natural environment and its elements (Duncan and Ley, 1993).

As in other fields, it is possible to come across unique meanings and codes of each culture in architectural and especially landscape areas. Landscape architecture today, like semaphores, are carriers of cultures on a large scale. Therefore, it is possible to observe that the indicators are a design concept on the parks, and that this effect is connected to socio-culture in a long time and its transformation into symbols. Techniques and methods of disciplines such as semiotics or semiology were used to examine this connection and design setup. Semiology, which is based on the systematic consideration of all factors including the production of symbols, symbols and signs by interpreting and the processes of understanding, is an interdisciplinary field, and for this reason, it will help to examine the meaning and communication issues based on different sign systems in landscape areas (Schulz, 1988).

*This article is taken from the Phd thesis of Ümit Akar under the guidance of Prof. Dr. Yahya Bulut at Ataturk University, Graduate School of Natural and Applied Sciences, Department of Architecture and Design, in Türkiye.

¹ Assist. Prof., Ataturk University, Faculty of Architecture and Design, Department of Architecture, Erzurum, Türkiye

² Prof. Dr., Ataturk University, Faculty of Architecture and Design, Department of Landscape Architecture, Erzurum, Türkiye

Ümit Akar¹ 
Yahya Bulut² 

How to Cite This Article

Akar, Ü. & Bulut, Y. (2023). "A Research on the Effect of Semiotics in Landscape Architecture Designs (Hyde Park Case Study)", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3569-3578. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72274>

Arrival: 05 June 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

In recent years, it seems that the theories and concepts of social sciences are in close relationship with art and architecture. Thanks to this relationship, new forms, understandings of space, perceptions and readings have emerged in architecture and landscape (Botwina and Botwina, 2012). Since architecture has a more accessible and more permanent structure compared to other artistic branches, it is a discipline with a wide scope and duration of impact. In addition, it is proportionally more powerful and effective than other designed ones due to reasons such as the diversity of expression styles, the audience being very large and, as a result, easy accessibility to these criteria. In this respect, the existence of the "symbolic language" in question has a special place (Çaylı, 2013).

The semantic design that emerged in the post-modernism period has played a major role in the design of architectural and landscape areas and has put forward the concept of space design again and in a different language, enabling the building and green spaces to be read and perceived as a text. Semiotics, with its simple definition, is the science of signs existing in a culture (Juodinyte Kuznetsova, 2011). It is possible to see the indicators in all cultural areas. Although the indicators that exist in landscape areas in various regions of the world have a common aspect with the indicators of the regional culture in general, they sometimes reveal great differences. Therefore, it is possible to consider indicators that can be analyzed in fields such as language, religion, tradition and custom, folklore, and art in landscape architecture.

The aim of this study is to define and compare the indicators in the selected landscape area. In this context, it has been tried to explain how signs and symbols affect landscape architecture by considering their analysis and methods in semiotics. In addition, this study was conducted to investigate the effect of semiotics on landscape design, concept and idea in the field of landscape. In order to specify the research method, the concept of symbol and design in the selected park was explained, then, while the basic architectural design principles were examined on the park, a detailed research was made on symbols and signs and the analyzes were carried out in four stages.

Sign and Semiotics Meaning

Semiotics is basically the study of signs (Ahmadi, 2018). Semiology, or semiology in Turkish, is the science of "Signs" or "Signs". In other words, semiotics or semiology, in other words, is a science based on the systematic examination of all factors including the interpretation, production of symbols, symbols and signs or the processes of understanding signs (Rifat, 1990). Semiotics is defined as the "science of signs". Semiologists generally treat all tools as a "text". According to Ferdinand De Saussure (1857–1913) and Charles Sanders Peirce (1839–1914), they developed the principles of semiotics to apply to language for the first time (Ramzy 2013).

Semiotic Approaches from the Perspectives of Philosophers

Ferdinand de Saussure, the founder of structuralism and semiotics, also evaluates semiotics as a science based on the concept of sign, signifier, signified and signification. The basic concept of Saussure's semiology is the "sign", which consists of the signifier and the signified. Since the 1960s, semiotic theory has also been successfully applied in the field of architecture (Nezbitt, 1996).

Charles Sanders Peirce (1839-1924) tried to use semiotics in very broad areas. Peirce has worked towards making semiotics a self-sufficient discipline and has classified the indicators according to a triple order (Rifat, 1990). According to Peirce, a sign is what stands for any object in some respect or capacity for a human being (Figure 1). The symbols Pierce put forward fall into three categories: 1. Sign: a sign (such as cigarette and fire) that there is an ordinary relationship between event and meaning. 2. Image (Icon): signs and indications that make up a formal relationship. 3. Symbol: they are a completely random existence as evidence of the relationship between event and meaning (the relationship between lights and police is linked to the concept of security).

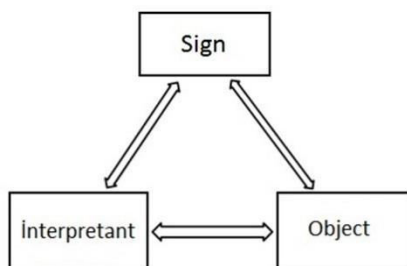


Figure 1: Charles Sanders Peirce's idea of Semiotics (Amraei 2011)

Roland Barthes states that people approach the objects and events around them at all stages of their lives with a reading activity. According to him, all objects with which people interact throughout their lives have 'communication' functions as well as 'use' functions (Barthes, 1993). Saussure's theory of the sign focused only on the signifier and

the signified. However, Roland Barthes created a more comprehensive model that also explains the relationship between the sign or the reader (Fiske 1996) (Figure 2).

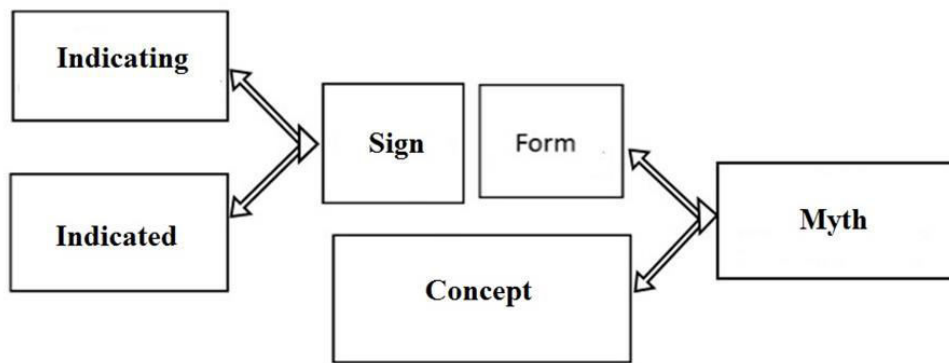


Figure 2: The Nature of Myth by Roland Barthes (Barthes, 1973)

Umberto Eco (1932) is an Italian scientist, literary scholar, writer, thinker, critic and famous philosopher. Umberto Eco approaches architecture from the point of view of communication and defends the view that the shown signifier is its function. In architecture, symbolic connotations are more useful than denotation (usage-oriented). In such an approach, the architectural object defines the cultural value. Eco thinks of this as a function of the architectural object. For example, in Gothic cathedrals in the Christian world, the vault has a symbolic meaning beyond its function (Eco, 1986).

One of the most famous architects and landscape architects of the last forty years, Jencks has an active role in morphology, critical and contemporary architectural theory. According to Jencks, the most important point that the semiotic triangle focuses on is the simple relationship of language, thought and reality. In the binary structure that defines the show, the signifier is its form and the signified is the content. The most common diagram (Figure 3) about indicators is given (Jencks 1980).

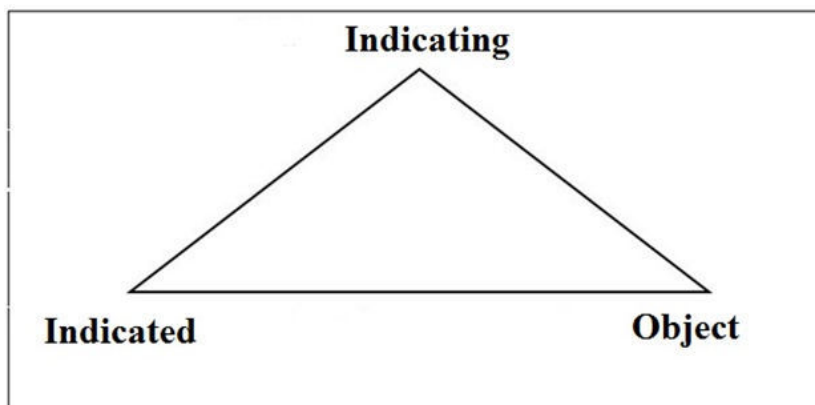


Figure 3: Semiotic Triangle (Jencks and Baird, 1970)

The Meaning of Semiotics in Landscape Architecture

In semiotic landscapes, it is necessary to know not only how the signs are read, but also how they are shaped, staged, re-told, exhibited and imagined as what they should be, what is transformed and changed, and “reading” in alternative ways of established interactions (Scollon and Scollon, 2003; Stroud and Mpendukana, 2009). It is almost impossible to make general rules about how landscapes or gardens should be interpreted and how likely they are to be interpreted. When looking at landscape architecture from this perspective, designing an outdoor space can be a scientific event. The landscape architect generates statements that will be answered by future users of the space. Therefore, landscape elements no longer simply constitute the 'meanings' and 'building material' of landscape architecture, but also a 'repertoire' of expressions that can be used to make precise statements within a space (Jorgensen, 1998).

He examined in detail Eco's concept of architecture, which appears to be a collection of codes expressing that the primary task of architecture is not only to read and decipher the surrounding structure (i.e. to study the architectural discourse), but also to code the landscape with the help of semiotics (to create architectural discourse). He states that surface (spatial) systems and buildings gain meaning and visibility especially when they refer to certain historical periods (Dabrowska Budzilo, 2010). Budzilo states that the application of imagistic methods in landscape

interpretations allows for a comprehensive and complex record of its features. In addition, he states that with regard to sign language, it can be realized that landscape perception and landscape encryption serve to create their codes (Dabrowska Budzilo, 2002).

MATERIAL AND METHOD

The boundaries of the study in terms of its broad and expansive subject, the most important concepts and thoughts, the leading philosophers who produce ideas in this field and the examples that are the most emphatic and symbolic, and the comments and fictions that are thought to contribute more to the study have been created. In the study, the subject of "the effect of semiotics in landscape architecture", the example devoted to the sacred or transformed into a concept, has been examined. In the literature search carried out during the study period, a scientific study that examines the different definitions, content and expansions of the concept of semiotics, especially related to the fields of culture, philosophy, architecture and art, has been reached. Analyzes must be based on a multi-layered and comprehensive approach to grasp the meaning conveyed by architecture as a complex product of history, culture and traditions. In this study, firstly, the concept of sign and semiotics as a science were discussed, and then its position in the field of landscape architecture was discussed. In this research, the role of the reading of the indicators in landscape design, the analysis of meaning and the formation of the green area as a general form and structure were determined. Within the scope of the study, Hyde Park, the period of the industrial revolution, is discussed. Hyde Park was a royal green space in the city center of London, later transformed into a public urban garden and an iconic park in its modern era. Therefore, it has been chosen for an area that represents different periods and has become the symbol of London and is formed by various design concepts (Table 1).

Table 1: Analyzed Park

Park Name	Plan	Location	Year of Foundation	Movement
Hyde Park		London/ England	1842	Industrial Age


It is one of the examples chosen as another important and symbolic element of the city of London, with its size and different functions and functions in different periods. Hyde Park, which is the symbol of the industrial age and hosts various events and events, is a symbolic green space that expresses the modern garden and park meaning of the world with its monumental elements and reformist images.

The method of the research is the analyzes showing the landscape architecture criteria of the selected park, the analyzes showing the various symbols and symbols, the evaluation of the focal places representation, the findings form the three stages of the study methodology and method. First stage is the analysis of the basic design criteria of landscape in the park. In this direction, analyzes were made on the principles of landscape design in the selected parks in order to evaluate the impact of the indicators and conceptual approaches in the landscape, and while the principles such as the general form of the area, axes and roads, balance and hierarchy were examined, the formal approaches and design setup in the park were introduced as a whole. The second stage was semiotic analyzes in the field, Based on the findings and data obtained in the literature study, after examining different thinkers and philosophers on the subject, it has been determined that the concept of semiotics in the field of art, architecture and landscape is impressive, so that the designers use it as a concept or project fiction with the logic of sign and semiology in various fields and methods. By making use of these distinctions and analyzes, the first symbolic analysis table was created and the semiotic criteria that affect the landscape architecture as signs, images and symbols in the park were examined. Third stage, According to Umberto Eco, another thinker who deals with semiotics with a different dimension, symbols contain objects that give a different and deeper meaning and expression, and show that the relationship between object and subject is more meaningful and symbolized. In this direction, under the title of sign diversity and conceptual perception, symbols related to or consisting of nature, symbols with concept and fiction or meaning, indicators that create a trend or turn into a symbol of thought have been examined and analyzed.

General Features of Hyde Park (Royal Park)

Hyde Park is a magnificent haven in the middle of the modern city and is the epitome of industrial-age gardens. The most important feature is the level of respect for nature and everyone's values of the social structure that has assimilated the "city park" culture. The park has undertaken various functions and functions in different periods. Hyde Park was originally established to satisfy the royal family's passion for hunting, but over the years it has become a place where people enjoy many other entertainments, events, actions, protests and pleasures. The first cloister garden, the green space was later used as a hunting ground, racing ground, Kensington Gardens, and eventually as a public park in 1637. The first international exhibition and fair was opened in 1851 in a section called the Crystal Palace. The park's wide grass areas are suitable for sunbathing and various paths for strolling (Allen and Brown, 2016). Many of the stunning features available in Hyde Park today were created in the 18th century. An artificial pond, monumental entrances, Wellington arch, walls and railings of the park, a bridge across the Serpentine were built (Table 2).


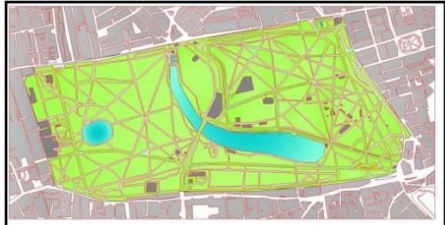
Table 2: Hyde Park Overview and Location


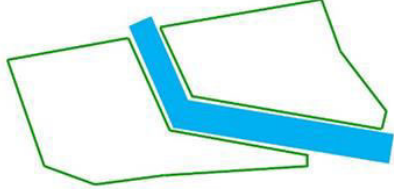

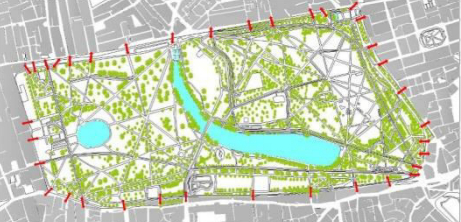
Park Name	Hyde Park	 <p>Hyde Park Location (google map)</p>
Location	London /England	
Year of Foundation	1842	
Area	253 Ha.	
Design Style	Industrial age	

Evaluation of Hyde Park's Landscape Architecture Criteria

While artificial lakes in England are generally designed long and straight, the Serpentine lake has an oval and curved shape to look natural at first. The 16-hectare Serpentine artificial lake forms a powerful axis in Hyde Park, arcing from north to south. This park, which was designed during the industrial period, was designed with a geometrical approach, and various superstructures were used in the formation of this park, informal pond and regular linear roads formed the general form of the park (Table 3).

Table 3: Hyde Park's Landscape Architecture Criteria Analysis


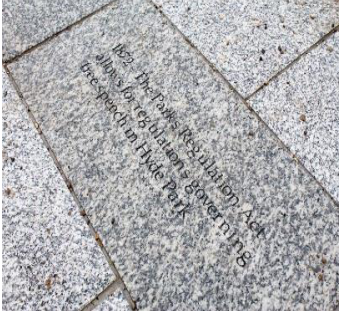

Analyzed Items	Plan	Descriptions		
		Venue Proportions	Area (m ²)	Percent (%)
Intensity and Ratio		Green Spaces	1.565.000	62
		Water Surfaces	202.500	8
		Hard Ground and Roads	657.500	26
		Buildings (Icon)	105.000	4
		Total	2.530.000	100
Park's General Form		<ul style="list-style-type: none"> The general forms of the park were designed by making use of artificial and sharp geometry. Paths are straight, random, and triangular and quadrangular forms, usually formed by their intersection, have emerged. 		

<p>Roads and Axes</p>		<ul style="list-style-type: none"> • While the artificial pond creates a strong axis in the park, the roads are scattered, random and generally directed. • This park, which was built in different periods, has irregular and various roads.
<p>Balance (Visual Comprehension)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • The artificial pond, which divides its wide and dense nature into two, has divided the park into two and provided visual balance.
<p>Direction and Line (Main and Side Roads)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • The lines in the park are designed with the geometric logic of random and irregular lines. • Roads are generally used as guides and intersections as areas of emphasis, meeting and gathering.
<p>Hierarchy (Accessibility and Circulation)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Hyde park, which was designed in different periods, has a structure that can be accessed from all directions due to its various entrances and size.

Indicators that Make up the Design of Hyde Park

Hyde Park, which is the symbol of the city and industrial period of London, consists of different and various elements and symbols in the great green nature. The park has witnessed many humanitarian and peaceful actions and the bird of peace monument is a sign of peace and tranquility. A marble arch is located in the northeastern part of the park and the free speech corner has become the famous place that has become an international symbol in the same area (Table 4).




Table 4: Hyde Park's Semiotic Analysis

Sign	Index	Symbol
 <p>Bird of peace (Original)</p>	 <p>Oratory corner (Original)</p>	 <p>Reform tree (Original)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • The statue was designed with inspiration from the Egyptian goddess of nature. • The sculpture, which is a sign of nature, is also a symbol of peace and tranquility. 	<ul style="list-style-type: none"> • It is a place for people to speak and discuss freely. • In the country that represented an authoritarian government during the royal period, it is the image of the oratory of the ancient Greek era, where everything and everyone can criticize freely and freely. 	<ul style="list-style-type: none"> • The tree is defined as a symbol of solidarity or life and wish in different beliefs and cultures and represents the reform era in England, which was ruled by the post-renaissance royal system. • Reform tree is a symbol of freedom, human rights and innovation.

Separation of Semiotics in Hyde Park design

Diana was her favorite princess in England, and the fountain was designed for her in Hyde Park to the southeast of the artificial pond as a memorial. The fountain built in memory of Diana symbolized the water element and the general character of the pliers with its circular form. The city and Hyde Park, which was rapidly changing and developing with new concepts and ideas under the influence of the industrial era, hosted the world's first fair, contrasting the design setup with nature and modern materials, then the park became a symbol of London as a representation and indicator of different and various events and events. has turned into As a result, different symbols and monuments were designed in each part of the park (Table 5).

Table 5: Hyde Park's Semiotic Diversity Analysis

Natural Icons	Semantic Symbols	Icons Showing Movement
 <p>Princess Diana Fountain (www.Royalparks.org.uk)</p>	 <p>7/7 Monument (www.royalparks.org.uk)</p>	 <p>Crystal Palace (Mansuri 2010)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • The water element, symbolizing Diana's soft character and ethical activities, and the circular form of the fountain created a charming and emotional character with the green nature around it. • It is perceived as a symbol of immortality with the circular movement of water and the effect of the current and sound created by the fountains. 	<ul style="list-style-type: none"> • It is an element made in memory of the people who lost their lives in the 7-July 2005 bomb attack. The 52 metal columns representing 52 people are a monument to solidarity and struggle. • The monument has become a national symbol and tells the story of the victims as an object that reminds visitors of the event. 	<ul style="list-style-type: none"> • The crystal palace, which is a turning point in the park and has become the symbol of the industrial age, has created a new concept and trend in architecture and landscape design thought. • The use of new materials, namely glass and steel, gave importance to contrast and contrast rather than harmony in landscape and architectural designs.

Hyde Park's Iconic Focal Points

Hyde Park, combined with the reforms of the industrial age, has become one of the focal points of London. On a small scale, signs are legible symbols of general users as simply defined indicators of parks, these signs are elements that the community can identify with their cultural or other dimensions. As conceptual approaches, signs, images and symbols formed the turning points of the park, identifying these focal points and reconstructing the photographs as sketches is the final stage of park analysis (Table 6).

Table 6: Hyde Park's Landmarks and Focal Points

 <p>Hyde Park Schematic Plan (Allen and Brown 2016)</p>	
<p>A and B direction</p>	 <p>Regular and Geometric Paths (Left) ,Round Pond (Right) (www.Royalparks .org.uk)</p>
<p>C And D direction</p>	 <p>Diana Fountain and Tranquility Bird (left), Serpentine Pond (right) (www.Royalparks .org.uk)</p>

DISCUSSION AND CONCLUSION

The landscape architect develops his own pattern and language in line with the signs that he reveals and carries in a formation, and thus can communicate with people and societies. Indicators point to a design concept, cultural value or a trend in the formation of landscape areas. Therefore, symbols and symbols in semantic landscape design, while expressing the values of cultures, replace the ideas and concepts they represent, communicate with the user mass, and the meaning and fiction are known as a promotional value of the society. The findings obtained from the results of the analysis of the indicators in the park have been shown to turn into a main concept in the park design and to reflect the culture. As a result, symbols consisting of signs, images and symbols were examined, on the other hand, they emerged as symbols showing natural, semantic and current, and as a result of these analyzes, the result table was formed (Table 7).

Table 7: Semiotic Approaches Obtained as a Result of the Analysis

Park Name	Elements designed with icons in the park	Elements that make up an icon or concept
Hyde Park	 <p>Princess Diana Fountain in Hyde Park (Allen and Brown 2016)</p>	 <p>Artificial Pond in Hyde Park (www.royalparks.org.uk)</p>
	<p>Continuity with the artificial water elements of the green areas and their forms, the formation of the sensation of water and waterfall are among the most important features of the park.</p>	<p>Its radial and central distribution, open green space setup, combination of artificial and natural elements are the indicators of its design with the concept of the industrial period.</p>
	 <p>Reform tree in Hyde Park (Scollon and Scollon, 2003)</p>	 <p>7/7 Memorial in Hyde Park (Original)</p>
	<p>With natural and artificial mosaic flooring, trees really have the same function as a symbol of freedom and formed the oratory corner.</p>	<p>Different and diverse monumental elements emphasize the importance and value of meanings and signs in the formation of the park.</p>

The concepts formed by the symbol in the analyzed Hyde Park were discussed, and how a belief, culture and symbol transformed into a fiction and concept was examined. The results of various analyzes brought together semiotic data and provided the explanation of design concepts consisting of them. Therefore, indicators in green space design can be evaluated in two ways:

- (1) Indicators have transformed into design idea, fiction and concept and defined landscape formation and meaning as a concept and sometimes expressed a movement, culture, belief and mystical meaning.
- (2) Indicators have emerged in the design of small-scale items and elements, such as statues, monuments, water, etc. the elements have a symbolic and semantic interior and reveal a story or idea.

REFERENCES

- Ahmadi, B., (2018). Structure and interpretation of text. Publish of Center Publishing, 809 p, Tahrán, Iran.
- Allen, M., Brown. S.D., (2016). Memorial meshwork: The making of the commemorative space of the Hyde Park 7/7 Memorial. SAGE publishing, 23(1), 10–28. <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/journals-permissions> (04. 07. 2017).
- Amraei, B., (2011). Semiotic analysis of postmodern design. Bagh-e-Nazar Journal, 8(16), 65-78.
- Barthes, R., (1993). Göstergebilimsel Serüven. Çev. M. Rifat, S. Rifat, yapı kredi yayımlar, NO: 231, İstanbul, Turkey.
- Botwina, R., Botwina, J., (2012). Looking for meaning in architecture: getting closer to landscape semantics. Journal of Studies in logic, grammar and rhetoric, 28 (41), 221-231.
- Çaylı, E.,(2013). Gösterge Olarak Mimarlık: İkon mu Sembol mü?. Radikal Gazetesi Tasarım Eki, S. 53, 11.

- Dabrowska-Budziło, K., (2002). Treść krajobrazu kulturowego w jego kształtowaniu i ochronie. Politechnika Krakowska press, 418p, Krakow.
- Dabrowska-Budziło, K., (2010). Zapis krajobrazu i sposób jego oceny. B. Szulczewska and M. Szumański (eds.), *Horyzonty architektury krajobrazu*. Język architektury krajobrazu, *Wiś Jutra*, 39–50.
- Duncan, J., Ley, D., (1993). Introduction: Representing the place of culture. J. Duncan and D. Ley (eds), *Place/Culture/Representation*. Routledge press. pp. 1–21, UK.
- Juodinyte-Kuznetsova, K., (2011). Architectural Space and Greimassian Semiotics. *Journal of Societal Studies*, 3(4), 1269–1280.
- Nezbitt, K., (1996). *Theorizing a new agenda for architecture: an anthropology of architectural theory 1965–1995*. Princeton Architectural Press, New York, 164 p, 32–36.
- Eco, U., (1986). *Semiotics and the Philosophy of Language*, Indiana University Press, 242 p, USA.
- Fiske, J., (2014). İletişim çalışmalarına giriş. Çev. S. İrvanlı, *pharmakon kitap yayınları*, NO: 336, Ankara, Turkey.
- Jencks, Ch., (1980). *Signs, Symbols, and Architecture*. Publish of John Wiley & Sons, 446 p, New York.
- Jencks, Ch., Baird, G., (1970). *Meaning in architecture*. Publish of George Braziller, 288 p, New York, USA.
- Jorgensen, K., (1998). Semiotic in landscape design. *Journal of Landscape Review*, 4(1), 9-47.
- Mansuri, S. A., (2010). The urban landscape: the quality control of small components. *Landscape Journal*, 2 (11), 6-7.
- Ramzy, N.Sh., (2013). Visual language in Mamluk architecture: A semiotic analysis of the Funerary Complex of Sultan Qaitbay in Cairo. *Journal of Frontiers of Architectural Research*, 2(3), 338-353.
- Rifat, M., (1990). *Dilbilim ve Göstergebilimin Çağdaş Kuramları*. Düzlem Yayınları, NO: 158, Turkey.
- Schulz, Ch. N., (1988). *Architecture: Meaning and Place, Selected Essays*. Rizzoli press, 254 p, USA.
- Schulz, Ch. N., (1993). *Meaning in Western Architecture*. Rizzoli press, 236 p, USA.
- Scollon, R., Scollon, S.B.K., Scollon, S.W., (2003). *Discourses in place: Language in the material world*. Routledge press, 242 p, London and New York.
- Stroud, Ch., Mpendukana, S., (2009). Towards a material ethnography of linguistic landscape: Multilingualism, mobility and space in a South African township, *Journal of Sociolinguistics*, 13(3), 363–386.



Examining The Parks in Rize City Coastal Filling Areas in Terms of Activity Opportunities and Quality Indicators

Rize Kenti Kıyı Dolgu Alanlarındaki Parkların Aktivite Olanakları ve Kalite Göstergeleri Bakımından İncelenmesi

ABSTRACT

Coastal recreational areas are the most visited and essential places in coastal cities. This study aims to provide a comprehensive evaluation of three parks planned on coastal reclamation sites in the city of Rize. To achieve this, a field analysis was first conducted to reveal the current state of these areas. In the second stage, we evaluated all the parks in terms of the adequacy of the quality indicators compiled from the literature. Finally, the possibilities for activities were determined. The evaluation shows that the parks generally have different activity opportunities and provide adequate and sufficient conditions in terms of quality indicators. Batı Park was found to be the most adequate park in terms of quality indicators.

Keywords: Coastal Recreation, Urban Parks, Quality Indicators

ÖZET

Kıyı rekreasyon alanları, kıyı kentlerinin en çok ziyaret edilen ve vazgeçilmez mekanlarıdır. Bu çalışmada Rize kentinde kıyı dolgu alanları üzerinde planlanmış üç adet park alanının detaylı bir değerlendirmesi yapılmak istenmiştir. Bu amaçla bu alanlar için öncelikle alan analizi yapılarak mevcut durum ortaya konulmuştur. İkinci aşamada tüm parklar literatürler ışığında derlenen kalite göstergelerinin yeterliliği açısından değerlendirilmiş ve son olarak aktivite olanakları belirlenmiştir. Yapılan değerlendirmede parkların genel olarak farklı aktivite olanaklarına sahip olduğu, kalite göstergeleri açısından uygun ve yeterli koşullar sağladığı görülmüştür. Kalite göstergeleri açısından en yeterli olan park ise Batı Park'tır.


Anahtar Kelimeler: Kıyı Rekreasyonu, Kent Parkları, Kalite Göstergeleri

INTRODUCTION

In changing and transforming cities, the presence of open green areas is decreasing day by day, and they are turning into different areas of use to meet the needs of the increasing population. However, the environmental and aesthetic problems that arise in cities experiencing this transformation further increase the importance of urban green areas. Green areas, which contribute to the urban texture both functionally and aesthetically by softening the hard surfaces of cities, also have positive effects on the physical and mental health of urban residents.

The positive effects of urban green areas have been demonstrated in many studies. Urban green spaces such as parks, forests, woodlands, green roofs, streams, community gardens, road-boulevard-median greens, and cemeteries provide critical ecosystem services (Wolch et al. 2014). Such green spaces vary in diversity, size, vegetation, species richness, environmental quality, proximity to public transport, facilities, and services (Dahmann et al. 2010). Parks, which are the main part of the urban ecosystem and landscape system, improve environmental quality by cleaning water and air, reducing wind and noise, carbon sequestration, and microclimate regulation (Chiesura 2004; Mexia 2018). They provide space for rest, exercise, communication, and recreation and help improve residents' mental health and reduce stress (Ayala-Azcárraga, 2019; Dong and Qin, 2017; Zhang et al. 2022). In addition, parks provide a social environment for residents and encourage social interaction (Maas et al. 2009). Parks generally have higher species richness than other types of urban green spaces (Liang et al. 2008; Turner et al. 2005). Urban parks are biodiversity hotspots and integral components of green infrastructure in urban areas (Talal and Santelmann, 2019). Current studies on urban parks have shown that they effectively and sustainably reduce temperature through evaporation, heat absorption, and shading and that they have significant cooling effects that alleviate the urban heat island (Chen et al. 2023; Kong et al. 2021; Liao et al. 2023; Wang et al. 2023). Many studies have shown that land and housing near urban green areas increase their value (Crompton, 2001; Liu et al. 2023).

People visit urban parks for various purposes such as rest, sports, relaxation, games, cultural events, sightseeing, and walking (Zannin et al. 2006). In our country, urban parks are indispensable places for children and parents with children's playgrounds. In addition, city parks are ideal places for physical activity and exercise. Running paths, cycling paths, sports fields, and fitness equipment help people maintain a healthy lifestyle. Programs such as yoga, pilates, or group sports activities held in parks encourage people to move. Thus, parks promote a healthy lifestyle and play an important role in combating common health problems such as obesity. During the period of social change that started with the pandemic, the importance of open green areas, especially of city parks, has once again been

Elif Şatırođlu¹ 
Pervin Yeşil² 

How to Cite This Article

Şatıroğlu, E. & Yeşil, P. (2023). "Examining The Parks in Rize City Coastal Filling Areas in Terms of Activity Opportunities and Quality Indicators", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3579-3588. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.72558>

Arrival: 20 June 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Assist. Prof. Dr., Recep Tayyip Erdogan University, Faculty of Engineering and Architecture, Department of Landscape Architecture Rize, Türkiye

² Associate Prof. Dr., Ordu University, Faculty of Agriculture, Department of Landscape Architecture, Ordu, Türkiye

revealed. Parks, which host many activities, must contribute to the city's image and have adequate equipment and activity opportunities in terms of quality and quantity, serving the city's regular guests in the best possible way.

MATERIAL AND METHOD

Located in the Eastern Black Sea region, Rize is situated between 40°22' and 41°28' east meridians and 40°20' and 41°20' north parallels. It is surrounded by of district of Trabzon in the west, İspir district of Erzurum in the south, Yusufeli and Arhavi districts of Artvin in the east, and the Black Sea in the north. The average annual temperature in the province is 15.5 °C, with the highest average temperature in August (26.5 °C) and the lowest average temperature in February (3.7 °C). The total annual rainfall is 2302 mm, and the annual number of rainy days is 172.6 (MGM, 2023). Rize is a city where new flat areas have been created by coastal filling at many points over the years due to its sloping topography. In recent years, urban parks have been prioritized over filling areas.

The main material of the study consists of Doğu Park, Islampaşa Park, and Batı Park, which are the 3 largest parks located in the coastal filling areas of Rize city (Figure 1). While selecting the parks in the city, their offering different opportunities in terms of activity and usage diversity, having been newly landscaped, and being the largest parks in the city were taken into consideration.

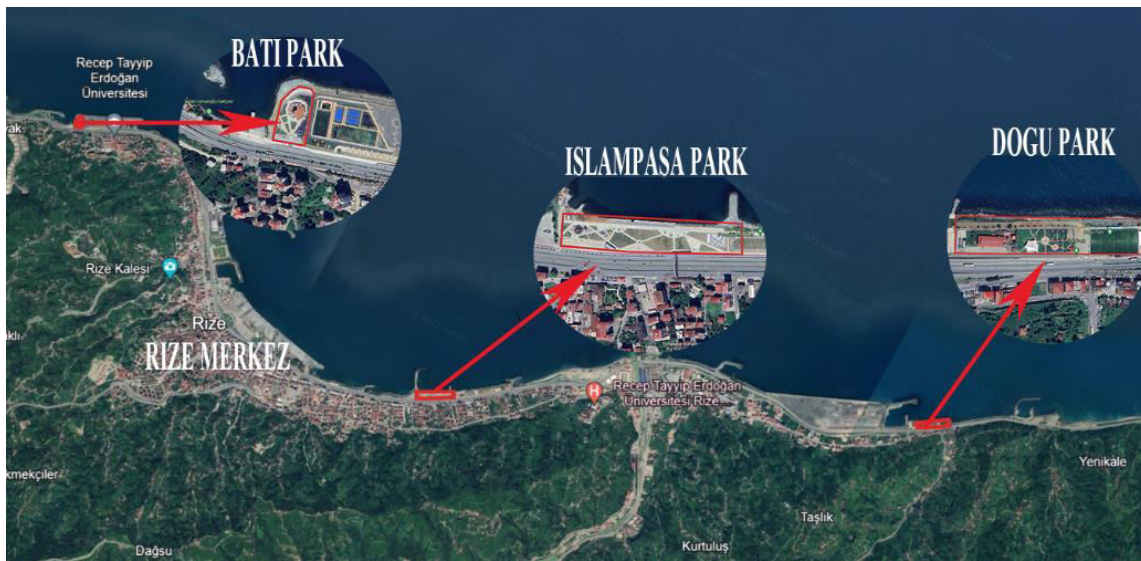


Figure 1: Locations of study areas.

Reference : (URL.1).

First, on-site observations and examinations were conducted in the parks selected within the scope of the study. In this context, area analysis of the parks was performed (Mohandespor and Caymaz, 2019), and the results were presented in tabular form. These data were used to determine the adequacy of the quality criteria. Park areas were examined in terms of quality criteria, and then the diversity of activities and uses, which is one of the quality criteria, was evaluated in detail. Quality indicators control chart was created based on the charts prepared by Yücel and Yıldızcı (2006) and Başalma et al. (2017). In the tables, scores were assigned to each criterion (0-none, 1-poor, 2-fair, 3-good). The scores were then collected to make a quantitative comparison of the parks in terms of quality indicators.

FINDINGS

Doğu Park (Figure 2), located in the coastal area of Hamidiye neighborhood, was opened in 2019 and includes children's playgrounds, walking paths, indoor and outdoor seating areas, an amphitheater, a buffet covered with a suspended tensioning system, a car park, and a social facility consisting of a masjid, toilet and shower buildings.



Figure 2: Doğu Park location

Reference : (Url.1).

Children's playgrounds are covered with rubber flooring, asphalt and concrete printing are used on the walking paths, an area is reserved for disabled access and cobblestone paving is used in the car park area. The park area also has a small square surrounded by flagpoles of 16 Turkish states (Figure 3).



Figure 3: Use of the areas in Doğu Park.

Reference : Produced by The Author

İslampaşa Park was opened in 2022, located close to the city center (Figure 4). The skatepark, bicycle path, play groups, and sports equipment are positioned independently of each other in the same area for older children, younger children, and disabled people, and egg sole rubber and cast rubber are used on the floors. The sports equipment floor is made of acrylic paint. Unlike other parks, interactive play groups are preferred in this area.



Figure 4: Location of İslampaşa Park.

Reference : (Url.1).

There is a pier under construction in the area. A sandy beach area is being built by the sea. There is a plant tunnel, bench, dustbin, lighting, and bicycle parking. Most of the ground is concrete and formed by natural stone moulding and borders the green area. It has area uses such as neighbourhood field, street workout, two social facilities, toilet, masjid, car park (Figure 5).

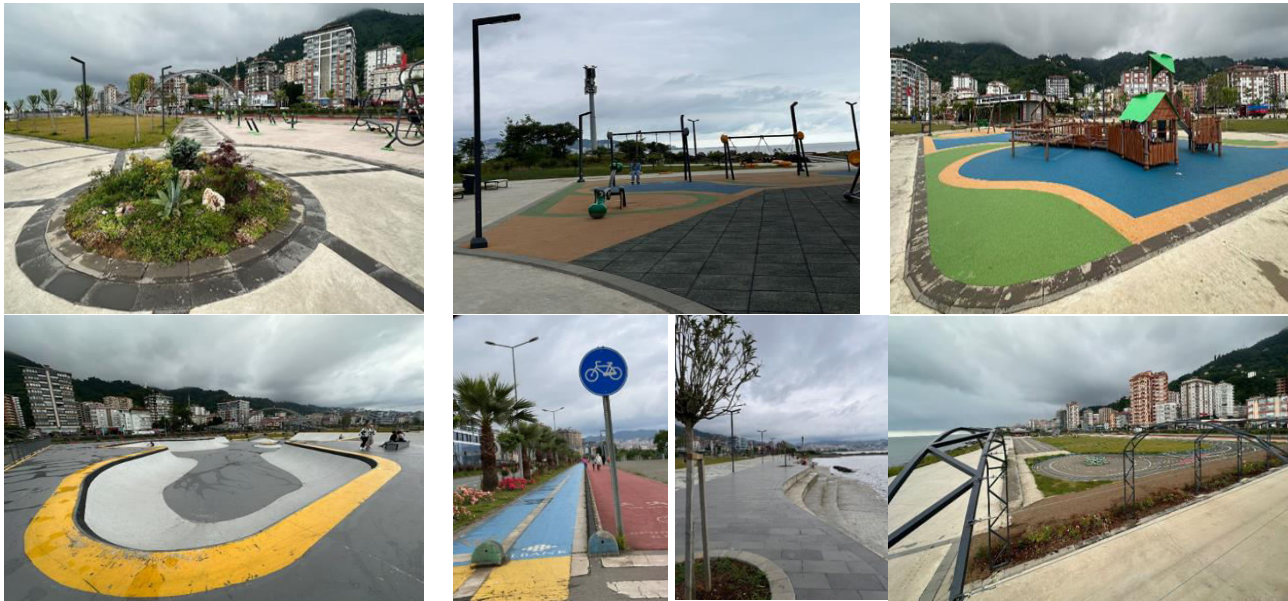


Figure 5: İslampaşa Park area uses.

Reference : Produced by The Author

Batı Park was opened in 2023 in the western part of the city (Figure 6) and is the newest among the study areas. The restaurant made of natural cut stone, which resembles the old stone houses of Rize, the lighthouse, and the maritime museum, which tells the history of Rize's relationship with the sea, are intended to be highlighted in the area. A classical playground is used in the park area. As in İslampaşa Park, there are separate areas for older and younger children. In addition to the playground, there are two track areas for children.



Figure 6: Batı Park location

Reference : (Url.1).

In the part of the park close to the sea, wooden benches have been built on the wall separating the path from the area. At the entrance to the park, a compass is made of podima stone, and the other axes are made of natural stone, granite, and basalt. As the car park is on the side of the motorway, a pocket was made to enter the area, surrounded by a low wall of natural cut stone. There are facilities such as a suspended canopy, rubbish containers, benches, lighting, toilets, and prayer rooms (Figure 7).

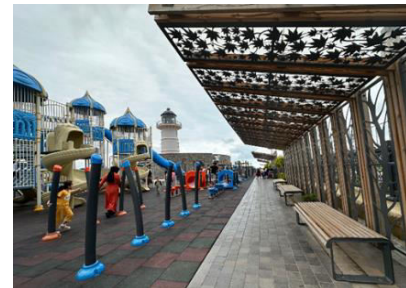


Figure 7: Batı Park area uses.

Reference : Produced by The Author

In order to demonstrate the suitability of the parks in terms of design standards, field analysis tables were constructed in the light of the literature, and these analysis tables were filled in with on-site observations and investigations (Table 1).

Table 1: Results of the site analysis

	Doğu Park	İslam Paşa Parkı	Batı Parkı
Location			
Is the park centrally located in the neighbourhood?	-	✓	-
Is the park accessible by public transportation?	✓	✓	-
Is there a bus stop near the park?	✓	✓	-
Is the park accessible by bicycle?	✓	-	-
Park entrance			
Does the entrance design encourage entry for users?	-	✓	✓
Are there multiple access/exit points along the park?	✓	✓	-
Are vehicle and pedestrian crossings separated from the car park entrance?	✓	✓	✓
Are there seating areas at the entrance of the park?	✓	✓	-
Car park			
Is the parking area close to the park entrance?	✓	✓	✓
Is there parking area for bicycles?	✓	✓	-
Is there disabled parking space?	✓	✓	✓
Roads			

<i>Are vehicle and pedestrian paths separated?</i>	✓	✓	✓
<i>Are pedestrian paths connected to destinations?</i>	✓	✓	✓
<i>Is the surface of the pedestrian paths smooth, uninterrupted, non-slip and smooth?</i>	-	✓	✓
<i>Is the one-way ramp width 90 cm?</i>	-	-	-
<i>Are there bicycle paths in the park?</i>	✓	✓	-
<i>Is the two-way ramp width 150 cm?</i>	-	-	-
<i>Is the ramp slope appropriate?</i>	-	-	-
<i>Are there gutters or manholes placed outside pedestrian paths?</i>	✓	-	✓
Playgrounds			
<i>Are there seating facilities for parents around the children's playground?</i>	✓	✓	✓
<i>Is the playground separated from other areas by bushes or benches?</i>	✓	-	✓
<i>Are there separate playgrounds for ages 0-5 and 6-14?</i>	✓	✓	✓
<i>Is it possible to play with sand in the playgrounds?</i>	✓	-	-
<i>Is there a buffer zone around play equipment?</i>	✓	-	✓
<i>Are wooden materials preferably used in game equipment?</i>	✓	✓	-
<i>Are deciduous plants used mostly in the playground?</i>	-	✓	-
<i>Are movable equipment, such as swings, placed in a corner, side or edge of the playground?</i>	-	✓	✓
<i>Are the slide exits located in an uncongested area of the playground?</i>	✓	✓	✓
<i>Is soft-surface flooring used under play equipment?</i>	✓	✓	✓
<i>Is there a sports area that allows physical activities of adults?</i>	✓	✓	-
Park furniture			
Seating elements			
<i>Are the seating elements located in areas with high pedestrian traffic?</i>	✓	✓	✓
<i>Are there benches in shaded areas?</i>	✓	-	✓
<i>Are benches provided in areas overlooking open green spaces?</i>	✓	-	✓
<i>Are resting places provided at regular intervals between 100.00 m and 200.00 m?</i>	✓	✓	✓
<i>Is the seating within 60 cm of the road?</i>	✓	✓	
<i>Is the height of the seating element 42.5 cm?</i>	✓	✓	✓
<i>Is the depth of the seat 35-40 cm?</i>	✓	✓	✓
<i>Are there armrests on the seating unit?</i>	✓	-	-
<i>Are there seating elements combined with top covers?</i>	✓	-	✓
Bins			
<i>Are there rubbish bins at access points and/or near activity areas?</i>	✓	✓	✓
<i>Is there a bin every 500 metres along the main road?</i>	✓	✓	✓
<i>Are bins placed 30 cm from the road?</i>	✓	✓	✓
<i>Are bins placed every 30 metres?</i>	✓	-	✓
<i>Is the height of the bins 90 cm?</i>	✓	✓	✓
<i>Is the opening of the bin at least 25 cm?</i>	✓	✓	✓
<i>Are rubbish bins securely fixed?</i>	✓	✓	✓
Direction and information signs			
<i>Do signs at entrances provide clear directions to key points of interest, such as the location of public toilets, safe routes, park activities, and nearby public transportation?</i>	-	-	-
<i>Are there signs at decision points (entrances, activity areas, road junctions)?</i>	-	-	-
<i>Is there a sign at the park entrance?</i>	✓	-	✓
<i>Are there warning signs around the park?</i>	-	✓	✓
<i>Can the signs be read from a distance of at least 20m?</i>	-	✓	✓
<i>Are key sections of the park and trails marked on park maps?</i>	-	-	-
<i>Are there information signs used for regulatory information or notices?</i>	-	-	✓
Lighting			
<i>Are the luminaires installed high and vandal proof?</i>	✓	✓	✓
<i>Are lighting columns positioned so that plants do not cover the columns?</i>	✓	✓	✓
<i>Are luminaires positioned to avoid blind spots at night?</i>	✓	✓	✓
Fountain			
<i>Is there a fountain for every 1000m²?</i>	✓	-	-
<i>Are the fountain mouths approximately 0.90 m high?</i>	✓	-	-
WC			
<i>Is there a toilet in the park?</i>	✓	✓	✓
Plant material			
<i>Have deciduous and evergreen plants been used together?</i>	✓	✓	✓
<i>Have thorny, broad-leaved plant species been avoided in areas adjacent to footpaths and designed for active and passive use?</i>	-	✓	✓
<i>Have low shrubs and ground covers been used that do not obstruct sight lines or create potential 'hiding places'?</i>	✓	-	✓
<i>Are trees set back at least 2 metres from roads?</i>	-	-	-
<i>Are conifers planted 4.5 m from the roadside?</i>	-	-	-
Security			
<i>Are there security checks around the park?</i>	-	✓	-
<i>Are there clear lines of sight in passive and active use areas?</i>	✓	✓	✓
<i>Are there seating areas on main routes to observe passers-by?</i>	✓	✓	✓

Maintain

Are there any signs of vandalism in the park?

Are there uniformed maintenance staff?

Is rubbish cleared regularly?

Are the plants pruned regularly?

Disabled people

Are there ramps on the roads?

Are ramp gradients less than 8.33%?

Are there rest areas with benches that allow at least 1.20 m of space for a wheelchair?

-	-	-
✓	✓	✓
-	✓	✓
✓	✓	✓
-	-	✓
-	-	✓
-	-	-

Reference : Produced by The Author

In the light of the data obtained as a result of the field analysis, the suitability of the parks in terms of quality indicators was evaluated through interviews with 6 landscape architect experts working in the Landscape Architecture Department at Engineering and Architecture Faculty of Recep Tayyip Erdogan University Faculty. Considering all the subheadings of the quality indicators and the total score, it can be seen that Batı Park has the highest score. This is followed by İslampaşa Park and Doğu Park (Table 2).

Table 2: Adequacy of quality indicators in parks.

	Doğu Park	İslampaşa Park	Batı Park
Comfort and Image			
General impression of the park	2	3	3
Visual impact of the park	2	3	3
General layout of the park	2	3	3
Seating and resting places (quality)	3	2	3
Seating and resting areas (quantity)	3	2	3
Location of seating and resting areas	3	2	2
Lighting elements and bins (quality)	2	2	3
Lighting elements and bins (quantity)	1	2	3
Different uses of water elements	0	0	0
Location of elements that can be the focal point of the park	2	3	3
Presence of elements that can give the park an identity	3	3	3
Compatibility with various user profiles	3	3	3
Feeling of safety	2	2	3
Maintenance	1	3	3
Cleaning	1	3	3
Total	33	36	41
Sociability			
Perception of activity areas from the park environment	3	3	3
Use of seating units in each activity area	3	3	3
Status of meeting points in the park	1	3	3
Sensitivity of users to the cleanliness of the park	1	1	2
Total	8	10	11
Accessibility			
Openness of park entrances and exits	2	2	3
Visibility of the park's internal structure from the outside	2	2	3
Circulation in the park	3	3	3
Pedestrian routes within the park	3	3	3
Cycle paths within the park	3	3	1
Transport to the park	2	3	3
Public transport stops near the park	1	1	1
Number of parking spaces	3	3	3
Total	19	20	20
Area use-activity diversity			
The park offers a variety of activities.	3	3	3
Use of activities by different user groups	3	3	3
Day and night use of the park	3	3	3
Seasonal use of the park	3	3	3
Total	12	12	12
Grand total	64	78	84

(3 Good- 2 Fair -1 Poor- 0 None)

Reference : Produced by The Author

Parks that constitute work areas offer diversity in terms of open, closed and covered spaces, walking and promenade paths, bicycle paths, seating units, water surfaces, children's playgrounds (Table 3).

Table 3: Activity opportunities of parks

Park	Walking Path	Bike Path	Playground	Fitness Area	Covered Spaces	Indoor Spaces	Benches	Water Bodies	WC
Doğu Park	Available	Available	Available	Absent	Available	Available	Available	Absent	Available
İslampaşa Parkı	Available	Available	Available	Available	Absent	Available	Available	Absent	Available
Batı Park	Available	Absent	Available	Absent	Available	Available	Available	Absent	Available

Reference : Produced by The Author

The diversity provided by the vegetal design of the 3 parks in the study area, which was previously reported by Polat, Z et al. (2022), is shown in detail in Table 4, based on the charts prepared by Varol, E. (2023).

Table 4: Plant materials in parks

Park	Grass Areas	Bush Groups	Trees	Shadow Places	Color Effect	Flower	Fruit	Maintenance	Plant Diversity
Doğu Park	Available	Available	Available	Available	Absent	Absent	Absent	Absent	Available
İslampaşa Parkı	Available	Available	Available	Absent	Available	Available	Available	Available	Available
Batı Park	Available	Available	Available	Available	Available	Available	Available	Available	Available

Reference : Produced by The Author.

CONCLUSION

Rize is a city where flat areas are created by filling due to its sloping topography. The E70 motorway, which passes through the city close to the coast, separates the coast from the city and makes it difficult to use the coast and reduces coastal activity opportunities. It is seen that this problem is tried to be solved with the recreation areas created on the filling areas on the coast. Similar results were found in the studies of Muhacir, E. S. A., (2018), Özdemir Işık, B., & Demirel, Ö. (2014), Gül, S. and Yılmaz, A. (2019)., Güven, P. (2000), Korkut, D. S. A. and Şimşek, D. S. (2009), Karaçuha, E. Y. (2007). When the parks created on 3 filling areas in the city are examined, it is seen that the park areas have many different activities and usage diversity and have very good scores in terms of quality indicators. It was determined that the park with the highest score was Batıpark in terms of quality indicators such as Comfort and Image, Sociability, Accessibility, Area Use-Activity Diversity, walking paths, bicycle paths, children's playgrounds, fitness areas, covered spaces, indoor spaces, water surfaces, plant diversity, seating elements, being well-maintained. Although Doğu Park is located in the east of the city and far from the centre, it is accessible by bicycle and public transport. The park has more than one entrance point, and the main entrance is not emphasized. There is sufficient parking space for vehicles and bicycles. Pedestrian paths are connected to the arrival points. There are playgrounds and seating areas in the park. It is seen that the quality and quantity of playgrounds, seating areas and equipment elements meets society's needs. However, there are not enough direction signs.

İslampaşa Park is located at a central point and is accessible by public transport. The entrance design encourages access, and there are multiple access/exit points. The car park area is close to the park entrance, and there is parking space for bicycles. Pedestrian and vehicle paths are separated from each other, and it is seen that the materials used on the ground in this park are appropriate. There are playgrounds, seating areas, and a disabled parking space in İslampaşa Park. Since the park is located on a flat area, there are no ramps and stairs. Guidance and information signs are also insufficient in this park. Batı Park is located in the western part of the city, which is not a central location and is not accessible by public transport. There is also no bus stop near the park. The entrance design and seating areas are present, and the park has a single entrance. The car parking area is close to the park entrance, but there is no parking space for bicycles. Pedestrian and vehicle paths are separated, and the surfaces of the pedestrian paths are smooth, continuous, non-slip and uniform. There are playgrounds in the park. These places, which have the characteristics of coastal parks, do not have a water surface.

In Batı Park and İslampaşa Parks, it is seen that fitness areas are also included for park users. Doğu Park and İslampaşa Park have a bicycle path and thus bicycle transport is possible. İslampaşa Park is mainly preferred by young people. Doğu Park area, on the other hand, is used more by families and middle-aged individuals because it is a picnic area. Since there is a restaurant in the Batı Park area, and it is more difficult to reach than the others, it appeals to working and high-income users. All three parks attract intense interest in the evenings.

It has been observed that the plant design is sufficient in the study areas. İslampaşa Park has the most appropriate plant design in terms of plant diversity, aesthetics, and functionality. It was observed that grass, shrub, and tree groups were used as plant material in the study areas. In İslampaşa Park, it has been observed that the trees used in vegetative design have not reached sufficient size yet and cannot create shade areas. However, when it is foreseen that the plants have reached a certain size, it can be said that there are quite sufficient and appropriate plant preferences. In general, it is seen that plants with colour effect, flower and fruit presence are used in all parks. It has been determined that

any attention is not paid to general maintenance of the plants in Doğu Park, such as pruning, watering, etc. and therefore they remain neglected.

Regarding the parks included in the study area in general, regular maintenance and repair of vegetative and structural landscape elements will both contribute positively to the city in ecological terms and increase the degree of preference of the parks for the city people and tourists.

The diversity of activities and uses in park areas is possible with the correct design of spatial organizations. The need-activity-space constructions should be solved by considering the functional, aesthetic, and ecological features of the parks in harmony with the city identity, in accordance with the socio-cultural structure of the users. Only in this way, the activity areas in urban parks can be transformed into living and habitable spaces.

REFERENCES

- Ayala-Azcárraga, C., Diaz, D., & Zambrano, L. (2019). Characteristics of Urban Parks and Their Relation to User Well-Being. *Landscape and Urban Planning*, 189, 27-35.
- Chiesura, A. (2004). The role of urban parks for the sustainable city. *Landscape and urban planning*, 68(1), 129-138.
- Dahmann, N., Wolch, J., Joassart-Marcelli, P., Reynolds, K., & Jerrett, M. (2010). The active city? Disparities in provision of urban public recreation resources. *Health & place*, 16(3), 431-445.
- Gül, S., & Yılmaz, A. (2019). Determination of the recreation potential of Samsun coastline by the evaluation method of Gülez's outdoor recreation potential. *Journal of Geographical Sciences*, 17(2), 318-344.
- Güven, P. (2000). Examination of Coastal Filling Areas Built for Recreation Purposes in Izmir City in Terms of Landscape Planning; Izmir-inciraltı Case (*Doctoral dissertation, Institute of Science and Technology*).
- Karaçuha, E. Y. (2007). Examination of Samsun city coastal embankment area in terms of landscape architecture and suggestions (Master's thesis, Ankara University Institute of Science and Technology).
- KORKUT, D. S. A., & Şimşek, D. S. (2009). Application of a Method in Determining Coastline Recreation Potential: Tekirdağ Central District Example. *Tekirdağ Faculty of Agriculture Journal*, 6(3), 315-327.
- Kong, H., Choi, N., & Park, S. (2021). Thermal environment analysis of landscape parameters of an urban park in summer-A case study in Suwon, Republic of Korea. *Urban Forestry & Urban Greening*, 65, 127377.
- Liang, Y.Q., Li, J.W., Lee, J., Valimaki, S.K., 2008. Impact of urbanization on plant diversity: A case study in built-up areas of Beijing. *Forestry Studies in China* 10, 179-188.
- Wolch, J. R., Byrne, J., & Newell, J. P. (2014). Urban green space, public health, and environmental justice: The challenge of making cities 'just green enough'. *Landscape and urban planning*, 125, 234-244.
- Mexia, T., Vieira, J., Príncipe, A., Anjos, A., Silva, P., Lopes, N., Freitas, C., Santos-Reis, M., Correia, O., Banquinho, C., & Pinho, P. (2018). Ecosystem services: Urban parks under a magnifying glass. *Environmental research*, 160, 469-478.
- MGM, 2023. Seasonal Normals for Provinces (1928-2022). <https://www.mgm.gov.tr/veridegerlendirme/il-ve-ilceler-istatistik.aspx?m=RIZE> (09.05.2023)
- Polat, Z., Tonyaloğlu, E. E., Kılıçaslan, Ç., & Barış, K. A. R. A. (2022). Evaluation of the Current Design and User Requests of Parks in Areas with Different Socio-Economic Structures: Aydın City Example. *Adnan Menderes University Faculty of Agriculture Journal*, 19(2), 243-250.
- Talal, M. L., & Santelmann, M. V. (2019). Plant community composition and biodiversity patterns in urban parks of Portland, Oregon. *Frontiers in Ecology and Evolution*, 7, 201.
- Zhang, K., Tang, X., Zhao, Y., Huang, B., Huang, L., Liu, M., Luo, E., Jiang, T., Zhang, L., Wang, Y., & Wan, J. (2022). Differing perceptions of the youth and the elderly regarding cultural ecosystem services in urban parks: An exploration of the tour experience. *Science of The Total Environment*, 821, 153388.
- Chen, M., Jia, W., Du, C., Shi, M., Henebry, G. M., & Wang, K. (2023). Carbon saving potential of urban parks due to heat mitigation in Yangtze River Economic Belt. *Journal of Cleaner Production*, 385, 135713.
- Liao, W., Guldmann, J. M., Hu, L., Cao, Q., Gan, D., & Li, X. (2023). Linking urban park cool island effects to the landscape patterns inside and outside the park: A simultaneous equation modeling approach. *Landscape and Urban Planning*, 232, 104681.

Liu, J., Liu, T., & Cao, G. (2023) Spatially Heterogeneous Effects of Location, Amenity and Built Environment on the Rental Housing Market: A Geographically Weighted Hedonic Model. *Amenity and Built Environment on the Rental Housing Market: A Geographically Weighted Hedonic Model*.

Muhacir, E. S. A., & Özalp, A. Y. (2018). Examination of Alternative Use of Coastal Areas for Recreational Purposes in the Artvin Example. *Bartın Faculty of Forestry Journal*, 20(1), 43-52.

Mohandespor, S., & Caymaz, G. F. Y. (2019). Evaluation Of Urban Park Design Criteria In The Case Of Taraqi Park (Afghanistan, Herat). *Journal of Architectural Research and Development*, 3(4).

Özdemir Işık, B., & Demirel, Ö. (2014). The impact of coastal users on coastal area recreation planning decisions: Trabzon coastline example.

Wang, P., Yang, Y., Ji, C., & Huang, L. (2023). Positivity and difference of influence of built environment around urban park on building energy consumption. *Sustainable Cities and Society*, 89, 104321.

Turner, K., Lefler, L., Freedman, B., 2005. Plant communities of selected urbanized areas of Halifax, Nova Scotia, Canada. *Landscape and Urban Planning* 71, 191-206.

Varol, E., & Tutkun, M. (2023). Evaluation of City Parks in Terms of Use Diversity. *NEU Faculty of Architecture Journal*, 5(1), 45-55.

Zannin, P. H. T., Ferreira, A. M. C., & Szeremetta, B. (2006). Evaluation of noise pollution in urban parks. *Environmental monitoring and assessment*, 118, 423-433.

(Url.1): <https://basic.atlas.gov.tr/>



Metaphors in the Learning Process: Analysing the Concepts of Innovation and Research and Development (R&D)

Öğrenme Sürecinde Metaforlar: İnovasyon ve Araştırma-Geliştirme (AR-GE) Kavramlarının Analizi

ABSTRACT

The aim of this study based on semi-structured interviews is to reveal the perceptions of students by asking them to use metaphors to describe the concepts of "research and development" and "innovation" within the scope of the "R&D and Project Management" lessons. The metaphor analysis applied in this study is promising and is expected to contribute to professionals interested in metaphors in education. In this study, the metaphor extraction method was used. The data obtained from the study were evaluated by qualitative (content analysis) analysis. The study group of research consisted of 51 students who chose the R&D and Project Management course at Kocaeli University in the 2022-2023 academic year. The forms containing metaphor sentences were carried out in two studies, at the beginning and at the end of the semester. The questions were sent to a group of students by hand and to a group of students electronically. In the study, the students were asked "Innovation is like Because.....", and "Research and Development are like..... Because....." were determined and these metaphors were thematised by categorising their common features. The answers received from the students were categorised by content analysis. As a result of the two studies, the different metaphors created by the students for the concepts of innovation research and development and the changes in metaphors were categorised. In this category, there were 44 metaphors in 100 forms in the first study and 25 metaphors in 100 forms in the second study. All of the metaphors created are positive. These metaphors provide positive indicators of students' perspectives on innovation and R&D concepts. The results of the first and second studies also reveal the outcomes of the teaching method of the lesson. This article provides theoretical contributions to the concept of innovation with the metaphor method. The similes from the study are added to the curriculum and contribute to the development of the course. It contributes to the academics to analyze the inputs and outputs of the course well.

Keywords: Innovation, R&D, Metaphorical Analysis, R&D and Project Management

ÖZET

Yarı yapılandırılmış görüşmelere dayanan bu çalışmanın amacı, öğrencilerden "Ar-Ge ve Proje Yönetimi" dersleri kapsamında "araştırma ve geliştirme" ve "inovasyon" kavramlarını metaforlar kullanarak tanımlamalarını isteyerek algılarını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada uygulanan metafor analizinin umut verici olduğu ve eğitimde metaforlarla ilgilenen profesyonellere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada metafor çıkarma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler nitel (içerik analizi) analiz ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 akademik yılında Kocaeli Üniversitesi'nde Ar-Ge ve Proje Yönetimi dersini seçen 51 öğrenci oluşturmuştur. Metafor cümleleri içeren formlar dönem başı ve dönem sonu olmak üzere iki çalışmada gerçekleştirilmiştir. Sorular bir grup öğrenciye elden, bir grup öğrenciye ise elektronik ortamda gönderilmiştir. Çalışmada öğrencilere "İnovasyon..... gibidir. Çünkü....." ve "Araştırma ve Geliştirme..... gibidir. Çünkü....." metaforları belirlenmiş ve bu metaforlar ortak özellikleri kategorize edilerek temalaştırılmıştır. Öğrencilerden alınan cevaplar içerik analizi ile kategorize edilmiştir. İki çalışma sonucunda öğrencilerin inovasyon araştırma ve geliştirme kavramları için oluşturdukları farklı metaforlar ve metaforlardaki değişimler kategorize edilmiştir. Bu kategoride ilk çalışmada 100 formda 44 metafor, ikinci çalışmada ise 100 formda 25 metafor yer almıştır. Oluşturulan metaforların tamamı olumludur. Bu metaforlar öğrencilerin inovasyon ve Ar-Ge kavramlarına bakış açılarının olumlu göstergeleridir. Birinci ve ikinci çalışmanın sonuçları, dersin işleniş yönteminin sonuçlarını da ortaya koymaktadır. Bu makale, metafor yöntemi ile inovasyon kavramına teorik katkılar sağlamaktadır. Çalışmadan elde edilen benzetmeler müfredata eklenerek dersin gelişimine katkı sağlamaktadır. Akademisyenlerin dersin girdi ve çıktılarını iyi analiz etmelerine katkı sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İnovasyon, Ar-Ge, Metaforik Analiz, Ar-Ge ve Proje Yönetimi

INTRODUCTION

The analysis of metaphors is a classic research topic in linguistics but has so far received little attention in innovation research. Metaphor analysis, as conceptualised in cognitive linguistics, is proposed here as a quantitative method for innovation research for several reasons (Moser, 2000).

Innovation and R&D are the most frequently used concepts everywhere today. Organisations use the terms innovation and R&D in their mission, vision and goal statements and politicians use the term innovation in most of their statements. The education sector is also trying to open innovation centres in university campuses by completing all teaching processes in the field of innovation and R&D. Although this kind of prevalence attracts attention, it is also known that innovation is one of the most used keywords in Western countries.

On the other hand, a common misconception is that some individuals and organizations tend to casually use the terms innovation and innovativeness as synonyms. On the other hand, a common misconception is that the terms innovation

Asiye Yüksel ¹

How to Cite This Article

Yüksel, A. (2023). "Metaphors in the Learning Process: Analysing the Concepts of Innovation and Research and Development (R&D)", *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(69):3589-3601. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH AS.72609>

Arrival: 22 June 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Dr. Kocaeli University, Kocaeli, Türkiye

and innovativeness are used synonymously. Innovation is a noun that defines the ability and capacity for innovation while innovativeness is an adjective. (Merriam-Webster, 2017).

Even though its ubiquity has led to overuse and misunderstanding, innovation deserves to be better understood as it is essential for longevity and important for all organisations. For innovation to become more understandable, a better definition of the necessary elements, ideas and local language framing of the term is required (Kahn, 2018).

Metaphor is recognised as an important way of thinking and using language, such as explaining abstract ideas or finding indirect but powerful ways of communicating emotions, creating analogies and making connections between ideas. Analysing people's use of metaphors provides a better understanding of emotions, attitudes and concepts as participants in individual and social life.

In general, metaphor analysis is researcher-friendly and makes a valuable theoretical and methodological contribution to metaphor research, particularly 'metaphor in discourse' (Sun, 2011). In addition, Saban (2006) identified various functions of metaphor teaching and educational research. In addition, the use of metaphor allows students to associate a concept with something familiar and make it more concrete (Singh, 2010).

Science, technology and innovation policies are explained by a historically positive set of concepts, models and metaphors. From about 1950 to 1980 they dominated as contractual metaphors for scientists and policymakers. R&D is a more recent metaphorical concept in science. It has been systematically researched and placed on the agenda of the European Commission by policymakers and academics working on technology evaluation and EU science policy (von Schomberg, 2011a, von Schomberg, 2011b, Sutcliffe, 2014; Owen et al., 2012, Stilgoe et al., 2020).

According to Merriam-Webster, 2017, innovation is the introduction of something new or a new idea, method or device.

In this context, the aim of this study is to analyse students' predispositions towards the concepts of "innovation and R&D" within the scope of the R&D and Project Management course, which is an elective course at the university. Studies investigating these concepts from a broad perspective are rare when the literature is examined. The study had the following aims: (1) to identify the metaphors that innovations students use to describe the concept of "innovation and R&D", (2) to explore the categories in which these metaphors are organised and the conception of "innovation and R&D" they represent, (3) to reveal the possible relationships between the dominant conceptual themes and the participants' gender, and programmes of study. With this research, a gap regarding the concepts will be filled, and how students perceive the concepts of "innovation" and "R&D" will be determined through metaphors. Thus, it is thought that the study will contribute to both the literature and the importance of the mentioned concepts. The findings of the study will provide a better understanding of the concepts of innovation and R&D.

LITERATURE REVIEW

Overview of Innovation and R&D Concepts

Although innovation and R&D are often used as common terms, most organisations today still perceive innovation as incomprehensible. One explanation for this is that innovation and R&D are not fully understood. In particular, innovation has many alternative definitions and is the creative way in which individuals apply ideas to capitalise on opportunities. Therefore, any discussion of innovation must first address the issue of how innovation is categorised (Christensen, 2013).

The European Commission (2013) put forward the concepts of research, development and innovation as "Science with and for Society", a concept that will be instrumental in addressing the societal challenges in Europe addressed by Horizon 2020, building capacity and developing innovative ways to link science with society. In this sense, they wanted to allow all societal actors to work together throughout the whole research and innovation process in order to make science more attractive, increase society's interest in innovation, open up research and innovation activities and to better align both the process and its results with the values, needs and expectations of European society.

Linguistically, the search for these concepts, which have evolved as "responsible research and innovation", "basic and applied research" or "basic and applied research" or "research and development", also appears as a project based on the search in various workshops of the "Conceptual Approaches to Science, Technology and Innovation" network (www.casti.org) (Flink and Kaldewey, 2018).

A comprehensive study by Frankelius (2009) by searching databases such as EBSCO, ISI, JSTOR, ABI/Inform and LIBRIS is interesting. The meaning of "R" for "research" when referring to R&D is almost always characterised as technological and includes nanotechnology, optical technology and molecular technology. The meaning of "R" has never been, for example; business, economics, marketing or sociological research. Researchers use the term "research" to refer to technological research when discussing issues such as the "commercialisation of research".

Furthermore, non-technological fields are hardly pointed in the "R&D" literature, or even in the innovation literature in general (Fagerberg, Mowery and Nelson, 2005)).

Another study assumes that the high-level knowledge required for any innovation almost always comes from universities. This supposition appears, for example, in the literature on "commercialisation of research" or "technology transfer" Rothwell (1982), Hindle and Yencken (2004), Gulbranson & Audretsch (2008) and Speser (2012) are a few examples representing this view (as cited in Frankelius, 2009).

However, the technology bias in the innovation literature can also be questioned from an etymological perspective. The word innovation is partly rooted in the Latin "res novae" (Morwood, 2000). It is also known that this expression was frequently used in the Roman Empire in the first century BC (Wagenvoort, 1956). One of the first to use the more modern term "innovation" in the Oxford English Dictionary (2002) is noted as King Edward VI in 1548. It is stated in the dictionary that the meaning of the term is "something that comes into being".

According to Kahn (2018), to truly reap the benefits of innovation, organisations need to recognise that innovation is a process, an outcome and a mentality. As he suggests in Table 1, each factor handles a better understanding of the concept by addressing sharp dimensions. It is important to mention these elements as they also help us to understand the theoretical definitions of innovation.

Table 1: Understanding Innovation

Elements	Strategic Focus	Strategic Question	Thinking
Innovation is the result	Output	What do you want?	Product innovation -Process innovation -Marketing innovation -Business model innovation -Supply chain innovation -Organisational innovation
Innovation is a process	Ways and meanings	How to make it happen	-Innovation process -Product development process
Innovation is a mindset	Situation	What needs to be instilled and ingrained to prepare for what and how?	-Individual mindset -Organisational culture

Research and development is the set of innovative activities undertaken by companies or governments to develop new services or products and improve existing ones (Scientif, 2005). The benefits of categorising innovation and R&D will contribute to both academics and students in education.

In another study, Price (2007) argues that despite all the innovation rhetoric, there is no clear understanding of what innovation is. For many, innovation simply means increasing research and development (R&D) expenditure. The true definition of innovation is problem-solving. It is the ability to see a need and think creatively about how that need can be met in a better way.

Metaphors in Education

Metaphor is pervasive in language and thought: in scientific discovery (Gentner, 1982; Gentner and Jeziorski, 1993; Gruber, 1995; Nersessian, 1992), in literature (Gibbs, 1994; Miller, 1993; Steen, 1989; Turner, 1987), and in everyday language (Fauconnier and Turner, 1998; Lakoff and Johnson, 1980). Not surprisingly, this richness has engendered a number of approaches to metaphor (Steen, 2007).

Metaphors serve as a tool for developing "perspective awareness" by reducing complex concepts to a single vivid image (Oxford *et al.*, 1998). In educational research, metaphors have sometimes been used to explain a teacher's self-defined professional identity (Thomas and Beauchamp, 2011). Metaphors provide a conceptual framework for thinking about something.

According to Allbritton (1995), metaphor has three main functions: 1) to support the connection between speaker and listener, as it is based on mutual knowledge in speech; 2) link the subject and tool fields; and 3) to understand a new concept and being socio-cultural support.

Furthermore, metaphors show promise in generating and mediating insights by analogy (Steen, 2007). In other words, metaphors create and endorse new meanings by utilising familiar, embodied reference points to develop sophisticated understandings of new, complex constructs. Metaphor generation is an innovative idea based on both linguistic and conceptual forms (Lynch and Fisher-Ari, 2017). Previous research has shown that collecting and analysing metaphors is a useful strategy in searching for data that are difficult to collect through verbal interviews or cannot be represented by statistics (Chan, Chien and Henderson, 2018). Gillis and Johnson (2002) state that "metaphors contain information necessary for our development as professionals because they reveal our educational values, beliefs, and principles".

Lakoff and Johnson (1980) argue that the essence of the "cognitive metaphor theory" is that metaphors are far from being merely a figurative or decorative device (i.e. substitution theory) or a simple analogy (i.e. comparison theory), they structure our perceptions, thoughts and actions. In terms of "cognitive theory", metaphors serve as powerful mental models that enable people to understand their world by relating complex phenomena to something previously experienced and concrete. Indeed, what makes a metaphor an effective metaphor is the process of making connections between two different ideas (concrete and abstract) or the reflection of one schema (source domain of the metaphor) to another schema (target domain of the metaphor) (Schnitzer and Pedreira, 2005).

The most common approach to the use of metaphors in educational science is to elicit metaphors by encouraging participants to produce their metaphors spontaneously (Seung, Park and Jung, 2015), verbally (e.g. Martinez, Saulea and Huber, 2001) and in writing (e.g. Inbar, 1996; Saban, Kocbeker and Saban, 2007),

According to Lynch and Fisher-Ari (2017), when some concepts in education are analysed metaphorically, the following benefits are provided to students:

- a- Metaphors help to illuminate students' interactions with their ideas in time.
- b- Metaphors inform when the learners need further assistance
- c- Metaphors help you get to know students better as individuals
- d- Metaphors create opportunities for aesthetic and personalised understandings.

Metaphors are important. They also need to be understood theoretically. A misunderstanding of what innovation means leads to wrong decisions being made by people and organisations and represents a probable reason why some organisations consider innovation difficult (Kuratko, Covin and Hornsby, 2014).

A similar study, by Massengill, *et al.* (2005) observed that in five teachers there were visible links between metaphors and behaviour in their teaching practice in the classroom, as indicated by a questionnaire with pre-selected metaphors. Similarly, Wegner and Nückles (2015b) asked 91 students about their learning metaphors and assessed their learning strategy use and epistemological beliefs and found four metaphor categories (metaphors related to knowledge acquisition, problem-solving, personal development and regulation).

METHOD

Participant Information

The participants consisted of 51 students enrolled in different education programmes at Kocaeli University. Logistics programme students constituted the largest group (n= 22; 43%). 33 males (64.7%) and 18 females (35.3%) participated in the study. The age of the participants ranged between 17 and 26.

Methodology used to identify the participants

A questionnaire consisting of two parts was used in the study. In the first part, the demographic information of the participants such as education programme, gender and age were questioned. In the second part, the participants were asked to write a text by filling in the prompts "Innovation is like... because..." and "research and development are like... because" used by Saban (2008). This type of open-ended questioning was specifically chosen to allow the participants to freely reflect on their own in-depth feelings, ideas and beliefs about the concept of innovation and R&D. Furthermore, these data enabled the researcher to elicit as diverse understandings as possible and to analyse the data easily.

In the first data collection tool in the R&D and Project Management course, which is an elective course at the university in the 2021-2022 academic year, a blank sheet of paper with these prompts at the top of the page was distributed to the participants in the first week of the semester and they were asked to complete it by focusing only on these two metaphors. In the second data collection instrument, for reaching the opinions of students who could not come in the first weeks, these questions were sent electronically through the distance education centre (UZEM) via the survey link. In addition, 3 demographic data as gender, age and programme type were requested.

The participants were given approximately 15 minutes for metaphorical writing to represent their thoughts. One of the reasons for doing this at the beginning of the semester was to see the awareness of these concepts that will form the basis of the course and constitute the basis for the output to be formed at the end of the course. One of the reasons for doing this before the lesson was to see the awareness of these concepts that will form the basis of the lesson and to form the basis for the output to be formed at the end of the lesson. At the end of the semester, only the questions "Innovation is like" and "R&D is like" were asked in the question form coded in the first study (to the same student). In order not to increase the complexity of the data, the phrase because was not added to this second study.

The data were collected through a semi-structured questionnaire prepared by the researcher. A semi-structured questionnaire is a type of questionnaire that is a combination of an unstructured questionnaire with closed and open-ended questions that try to reveal purpose-based opinions (Sarantakos, 2005).

The data were analysed in detail and a meticulous study was conducted. The research, it was aimed to determine how university students perceive and conceptualise the concepts of "innovation and R&D" through metaphors.: In line with this aim, the following questions were sought to be answered:

- (1) What are university students' metaphors for the concepts of "innovation" and "R&D"?
- (2) How can the metaphors produced by university students for the concepts of "innovation" and "R&D" be conceptualised?

During the data analysis process, many articles were read for metaphorical research. According to Moser (2000), metaphor analysis is essentially a qualitative research methodology related to content analysis, but it also allows researchers to apply quantitative procedures to categorical data. Categorical eliminations were made for the answers given, and the answers given by 1 student were determined as "not well-expressed metaphors" and eliminated. Data analysis generally followed the traditional approach established by Cameron & Low (1999), which involves "collecting examples of linguistic metaphors, generalising from them to conceptual metaphors, and using the results to propose or construct understanding". The whole procedure involved four steps:

- (a) extraction/coding,
- (b) ranking (clarification and elimination),
- (c) categorisation (metaphor derivation) and
- (d) analysing data.

Extraction/Coding

The data collected from the students were first analysed and subjected to a sorting process. Student (S), Female (F), Male (M). Coded as 1,2,3... The same codes were used for the same student in 2 studies. A statistical expert was asked to check the names to avoid confusion.

Ranking

After the extraction process, the forms on which the "Because..." section explaining the reason for the preference of the metaphor is not explanatory will be excluded from the analysis. As a result of these analyses, the answers that did not have a connection between the subject of the metaphor and its source and that expressed inconsistency were meticulously examined and no erroneous data was found except for 1 student in the class. It was seen that the answer given by that student was far from the nature of the lesson. This student was not included in the research in the 2nd study conducted at the end of the semester.

Classification (metaphor derivation)

In order to develop categories, the data were written one by one in an Excel environment, similar ones were classified and lists were created. Thus, the repetition of a metaphor in different categories was prevented. The metaphors developed as a result of the analysis are presented in the findings section.

Analysing the Data (Determining Validity and Reliability)

At the stage of ensuring the validity and reliability of the study, the opinions and suggestions of two expert academicians who have studies on this subject were consulted in order to reveal whether the metaphors represent the conceptual categories. The categories created and the mappings made by the experts were compared. In the comparisons, the numbers of agreement and disagreement were tried to be analysed. Positive and negative distinctions were made. Participants' age, gender, and programme analyses were made through SPSS. Miles & Huberman's (1994) formula [$\text{Reliability} = \text{Consensus} / (\text{Consensus} + \text{Disagreement}) * 100$], which is frequently used in the reliability calculations of the data collected in the content analyses of qualitative research, was used by the researcher. At the end of the calculation, the reliability of the research was found to be 100%, and it was accepted as reliable if it exceeded 70%. The reason for the 100% result was that the erroneous data was eliminated from the beginning.

RESULTS

First Study

Not every student may produce a valid metaphor that can be analysed. At this stage, a total of 1 article was eliminated despite the thought that there may be poorly structured examples. Table 2 shows the evaluation of 50 forms. Repeated metaphors are shown in the number of metaphors.

Not every student may produce a valid metaphor that can be analysed. At this stage, a total of 1 form was eliminated with the idea that there may be poorly structured examples. This metaphor collection was compiled from 51 students at the university, and even if the sample is seen as small, the fact that it is an elective course at the university can be seen as an advantage of diversity related to professions in different structures from different programmes.

It was observed that gender, age and programme had no effect on students' understanding of innovation and R&D. Students' views on the concept of innovation are presented in Table 2 and their views on the concept of R&D are presented in Table 3.

Table 2 : Students Views on the Concept of "Innovation" (Beginning of the Term)

Metaphor Name	Number of Metaphors	Metaphor Name	Number of Metaphors
Future	2	Globalisation	2
Creativity	4	New product	3
Competition 4	4	The foundation of the business	1
Development	4	Research & Development	1
Finding a remedy	1	Solution	1
Child	1	Improvement	1
Human	1	Science	2
Idea	6	Technology	1
Living condition	2	Invention	2
Age	1	Industry	1
Draft	1		
Innovation	7		
Basis of life	1		
Total			23/ 50

When Table 2 is analysed, it is seen that 23 metaphors were produced out of 50 forms. When the metaphors were analysed, it was concluded that these analogies made before taking the course were aimed at the students' imagination.

Table 3: Students Views on the Concept of "R&D" (Beginning of the Term)

Metaphor Name	Number of Metaphors	Metaphor Name	Number of Metaphors
Change	3	Wikipedia	1
Knowledge repertoire	1	Research	4
Growing up	2	Curiosity and interest	1
Reading books	1	Invention	5
Renewal	4	Innovation	6
Technology	1	Pharmaceuticals	1
Book	1	Try	3
Repair	1	Test	2
Invention	5	Laboratory	2
Building Construction	1	Innovation	4
Culture, human and society	1		
Total			21/ 50

50 different metaphors belonging to 2 different concepts were categorised into three groups as single, two objects and semi-sentences. Table 4 represents this classification.

Table 4: Classification of Metaphors (Beginning of the Term)

Word Structure		
	Innovation/R&D	Metaphors
Single	Innovation	Future, Creativity, Competition, Development, Finding Solutions, Children Human, Idea, Age, Draft, Innovation, New Product, R&D, Solution Improvement, Science, Technology, Invention, Industry
	R&D	Change, Grow, Renewal, Technology, Book, Repairs
		Invention, Innovation, Wikipedia, Research, Invention, Innovation, Pharmaceuticals, Try, Test, Laboratory Finding a Solution, Condition of Life, Basis of Life, Basis of Business
Two	Innovation R&D	R&D Knowledge, Reading Books, Curiosity and Interest
Half Sentence	Innovation R&D	Culture, Man and Society- Building R&D - Culture, Human and Society

As a result of the study, three categories were formed. The 50 types of metaphors created by the students for the concepts of innovation and R&D were 23 and 21, respectively (Table 2-3). Since all of the categories created were positive, no separate calculation was made.

The positive views on innovation and R&D as a research theme in the eyes of most of the students are as follows;

The main categories for innovation (innovation, idea, invention, invention, competition, development) and main categories for R&D are as follows (innovation, invention, invention, research, innovation). These categories are the most remarkable findings of the research.

Some examples of the metaphors proposed by the students for "innovation..... because....." are as follows:

1SM. It is like development. Because innovation produces new things to facilitate human needs. These things are an improved version of the previous ones. Therefore, innovation is like development.

3SF. It is like creativity. Because innovation means innovation as we know and for this, we need a lot of creative thinking.

5SF. It is like competition. Because new ideas and inventions need to be put forward in order to survive among companies in a competitive environment.

6SM. It is like the birth, growth and development of a child. Because innovation is the extraction and development of something new.

7SM. It is like finding a remedy for deficiencies. Because new ideas are in the idea of producing new things.

8SF. It is finding new ideas and inventions. Because inventions and inventions that will make our daily life easier, apart from our daily basic needs, make our lives easier.

10SF. It is like a human being because it develops and grows as it is renewed and passes to a higher level.

12SM. It is like an idea. Because no one comes up with a new innovation idea while making a good or bad comment about anything they experience without realising it.

22SF. It is like a life condition. Because innovations and inventions contribute to our lives.

24SF. It is like the age because it creates new products as it is renewed.

29SM. It is like innovation. Because it makes life easier by producing something that does not exist or by developing ideas on something that does not exist, it enables us to renew our lives in a more positive way more easily.

30SF. It is like the basis of life because it represents the innovation and future of the things we need everywhere in life.

34SF. It is like globalisation because the world needs innovation

41SM. It is a new product because innovation gives birth to a new product.

42SM. It is the foundation of the business because it cannot exist without innovation.

45SF. It is a science because there is no innovation without science.

50SF. It is technology, innovation represents technology.

5ISM. It is an invention because inventions teach innovation.

Some examples of the metaphors proposed by the students for "R&D..... because....." are given below:

1SM. R&D is like change. Because we research our ideas and thoughts on many subjects and we focus on the change of this.

2SF. R&D is like a repertoire of knowledge. Because they put forward ideas consisting of the knowledge of humans and society and put forward new products.

4SF. R&D is like growing up. Because people research and develop things and learn new things. The things they learn and gain enlarge their minds. This is how mankind grows and becomes dominant. That is why research and development are necessary for the growth of humanity.

9SM. R&D is like reading a book. Because you are interested in knowledge and innovations.

11SM. R&D is like renewal. Because every research renews our thoughts.

12SM. R&D is like technology. Because it is to develop new techniques to do a certain job.

15SF. R&D is like a book. Because as you get into it, as you research, as you read, you develop.

26SM. R&D is like repairs. Because everything can be improved to adapt to the time.

31SF. R&D is like an invention. Because every stage is important and should be developed.

33SM. R&D is like building a building. Because we contribute to innovations and inventions as we research and develop them.

46SF. R&D is like innovation. Because it is to gain and learn something new.

47SF. R&D is like curiosity and interest. Because people who are curious investigate, people who are interested strive to develop.

48SM. R&D is like Wikipedia. Because it is a way to reach unlimited information.

49SF. R&D is to do research. Because it develops research topics.

The findings in the research are the metaphors that are close to the definitions of innovation and R&D. In their research, Greeno, Collins & Resnick (1996), in order to learn from metaphors, at least an additional distinction between behavioural and cognitive perspectives is necessary and they based the categorisation of metaphors on three main dimensions in order to further differentiate the learning area. These are:

- 1- The behaviourist perspective interprets knowledge as an accumulation of associations resulting from experience, while the learning process is regarded as producing new connections between "sensory impressions" and "individual response" units.
- 2- From a scientific perspective, knowledge consists of interrelated metaphors that are individually and actively constructed by transforming old metaphors into new ones or inductively developing new metaphors from a series of different experiences. The mind is proactive, problem-orientated and interpretative.
- 3- Situational or socio-historical perspective comprehends knowledge as distributed among individuals in a social community and their artefacts, e.g. books, computers, etc.". The authors' categorisations are evaluated in Table 5 according to the findings.

Table 5 :Categorisation of Metaphors (Beginning of Term) (Greeno, Collins & Resnick, 1996)

Word structure	Innovation/R&D	Metaphors
Behavioural	Innovation	Finding a Solution, Creativity, Competition, Development, Finding a Solution,
	R&D	Idea, Solution, Improvement Change, Grow, Regeneration, Renewal, Repair, Try, Building, Curiosity and Interest
Scientific	Innovation	Draft, Innovation, New Product, R&D, Science, Technology, Invention, Industry
	R&D	Knowledge, Reading Books, Testing, Innovation, Invention, Wikipedia, Research, Invention, Innovation, Medicine, Laboratory, Technology, Book,
Situational	Innovation	Future, Age, Culture, Human and Society, Human, Child
	R&D	Condition of Life, Basis of Life, Basis of Business Culture, Human and Society

When Table 5 is examined, it is seen that the metaphors created by the students' views from behaviourist, scientific and situational perspectives. When the intensities of the metaphors are examined, behavioural, scientific and situational metaphors about innovation are intense. In the study on R&D word structure, it can be said that the metaphors created as behavioural and scientific are intense and the least metaphor is attributed to the situational field. From the research findings, it is concluded that students' sensitivity to metaphors is high and positive.

Second Study

When the same forms were distributed to the same coded students at the end of the term, the findings are shown in Tables 6, 7 and 8.

Table 6 : Students Views on the Concept of "Innovation" (End of Term)

Metaphor Name	Number of Metaphors	Metaphor Name	Number of Metaphors
Innovative Thinking	10	Creativity	5
Smart Product	5	Change	5
New product	4	New Idea	3
Entrepreneur	4	Idea	2
Technology	4	Digital	2
Artificial intelligence	2	Microsoft	2
Apple	1	Patent	1
Total			13/ 50

When Table 6 is analysed, it is seen that the student's ideas about the concept of innovation have changed and the concept has tended towards more scientific and current analogies.

Table 7: Students Views on the Concept of "R&D" (End of Term)

Metaphor Name	Number of Metaphors	Metaphor Name	Number of Metaphors
Trial and Error	10	Patience	4
Research	4	Need	5
Science	6	Problem-Solving	5
Quality	3	Development	5
Development	2	Project	4
Tübitak	1	OECD	2
Toplam			12 / 50

When Table 7 is analysed, it is concluded that students' metaphors of R&D concepts are more prone to scientific definitions. A total of 12 metaphors were produced and it is also seen that these metaphors consist of concepts representing course outputs.

Table 8: Classification of Metaphors (End of Term)

Word Structure	Innovation/R&D	Metaphors
Single	Innovation	The initiative, Technology Apple, Creativity, Change, New idea, Idea, Digital, Microsoft, Patent
	R&D	Science, Quality, Development, Tübitak, Patience, Need, Project, OECD
Two	Innovation	Innovative Thinking, Smart Products, New Products, Artificial Intelligence
	R&D	Trial and Error, Problem-Solving, Continuous Improvement
Half Sentence	Innovation	-----
	R&D	-----

When Table 8 is analysed, it is seen that metaphors consisting of one and two words were formed. These findings lead us to the opinion that students use more methodological knowledge formed as a result of learning.

Table 9: Categorisation of Metaphors (End of Term) (Greeno, Collins & Resnick, 1996)

Word structure	Innovation/R&D	Metaphors
Behavioural	Innovation R&D	Innovative Thinking, Creativity, New Idea, Attempt, Idea, Artificial Intelligence Trial and Error, Patience, Problem-Solving, Need,
Scientific	Innovation R&D	New Products, Technology, Digital, Microsoft, Apple, Smart Product, Patent Research, Science, Tübitak, OECD, Project
Situational	Innovation R&D	Change Quality

When Table 9 is examined, it is seen that metaphors formed by students' views in terms of behaviourist, scientific and situational. When the densities of metaphors are examined, it is seen that behavioural and scientific metaphors related to innovation are intense. In the study on R&D word structure, it can be said that behavioural and scientific metaphors are intense and the least metaphors are attributed to the situational field. From the research findings, it was concluded that the students' sensitivity to metaphors was high and positive.

Discussion And Conclusion

In this study, many metaphors related to the R&D and Project Management course were identified. These metaphors reflect the participants' perceptions of the concepts of innovation and R&D. In the research in which the views of university students on the concepts of innovation and R&D were determined, the opinion was formed that they have knowledge about the basic features and analogies that should be known about these concepts. Various other factors may shape how students view the concepts of innovation and R&D. The findings are highly relevant to the teaching of R&D and Project Management courses in terms of behavioural, cognitive and situational metaphors. The results of the first and second studies also reveal the outcomes of the teaching method of the lesson.

The findings of the first study show that the concepts of innovation and R&D are intertwined. It is possible to see this mixture in the metaphors used for innovation (innovation, idea, invention, invention, competition, development) and R&D (innovation, invention, invention, research, renewal). However, abstract definitions are also interesting. The foundation of life, building a building, living conditions, and finding a remedy are positive and positive concepts and metaphorically positive thoughts.

In the findings of the second research, it is clearly noticeable that the concepts of innovation and R&D are learnt separately from each other. Especially for innovation, 23 different metaphors in the 1st research decreased to 13 in the 2nd research and a change in meaning occurred by turning towards the concept of the product. The reason for this can be said that OECD, Frascati Guide, Oslo Guide, R&D Law and Tübitak (Scientific and Technological Research Council of Turkey) training notes, which are included in the learning methods during the course process, also had an effect. The metaphors captured here are closer to scientific connotations.

Assuming that the basic function of metaphor is to provide space for ideas that cannot easily be wrapped around the language to which the thinker has access, this structure is especially useful for undeveloped and developing ideas and beliefs (Lynch and Fisher-Ari, 2017). These various metaphors reflect the wide range of perspectives that students bring to a discussion of the development of their professional identity and serve as a reminder that it is a dynamic, constantly evolving concept. The results of this study show that there are positive views towards the concepts of innovation and R&D. The metaphors identified help us to create meaning.

Asking students to create their own metaphors and share their perspectives with others allows them to consider their own and others' perceptions (Singh, 2010). Metaphors can indirectly elicit students' general understanding of learning.

The study also provides some methodological suggestions for those who want to adopt metaphor analysis in future studies. Metaphors should be collected together with their justifications. This way allows the respondents to reflect and explain their conceptual reasoning for the metaphors they have chosen and also helps the researcher in thematic analysis. Otherwise, the use of metaphors alone may not be sufficient both to reveal the concepts of the respondents and to distinguish the participants who attribute different meanings or analogies to the same metaphor (Koç, 2013).

The metaphor study in education also provides an opportunity for educators to improve a curriculum in terms of the aspects that students lack. In addition, it supports students to understand the importance of the concepts of the course. When the findings of the study are analysed, it is seen that the students' metaphors attribute important and positive meanings to the concepts of innovation and R&D.

In this paper, we develop several alternative perspectives. It is hoped that this study will contribute to the knowledge of the R&D and Project Management lesson. In particular, the results of the study will have several practical applications:

- 1) This study will contribute to the development of the course. Allowing students to express their views is important for the development of the course.
- 2) It will contribute to the development of the meanings of the concepts and will enable the concepts to reach large masses.

In summary, further research on metaphors is valuable because the impact of metaphors in the field of education is very high. In this paper, we also discuss critical problems in innovation theories, such as the evolving meaning of innovation based on defining innovation in the language of discovery/exploitation.

LIMITATIONS OF THE STUDY

A metaphorical expression can be interpreted differently by people with different social experiences and different cultural backgrounds. For the research, various metaphors were collected by thematic analysis with themes chosen according to the study staff's self-interpretation. This collection of metaphors was collected from 51 students at the university and it would not be appropriate to generalise the results to other students. Nevertheless, in this small sample of students, it is clear that a variety of views exist. Therefore, it can be predicted that inconsistencies in metaphorical interpretation will arise depending on the socio-cultural background, personal experiences, professional training, languages are spoken and other characteristics of the team members. In addition, the same analysis can be conducted again at the end of the semester for the students who chose the R&D and Project Management course and the differences in metaphors can be re-evaluated.

SUGGESTIONS

Metaphors can be used in a number of ways in educational innovation lessons. Through an analysis of their own and others' metaphors, students can be asked to describe what the innovation means for, what types of activities would be a priority, and compare them to other activities.

REFERENCES

- Allbritton, D. W. (1995). When metaphors function as schemas: Some cognitive effects of conceptual metaphors. *Metaphor and Symbol*, 10(1), 33-46. https://doi.org/10.1207/s15327868ms1001_4
- Cameron, L., and Maslen, R. (2010). *Metaphor Analysis*. London: Equinox.
- Cameron, L., and Low, G. (1999). Metaphor. *Language Teaching*, 32, 77–96. doi:10.1017/S0261444800013781
- Chan, Z. C., Chien, W. T., & Henderson, S. (2018). Metaphorical interpretations of the educator-student relationship: An innovation in nursing educational research. *Nurse education in Practice*, 28, 46-53.
- Christensen, C. M. (2013). *The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail*. Harvard Business Review Press.
- Fagerberg, J., Mowery, D. C., & Nelson, R. R. (Eds.). (2005). *The Oxford Handbook of Innovation*. Oxford University Press.
- Fauconnier, G. and Turner, M. (1998). Conceptual integration networks. *Cognitive Science*, 22(2), 133–187.
- Flink, T., and Kaldewey, D. (2018). The new production of legitimacy: STI policy discourses beyond the contract metaphor. *Research Policy*, 47(1), 14-22. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.09.008>
- Frankelius, P. (2009). Questioning two myths in innovation literature. *The Journal of High Technology Management Research*, 20(1), 40-51. <https://doi.org/10.1016/j.hitech.2009.02.002>
- Gentner, D. (1982). Are scientific analogies metaphors? In D. Miall (Ed.), *Metaphor: Problems and perspectives* (pp. 106–132). Brighton:Harvester.
- Gentner, D., and Jeziorski, M. (1993). The shift from metaphor to analogy in western science. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought*(2nd ed., pp. 447–480). England: Cambridge University Press.
- Gibbs, R. (1994). *The poetics of mind: Figurative thought, language, and understanding*. New York: Cambridge University Press

- Gillis, C., and Johnson, C. L. (2002). Metaphor as renewal: Re-imagining our professional selves. *The English Journal*, 91(6), 37-43. <https://doi.org/10.2307/821814>
- Greeno, J. G., Collins, A. M., & Resnick, L. B. (1996). Cognition and learning. *Handbook of Educational Psychology*, 77, 15-46.
- Gulbranson, C. A., and Audretsch, D. B. (2008). Proof of concept centers: accelerating the commercialization of university innovation. *The Journal of Technology Transfer*, 33, 249-258. <https://doi.org/10.1007/s10961-008-9086-y>
- Gruber, H. E. (1995). Insight and effect in the history of science. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *The nature of insight* (pp. 397–432). Cambridge: MIT Press. <https://doi.org/10.1007/s10961-008-9086-y>
- Hindle, K., and Yencken, J. (2004). Public research commercialisation, entrepreneurship and new technology-based firms: an integrated model. *Technovation*, 24(10), 793-803. [https://doi.org/10.1016/S0166-4972\(03\)00023-3](https://doi.org/10.1016/S0166-4972(03)00023-3)
- Inbar, D. E. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational research*, 38(1), 77-92. <https://doi.org/10.1080/0013188960380106>
- Innovation. (2017). In Merriam-Webster.com. Available at <https://www.merriam-webster.com/dictionary/innovation> 02.03.2023
- Kahn, K. B. (2018). Understanding innovation. *Business Horizons*, 61(3), 453-460. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2018.01.011>
- Kuratko, D. F., Covin, J. G., and Hornsby, J. S. (2014). Why implementing corporate innovation is so difficult. *Business Horizons*, 57(5), 647-655. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2014.05.007>
- Koç, M. (2013). Student teachers' conceptions of technology: A metaphor analysis. *Computers & Education*, 68, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.04.024>
- Lakoff, G., and Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press
- Lynch, H. L., and Fisher-Ari, T. R. (2017). Metaphor as pedagogy in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 66, 195-203. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.021>
- Martínez, M. A., Sauleda, N., and Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17(8), 965–977. doi:10.1016/s0742-051x(01)00043-9
- Massengill, D., Mahlios, M., and Barry, A. (2005). Metaphors and sense of teaching: How these constructs influence novice teachers. *Teaching Education*, 16(3), 213-229. <https://doi.org/10.1080/10476210500204887>
- Miller, G. A. (1993). Images and models, similes and metaphors. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (2nd ed., pp. 357–400). Cambridge, England: Cambridge University Press
- Miles, M. B., and Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif.: SAGE Publications
- Morwood, J. (Ed.). (2000). *The Pocket Oxford Latin Dictionary*. Oxford University.
- Moser, K. S. (2000). Metaphor analysis in psychology—Method, theory, and fields of application. In *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1090>
- Nersessian, N. J. (1992). How do scientists think? Capturing the dynamics of conceptual change in science. In R. N. Giere & H. Feigl (Eds.), *Cognitive models of science: Minnesota studies in the philosophy of science* (pp. 3–44). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Owen, R., Macnaghten, P., and Stilgoe, J. (2012). Responsible research and innovation: From science in society to science for society, with society. *Science and Public Policy*, 39(6), 751–760. doi:10.1093/scipol/scs093
- Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A., and Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26(1), 3-50. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(97\)00071-7](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(97)00071-7)
- Price, R. M. (2007). Infusing innovation into corporate culture. *Organizational Dynamics*, 36(3), 320-328.
- Rothwell, R. (1982). The commercialisation of university research. *Physics in Technology*, 13(6), <https://doi.org/10.1088/0305-4624/13/6/303>

- Saban, A. (2006). Functions of metaphor in teaching and teacher education: A review essay. *Teaching Education*, 17(4), 299-315. <https://doi.org/10.1080/10476210601017386>
- Saban, A., Kocbeker, B. N., and Saban, A. (2007). Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17(2), 123-139. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.01.003>
- Saban, A. (2008). Primary School Teachers and Their Students Mental Images about the Concept of Knowledge. *Elementary Education Online*, 7(2), 421-421.
- Sarantakos, S. (2005). *Social Research*. 3rd edn, Palgrave Macmillan, New York.
- Scientif, O. (2005). *Oslo Manual*.
- Schnitzer, M. L., and Pedreira, M. A. (2005). A Neuropsychological theory of metaphor. *Language Sciences*, 27(1), 31-49. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2004.10.001>
- Seung, E., Park, S., and Jung, J. (2015). Methodological approaches and strategies for elicited metaphor-based research. A critical review. In W. Wan & G. Low (eds.), *Elicited metaphor analysis in educational discourse*, 39-64.
- Singh, K. (2010). Metaphor as a tool in educational leadership classrooms. *Management in Education*, 24(3), 127-131. <https://doi.org/10.1177/0892020608090411>
- Speser, P. L. (2012). *The art and science of technology transfer*. John Wiley & Sons.
- Steen, G. J. (1989). Metaphor and literary comprehension: Towards a discourse theory of metaphor in literature. *Poetics*, 18, 113– 141. [https://doi.org/10.1016/0304-422X\(89\)90025-9](https://doi.org/10.1016/0304-422X(89)90025-9)
- Steen, G. J. (2007). Finding metaphor in grammar and usage. *Finding Metaphor in Grammar and Usage*, 1-446. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins
- Stilgoe, J., Owen, R., and Macnaghten, P. (2020). Developing a framework for responsible innovation. In *The ethics of nanotechnology, geoen지니어ing and clean energy* (pp. 347-359). Routledge.
- Sun, Y. (2011). Researcher Center for Business English and Cross-cultural Studies and School of International Studies, University of International Business and Economics, Beijing, in *Discourse Studies* 13 (4).
- Sutcliffe, H. (2014). A report on responsible research and innovation (on the basis of material provided by the Services of the European Commission), prepared for DG Research and Innovation, European Commission, published by MATTER.
- Thomas, L., and Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 762-769.
- Turner, M. (1987). *Death is the mother of beauty: Mind, metaphor, and criticism*. Chicago: University of Chicago Press.
- Wagenvoort, H. (1956). *Studies in Roman Literature, Culture and Religion*. Brill Archive.
- Wegner, E., and Nückles, M. (2015). Training the Brain or Tending a Garden? Students' Metaphors of Learning Predict Self-Reported Learning Patterns. *Frontline Learning Research*, 3(4), 95-109.
- White, M. D. and Marsh, E. E. (2006). "Content Analysis: A Flexible Methodology", *Library Trends*, 55(1), s. 22-45. <https://doi.org/10.1353/lib.2006.0053>
- Von Schomberg, R. (2011). Towards responsible research and innovation in the information and communication technologies and security technologies fields. Available at. <https://ssrn.com/abstract=2436399>: 25.02.2023
- Von Schomberg, R. (2012). Prospects for technology assessment in a framework of responsible research and innovation. *Technikfolgen abschätzen lehren: Bildungspotenziale transdisziplinärer Methoden*, 39-61. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93468>



Eco-Spirituality And Healing in Their Eyes Were Watching God By Zora Neale Hurston

ABSTRACT

Their Eyes Were Watching God by Zora Neale Hurston is considered a masterpiece of African-American literature and is praised for its depiction of self-fulfillment and black womanhood. It explores themes of race, gender, identity, and love, and presents a complex portrayal of the experiences of black women in the early 20th century. Rather than promoting traditional gender roles and white male dominance, the novel challenges and subverts these norms and differences as a basis for discrimination or prejudice. Janie Crawford, the main protagonist of the novel, defies conventional gender roles and expectations for women, in particular black women. Her rejection of conformity to conventions and her dedication to the quest for happiness make her a pioneering character in literature.

This study aims to draw a triangle between nature, black womanhood and self-realization in the work of Hurston within black feminist ecological thought. Black women, historically, have been expected to shoulder the burdens of racism and sexism while often being marginalized or ignored by both the black and white communities. This lifestyle profoundly shapes individuals' outlooks and their strategies for comprehending and managing life. Hurston skillfully employs natural imagery, including references to the mule, pear tree, blossoming, and horizon, to convey a dual message. On one hand, these images poignantly illustrate the dehumanizing and oppressive hardships endured by black women. On the other hand, they symbolize the hopes and aspirations essential for the pursuit of love and a fulfilling life with the help of natural healing.

Keywords: Black womanhood, Black feminist ecological thought, Nature, Self-fulfillment, Zora Neale Hurston.

INTRODUCTION

When *Their Eyes Were Watching God* was released in 1937, it drew favorable critical reviews from white critics, who recognized it as an authentic portrayal of southern blacks. The novel has also been acclaimed by African-Americans for its celebration of black culture and language, and by feminists for its depiction of a woman's struggle for self-knowledge and self-realization. The novel's achievement is due to Hurston's extensive knowledge of black folklore and language in the rural south, gained through her work as an anthropologist, and her skillful use of metaphor to reflect the rich cultural heritage of African Americans. It tells the story of Janie Crawford, a young black woman searching for genuine happiness and meaning beyond conventionality. Janie's journey is a quest for a better life, much like Hurston's own journey, as she ventures toward the horizon in search of new possibilities.

For many Black women readers, Janie Crawford represents a radical departure from the often limited and stereotypical depictions of black women in literature. Janie's intricacy, agency and ability to forge her path resonates deeply and offers a more empowering and relatable portrayal. *Their Eyes Were Watching God* remains an important work of African-American literature for its depiction of Janie's journey of self-fulfillment and independence. In her autobiography, she wrote: "I had stifled longing. I used to climb to the top of one of the huge chinaaberry trees which guarded our front gate and look out over the world. The most interesting thing that I saw was the horizon. It grew upon me that I ought to walk out to the horizon and see what the end of the world was like" (Hurston, 1991: 27).

The paramount consideration when contemplating Hurston is her literary genius, transcending gender and ethnicity, despite her identity as a woman and an African-American. Walker wrote: "Zora would have been Zora even if she'd been an Eskimo" (Hurston&Washington, 1979: 3). The very essence of Zora Neale Hurston's personality and identity was so distinctive and unparalleled that it would have remained unchanged regardless of her cultural or ethnic origin. In other terms, it stresses the idea that her personality, spirit, and individuality were not merely defined by her racial or cultural identity. Hurston expresses this situation when she declares in her essay *How It Feels to Be Colored Me* in 1928, at certain times I have no race, I AM ME. For Hurston, it was important to recognize and celebrate the diversity and richness of different cultures.

The study will concentrate on analyzing the convergence of three core notions: nature, Black womanhood, and self-realization from the standpoint of black feminist ecological thought in light of the work of Zora Neale Hurston. In *Their Eyes Were Watching God*. Hurston masterfully employs both direct and indirect quotations to show the complex relationships between slavery, nature, and self-actualization in the lives of black female characters like Janie

Arzu Yetim ¹ 

Berrin Demir ² 

How to Cite This Article

Yetim, A. & Demir, B. (2023). "Eco-Spirituality And Healing in Their Eyes Were Watching God By Zora Neale Hurston", *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(69):3602-3608. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.72841>

Arrival: 03 July 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Assist. Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Comparative Literature, Eskişehir, Türkiye.

² Istrct. Dr. Kütahya Dumlupınar University, Foreign Relations and International Student Coordination Application and Research Center, Kütahya, Türkiye

and Nanny. These themes act as strong lenses through which to explore the novel's themes of identity, freedom, and empowerment.

Black feminist ecological thought is a framework that combines black feminism and ecological tenets to raise issues concerning environmental and social justice and the convergence of race, gender, and environmentalism. In her 'manifesto' scholar Chelsea Mikael Frazier defines black feminist ecological thought as follows:

Black Feminist Ecological Thought emphasizes the importance of recognizing this kind of novel as being both Ecological Art and Black Feminist Art simultaneously. Black Feminist Ecological Thought also illuminates the reasons why it is important for us to interweave both perspectives in order to discern the transformative potential of the text. In this case, the transformative potential being: the ecological harms of misogynoir and anti-Indigeneity affect Black women extremely intensely, and those effects also guarantee a despairing destruction for all directly responsible and/or indirectly complicit (Mikael Frazier, 2010).

Thus, black feminist ecological thought puts the voices and viewpoints of black women at the center and affirms the interconnectedness of systems of oppression and exploitation. Embracing nature wholeheartedly without any hesitation and enjoying the rhythm of life has a healing role in the self-fulfilment of Janie. Being with nature is a way of recovering from the trauma of social injustices. As Thoreau says in *Walden or Life in the Woods*;

[...] We need the tonic of wildness,—to wade sometimes in marshes where the bittern and the meadow-hen lurk, and hear the booming of the snipe; to smell the whispering sedge where only some wilder and more solitary fowl builds her nest, and the mink crawls with its belly close to the ground. At the same time that we are earnest to explore and learn all things, we require that all things be mysterious and unexplorable, that land and sea be infinitely wild, unsurveyed, and unfathomed by us because unfathomable (Thoreau, 2004: 259).

The intersection of nature and Black feminism entails examining how issues of race, gender and social justice are intertwined with environmental concerns. It spans a range of issues from environmental racism to spirituality, activism, and cultural engagements with the natural world. This intersectional perspective sheds light on the unique experiences and contributions of Black women in environmental and ecological discourse.

Representation of Nature

The relationship between women and nature in literature is a deep and intricate subject that keeps flourishing with shifting cultural points of view and prevailing societal norms. It provides a lens through which writers explore gender, identity, power, and the human connection to the natural world. Writers frequently invoke nature as a common symbolic metaphor to illustrate women's experiences and feelings. Female characters can take shelter in natural surroundings where they can contemplate, connect with their senses, or gain insight. Nature is seen as a space where women can flee from societal constraints.

Interrelated with literature, mythology, and folklore traditionally depict female figures closely linked to natural elements and phenomena. These narratives mirror underlying cultural convictions about the interdependence of women and the natural world. King expresses "a woman in touch with nature on an elemental, organic level, and for whom the desire for the sexual and other experiences that will shape her identity is as natural as the trees, flowers, and even the hurricane she experiences in the Everglades" (King, 2008: 60). She considers the experiences she pursues as an intrinsic part of her identity, not separated from it. She recognizes that these experiences will enable her to thrive and self-discover herself, just as the processes of nature shape the world around her.

Their Eyes Were Watching God is a narrative deeply ingrained in the concept of the recurring cycles of life. Janie's life experiences and the struggles she faces are symbolic of the varied cycles she witnesses. These cycles often correspond to the onset of each new relationship that Janie embarks on. Each relationship, be it marriage or any other bond, develops like the figurative pear tree of Janie's youth - blossoming and eventually disappearing, reflecting the phases of Janie's life journey. To Washington, "Hurston uses two images from nature to symbolize Janie's quest: the horizon and the blossoming pear tree" (Washington, 1979: 15). To Barr, "these are fundamental images about the Isis-Osiris myth. The horizon represents Isis's double quest, once when her husband is murdered and again when the body is dismembered. And the tree encases his body" (Barr, 2002: 108). In the same text it is mentioned that in terms of the myth, Isis is called the "sorrowing wife" and "Protectress of the Dead" (Viaud, 1968: 9). Just like her, Janie is described as follows: "So the beginning of this was a woman and she had come back from burying the dead [...] She had come back from the sodden and the bloated; the sudden dead, their eyes flung wide open in judgement" (TEWG: 7). In Egyptian mythology, Isis is often connected with resurrection, rebirth and the cycle of life and death. She is

also regarded as a strong and nourishing mother figure. Making a parallel between Janie and Isis can be understood as a way of interpreting Janie's journey in the novel.

Janie's pre-marital existence finds its core under the spreading branches of her pear tree. This tree is her only source of solace and optimism in the confines of her desolate life. In this private space, she creates an inner shrine for herself, where the vivid imagery of the flourishing pear tree and the distant horizon become haunting symbols of hope. In moments of depression, she keeps her silence patiently and retreats into her inner world, where she finds solace.

She seeks inspiration, comfort, and healing in nature. Trees act as "launching points for stages of Janie's life" (Sivils, 2006: 95). As Patty Kuhel notes "even her mother's name, Leafy, is connected to trees" (Kuhel, 1990: 48). And as for the relation between nature and woman within mythology, Neuman describes "blossom and tree" as "archetypal places of mythical birth" (Neuman, 2015: 241). These images are archetypal, in the sense that they are of a profound, universal significance across cultures and periods.

Janie's granny is the earliest blossom on her tree of life, having raised her from a young age. In many ways, her grandmother plays the role of a gardener, diligently pruning and shaping the path of her beloved granddaughter. She strives to instill in Janie a deep belief in the institution of marriage, deeming it the only means by which she can prosper in this world. What Nanny cannot comprehend is Janie's inherent potential to make her way in life. This helplessness on Nanny's part is deeply rooted in the continuing trauma of the terrible inheritance of slavery. Slavery is an irresistible situation that deprives individuals of their essential rights and fundamental freedoms. Slaves are voiceless, their actions are constrained and they are constantly haunted by the traces of their past. The deep emotional scars of slavery can force individuals to make difficult choices, including actions that may harm others, to protect loved ones from the same fate. For this reason, she forces Janie to marry Logan, a sheltering tree she thinks it will protect her granddaughter.

This situation is strikingly illustrated with the characters such as the protagonist, Janie, and her grandmother, Nanny, in the novel. Sixteen-year-old Janie often sits under a flourishing pear tree and is deeply stirred by memories of a bountiful spring. One day, captured in the ambiance of her rising sexuality, she kisses a boy called Johnny Taylor. It symbolizes sexual and emotional fulfillment of Janie and which represents her sexual awakening. When Nanny catches Janie with Johnny, she determines to settle a marriage with Logan Killicks, a prosperous middle-aged man. She informs Janie of this decision not in a reproachful but in a sad tone. Nannie's expression resembles the exposed roots of a weathered tree whose once sturdy base has lost its significance, as well as the ancient strength it no longer possesses. The comparison of Nannie's appearance with the strong roots of a tree severed after a storm is highly symbolic. It implies that Nanny's appearance bears the marks of time, experience and perhaps hardship. The phrases "old tree" and "storm-torn" imply a sense of endurance and resilience. The phrase "that had no longer mattered" hints that this power may have lost its significance or relevance in the modern context. This could suggest a sense of nostalgia or a changing world where traditional values or wisdom may be fading.

Before she dies, she wants to see Janie in a safe situation that Logan Killicks can ensure. They get married against all odds, and during their marriage, Janie comes back to the pear tree to seek guidance in dealing with a bad marriage, but it is the end of her childhood:

She knew the world was a stallion rolling in the blue pasture of ether. She knew that God toed down the old world every evening and built a new one by sun-up. It was wonderful to see it take form with the sun and emerge fro the gray dust of its making. The familiar people and things had failed her so she hung over the gate and looked up the road towards way off. She knew now that marriage did not make love. Janie's first dream was dead, so became a woman (TEWG: 28).

Interwoven throughout the novel is Janie's journey into womanhood and self-discovery, linked to her connection with the natural world. Her search for love and self-realization leads her down a path of self-discovery and empowerment, and the pear tree serves as a recurring motif to show this transition. Janie's bond with the blossoming pear tree is one of the most important moments in the novel and marks Janie's awakening and the dawn of her journey to find her inner self: "It had called her to come and gaze on a mystery [...] It connected itself with other vaguely felt matters that struck her outside observation and buried themselves in her flesh. Now they emerged and quested about her consciousness" (TEWG: 16).

The pear tree is a symbol of resilience. While its blossoms, leaves and fruits blossom, fade and perish in their own time, the steadfast foundation of its roots, trunk and branches endure, waiting patiently for the next spring to come and set the whole cycle in motion all over again. Janie finally contemplates her path in isolation, seeking her life ambitions that are distinct from her granny's singular vision of married life. In time she uncovers her true destiny,

and like the cyclical marvel of the pear tree, she is witnessed once again by the blooming of her inner aspirations and ambitions.

She was stretched on her back beneath the pear tree soaking in the alto chant of the visiting bees, the gold of the sun, and the panting breath of the breeze when the inaudible voice of it all came to her. She saw a dust-bearing bee sink into the sanctum of a bloom; a thousand sister-calyxes arch to meet the love embrace and the ecstatic shiver of the tree from root to tiniest branch creaming in every blossom and frothing with delight. So this was a marriage! She had been summoned to behold a revelation. Then Janie felt a pain remorseless sweet that left her limp and languid (TEWG: 16).

The visuals convey a sense of wholeness by paralleling the act of bees dusting flowers with human carnal integrity. Janie perceives this sense of unity to be absent in her marriages to Logan Killicks and Joe Starks. Finally, however, she locates it in her relationship with Tea Cake. The image of love Janie sees through the pear tree guides her on a lifelong quest for love and fulfillment.

After a while, she got from where she was and went over the little garden field entire. She was seeking confirmation of the voice and vision, and everywhere she found and acknowledged answers. A personal answer for all other creations except herself. She felt an answer seeking her, but where? When? How? She found herself in the kitchen and stumbled inside. In the air of the room were flies tumbling and singing marrying and giving in marriage. When she reached the narrow hallway she was reminded that her grandmother was home with a sick headache. She was lying across the bed asleep so Janie tipped on out of the front door. Oh to be a pear tree- any tree in bloom! She was sixteen. She had glossy leaves and bursting buds and she wanted to struggle with life but it seemed to elude her. Where were the singing bees for her? Nothing on the place nor in her grandma's house answered her. She searched as much of the world as she could from the top of the front steps and then went on down to the front gate and leaned over to gaze up and down the road. Looking, waiting breathing short with impatience. Waiting for the world to be made (TEWG: 17).

Janie has a connection with nature and a sense of intuition or spiritual understanding. She moves through different seasons and times in her life and during this time she is in tune with the natural world surrounding her. She discerns a kind of wisdom or communication in the natural components, such as the words of the trees and the wind. This points to a deep, almost mystical connection with nature and the ability to comprehend or empathize with the natural world on a subtle level.

So Janie waited a bloom time, a green time, and an orange time. But when the pollen again gilded the sun and sifted down on the world she began to stand around expecting things [...] She knew things that nobody had ever told her. For instance, the words of the trees and the wind. She often spoke to falling seeds and said, "Ah hope you fall on soft ground," because she had heard seeds saying that to each other as they passed (TEWG: 28).

Janie's ability to be empathetic to the dropping seeds and hope that they fall on soft ground represents her compassionate and nurturing nature, as well as her desire for positive consequences and growth. Throughout the novel, Janie's engagement with nature and her soulful journey are repeated themes that contribute to character development and the overall narrative.

Janie's granny remains anonymous and is simply known by Janie as Nanny, a title taken from the names of the white children she fosters. Nanny was raised in the harsh constraints of slavery and recounts her life story to Janie when the girl was sixteen. Nanny's adventures make sorrowfully clear the dangers to which an appealing woman can be exposed. Her child, Leafy, is the victim of the undesired attentions of a white male master. Fearing the ferocious treatment promised by her mistress, Nanny escapes from the plantation. She soon begins to undergo the exhilaration of emancipation and finds a place in Florida where she can earn a living, work and raise her daughter. Nanny hopes Leafy will eventually become a teacher, but this hope is disappointed when Leafy falls victim to a tragic destiny: she is raped, paradoxically by the town's teacher, who deserts both mother and child.

Nigger, whut's yo' baby doin' wid gray eyes and yaller hair? She begins tuh slap mah jaws ever which a'way. Ah never felt the fust ones 'cause Ah wuz too busy gitting' de kivver back over mah chile. But dem last lick burnt me lak fire. Ah bad too many feelin's tuh tell which one tuh follow so Ah didn't cry and Ah didn't do nothin' else. But then she kept on astinme how come mah baby look white. She asted me dat maybe twenty- five or thirty times, lak she got tuh sayin' dat and

couldn't help herself. So Ah told her, Ah don't know nothin' but what Ah' m told tuh do, 'cause Ah ain't nothin' but uh nigger and uh slave (TEWG: 22).

When Janie turns to her to question her about the nature of love in marriage, Nanny finds no response. She has never encountered this kind of love in her own life. Nanny believes that Logan Killicks can give Janie the security she needs. The love Janie seeks is not a high priority in Nanny's eyes. Sadly, Nanny dies only a month after their discussion, leaving Janie alone and without affection. She only seeks the comfort of sitting without anything, and she wants her granddaughter to experience it. Besides, in her opinion, Janie should have prestige in society. She is voiceless, deaf, and blind as the other black people are. To say bluntly, she is like a mule. She works as if she is in the body and soul of the animal.

An important central thematic image of the novel pertains to the laboring men and women, drawing parallels to the hardship of the mules. The men, who have worked hard all day, feel that they are mistreated like mules as they work. It is only at the end of the day, when they enjoy their free time on the porch, that they recapture their sense of humanity. Hurston's portrayal of the mule reflects a short pause for breath at the end of his life, mirroring the desperately needed rest that hard-working men and women, often juxtaposed with mules, enjoy at the end of their exhausting day's work. Janie's grandmother takes the initiative in making this ill-fated comparison between black women and mules, and makes a troubling allegation: "De nigger woman is de mule uh de world so fur as Ah can see. Ah been prayin' fuh it tuh be different wid you. Lawd, Lawd, Lawd!" (TEWG: 19).

Further, Janie's first two husbands both own mules, and their treatment of these animals reflects their treatment of Janie. Logan Killicks imposes hard labor on his mule, while Joe Starks, after purchasing Matt Bonner's mule, abandons it to the pasture as a symbol of status rather than putting it to work. Bonner's mule also represents abuse and treachery, a feeling that perhaps echoes with Janie because she has been physically abused, although primarily emotionally rather than physically. Irrespective of the type of abuse they both suffer, the mule serves as a moving symbol of the abuse Janie is forced to endure in her marriage to Joe. Like African American women, African American men have a history of being discriminated against and maltreated in the United States. Throughout American history, African American men have also experienced various forms of systemic racism, including slavery, segregation, racial violence, and unequal treatment before the law. Richard Majors states:

Historically, racism and discrimination have inflicted a variety of harsh injustices on African-Americans in the United States, especially on males. Being male and black has meant being psychologically castrated—rendered impotent in the economic, political, and social arenas that whites have historically dominated. Black men learned long ago that the classic American virtues of thrift, perseverance, and hard work did not give them the same tangible rewards that accrued to whites (Majors, 2014:1).

Janie sees her life as a great tree in leaves with the things she has suffered, things she has enjoyed, things she has done and undone. Dawn and doom are in the branches. She is a mulatto. She has not seen her father, and her mother has left her. She has been raised by her grandmother and the white people she works with. She and the white children were always together while playing; therefore, she could realize that she was black at just six. Everybody made fun of her and it was unbearable to see her granddaughter in that position, so she thought that if they had had a house belonging to them, everything would have been better. As the typical bildungsroman depicts the heroine's journey from a state of ignorance to self-awareness, Janie's discovery of her "blackness" is a required step in this progression.

Another turning point in Janie's character development is her increasing self-awareness and her realization that she desires more from life than what she has had in her marriage to Jody. It sets the stage for her journey of self-discovery and she searches for a more authentic and fulfilling life. Janie understands that her relationship with Jody is not as rewarding as she had anticipated. She had suppressed her thoughts and emotions, kept them hidden from Jody, and sacrificed her desires and wishes. She was saving her true feelings for a man she had not yet met, a man who could truly appreciate and understand her for who she was. In this passage, the main character, Janie, has a moment of self-realization and reflection about her marriage to Jody (Joe) Starks.

Janie stood where he left her for unmeasured time and thought. She stood there until something fell off the shelf inside her. Then she went inside there to see what it was. It was her image of Jody tumbled down and shattered. But looking at it she saw that it never was the flesh and blood figure of her dreams. Just something she had grabbed up to drape her dreams over. In a way, she turned her back upon the image where it lay and looked further. She had no more blossomy openings dusting pollen over her man, neither any glistening young fruit where the petals used to be. She found that she had a host of thoughts she had never expressed to him and numerous emotions she had never let Jody know about. Things packed up and put away in parts of her heart where he could never find them. She was saving up feelings

for some man she had never seen. She had an inside and an outside now and suddenly she knew how not to mix them (TEWG: 68).

In sum, Janie's path in Zora Neale Hurston's *Their Eyes Were Watching God* is defined by self-discovery and self-realization. Despite the tragic ending in which she is forced to kill her husband Tea Cake in self-defense, she returns to Eatonville alone, but she feels accomplished and satisfied because she is married for love. This marriage to Tea Cake gives her real insight and the freedom of speech denied to her by her previous husbands. Janie has experienced significant self-development, shifting from a state of submission and silence to a rediscovered freedom of speech and action. She demonstrates bravery and strength when she kills Tea Cake in self-defense and later when she uses her voice to advocate for herself in front of a white judge and jury. These actions allow her to gain her independence and ultimately triumph over societal restrictions.

Conclusion

Their Eyes Were Watching God is a richly layered novel that explores many themes related to race, gender, and class in the rural South during the early 20th century. Hurston's use of dialect and vivid imagery immerses the reader in the lives of her characters and provides a nuanced perspective on the experiences of African Americans during this period. The novel's focus on Janie's journey toward self-discovery and fulfillment also highlights the importance of individual agency and the struggle for autonomy within a system of oppression.

Her journey is a testimony to her perseverance and steadfastness in her pursuit to break free from patriarchal restrictions and search for fulfillment, love, and self-exploration on her terms. Her story functions as a powerful revelation about gender roles and societal aspirations. She is characterized not only by her interactions with men but as an empowered individual with her hopes and aspirations. Janie's self-reliance is evident in her pursuit of love and happiness on her terms. She is prepared to leave behind comfort and security in search of her true self and a fulfilling life. This independence sets her apart from many female characters who can be portrayed as dependent on others.

Nanny, Janie's grandmother, who has a desire for Janie to marry for security and stability tries to manipulate her. Yet, Nanny's desire is ultimately shown to be flawed and misguided. Considering Nanny's hard efforts and thoughts to persuade and intimidate Janie about marriage and obedience to men, it can be concluded that the legacy of slavery and its impact on black families and relationships extends beyond the era of legal enslavement. Even after slavery was abolished, black families continued to face systemic barriers to economic and social mobility that have had lasting effects on family structures and relationships. It is clear that race, class, and gender have all played significant roles in shaping the experiences of black families and relationships, and that these issues continue to be important areas of study and social concern today.

Fortunately, Janie can unchain her heart from those ingrained senses of heritage through nature. She has a mindful engagement with nature as a means of self-discovery and transcendence. It can be inferred that the pear tree image also helps us to understand Janie's overall position as a woman in touch with nature on an elemental, organic level. For Janie, the desire for the sexual and other experiences that will shape her identity is as natural as the trees, and flowers. In *Their Eyes Were Watching God*, black feminist ecological thought can be read through Janie Crawford's journey of self-realization. Hurston, through the character of Janie, emphasizes that being in unity with nature plays a healing role in the process of finding racial and cultural identity for the African-American community.

REFERENCES

- Barr, T. (2002). "Queen of the Niggerati" and the Nile: The Isis-Osiris Myth in Zora Neale Hurston's *Their Eyes Were Watching God*". *Journal of Modern Literature*, Volume 25, Number 3/4, Summer, 101-113.
- Direnç, D. (2006). *Sheltered Eyes Awakened; Rereading Chopin, Glasgow, and Hurston Rewriting the Renaissance South*, Ege University Press, Bornova- İzmir.
- Hurston, Z. N. (2022). *Their Eyes Were Watching God*, Ryerson University, e-book, retrieved from: <https://pressbooks.library.torontomu.ca/theireyeswerewatchinggod/>
- Hurston, Z. N. (1928). *How It Feels to Be Colored Me*. Online Access: <https://learning.hccs.edu/faculty/michael.ronan/huma1301-1/chapter-36-new-york-skyscraper-culture-and-the-jazz-age/how-it-feels-to-be-colored-me-by-zora-neal-hurston/view>
- Hurston, Z. N. (1991). *Dust Tracks On A Road*, Harper Collins Publishers, New York.
- Hurston, Z. N & Mary Helen Washington. (1979). *I Love Myself when I Am Laughing... and Then Again when I Am Looking Mean and Impressive: A Zora Neale Hurston Reader*, Feminist Press at CUNY, New York.
- King, L. 2008. *The Cambridge Introduction to Zora Neale Hurston*, Cambridge University Press, Cambridge.

- Kuhel, P. J. F. (1990). *Remembering the Goddess Within: The Functioning of Fairy Tale and Mythic Motifs in the Novels of Hurston, Walker, Morrison, and Shange*, diss., University of Tulsa, Tulsa.
- Majors, R. & Billson, J. M. (2014). *Cool Pose-The Dilemmas of Black Manhood in America*. Lexington Books. Digitized by the Internet Archive.
- Mikael Frazier, C. (2010). "Black Feminist Ecological Thought: A Manifesto". *Atmos Journal*, 10.01.2010, Retrieved from: <https://atmos.earth/black-feminist-ecological-thought-essay/>
- Neuman, E. (2015). *The Great Mother-An Analysis of the Archetype*, (trans. Ralph Manheim) Princeton University Press, Princeton.
- Sivils, M. W. (2006). "Reading Trees in Southern Literature". *Southern Quarterly* 44 (1): 88-103.
- Thoreau, H. D. (2004). *Walden or Life in the Woods*. Internet Bookmobile, Walden Pond. Online Access: https://archive.org/details/henry-david-thoreau_walden/page/n15/mode/2up.
- Viaud, J. (1968). *Egyptian Mythology*, The New Larousse Encyclopedia of Mythology, Hamlyn House, London.



Makamsal Solfejlerin Farklı Çokseslilik Yaklaşımlarına Göre Piyano İle Eşliklenmesine Yönelik Uzman Görüşleri (Hüseyni Makamı Örneği) *

Expert Views for the Equality of the Authorized Multiple Approaches of Makamsal Solfejes With the Piano

ÖZET

Çalışmanın amacı; makamsal nitelikli solfej parçalarının farklı çokseslilik yaklaşımlarına göre piyano ile eşliklenmesi ve konuya ilişkin uzman görüşlerini almaktır. Bu araştırma, hazırlanan bir çalışma modelinin işlevine dair tasarının uzman görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesine dayalı betimsel bir çalışmadır. Çalışma için Türk müziğinde yaygın olarak kullanılmakta olan makamlardan Hüseyni makamı örnek olarak seçilmiş olup; müzik eğitimi anabilim dallarında okutulmakta olan "Türk Müziği Çok Seslendirme" dersinin de içeriğine uygun olarak üçlü, dördü ve karma armoni sistemlerinde 3 adet (her sistemde 1 adet olmak üzere) Hüseyni makamındaki ezgiye ilişkin piyano ile eşlik modelleri hazırlanmıştır. Araştırmada hazırlanan ezgilere çoksesli eşlik modelleri Tampere sistemde piyano çalgısı ile hazırlanmıştır. Hazırlanan eşlik modelleri Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesinden 3 alan uzmanının onayına sunulmuştur. Uzmanlar ile görüşmeler yapılmış olup, sözlü sorulara "Uzman Görüş Formu" kapsamında cevaplar alınmıştır. Uzmanların değerlendirmelerine göre uygulanan eşlik modellerinden üçlü sistem armoni sistemine dayalı eşlik modelinin bu makamda uygun olmadığı, dördü ve karma armoni sisteminin ise daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda; Müzik eğitiminde geleneksel müziklerimizin çoksesli olarak bir bütün halinde uygulamalı olarak verilmesi, müzik eğitiminde özellikle eğitim müziği besteciliği alanında farklı makam ve diziler üzerinde denemeler yapılması ve bu alanda yeterli kaynak ve uygulamaların azlığından dolayı, yapılan bu çalışmanın kaynak olarak kullanılabilirliği önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Armoni, Çokseslilik, Piyano, Eşlikleme, Makam, Solfej.

ABSTRACT

Purpose of the study; Accompanying the maqam-qualified solfege pieces with piano according to different polyphonic approaches and getting expert opinions on the subject. This research is a descriptive study based on the evaluation of the draft on the operability of a prepared working model within the framework of expert opinions. For the study, the mod Hüseyni, which is widely used in Turkish music, was chosen as an example; In accordance with the content of the "Turkish Music Polyphony" course, which is taught in the departments of music education, three piano accompaniment models have been prepared for the melody in Hüseyni mode in triple, quartet and mixed harmony systems (1 in each system). Polyphonic accompaniment models to the melodies prepared in the research were prepared with piano instruments in the Tampere system. The prepared accompaniment models were presented to the approval of 3 field experts from Hacettepe University, Gazi University and Ankara Music and Fine Arts University. Interviews were conducted with the experts and answers were received to the oral questions within the scope of the "Expert Opinion Form". According to the evaluations of the experts, it has been revealed that the accompaniment model based on the triple system harmony system is not suitable in this office, while the quadruple and mixed harmony system is more effective. As a result of the research; In music education, it has been suggested that our traditional music should be given as a polyphonic as a whole, that experiments should be made on different positions and sequences in music education, especially in the field of educational music composition, and that this study could be used as a source due to the lack of sufficient resources and practices in this field.

Keywords: Harmony, Polyphony, Piano, Accompaniment, Maqam, Solfeggio.

GİRİŞ



Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi küçük yaşlardan itibaren bir öğretim modeli olarak bilinmektedir. Müziğin disiplinler arası çalışmalarından yola çıkarak, belirli bir eğitim-öğretim müfredatına tabii tutularak öğretilmesi amaçlanmıştır. Müzik eğitimi erken yaşlardan itibaren, çocukların özellikle temel yaşlarından başlayarak onlara bir müzikal davranış kazandırmak, bu davranışı geliştirmek ya da değiştirmek gibi önemli bir gelişim süreci olarak bilinmektedir.

Müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma, bir müzikal davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok, eğitim gören bireyin (çocuğun/gencin, öğrencinin) kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla, birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha verimli ve daha yararlı olması beklenir (Uçan, 2018).

Müzik Teorileri Eğitimi

Müzik eğitiminde ders müfredatında da yoğun olarak kullanılmakta olan müzik teorisi dersinin belirli bir sisteme sahip olduğu bilinmektedir. Müziğin temel yapıtaşlarının yer aldığı, müzik kuramı olarak da bilinen müzik teorisi müziğin detaylı incelenmesi, sınıflandırılması, düzenlenmesi ve bestelenmesi gibi önemli konuları içermektedir.

Sadık Özçelik ¹ 
Erşan Yürek ² 

How to Cite This Article

Özçelik, S. & Yürek, E. (2023). "Makamsal Solfejlerin Farklı Çokseslilik Yaklaşımlarına Göre Piyano İle Eşliklenmesine Yönelik Uzman Görüşleri (Hüseyni Makamı Örneği)", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3609-3618. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.70775>

Arrival: 22 May 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye

² Öğr. Gör., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türk Müziği Devlet Konservatuarı, Çalgı Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye

Müzik teorisi, müzik ile ilgili kuramsal bilgileri, müziksel işitme eğitimi ve müzik biçimlerini kapsamaktadır. Müzik eğitiminde Türk ve Batı müziği arasındaki ilişki bakımından armoni, kontrpuan, nota eğitimi, aralık kavramı, anahtar kavramı, tek ses algılama, çok ses algılama, ritmik yapıları tanıma, deşifre gibi müzik üretme becerilerini kapsamaktadır.

Armoni Eğitimi

“ Müzikte, akorlar ile sağlanan dikey çok seslilik olarak tanımlayabileceğimiz armoni, akorların bağlantılarından oluşan bir bilim dalıdır” (Zarife, 2003).

“Armoni bir sanat ve bilimdir. Seslerin bir arada, aile halinde kullanılmasından meydana gelen, uygulamaların nasıl kurulacaklarını, birbirlerine nasıl bağlanacaklarını, taşıdığı değerleri, görevlerini ve çeşitlerini öğretir. Armoni, müziğin temelidir. Her bestecinin, genel olarak, her müzisyenin iyi bilmesi gerekli ve önemli bir konudur. Yalnız, armoninin bir özelliği: Bilinmekten ziyade yapılmayı icabettiren, yani iş halinde öğrenilmesi gerekli oluşudur. İş olarak öğrenilmeyen bir armoni bilgisi, bütün kuralları ve bir sürü kelimesi bilindiği halde konuşulamayan ve yazılamayan bir dil gibidir. Öyle ise şimdiden, çok iyi bilmemiz ve hazır olmamız gereken yön, armoniyi hem bilmek, ve hem de yapabilmeyi beraber yürütmektir. Yapabilmeye daha da üstünlük tanımanız, çok doğru olur” (İlerici, 1974).

Solfej Eğitimi

Herhangi bir müzik yazısını süre, yükseklik, ritimleri ile birlikte seslendirmeye müzkal okuma (solfej) denir. Eğer bu müzik yazısı ilk kez karşılaşılan bir eser ise, bunu okumaya müzikal deşifre denir. Deşifre, dizek üzerine yazılmış notalardan ibaret olan bir müzik eserini canlı hale getirmekte, ona ruh vermekte ilk adımdır (Özçelik, 2010).

Solfej eğitimi müziksel anlatımın temel bir parçasıdır. Solfej eğitimi, bireylerin sesler aracılığıyla ezgileri, cümleleri ifade etmesinde ve algılayabilmesinde bir eğitim ve öğretim süreci olması gerekir. Müzik eğitimi öğrencileri solfej eğitimi sayesinde teori (kuram) ile pratiği (uygulama) birleştirerek kullanma şansına sahiptir. Müziğin yorumlanma sürecinde notalardan oluşan motifler cümleleri oluştururken ortaya ezgiler çıkar. Solfej eğitimindeki nota eğitimi süreç olarak çalgı dersleri çerçevesinde öğretilmektedir. Sonuç olarak, solfej eğitiminde öğrencilerin yeterli temel müzik yetisine sahip, kendi çalgısında icra edeceği eseri analiz edebilen ve dinlediği eserleri zihninde canlandırabilen müzik eğitimcileri yetiştirilmesinde büyük rol oynamaktadır.

Müzik eğitiminde solfej derslerinde kullanılacak makamsal yapının tek sesli (ezgisel) ve çok sesli (uygusal) olarak kullanılması aslında çok zengin olduğunu göstermektedir. Makamsal solfej eğitimi, Türk müziği formunda yazılmış olan ezgilerin çokseslendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Piyano ile makamsal ezgilere eşlik yazma, çokseslendirme gibi armonik yapının kullanıldığı Kemal İlerici sistemi bu alanda sıkça kullanılmaktadır.

Özellikle Hüseyini makamında yazılan ezgilerin özellikle makamın yapısına uygun olarak hem dizi açısından hem de dörtlü ile beşlilerin dizideki üstünlüğünden dolayı çoksesli armonik yapıyla örtüşmektedir. Günümüzde bu alanda çok az çalışmanın yapılması esasen bu alanda yapılacak çalışmaların ne kadar önemli olduğunu da göstermektedir.

Müzik eğitimi lisans programlarında lisans 3.sınıftan itibaren okutulmakta olan Türk Sanat Müziği Teorisi ve Uygulaması ile Eğitim Müziği Besteleme gibi derslere yönelik hem makamsal ezgi yazma hem de bu makamsal ezgilere piyano ile eşlik oluşturma süreci eğitim-öğretim sürecinde, bu alanda uzman eğitimciler tarafından geliştirildiği bilinmektedir.

Türk Müziği Eğitimi

Osmanlı döneminde Türk müziği eğitimi ustadan çırağa bir öğretim modeli olarak “Meşk” yöntemini kullanmaktaydı. Bu yöntem ile Türk müziği eğitimi ustadan çırağa birebir uygulanan bir eğitim modeli olarak çalgı metotlarına ihtiyaç duyulmadan yürütülmektedir. Bu bağlamda geçmişte bakıldığında Türk müziğinde çalgı eğitimi için çok az çalışmalar yapılmıştır. 20.yüzyıldan itibaren bu metot çalışmaları musikişinaslar tarafından hızlanmış ve farklı öğretim metotları ortaya çıkarılmıştır.

“Cumhuriyetin ilanı ile birlikte (1923) başlayan yeniden yapılanma süreci içinde 53 yıl sonra 1976 (Türk Musikisi Konservatuarının kuruluşu) yılında resmi eğitim-öğretim kurumlarında öğretilme fırsatı bulabilen Geleneksel Türk Sanat Müziği için eğitim – öğretim yöntemlerindeki yeni gelişmeleri yakalayabilmek zor olmuştur. Kısmen de olsa burada devam eden meşk sisteminin yanısıra farklı eğitim öğretim yöntemlerinin kullanıldığı görülmeye başlanmıştır.”4 “Türk Musikisi Devlet Konservatuar’ının açılışı ile Türk Musikisi Enstrümanları için metod hazırlıkları, daha disiplinli ve daha bilimsel bir boyut kazanır. Mutlu Torun’un “Ud Metodu”, Nevzad Sümer’in “Kanun Metodu”, “Hurşid Ungay’ın “Kudüm Metodu”, bu çalışmaların mahsulüdür.” 5 Kanun için yazılmış bir başka metot yine 1976’da görülür. İsmail ŞENÇALAR tarafından yazılan bu metotta temel müzik bilgileri ve basit etütler yer almaktadır (Karaelma, 2009).

Hüseyni Makamı

Durağı: Dügah perdesidir.

Seyri: İnici-çıkıcıdır.

Dizisi: Yerinde Hüseyni beşlisine, Hüseyni'de Uşşak dörtlüsünün eklenmesinden meydana gelmektedir. (Hüseyni beşlisi + 5.derecede Uşşak dörtlüsü)

Donanımı: Si için koma bemolü, Fa için bakiye diyezi yazılmaktadır.

Perde isimleri: Dügah, Segah, Çargah, Neva, Hüseyni, Eviç veya Acem, Gerdaniye ve Muhayyer olarak bilinir.

Yedeni: 2.çizgideki Sol, Rast perdesidir.



Şekil 1: Hüseyni Makamı Dizisi

Türk Müziğinde Çokseslilik Yaklaşımları

Türk Müziği ile Batı Müziği için yazılmış olan eserlerin ezgilerine bakıldığında, çok sesli olarak düzenlenmesine yönelik çalışmalarına başlamadan önce yeterli temel bilgilerin alınmış olmasının bu alana doğrudan katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Tampere sistemine yönelik ezgilerde klasik armoni kavramının uygulanmasının yanında, Türk Müziği makamsal dizilerinden oluşmakta olan ezgilerde dörtlü armoninin uygulanması genel olarak tercih edilmektedir. Günümüzde bu tercihin yanında karma armoni eşlik modeli de önemli derecede gelişme göstererek, çok sesli müziğe yeni yaklaşımlar kazandırmaktadır.

Bu bölümde, Türk müziğinde çokseslilik çabalarına ilişkin olarak, deneysel bakış açısıyla daha önce bahsi geçen üç farklı yaklaşıma dair küçük denemelere yer verilmiş, A-tonalite yaklaşımı ise kapsam dışında bırakılmıştır. Bartok'a göre bu iki öge arasında müşterek noktalar yok denecek kadar azdır. Çünkü modal-tonal olan köylü halk musikisini atonal bir musikiye esas almak mümkün değildir((Albuz, 2011).

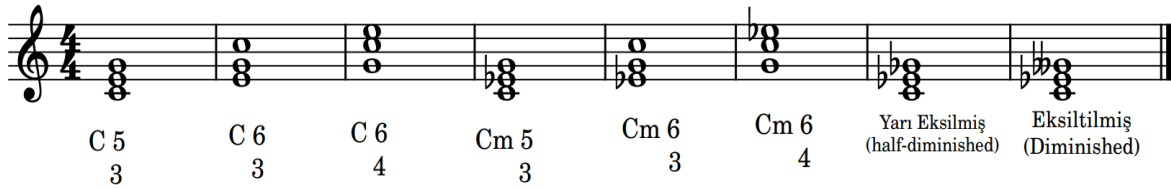
Makamsal solfej eğitiminde özellikle ana eşlik çalgısı olarak piyano ön planda olmaktadır. Piyano çalgısı makamsal ezgilere eşlik modeli oluşturmada armoni dersiyile birlikte orantılı olmasını sağlamaktadır. Günümüzde armoni derslerinden yola çıkarak özellikle Türk müziği çok seslendirme ve eğitim müziği besteleme derslerinde izlenen yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin başında piyano eşlik modelleri karşımıza çıkmaktadır.

Üçlü Armoni ve Türk Müziğinde Kullanımı

Batı müziği sisteminde akorların bağlanışında dikey ilişkileri detaylı analiz eden müzikbilim dalına armoni denilmektedir. Bu bağlamda, tonal armoni, tonal sistemde dikey çokseslilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Batı müziği sisteminde çokseslilik uygulamalarında özellikle majör ve minör dizilerin kullanımıyla birlikte üçlü armoni akor bağlanışları sıklıkla kullanılmaktadır.

Herhangi bir kök ses üzerine üçlüler çıkılarak kurulan ve en az üç sestten oluşan ses kümesine Akor denir (Cangal, 1999).

Dizinin I., IV., V. derece sesleri üzerinde oluşturulan akorlara ana akorlar denir. Ana akorlar, büyük ölçüde tonal dengeden dolayı, kısmen de ilgili dizinin tüm seslerini içermesinden dolayı dizinin tonal özelliklerini en iyi yansıtan akorlardır. Dolayısıyla ana akorlara esas derece akorları ya da tonal akorlar da diyebiliriz (Bağceci, 2010).



Şekil 2: Üçlü Armoni Akor Örnekleri

Şekil 3: Hüseyni Makamında Üçlü Armonisel Çoksellik Yaklaşım Örneği (Albuz, 2020, s. 391).

Dörtlü Armoni Türk Müziğinde Kullanımı

Çokselli Türk müziğinin gelişim süreci incelendiğinde makamsal müziğin ayrı bir armoni sanatına sahip olması gerektiğini ilk defa Kemal İlerici'nin dile getirdiği ve "Bestecilik Bakımından Türk Müziği ve Armonisi" adı altında dörtlü armoniye içeren çok detaylı bir kitap yazdığı görülür (Yalçın, 2012).

Dörtlü armoni sistemi veya İlerici armonisi olarak ifade edilen bu sistem, Türk müziği makamsal ezgilerinin çokselleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Genellikle makamsal yapıdaki komaların duyulmasını ön plana çıkaran bu sistem, eşlik anlamında da farklı bir yöntem olarak uygulanmaktadır.

Şekil 4: Necdet Levent Dörtlü Armonisi Akor Örnekleri (Albuz, 2020, s. 385).

Şekil 5: Hüseyni Makamında Dörtlü Armonisel Çoksellik Yaklaşım Örneği (Albuz, 2020, s. 392).

Karma Armoni Türk Müziğinde Kullanımı

Karma armoni modeli, üçlü armoni sistem ile dördü armoni sisteminin birlikte kullanıldığı, aynı zamanda tonal sistemde kullanılmakta olan majör-minör yedili akorlarında yer aldığı çoksesli akorsal sistem olarak bilinmektedir. Buna ek olarak Kontrpuan eşlik sisteminin de zaman zaman kullanıldığı çoksesli eşlik modeli olarak bilinmektedir. Batı müziği sistemindeki çoksesli akorsal yapının bileşenleri, üç sesli akorlar ile yedili akorlar ve çevrimleri olarak bilinmektedir. Bu bağlamda hem İlerici armonisi (dördü) hem de tonal sistemde yer alan çoksesli akorsal yapıların müzik eğitimindeki makamsal solfej eğitimi derslerinde öğretilmesi önemli bir durum olarak göze çarpmaktadır.

Temel veya çevrim durumunda kurulacak olan bir akorun kuruluş pozisyonları; soprano partisine oktavı gelmiş ise sekizli durum, beşlisi gelmiş ise beşli durum, üçlüsü gelmiş ise üçlü durum olarak adlandırılır. Ara partiler olan tenor ve alto partisine gelen sesin akor pozisyonunun adlandırılmasıyla ilgisi yoktur (Köse, 2012).

Problem Cümlesi:

Makamsal nitelikli solfej parçalarının farklı çokseslilik yaklaşımlarına göre piyano ile eşliklenmesine ilişkin uzman görüşleri nasıldır?

.Alt Problemler

Hüseyini Makamında hazırlanan ezginin 3'lü armoniye ilişkin çokseslilik yaklaşımlarına dair uzman görüşleri nasıldır?

Hüseyini Makamında hazırlanan ezginin 4'lü armoniye ilişkin çokseslilik yaklaşımlarına dair uzman görüşleri nasıldır?

Hüseyini Makamında hazırlanan ezginin Karma armoniye ilişkin çokseslilik yaklaşımlarına dair uzman görüşleri nasıldır?

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı; makamsal nitelikli solfej parçalarının farklı çokseslilik yaklaşımlarına göre piyano ile eşliklenmesi ve konuya ilişkin uzman görüşlerini almaktır.

Araştırmanın Önemi

Türk müziği eğitim sisteminde makamsal solfejlere eşlik öğrencilerin zorlandığı konuların başında gelmektedir. "Teknik olarak incelendiğinde Türk müziğinin teksesli ama çok perdeli yatay bir müzik türü, batı müziğinin ise çoksesli fakat az perdeli dikey bir müzik türü olduğu görülür. Söz konusu iki müzik sistemi bazı besteciler tarafından bazı koşullar sağlanarak bir araya getirilmiş ve Türk müziğinin çok seslendirilmesinde kullanılmıştır" (Albuz, 2011). Bu nedenle, bu araştırma makamsal müzik eğitiminde yaygın olarak kullanılan Hüseyini makamındaki solfejlere öğrencilerin eşlik yapma konusunda faydalanabilecek olmasından dolayı önem taşımaktadır. Araştırma Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımlarını kullanmak adına farklı armonik yaklaşımla çokseslilik denemeleri yapmayı hedefleyen üçlü, dördü ve karma modele dayanması açısından önem taşımaktadır.

Sınırlıklar

Bu araştırma,

- ✓ Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalları ile Konservatuvar programlarında görevli olup, bireysel çalgı ile uzmanlık alan (Piyano, Müzik Teorisi, Armoni, Türk Müziği Çokseslendirme) derslerini yürüten öğretim elemanlarıyla,
- ✓ Uzman görüşü çerçevesinde belirlenmiş olan ve tampere sisteme yakın olarak Hüseyini makamındaki hazırlanmış olan örnek ezgilerde üçlü, dördü ve karma armoni eşlik modellerinin örnekleriyle sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, hazırlanan bir çalışma modelinin işlerliğine dair tasarının uzman görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesine dayalı betimsel bir çalışmadır.

Tablo 1: Uzmanların Demografik Bilgileri

Sıra	Yaş	Ünvan	Uzmanlık Alanları	Mesleki Deneyim	Çalıştığı Kurum
1	50	Prof. Dr.	Piyano, İşitme, Armoni, Müzikoloji	22	Hacettepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı
2	47	Prof. Dr.	Piyano, Armoni	30	Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD
3	50	Doç. Dr.	Piyano, Armoni, Kompozisyon	15	Ankara Müzik Ve Güzel Sanatlar Üniversitesi

Tablo 1 de görüldüğü gibi bu çalışmaya katılan uzmanların görüşleri doğrultusunda müzikal katkıları ele alınmış olup müzik eğitimi açısından da araştırmada ortaya koydukları veriler önemle vurgulanmıştır.

Veri Toplama araçları

Araştırmada uzmanların piyano ile eşlikli makamsal solfeje ilişkin görüşlerinin alınması için “uzman görüş formu” kullanılmıştır. Uzman görüşme formu aracılığıyla, geçerlik ve güvenilirliğini yükseltmek için Hüseyini makamında 1 adet ezginin üçlü, 1 adet ezginin dördü ve 1 adet ezginin karma armoni ile eşliklenmesine yönelik hazırlanan 3 eşliklemeye ilişkin görüşler alınmıştır.

Erşan YÜREK



Şekil 6: Hüseyini Ezginin 3'lü Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Notaları

Erşan YÜREK



Şekil 7: Hüseyini Ezginin 4'lü Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Notalar

Erşan YÜREK



Şekil 8: Hüseyini Ezginin Karma Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Notalar

Verilerin analizi

Uzman görüşme formları yüz yüze uygulanmış olup elde edilen veriler üç araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Nitel verilerin analizinde Miles & Huberman (1994) güvenilirlik formülü (Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)) kullanılmaktadır. Araştırmacıların kodladığı verilerde görüş birliği söz konusudur. Böylece araştırmanın güvenilirlik analizleri yeterlidir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Hüseyini makamında hazırlanmış olan ezgiye yönelik piyano eşlik modellerinin uzmanlar tarafından yeterliğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Hüseyini Makamında Yapılan 1. Numaralı Ezginin 3'lü Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Uzman Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Tablo 2: 1. Numaralı Ezginin 3'lü Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Uzman Görüşleri

Ezgi Numarası	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli
1 .Hüseyini Ezgi	U1,U3	U2	

Tabloya göre Hüseyini makamındaki 1.ezgiye yönelik 3'lü armonide yazılmış olan eşlik modelinin yeterli olduğunu belirten uzman bulunmamaktadır. Hüseyini makamının yapısında var olan komaların duyuş ve tınış açısından 3'lü armoni akorların denk gelmediği düşünülmektedir. 1.numaralı uzman, 3'lü armoni eşliğinin modalite açısından kısmen de olsa uygun olduğunu düşünmektedir.2.numaralı uzman ise, modalite içerisinde serbest üçlü akorların kullanılmasının kısmen uygun olabileceği görüşüne varmıştır. Bu bulgulara göre 3'lü armonik eşlik modelinin Hüseyini makamındaki ezgilere çok sesli eşlik modeli olarak uygun olmadığı uzmanlar tarafından ifade edilmiştir.

Hüseyini Makamında Yapılan 2. Numaralı Ezginin 4'lü Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Uzman Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Tablo 3: 2. Numaralı Ezgilerin 4'lü Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Uzman Görüşleri

• Ezgi Numarası	• Yetersiz	• Kısmen Yeterli	• Yeterli
• 2. Hüseyini Ezgi	•	•	• U1,U2,U3

Tabloya göre Hüseyini makamındaki 2.ezgiye yönelik 4'lü armonide yazılmış olan eşlik modelinin yeterli olduğu üç uzman tarafından belirtilmiştir. 4'lü armonideki akorsal yapının, Hüseyini makamının yapısına ve komalarına 4'lü armoni akorlarının duyuş ve tını açısından uygun olduğu düşünülmektedir. Uzmanlar, dörtlü armoni kapsamında kullanılan akorların 4'lü armoni sistemine uygun olarak kullanılmasının gerekli olduğunu vurgulamıştır 4'lü armoni kurallarında Piyano yazısında bazı pasajların ve geçişlerin sadeleşmesi, bu çok sesli yapıda kolaylık açısından önemli olarak belirtilmiştir. Özellikle 4'lü armonideki sıkı dörtlü yürüyüşün belirgin bir şekilde kullanılması uzmanlar tarafından vurgulanmıştır. Bu bulgulara göre 4'lü armoni eşlik modelinin Hüseyini makamındaki ezgilere çok sesli eşlik modeli olarak uygun olduğu üç uzman tarafından ifade edilmiştir.

Hüseyini Makamında Yapılan 3. Numaralı Ezgilerin Karma Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Uzman Görüşlerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Tablo 4: 3. Numaralı Ezginin Karma Armoniye İlişkin Çokseslilik Yaklaşımlarına Dair Uzman Görüşleri

Ezgi Numarası	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli
3. Hüseyini Ezgi			U1,U2,U3

Tabloya göre Hüseyini makamındaki 3.ezgiye yönelik Karma armonide yazılmış olan eşlik modelinin yeterli olduğu üç uzman tarafından belirtilmiştir. Karma armonide kullanılan 4'lü akorsal yapı ile kontrpuan eşliğinin, Hüseyini makamının koma yapısına duyuş ve tını açısından uygun olduğu düşünülmektedir. Uzmanlar çok sesli eşlik modelinin oluşumunda belli başlı kuralların hem 4'lü hem de 3'lü armoni ile bas seslerin yürüyüşlerinin önemli bir etken olduğu kanısına varmıştır. "Akorlama" fikri içerisinde serbest armonizasyonun kullanılması Karma çoksesli eşlik modeline uygun olarak önerilmiştir. Bu bulgulara göre karma armoni eşlik modelinin Hüseyini makamındaki ezgilere çok sesli eşlik modeli olarak uygun olduğu üç uzman tarafından ifade edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Türk müziği kaynaklı çokseslilik yaklaşımlarını genel olarak 4 kategoriye ayırmak mümkündür. Bunlar; üçlü sistemde yapılan çokseslilik yaklaşımları, dörtlü sistemde yapılan çokseslilik yaklaşımları, geleneksel müziklerimizin ses sistemiyle yapılan çokseslilik yaklaşımları ve karma olarak yapılan çokseslilik yaklaşımları olarak sıralanabilir (Albuz, 2011, s. 65)

Araştırmada ele alınmış olan Hüseyini makamı dizisinde örnek ezgi oluşturulmuş, daha sonra bu ezginin yapısı bozulmadan alt partisyonda dikey çokseslilik çalışmaları denenmiştir. Bu bağlamda Hüseyini makamındaki ezgiye yönelik sırasıyla 3'lü, 4'lü ve Karma armoni eşlik modelleri oluşturulmuştur. Hazırlanmış olan bu ezginin akorsal eşlik yapıları üç farklı üniversitede görev yapan ve Türk müziği çokseslilik yaklaşımlarına yönelik dersleri yürüten, alan çalgısı piyano olan üç uzmandan görüşler alınmıştır.

Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda, Hüseyini makamındaki 1.ezgiye yönelik 3'lü armonide yazılmış olan eşlik modelinin yeterli olduğunu belirten uzman bulunmamaktadır. Hüseyini makamının yapısında var olan komaların duyuş ve tınış açısından 3'lü armoni akorların denk gelmediği düşünülmektedir.

Hüseyini makamındaki 2.ezgiye yönelik 4'lü armonide yazılmış olan eşlik modelinin yeterli olduğu üç uzman tarafından belirtilmiştir. 4'lü armonideki akorsal yapının, Hüseyini makamının yapısına ve komalarına 4'lü armoni akorlarının duyuş ve tını açısından uygun olduğu düşünülmektedir. Uzmanlar, dörtlü armoni kapsamında kullanılan akorların 4'lü armoni sistemine uygun olarak kullanılmasının gerekli olduğunu vurgulamıştır 4'lü armoni kurallarında Piyano yazısında bazı pasajların ve geçişlerin sadeleşmesi, bu çok sesli yapıda kolaylık açısından önemli olarak belirtilmiştir.

Hüseyini makamındaki 3.ezgiye yönelik Karma armonide yazılmış olan eşlik modelinin yeterli olduğu üç uzman tarafından belirtilmiştir. Karma armonide kullanılan 4'lü akorsal yapı ile kontrpuan eşliğinin, Hüseyini makamının koma yapısına duyuş ve tını açısından uygun olduğu düşünülmektedir. Uzmanlar çok sesli eşlik modelinin oluşumunda belli başlı kuralların hem 4'lü hem de 3'lü armoni ile bas seslerin yürüyüşlerinin önemli bir etken olduğu kanısına varmıştır. "Akorlama" fikri içerisinde serbest armonizasyonun kullanılması Karma çok sesli eşlik modeline uygun olarak önerilmiştir.

Öneriler

Müzik eğitiminde geleneksel müziklerimizin yanında çoksesli Türk müziği çalışmalarının da detaylı bir şekilde lisans eğitimi programlarında yer alması ile birlikte;

1. Müzik eğitiminde geleneksel müziklerimiz çoksesli olarak bir bütün halinde uygulamalı olarak verilmesi,
2. Müzik eğitimi ders müfredatında yer alan Türk müziği çokseslendirme derslerinde geleneksel perde sisteminin uygulanması, yaygınlaştırılması ve Tampere sistemi ile bir bütün olarak kullanılması,
3. Müzik eğitiminde özellikle eğitim müziği besteciliği alanında farklı makam ve diziler üzerinde denemeler yapılması,
4. Bu alanda yeterli kaynak ve uygulamaların azlığından dolayı, yapılan bu çalışma kaynak olarak kullanılabilmesi,
5. Türk müziği çokseslilik çalışmalarında yaygın olarak kullanılmakta olan karakteristik makamlarında yazılan ezgilerin (Hüseyni, Hicaz, Rast, Kürdi, Buselik vs.) 4'lü sisteme ilişkin çokseslilik armonik yapının uygulanmasının olumlu neticeler verdiği,
6. Karma armoni yapısının çokseslilik yaklaşımlarında piyano eşlik olarak uygulanmasının müzik eğitimi kaynaklarına katkıda bulunacağı,

önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Albuz, A. (2011). Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımları. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1, 51-66.
- Albuz, A. (2020). Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımlarına genel bir bakış. *Afyon Müzik Araştırmaları Dergisi*, 6, 374-398.
- Aytekin, A. (2020). Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımlarına genel bir bakış. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 374-398.
- Bağçeci, E. (2010). Tonal armonide akorların işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 178-195.
- Büyükalan, F. (2017). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Ankara: Pegem Akademi.
- Cangal, N. (1999). Armoni. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Creswell, J. W. (2014). Araştırma Deseni Çev. Edt. Selçuk Beşir Demir. Eğiten Kİtap.
- Demirel, S. (2022). Askeri motivasyonda müziğin önemi. *Ekev Akademi Dergisi*, 89, 293-306.
- Diñer, S. (2018). Eğitim bilimleri araştırmalarında içerik analizi: meta-analiz, meta-sentez, betimsel içerik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 176-190.
- Eroğlu, T. (2018). Ses kayıt ve düzenleme programlarının öğretim materyali. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 41, 48-59.
- Fenmen, M. (1991). Müzikçinin El Kİtabı. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- İlerici, K. (1974). İş Halinde Üçlü Sistem Armoni. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karaelma, B. (2009). Türk müziğinde kanun eğitimi ve kanun metotları üzerine bir inceleme. *Journal of Institute of Fine Arts*, 1, 129-138.
- Köse, Y. (2012). Uygulamalı Armoni Öğretimi. İzmir: Arvo Yayınları.
- Özçelik, S. (2010). Müzikal Dikte ve Solfej. Ankara: Lamineks Matbaacılık.
- Parasız, G. (2009). Eğitim müziği eksenli keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş türk müziği eserlerinin tespitine yönelik bir çalışma. *Sanat Dergisi*, 15, 19-24.
- Uçan, A. (2018). Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum. Ankara: Arkadaş.
- Yalçın, G. (2012). Dörtlü armoni sistemi uygulamalarını içeren armoni kitaplarının karşılaştırılmalı analizi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 2(5), 221-234.
- Zarife, B. (2003). Armoni. Ankara: Yorum Matbaası.



Ağaç Kültürünün Malatya Merkezdeki Bazı Örnekleri

Some Examples of The Tree Cult In Malatya Center

ÖZET

Tarihte, yaşanan bölge insanları inançları gereği bazı uygulamaları tatbik etmişlerdi. Bunların bir kısmı bugün terk edilmişse de bazıları hâlâ devam etmektedir. Türk inanç sisteminde yer alan ağaç kültü de geleneksel olarak varlığını sürdürmektedir. Türkler mevcut ilk inançlarından başka bir dine dâhil olsalar bile eski inançlarını yeni dinlerine adapte edebilmektedir. Böylece geçmiş inanç unsurlarını kaybolmadan yeni dinleri ile yaşatılmaktadır. Ağaç kültürünün, Malatya merkezdeki örneklerinden bazıları çalışma konusu oldu. Malatya'daki ağaç ziyaretlerinin otuz, kırk yıl öncesine göre azalması söz konusudur. Bunda ziyaret alanlarının şehirleşme sonucunda ağaçların yok edilmesinin yanında inanca bakışın zayıflamasından kaynaklanmaktadır. Kent dışındaki ziyaret ağaçları ise yerlerine ihtiyaç duyulmamasından dolayı özelliğini korumaktadır. Malatya ağaç kültürüne ait yazılı ve sözlü kaynaklar ile ziyaret esasındakilerin anlatılarına da yer verildi. Dilek amaçlı gelenlerin kendilerini ifade etmekten kaçındıkları dikkat çekmektedir. Ağaç kültü ziyaretçilerin yoğunluğu kadın ve getirdikleri çocuklar oluşturmaktadır. Erkeklerin ağaç kültürüne inançları kadınlara göre daha az gözlemlendi. Ziyaretçiler, dileklerinin yapıldığı mekânların dinî bir hüviyetin bulunduğunu ve bu nedenle isteklerinin buralarda dilendiğini vurgulamaktadır. Malatya merkez ziyaret amacı taşıyan ağaçlar; çınar, ardıç, dut, alıç, davın, meşe türünü kapsamaktadır. Ağaçların olduğu yerde mezar veya ermiş birinin olduğu inancı bulunmaktadır. Ziyaret için gelinen ağaçlar altında hangi dileğe niyetlenmişse sesli veya sessiz dilenirdi. Ağaçlara ziyaret için gelmesinde; sıkıntidan kurtulmak, dua, şifa, huzur, kısmet, dilek, maddiyat, iş, çocuk isteği gibi çeşitli olmaktadır. İsteğini ağaç dallarına veya gövdesine dua eşliğinde bezin bağlanmasıyla tamamlanmaktadır. Dileğinin gerçekleşmesi halinde adak sözü de verilmektedir. Ağaç etrafında yemek getirilerek yenildiği gibi bazı gıdalarda alana bırakılırdı. Ziyaret sahasındaki taş, su, toprak alınır vücuda sürülür veya götürülürdü.

Anahtar kelimeler: Ağaç, kült, inanç, ziyaret, Malatya

ABSCART

In history, the people of the region where we live had practiced some practices due to their beliefs. Although some of them have been abandoned today, some of them still remain. The tree cult, which is included in the Turkish belief system, also traditionally continues to exist. Even if Turks are involved in a religion other than their existing first beliefs, they can adapt their old beliefs to their new religions. Thus, the elements of the past faith are kept alive with their new religions without disappearing. Some of the examples of the tree cult in Malatya center became the subject of study. There is a decrease in tree visits in Malatya compared to thirty or forty years ago. In addition to the destruction of trees as a result of urbanization of the visiting areas, this is due to the weakening of the view of faith. Visiting trees outside the city, on the other hand, retain their characteristics due to the fact that their location is not needed. Written and oral sources belonging to the Malatya tree cult and the narratives of those during the visit were also included. It is noteworthy that those who come for the purpose of making a wish avoid expressing themselves. The density of the visitors of the tree cult is women and the children they bring. Men's beliefs in the cult of trees were observed less often than women's. Visitors emphasize that the places where their wishes are made have a religious identity, and therefore their wishes are begged here. The trees that are the purpose of visiting Malatya center include sycamore, juniper, mulberry, hawthorn, davın, oak species. There is a belief that there is a grave or a hermit where there are trees. Under the trees that came for the visit, he would beg with or without voice for whatever wish he intended. When you come to the trees for a visit, there are various things such as getting rid of boredom, prayer, healing, peace, fortune, wish, material, work, child wishes. The request is completed by tying the cloth to the branches or trunk of the tree accompanied by prayer. If his wish comes true, a vow is also given. Food was brought around the tree and eaten, as well as some foods were left in the field. Stones, water, soil in the visiting area were taken, rubbed into the body or taken away.

Keywords: Tree, cult, belief, visit, Malatya

GİRİŞ

Türklerin zamanla yaşadığı ve sonrasında bıraktığı kültür unsurları içerisinde biri de ağaç motifidir. İslam öncesi hayat tarzlarında tabiat unsurları önemli görülümekte ve bunlar kutsallaştırılmış bir yapıdadır. Ehlikitap dinlerin kâinatın yaratılışını izahının yanında diğer toplumların evrenin yaratılışını açıklayan rivayetleri bulunmaktadır. Bu yaratılışın meydana gelmesinde toplumların içerisinde yer aldığı coğrafya önem arz etmektedir. Türk coğrafyası dikkatte alındığında etraflarındaki yapı onların inancının şekillenmesinde tesir etmesi kaçınılmazdı. Coğrafyadaki canlılar, ağaç, dağ, orman, ay, su ve kaya hayatlarının değişik sahalarında görülen anlatılarına giren motiflerdir. Ağaç ile ilgili anlatılar önemli bir yer işgal etmekte destanlar ile anlatılmaktadır.

Dünya uluslarının inançlarında değişik dinlerin unsurlarını takip etmek mümkündür. Bu dinî unsurlar inancın ilkelerinden uzaklaşmış ve dinî hüviyetinden de sıyrılmış bir hâlde kültürel vafsa dönmüştür. Günümüzde kültürel bakiye şekliyle önümüzde duran unsurlar, değişikliğe uğramış dini kalıntılar, evveliyatında kabul gören önemli dini değerlerin esasını oluşturmaktaydı. Bunlar ehlikitap görülmediklerinden dolayı mensup toplulukların zamanla tekâmülü, diğer dinlerin tesiri veya ehlikitaba dâhili ile geçmişteki inanç değerlerinden farklılaşarak mahiyetini değiştirmiştir.

Ayşe Levent¹

How to Cite This Article

Levent, A. (2023). "Ağaç Kültürünün Malatya Merkezdeki Bazı Örnekleri", *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(69):3619-3626. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.70928>

Arrival: 06 June 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Öğr. Gör., Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Arapgir Meslek Yüksek Okulu, Bankacılık ve Sigortacılık Programı, Malatya, Türkiye

Türklerin İslamiyet öncesi dinî yapısındaki değerlerin İslam ile uyumlu olduğu kadar aksi görülenleri de mevcuttur. Tekâmül, ihtida gibi sebepler ile ortaya çıkan bu yeni durum eski dinî değerlerin yeni din içerisinde tatbikinde “hurafe” tesmiyesiyle karşılanmıştır. Türkler İslam dini içerisinde yer almasına rağmen belleğinde kültürel birçok unsurların bakiyelerini taşımaktadır. Kök Tengri inancı, İslamiyet ile birlikte önceki uygulamalarını gerçekleştirememişse de inanç tatbikinde Türk ulusunun belleğinde bazı öğeleriyle yerini almıştır. Bu öğeler, tam olarak inanç dışı veya inanç dâhili görülmeyip, “ulûhiyet” vasfı ile “kutsal” addedilmektedir. Bunlar girilen dinin ve kültür dairesinin temsilcisi ve temeli görülmeyen fakat dışında da tutulmayıp, varlığını sürdüren kutsallardır. Kuşaktan kuşağa, bellekten belleğe aktarılan canlı kültür modelleridir(Ergun, 2004: 3-5).

Malatya ağaç kültü çalışmamızda ziyaret mekânları ile alakalı soruların cevabını gelenlerden yeterince almak mümkün olmadı. Vatandaşların çekinceleri kendilerine ait sıkıntıları söylememek gibi bir duyguya sahip oluşudur. Yazılı kaynakların sınırlı yönü sebebiyle rivayet ağırlıklı veya anlatıcıların üzerine kattığı bir bilgiye yönelik olmaktadır.

Kadınların istekleri genelde çocuk sahibi olma arzuları öne çıkmaktaydı. Genç kesimin dilekleri sınav kaygısı ile ilintili olmasıydı. Ağaç kültüne ait ziyaret mekânının bazılarında gidilerek bilgiler alındığı gibi iletişim ve daha önceden çalışılmış kaynaklardan da yararlanma yoluna gidildi.

AĞAÇ KÜLTÜ

“Kült” kavramı; din ve mitoloji sahalarındaki çalışmalarında çokça kullanılmaktadır. Cemiyetlerin inanç sistemlerini tahlili, mevcut kült unsurları ile mümkün olmaktadır. Kült Latince “tapınma” manasını ihtiva etmektedir. Kült, inanca dâhil edilerek takdis edilen tanrıyla alakalı görülerek veya onunla bağlantıyı gerçekleştiren bir aracı olduğuna inanılan takdis edilmiş biçimlerde hayal edilmektedir. Kült vakiasında ilahi kuvvet; hava, su, toprak ve dağ gibi farklı objenin mitlerine ait varlıklarına dağıtılmaktadır. Kültün oluşumunda; korku, inanç, fayda, ihtiyaç, farklılık ve korunma tesiri söz konusudur. İnsan, dünyaya kendini belek yönüyle değil de maddi yönüyle vermesini tesisinde kült temeldir. Kültler, mitolojik inancın yaşama tesirini ayinler ile donatmış, dinî benzerlikler olarak değerlendirilmelidir. Mitolojik düşüncenin esas birimleri olan kültler, biçimlenmiş bir ruhun şahıslatırılmış tasviriyile hikâyeyeleşen ve dinî yapı olarak kurgulanmıştır (Dilek, 2020: 47-51).

İnsanlar, değişik sahalarda çeşitli özellikleri topluluklarında barındırmalarına karşın, inanış ve düşünüş uygulama biçimleri yönüyle ortak tarafları görülebilmektedir. Bu unsurlardan olan “ağaç kültü” toplulukların inanç dairesinde yer almaktadır. Yaşamın sürdürülmesi için gerekli olan su, toprak ve havanın yanında ağaçta kabul görmektedir. Ağaç insanların dünyasında; çoğalma, ilahi bağlantıyı tesis, beslenme, dilek, iyileştirme, cennete varma gibi görevler atfedilmektedir. Ağacı, ilahi mevcudiyet olarak gören topluluklar, bunu uygulamalarının merkezine yerleştirmişlerdir. Yağmur, güneş, hayvanların çoğalması, doğum ve benzeri eylemlerde ağacın tesiri söz konusu edilerek yaşayan bir varlık telakki edilmektedir.

Yaşamı, bilgeliği, sonsuzluğu, gençliği yer altı-üstü ve gökyüzü tabakalarından meydana gelen evreni irtibatlandırmayı belirten kozmik ağaç, Türk inanç dünyasında olduğu gibi diğer inançlar içinde geçerlidir(Ergun, 2004: 17).

Türklerde, ağaç ilahi düzende Kök Tanrı'nın timsalleri arasında sayılmaktadır. Bundan ötürü Türklerde, ağaca karşı duyulan his bir tapınma değil ona gösterilen bir saygı olarak değerlendirilmelidir(Beydili, 2004: 24).

Ülkemizde, yüksek sayılabilecek tepeler ve dağlarda bulunan tek bir ağaç, halk nezdinde kutsiyet bahşedilip, tazim edilmektedir. Mezar, su kaynakları civarındaki ağaçlar ile tek ağaçların olduğu saha takdis edilerek, bu ağaçlara bez (paçavra- çaput)bağlanmaktadır. Kutsal sayılan ağaçlara bez bağlama geleneği Orta Asya Türklerinde çokça görülen bir uygulamadır(Ögel, 1995: 471-472).

“Kozmik ağaç -Hayat ağacı“, Türk kültüründeki yapısıyla, İslamlaşan Türk inanışında da varlığını devam ettirmiştir. Yalnız bulunan ağaç, kuvvet ve gönenc kazandırdığına inanılarak, takdis edilen bir varlık olarak addedilirdi(Boratav, 2012: 30).

Türklerin inancında, orman ve ağaç insan yaşamına etkisi görülen kutsal varlık olarak düşünülmektedir. Ağaçların iyelerini hoşnut kılınca mutlu, refah ve huzurlu olunacağına dair inanç bulunmaktadır. Anadolu'da ağaçlar ile ilgili inanç atalardan gelen bir gelenek olarak sürmektedir. Kayın ağacı Siirt'te takdis edilip ziyaretle bez bağlanmaktadır. Elazığ Keban ilçesi Taşkesen köyündeki yükseltideki tek ağaç kutsal sayılmaktadır. Doğu Anadolu coğrafyasında yalnız bulunan ardıç ve meşe ağaçları takdis edilmektedir. Böyle ağaçlara zarar verilmesi, kırılması tasvip edilmezdi. Türklerin inanç değerlerinde tek ağaçlar Tanrı'nın birliğini simgelemektedir (Kalafat, 2010: 173-176).

Türk inanç sisteminde, ağaçtan meydana gelme motifi birçok kaynaktan yer almaktadır. Oğuz Kağan Destanı'nda ağaç kovuşundaki kız ile evlilik hadisesi dikkat çekmektedir (Çoruhlu, 2002: 111).

Türkler, kendilerini kötülüklerden ve hastalıklardan koruması amacıyla minnet hislerini tek, esirgeyici, yaratıcı ve eşsiz olan Tanrılarına adak ve kurban yoluyla icra ederlerdi. Tanrı'nın rahmet ve bereketini yeniden kazanmak amacıyla Tanrı'yı simgeleyen kutsal saydıkları ağaçlarda merasimler düzenlerlerdi. Merasimlerde dallara bezler bağlanarak, ağaç aracılığıyla Tanrı'ya yakarıştaki bulunurlardı. Ağaç, yaşanan dünyayı diğer dünyalar ve Tanrı ile insan arasındaki bağıntıyı sağlamaktaydı. Ağaç inancında kökleri yerin altındaki cehenneme, dalları ise gökyüzündeki cennete varmaktadır. Tanrı'nın cennette olması hasebiyle yakarışını ağaç altında tatbik ederek ulaşılabileceği ve dileyişini gerçekleştirebileceğine inanılmaktadır(Ergun, 2004: 374).

İslam, Türkler arasında on ikinci yüzyılda tercih edilerek, tek dinleri olmuştu. Bununla birlikte İslam'ın esasına ilişkin bilgileri yeterli olmayıp, İslam öncesi inançlarını da beraberinde taşımışlardı. İslam evvelki uygulamalarını terk etmeyerek bunları yeni dinlerine adapte etmişlerdi. Yatır ziyaretlerinde mum yakma, bez bağlama, takdis ettikleri ağaçlara tazimde bulunma, sulara, tuza, ateşe ve demir benzeri şeylere karşı hürmet gösterirlerdi (Tanyu, 1980: 105).

Ananevi Türk inanç sisteminde, çaput veya bezlerin ağaçlara bağlanma usulü vardır. Bu tür uygulama kansız kurban yerine geçtiğinden ötürü istek ya da dileklerinin yerine gelmesini amaçlayan insanlar takdis ettikleri ağaçlara, bağlayarak irtibatlandırmaktaydı. Bağladıkları bez, bağlayanın bedeninin bir kısmını simgelemekteydi. Bağlanan bezler sadece bir parça bez olarak değerlendirilmemekteydi.

Altay, Yakut ve Tuva Türklerine ait şamanların gösterdiği olağanüstü davranışların İslamiyet ile birlikte Türklerin dede, eren, evliya ve ermiş diye nitelendirdiklerinin kerametleriyle paralellik arz etmesi dikkate şayandır. Misal, biçim değiştirme,(dona girme) suda yürüme, gizli bilgilere vakıf olma gibi anlatılar söylenebilir.(Güngör, 2007: 5).

Malum olunduğu gibi din ve cemiyetlerde ağaç, ruh ve ilahların yer aldığı mukaddes varlık şekliyle tasavvur edilmektedir. Meyveleri, renkleri, gölgesi, ateşi, yaprakları, çiçekleri, heybeti ve canlılığı karşısında insan toplulukları ağaca tazimde bulunmuşlardır. Ağacın yararları dikkatte alındığında, beşikten tabuta uzanan kullanımı, ilaç ve sair işlerinde yer alması insanların nazarında mertebesi yüksek tutulmaktaydı(Tanyu, 1976: 129).

Ağaçlar tek ya da çoğunluk orman, koru şekliyle mukaddes addedilerek, genellikle ağaçlar bir hadiseye veya bir menkıbeyle ilişkilendirilmektedir. Yatır, türbe gibi dinî mekânlardaki ağaç veya ağaçlar da mekân ile bağlantılı olarak takdis edilmektedir. Ağaç ile ilişkili davranışlar bir hayli fazladır. Adak ya da niyet amacıyla; bez, iplik, çaput bağlama, giysiden iplik koparıp bağlama, şerit veya kurdele bağlama görülmektedir. Ağaçlarla ilgili başka uygulamalar ise beşik asma, bebekler bağlama, metal çakma, etrafında dönme, oyuktan geçme, kucaklama, konuşma, taş koyma, tedavi, nazarlık, dua okuduğu bezi bağlama, yemek getirip yemek, kurban, para asmak gibi birçok uygulamaları bulunmaktadır.

Ağaç ziyaretindeki dilek olarak genelde şunlar istenmektedir: Rahatsızlıkların giderilmesi, bebek isteği, evlilik, maddiyat, kısmet, bereket, ev, sevgi, iş, belalardan uzak kalma gibi dileklerde bulunmaktadır (Tanyu, 1976: 139-140).

Toplumdaki inanç düşüncesinde büyük zat kültü, yatır inancıyla paralellik arz eder. Kutsiyet atfedilen zat, vefat edince haiz olduğu kerametlerini devam ettirmektedir. Defnedildiği yer, günlük hayatta kullandığı eşyalar, mezarının bulunduğu tepe, dağ, mağara, ağaç ve su ona atfen takdis edilmektedir. Mezar veya türbe civarındakilerde, sırlara sahip telakki edilmektedir(Kalafat, 1999: 16-17).

Malatya'da, ocak, yatır ve adak yerleri halk tarafında rağbet edilmektedir. Buralar ermiş addedilenler ile ilintili olarak değerlendirilir. Mezar, tekke ve türbelerin bulunduğu sahalar takdis edilenlerle ilişkilendirilir. Ocakların fonksiyonu ise derdi olan, acı çeken, ruhi rahatsızlığı ve bunalımda bulunanların şifa umdukları kutsal mekânlardır. Bu kutsal sayılan sahalarda dua, niyaz ve dilek icra edilirdi. Bu yerlerde mum, kibrit ve gaz lambası konulmaktadır. Ağaç dallarına çaput (bez) bağlanırdı. Çaputu bağlama işleminde atılan düğümler ile sıkıntılıların giderileceğine inanılmaktadır. Adanan kurbanlar buralarda et olarak dağıtıldığı gibi yemek yapılarak da topluca yenilirdi(Şentürk, vd. 1995: 83).

Çalışmalar ortaya çıkardığı neticeye bakılacak olursa bin yıldan beri İslam olan Türklerin halk katmanı içinde şaman anlayışının ağaç kültüne bağlılıklarına tesadüf edilmektedir(İnan, 1991: 255).

İnsanların iç dünyasını dışarıdan gelen bazı uygulamalar ile değiştirmek veya ortadan kaldırmak mümkün görülmemektedir. Tarihinde yaşanılarak miras yoluyla aktarılan değerleri bir anda silmenin imkân dâhilinde olmadığına Türklerin kendilerine ait inanç sistemini İslam'ı benimsemesine rağmen hâlâ yaşatmalarını ileri sürülebilir. İslami unsurlar taşımayan bu Türk inanç kültü zaman zaman dışlanmış ve takibata uğramışsa da toplumun geleneğinde sökülüp atılamamıştır. Bu yönüyle bakacak olursak asırlardan beri gelen ve içselleşmiş inançların hangi şartlar tesir ederse etsin ortadan kalkmayacağıdır. Orta Asya Türk inancı, Türklerin varlığının devam ettiği coğrafyalarda, Anadolu'da ve Anadolu'nun bir parçası Malatya'da da gelenekselliğini muhafaza edecektir. Özellikle

küçük yerleşim alanlarında ve eğitim düzeyi orta ve aşağı olan vatandaşlarda bu hissi daha fazla görmek, içsel bağlılıklarının bu kesimde kuvvetli bulunduğuna delalettir.

AĞAÇ KÜLTÜNÜN MALATYA MERKEZDEKİ BAZI ÖRNEKLERİ

Orduzu Çınar Ağacı

Malatya merkez Orduzu- Bahçebaşı semtinde yer alan tarihî çınar ağacı, merkeze yakın bir mesafede bulunmaktadır. Ağacın olduğu sahada epey bir miktar su, gözelerde çıkmaktadır. Ağacın gövdesi takribi yedi metre boyu ise on beş metre civarındadır. Muhtemel yedi yüz veya daha fazla olabilirliği üzerinde fikirler bulunmaktadır. Çınarın gövdesinin zamanla özelliğini yitirerek çürümesiyle oyuklar oluşmuştur.

Çınar ağacı hakkındaki rivayet, Battalgazi ile ilişkilendirilmiştir. Sekizinci asrın ilk yarısında yaşadığı düşünülen Battalgazi'nin hayvanlarına su verdiği bu sahaya taşıdığı çınar çubuğunu suyun yanındaki toprağa dikimiyle gerçekleştiği rivayeti yaygındır. Günümüzde çınar ağacının olduğu alan rekreasyon ile mesire amaçlı da kullanılmaktadır(Malatya İline Ait Anıt Ağaç, Doğal Sit Alanları ve Mağaralar, 2018).

1960 ve 1970'li yıllarda önemli bir mesire ve adak yeri olarak görülen Çınar Ağacı ziyaretlerinde Malatya merkeze yakınlığı da buranın önemini arttırmıştır. Fayton, at arabası ve az da olsa motorlu vasıtalar ile komşular ile birlikte gidilen ziyaret mekanına gerekli tazim gösterilerek geliş maksadına uygun ritüel ile dileklerinin kabulüne niyet edilirdi. Ziyaretlerde beklenen dilekler genellikle ziyaret yerlerinde istisna aynı duyguları kapsamaktaydı. Bunlar; şifa, eşler arasındaki uyum, çocuk sahibi olma isteği, kısmet, iş, ev sahibi olma, sınav başarısı, olumsuz davranışların terki yanında kişinin kendine göre beklentilerini de ziyaretlerde bulmak mümkündür.

Çocuk sahibi olamayan kadınlar, çınarın dip kısmında açılmış bulunan oyuk içerisine girerek geçmek suretiyle evlatlarının olacağını düşünmektedir(Yardımcı, 1993: 286). Çınar ağacının oyuk açıklığında kırklı kadınlar çocuklarıyla birlikte geçtiklerinde rahatsızlıklarının iyileşeceğine inançları vardı. Bir başka uygulamada hasta kadın veya çocuk giysisi oyuktan geçirilerek hastaya giydirilirdi(Oymak, 2013: 179).

Sancaktar Ziyareti (Kırk Dutu)

Malatya Sancaktar Mahallesi cami karşısındaki Çuhadarların evinin bahçesi içerisinde yer alan Kırk Dutu, ziyaret amaçlı kullanılmaktadır. Buraya kırklı bebekler, kırklı hanımlar, bebeği olmayan hanımlar üç hafta Çarşamba günleri gelmekteydi. Gelenler asırlık dut ağacının etrafında dolaşarak bez bağlarlar, çocuk giysileri bırakılır, adak adarlardı. Ağacın oyuğuna girdiklerinde çocuklarının olacağına inanılmaktaydı. Evveliyatında bahçede yiyeceklerde getirilir yenilir ve bırakılırdı. Şu an alan daraldığından dolayı yiyecek faslı yapılmamaktadır N. Akyay, kişisel iletişim, 04 Ocak 2023).

Merdivenler Mahallesi Meşe Ağacı Ziyareti

Battalgazi Merdivenler Mahallesi'nin doğu yönünde yer alan tepelikteki meşe ağacına ziyaret amaçlı gidilmektedir. Meşenin bulunduğu alan taşlarla çevrilmiştir. Mahalleli tarafından ağacın olduğu yerde bir erkek mezarı olduğu inancı görülmektedir. Rivayete göre meşenin bulunduğu tepe ile karşısında yer alan tepede yaşayan birbirlerini seven kız ve erkeğin kavuşmalarının olmayışı hakkındadır. Engellenen kız ve erkeğin kavuşamama acısıyla ölümleriyle tepelere gömüldükleri sonradan erkeğin gömüldüğü Merdivenler Mahallesindeki tepede bir meşenin kendiliğinden bitmesi anlatılmaktadır.

Buraya etraftaki yerlerden gelinerek, kısmetlerinin gerçekleşmesi ve sevdiklerine ulaşma ziyareti amaçlanmaktadır. Meşe ağacına içlerinde tuttıkları dilekler ile bez bağlanılırdı. Etraftaki taşların üstüne taş dizerek dileklerini çıkmasına umarlardı. Beraberinde getirilen yiyecekler yenir ve taşlar üzerine konulurdu(Oymak, 2013: 178).

Boz Ardıç Ağacı Ziyareti

Yeşilyurt Üçgöze Mahallesi hudutlarında 2000 metre yükseklikteki bir tepede anıt ağaç olarak tescillenen boz ardıç ağacı ziyaret edilmektedir. Boz ardıç ağacı civardaki insanlar tarafından ziyaret edilerek dileklerde bulunulmaktaydı. Boz ardıç ağacı altı yüz yaşında boy çap olarak ardıç ağaçlarının çok çok üzerinde boyutlara sahiptir. Ziyaretçiler her ne dilekleri varsa onu dilerlerdi. Mahalle sakinleri atalarından ağacın ziyaret olduğu bilgisini öğrendiklerini belirtmektedirler. Ağaç hakkında fazla bir bilgi bulunmamaktadır(B. Demir, kişisel iletişim, 20 Aralık 2022).

Dilek Ağacı (Keşşaf Koca Mezarı)

Malatyalı olan Keşşaf Hoca, farklı yerlerde medrese tahsilini yaptıktan sonra Malatya'ya müderris olarak gelir. Malatya'da tanınan bir sima olmanın yanında halk nezdinde ermişlik mertebesine de ulaştırılır. Naaşı, Malatya Aşağıbağlar Kuyuönü'nde sade bir mezarlıkta metfundur. Keşşaf Hoca'ya ait kerametler de anlatılmaktadır.

Hoca'nın mezarı Perşembe akşamı, Cuma ve Pazar günleri ziyaret edilmektedir. Sair günlerde ziyaret gerçekleştirilmekteyse de yoğunluk bu günlerdedir. Ziyarete gelenler dilekleri her ne ise ona niyet ederler. Ev, çocuk, iş, eş, sıkıntılarından kurtulma gibi niyetlerine göre gelip dualarını etmektedirler. Gelenlerin daha ziyade kısmet ve kavuşma sorunları bulunan gençler teşkil eder.

Ziyaretçiler şeker, bisküvi nevi hediyeleri dağıtır veya mezar üzerine bırakırlardı. Dilek ritüelinde yaktıkları mumu mezarın baş veya ayak kısmına bırakıp, muma bozuk para büyüklüğünde küçük taşlar yapıştırırlardı. Yapıştırılan taşlar mum üzerinde kalırsa dileklerinin kabul olduklarına inanmaktadırlar.

Keşşaf Hoca, ziyaretinde üç Cuma salası esnasında gidilerek dileklere niyet edilirdi. Burada kilit (köçek) üç kez açılıp kapatılması geleneği mevcuttur. Kısmet açma amaçlı bu kilit açma âdetini Cuma namazında camide çıkan ilk kişiye de yaptırılırdı. Çocuk sahibi olmak isteyenler veya çocuğu ile alakalı bir sorunu olanlarında mezarın demirlerine beşiği anımsatacak bezler ile veya günümüzde yaygın kullanılan maskede dileklerininin maddi tasvirini yapmaktaydı(Ö. Fırat, kişisel iletişim, 2 Mayıs 2023).

Mezar üzerine bulgur, pilav ve Hoca'nın mercimekli köfte sevmesinden dolayı bu yemeği de bırakırlar. Gelenlerden bazıları şişeyi mezarda kırarak, mevcut sorunlarından kurtulup bu sorunun bir daha kendilerini rahatsız etmeyeceklerini dilemektedirler. Mezar civarındaki alıç cinsi dikenli bir ağaca bez bağlanmaktadır. İstedikleri gerçekleşince kurban adağını da yerine getirirlerdi(Yıldırım, 2020: 90-91).

Düzyol Dilek Ağacı Ziyareti

Malatya Battalgazi sınırlarında yer alan ziyaret, Düzyol Mahallesi'nde hafif yükseltisi olan alandaki davin(dağdağan, dargun, çitlembik)ağacıdır. Tepelik sahadaki ziyarete gelenler, evlatlarının sıhhatli bulunması, sıkıntıların kendilerinden uzak kalması, evlerinde dertlerin görülmemesi, yuva kurulması ve kısmetlerinin önünde engel teşkil olmaması amacıyla gelip dilekleriyle davin ağacına bez düğümlerlerdi. Beraberinde getirdikleri yiyecek türündekilerini yer kalanları da ziyaret alanına hayvanların yemesi için konulurdu(Oymak, 2001: 68).

Ataköy (Haçova) Hızır Ağacı Ziyareti

Malatya merkez Ataköy (Haçova) Mahallesi'nde Hacı Kalender parkının arka kısmında yer alan ve mahalle sakinlerince "Hızır Ağacı" adıyla bildikleri bir ziyaret vardır. Kökleri, yapılaşmayla beraber kaldırım üzerinde görülen erik ve çam ağaçları ziyaret addedilmektedir. Halkın inanışına göre Hızır'ın(Hıdır) elinin ağaç ile teması olmasıyla ağaçlar kutsiyet kazanmış olmaktadır. Ağaçlar ile ilgili rivayette ise mahallenin yaşlı olanları burada çıkan bir yangında bahçedeki ziyaret amaçlı ağacın yanmadığını bunda da Hz. Hızır Aleyisselam'ın elini ağaca dokundurmasıyla ağacın yanmadığı anlatısına inanılmaktadır(Malatya Son Söz, "Dilekleri İçin Hızır Ağacına Geliyorlar" 25.05.2019).

Ağaç yangın öncesi ahşap evin bahçesinde yer almışsa da şu an kaldırım üzerinde bulunmaktadır. Mahalleye ziyaret için bir hayli dileği bulunanlar gelmektedir. Ziyareti Perşembe akşamını Cumaya bağlayan gün gerçekleştirilmektedir. Malatya'da bu güne Cuma akşamı tabiri kullanılmaktadır. Ziyareti çoğunlukla kadınlar yapmaktadır. Ziyarete gelenler gönüllerinde ne tutmuşlarsa onun gerçekleşmesi için mum yakar dileklerini tutar erik ağacına bez bağlarlardı. Günümüz şartları gereği dilekler genellikle iş, ev, huzur özellikle sınava girecek öğrencilerin annelerinin başarı dilekleri gözlemlenmektedir. Gelenler, çam ağacının gövdesine ellerini sürerek ağacın gövdesini öpme davranışları sergilerler. Küçük taş veya benzeri şeyleri çam ağacının gövdesindeki oyukların içerisine yerleştirmeye çalışırlardı. Yanlarında getirdikleri şeker, lokum gibi gıda türü yiyecekleri lokma niyetine dileklerinden sonra gelip geçenlere ikram ederlerdi.

Ziyaret için gelenlerin sayısının çokluğu karşısında bir rahatsızlık olsa gerek ki erik ağacının alt dalları kesilmiş, mum konulan mermer parçası da kaldırılmış gözükmektedir. Mum yakanlar mumlarını ağacın biraz ilerisinde bina duvarının alt kısmına bırakmaktadırlar.

Sıtmapınarı Babuklu Ziyareti

Ziyaret, Sıtmapınarı mevkiinde Ancarlı yol güzergâhında bulunan mezara atfedilmektedir. Mezar hakkında bilgi bulunmamakla birlikte, yakınında meskûn olanlar evliyaya ait mezarın üç yüz yıldan fazla bir geçmişe sahip olduğunu belirtmektedirler. Ziyaret için Perşembe gelinmekte üç Perşembe gelinmesi adet telakki edilmektedir. Her türden isteği, şifa, çocuk sahibi olmayı arzulayanlar ve dua amaçlı gelinmektedir. Ziyaret ile mezar üzerine mum yakılarak konulur, taş parçacıkları iliştilir ve yanındaki duta bez bağlanmaktadır.

Rahatsızlar mezar yanına yatar konumda tutulur, mezar çevresinde birkaç kez tur atılır, derdine derman bulanlar kurban adağını gerçekleştirirler. Komşuları tarafından mezar ile ilgili rivayetler anlatılmaktadır. Mezarda ışık ve ibadetle meşgul bir zatın görüldüğü ifade edilmektedir(Oymak, 1996: 291-292).

Horasan Baba- Çoban Dede Ziyareti

Rivayette, Horasan Bey Horasan coğrafyasında beyliği esnasında yaptığı adaletsizlikten ötürü halk tarafında tasvip görmeyen bir kişiliktir. Horasan Bey rüyasında; cehennemde olduğunu, ahalinin kendisini idam ettiğini ve korku ağırlıklı rüyasının tesiri ile uyandığı sabah, af temennisiyle bütün varlıklarını ve beyliğini terk ederek uzaklaşmıştır. Malatya Yukarı Banazı'ya(Konak)gelerek kaynak suyunun civarında üzüm üretimiyle uğraşarak geçimini tedarik etmiştir. Yukarı Banazı ahalişi onun evveliyatını bilmediği, neden geldiğini anlamadığından dolayı ona ermişlik mertebesi vermişlerdir. Horasan Baba ismiyle civarda tanınmış bağcılık yaptığı su kaynağına “Horata “ ve yetiştirdiği üzüm bağına da Horasan ismi ona atfen verilmiştir. Horasan Baba, bilgeliğiyle yaşadığı çevreye hizmet etmiş ve vefatıyla birlikte Horata suyunun kaynağına defnedilmiştir. Günümüzde mesire alanına giriş kısmında türbesi bulunmaktadır.

Horasan Baba'nın kardeşi Çoban Nebi, kardeşinin izini sürüp onu bulmak isteği ile o da Yukarı Banazı'ya kadar gelmiştir. Beydağı'nda çobanlığı esnasında taşın altındaki sese istinaden uğraş verince taş dibinde muazzam kaynak suyu çıkartmış oldu. Elindeki değneği suya atmış attığı değnek Horata suyunda çıkınca buradaki Horasan Baba mezarı ile kardeşine ulaşmış olmaktadır. Çoban Nebi, kırk gün zarfında vefat edersem beni suyu çıkarttığım göze(Horata suyunun 300 metre yukarısı) defnedilmesini istemiştir. Ermiş olduğu düşünülen Çoban Nebi kırk gün sonra vefat ettiğinde ahali onu çıkarttığı suyun yanındaki mahlep ağacın altına defnetmiştir Bahar mevsimiyle mezarın yanında üç adet gözeden akan sulara ahali “Çoban Dede Gözü” demiştir. Suyun baharla birlikte çoğalarak akmasıyla ahali mezarın olduğu mahlep ağacına dilek tutarak bez bağlamaktalar. Gönüllerinde tuttıkları olunca kurban kesip, yemek yapıp, dağıtırlardı.

Horasan Baba ziyaretinde attıkları taş türbenin taşında durursa dilekleri kabul olmuş varsayılr. Ziyaretlerde beklenti; şifa, bebek sahibi olmak, iş, para gibi istekler dilenmektedir (Kavcar, vd. 1988: 230-232).

Bahri(Erenli) Meşe Ziyareti

Battalgazi sınırlarında yer alan Bahri(Erenli) mahallesi doğu istikametindeki yükseltide mevcut meşe ağacı ziyaret olarak kullanılmaktadır. Meşe ağacının bulunduğu tepelik sahada gözükken ağaç yapısı yoktur. Ziyaret mekânı çevrede görülebilecek seviyede konuma sahiptir.

Ziyaret civarında meskûn olanlar; istek, huzur, dertlerine derman, hastalıklarından kurtulma ve dua için uğramaktalar. Meşenin çevresi taşlar ile korumaya alınmıştır. Meşe altında yatılır, oturulur, taşlar ile beden rahatsız olan yerleri ovulur. Meşenin dibindeki toprak şifa olsun dileğiyle yenilir. Dileklerini tutarak, bezi meşeye düğümlerlerdi. Yemek yenir, yemeğin bir kısmı taşların üzerine bırakılırdı. Ağacın herhangi bir kısmını ziyana sokacak davranışı doğru bulmazlardı(Oymak, 1996: 294-295).

Süfellez(Sufi İlyas) Ziyareti

Malatya merkez Çavuşoğlu Mahallesi ve İlyas Mahallelerinin kesiştiği Taşhoron (Surp Yerrortutyun) Kilisesi civarında dut ağacı ve kaynak suyun olduğu bir mekân ziyaret amaçlı gelinmekteydi. Dut ağacının olduğu alanda bir büyük sayılacak taş da bulunmaktaydı. Ziyaret rahatsızlığı olan, bebek sahibi olmak isteyen, şifa arayan, aile içi huzuru isteyen ve sair dilekleri için gelinirdi. Perşembe akşamı özellikle ziyaret edilirdi. Taş üzerine mum yakılır istekleri tutulurdu. İlyas isimli o civarda tanınan bir zata atfen onun yaşadığı yer ziyaret amaçlı kullanılmıştır. Hakkında bilgiye ulaşılamadı(Ö. Çimendağ, Kişisel iletişim, 10 Ocak 2023). Ziyaret alanı yapılaşmayla birlikte işlevini yitirdi.

Kara Köynek(Gömlek) Ziyareti

Malatya merkez Cirikpınar Mahallesi çevre yolu altında ağaçların olduğu bir ziyaret mekânıydı. Siyahımsı renkte kaynak su ve söğüt, kavak ağaçlarının yer aldığı alan ziyaret amaçlı kullanılmaktaydı. Suyun içilmesiyle birlikte midede bir yanma ve kasılma benzeri rahatsızlık vermekteydi. Suya ayaklar sokulunca ayakların görüntüsü iri ve kaba gözükmekteydi.(Fiziğin kırılma indisi ile alakalı bir durum.)

Ziyarete suyun etrafındaki kavak ve söğüt ağaçlarına bez bağlanır dilek tutulurdu. Bu ziyarete hangi derdi veya isteği varsa onun için dileğini bez bağlayarak dilerdi(Ö. Çimendağ, kişisel iletişim, 10 Ocak 2021). Ziyaret alanı yapılaşmayla birlikte yok oldu.

Hatçe (Hatice)Ana Ziyareti

Malatya merkez Çilesiz Mahallesi içerisinde geçen Horata suyunun kenarındaki dut, söğüt ve diğer ağaçlardan mürekkep ziyaret amaçlı gelinmekteydi. Her ne dilek isteğiyle gelinirse burada dualarıyla birlikte dileklerini söğüt ağacına bez bağlayarak yerine getirirlerdi. Dileklerinin kabulü ile adaklarını da icra ederlerdi.

Bu ziyaretin bulunduğu sahadaki ağaçların kesilmesi esnasında mahalleli kadınların karşı çıkışı olmuştu. Yakacak ihtiyacı olan yoksul bir kadın için ziyaret alanındaki ağaçların kesilip verilmesi sırasında mahallelinin tepkisine rağmen ağaçlar kesilmişti. Hatice Ana, o çevrede eskiden var olmuş çevredeki kutsallaştırdığı bir kadın olarak anlatılır. Bu ziyaret mekânı özelliğini sonradan kaybedecektir(N. Akyay, kişisel iletişim, 14 Ocak 2023). Ziyaret sahası günümüzde yapılaşmayla ortadan kaldırıldı.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Malatya merkeze bağlı (Battalgazi ve Yeşilyurt) ağaç kültürüne ait on üç ziyaret incelenmiş olup, bunların ulaşılabilen bilgileri ışığında uygulamalarından bahsedilmiştir. Bu ağaç kültürü içerisinde kutsiyet atfedilerek bez bağlanan ağaçlar; çınar, dut, meşe, ardıç, alıç, davin, çam, erik, mahlep, söğüt ve kavak türüdür. Ağaçlara kutsiyet kazandıran unsurlar ise altında veya civarında bulunan yatır, türbe ve mezarın ermiş kişilikle bağdaştırılmasından kaynaklanmaktadır. Kansıız kurban usulünün uygulamasını Orta Asya Türk topluluklarının yanında Malatya’da da görmek geleneklere bağlılığın hâlâ devam ettiğine işaret eder. Malatya’da çevresinde bulunan tek ağaç, kaynak su ve yatır üçlemesi halk inanışlarında belli bir ritüelin çıkmasına ortam hazırlamaktaydı. Bunda daha önceki tecrübelerinde rolü elbette görülmektedir. Anadolu’ya geldiğinde kendilerine ait unsurları, şartlar müsait ve coğrafyada elverişliyse geleneksel olarak tatbik etmektedirler. Böyle bir inanç yapısı ile yaşama kültürüne sahiptirler.

Eski Türk inanç değerlerinin Anadolu’da izleri olarak yaşatılan erenlerin vefatlarından sonra da insanlara yardım edebilecek kudretlerine olan anlayıştan gelmektedir. Bundan dolayı ağaç kültürünün Malatya’da da diğer yerlerde olduğu gibi bu inancın yaşatılmasını sağlamaktadır. Malatya’da şehir merkezi hudutlarında yer alan çoğu ağaç kültürü ziyaretleri yapılaşmayla beraber yok olmuş bazılarının isimleri dahi unutulmuştur. Yapılaşmayla birlikte kaybolan merkezdeki Süfellez, Kara Köynek ve Hatçe Ana ağaç kültürü gösterilebilir.

Malatya’da ağaç kültürüne bağlılıkları görülen kesim daha ziyade belli bir yaşın üstünde olanları kapsamaktadır. Hayat şartları ve teknolojik gelişmelere bağlı ortaya çıkan düşüncenin yanı sıra İslam dininin tesiri de bu inancı zayıflatmaktadır. Hurafe olarak telakki edilse bile bu düşüncede olanların ziyaretlerde dilekleri için dua ettiklerine de rastlanılmaktadır. Burada sıkıntı veya her ne isteği varsa hurafe olarak addettiği yerde medet ummakta oluşu içlerindeki eski izlerin ifadesi olarak açıklamak belki mümkün olabilir.

Malatya’da ağaçlara bez bağlamayı bidat sayanların olduğu gibi bunu eski Türk inancı ile ilgili olduğunu söyleyenler de bulunmaktadır. Ziyaret kültürünü İslam dışı görenler varsa da bu kültüre inananlar ise oradaki kutsallık vasıtasıyla dilek ve dualarının makbul görüleceğini ve bura yoluyla Tanrı’ya yakınlaşacaklarına inançları vardır.

Malatya’daki ağaç kültürüne dâhil olanların çoğunluğu kadınlardan teşkili söz konusudur. Anlatılar yoluyla kadınlar, kendi istek ve sıkıntılarının giderilmesini ağaç kültürüne bağlayarak ulaştığını ifade etmesi bu tür söylencelerin itibarını arttırmaktadır. Rahatsızlığı veya derdinin çözümünü gitmiş olduğu ağaç kültürü ile ilişkilendirip ona izafe edebilmektedir. Kadınların bu külte inançlarının fazlalığı sözlü kültür geleneğini devam ettirme arzusunda bulunduğu kanıttır.

İnsanların fiziki veya ruhi rahatsızlıklarının yanında maddi isteklerinin giderilmesinde bu yola başvurmasını izah etmek günümüzde kolay olmamaktadır. Bu bir iman meselesidir. Çözüme bu şekilde ikna olunan inancın gücü elbette tartışılmazdır.

KAYNAKÇA

Beydili, C. (2004). *Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük*. (Çev. Eren Ercan). Ankara: Yurt Kitap-Yayın.

Boratav, P. N.(2012). *Türk Mitolojisi Oğuzların-Anadolu, Azerbaycan ve Türkmenistan Türklerinin Mitolojisi*. (Çev. Recep Özbay). Ankara: BilgeSu.

Çoruhlu, Y. (2002). *Türk Mitolojisinin Anahatları*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Dilek, İ. (2020). Kült Kavramı ve Söz Kültü . *Bilig*, 95, 47-77 . DOI: 10.12995/bilig.9503

İnan, A. (1991). *Makaleler ve İncelemeler II*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Güngör, H. (2007). Geleneksel Türk Dininden Anadolu’ya Taşınanlar. (Ü. Şavk ve diğerleri Yay. haz.), *Yaşayan Eski Türk İnançları Bilgi Şöleni: Bildiriler*. (s. 1-6), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yayınları.

Kalafat, Y. (1999). Türkiye’de Halk İnançları ve Alevilik. Gazi Üniversitesi Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Merkezi Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi, 9, 15-20.

Kalafat, Y. (2010). *Doğu Anadolu’da Eski Türk İnançlarının İzleri*. Ankara: Berikan Yayınevi. Ergun, P. (2004). *Türk Kültüründe Ağaç Kültü*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

Kavcar, C.ve Yardımcı, M. (1988). Efsanelerimiz İnönü Üniversitesi Efsane Derleme Yarışması. Malatya: İnönü Üniversitesi Basımevi.

Malatya İline Ait Anıt Ağaç, Doğal Sit Alanları ve Mağaralar (2018). Çevre ve Şehircilik Bakanlığı.

https://webdosya.csb.gov.tr/db/malatya/menu/malatya-sit-alanlari-brosur_20181008095935.pdf

Malatya Son Söz, “Dilekleri İçin Hızır Ağacına Geliyorlar” 25.05.2019

<https://www.malatyasoz.com/dilekleri-icin-22094-haberi> (Erişim Tarihi: 13.01.2023).

Oymak, İ. (1996). Malatya ve Çevresinde Ziyaret ve Ziyaret Yerleri Üzerine Bir Araştırma. Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1, 287-300.

Oymak, İ. (2001). Eski Türk İnanışlarından Ağaç Kültünün Malatya'daki İzleri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6,55-74.

Oymak, İ. (2013). *Malatya Ziyaret Kültürü ve Ziyaret Yerleri*. İstanbul: Malatya Valiliği Malatya Kitaplığı Yayınları.

Ögel, B. (1995). *Türk Mitolojisi II (Kaynakları ve Açıklamaları ile Destanlar)* Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Şentürk, A. ve Gülseren, M. (1995). *Malatya'nın Kültürel Yapısı*. Malatya: Sezer Ofset.

Tanyu, H. (1976). *Türklerde Ağaçla İlgili İnançlar*, Türk Folkloru Araştırma Yıllığı 1975. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Tanyu, H. (1980). *İslamlıktan Önce Türklerde Tek Tanrı İnancı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yardımcı, M. (1993). *Halkbilim ve Edebiyat Yazıları*. Malatya: Açıksöz Yayınları.

Yıldırım, L. (2020). Bidatler, Hurafeler ve Malatya Örneği. (Yüksek lisans tezi) Erişim Adresi:

<http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11616/18315/Tez%20Dosyas%C4%B1.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>



فَقْلَةُ مَرَوِيَّاتِ الرَّأْوِي أَسْبَابُهَا وَأَثَرُهَا عَلَى الرَّأْوِي وَالْمَرَوِي

İklâlül-Hadis'in Sebepleri Ve Bunun Hadis Ve Râviler Üzerindeki Etkileri

The Scarcity Of Narratives By Narrators: Causes And Impact On Narrators And Narratives

ملخص

تُسلطُ الدِّراسة الضوء على قضية مهمّة في ميدان علم الجرح والتعديل، وهي فقْلَةُ مَرَوِيَّاتِ الرَّوَاة وتأثيرها على الحديث والرواة، وتحلّل الدِّراسة أسباب فقْلَةَ مَرَوِيَّاتِ الرَّوَاة باستخدام منهج تحليلي واستقرائي للمصادر الحديثية، ودراسة بعض الرواة الذين قلّت مَرَوِيَّاتهم من خلال المصادر والمراجع العلميّة المتخصّصة في علوم الحديث النبويّ وعلم الزّواة. وتتناول الدِّراسة تعريف المقلّ والمكثر في الرواية وتفاوت الصحابة في الإقلال والإكثار من الحديث، كما توضح العوامل الرئيسيّة التي ساهمت في كثرة الرواية عند بعض الصحابة مقارنة بغيرهم، وتوضح أيضًا منهج الخلفاء الراشدين في التعامل مع رواية الحديث وأسباب فقْلَةَ مَرَوِيَّاتهم. وتُظهرُ الدِّراسة أن فقْلَةَ مَرَوِيَّاتِ الرَّأْوِي يمكن تفسيرها على حالتين: فقْلَةَ نسبيّة تشير إلى ندرة مَرَوِيَّاتِ الرَّأْوِي مقارنة برواة آخرين، وفقْلَةَ مطلقة تشير إلى ندرة مَرَوِيَّاتِهِ بشكل عام؛ حيث يمكن أن يكون لدى الرَّأْوِي أحداث معدودة جدًا. وتؤثر فقْلَةُ مَرَوِيَّاتِ الرَّوَاة على ضبطهم؛ إذ يتزايد الضبط للزّواة الذين قلّت مَرَوِيَّاتهم ما لم يُشرر إليهم التقاد بجرح. وتجب الدِّراسة عن تساؤلات حول تأثير فقْلَةَ مَرَوِيَّاتِ الرَّأْوِي على قبول روايته، حيث يتضح أنّها لا تؤثر في صحّة روايات الصحابة وأنّ فقْلَةَ الرَّوَاة تلعب دورًا مؤثرًا في تقييم الرَّأْوِي من غير الصحابة وفي تقييم الحديث الذي يرويه، فالرّأْوِي قد يكون منقلاً للرواية بالرّغم من قلّتها، فتكون دليلًا على ضبط وثقة الرَّأْوِي بما يرويه، كما قد تُظهر ضعف ضبطه وعدم اهتمامه بالحديث. فقْلَةُ الرَّوَاة تُكسب كلّ رَؤْيٍ تقديرًا خاصًا يستند إلى الغرائز التي تشير إلى ذلك وتحذره.

الكلمات المفتاحية: الحديث النبويّ، قليل الحديث، مُقلون، تأثير الفقْلَةَ، الجرح والتعديل، صحابة، رواية.

ÖZET

Bu çalışma, Cerh ve ta'dil ilmiyle ilgili önemli bir konu olan, râvilerin rivayetlerinin azlığı ve bunun Hadis ve râviler üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Analitik ve tümevarımsal bir metodoloji kullanılarak yapılan çalışma, râvilerin rivayetlerinin sınırlı olmasının ardında yatan sebepleri, Hadis ve râviler ilmindeki özel kaynaklardan ve ilmi referanslardan yararlanarak analiz etmektedir. Çalışma, "el-Mukil" (az rivayet eden ravi) ve "el-muksir" (çok rivayet eden ravi) tanımlarını ve sahabiler arasında hadis rivayetindeki azlık veya çokluk konusundaki farklılıkları ele almaktadır. Bazı sahabilerin değerlerine kıyasla rivayetlerinin çokluğu katkıda bulunan temel faktörlerin yanı sıra Raşid Halifelerin Hadis rivayetini ele alış biçimleri ve rivayetlerinin azlığının sebepleri de açıklığa kavuşturulmaktadır. Çalışma bir ravinin rivayetlerinin azlığına ilişkin iki yorum ortaya çıkarmaktadır: Diğer râvilerle kıyasla azlığı ifade eden nisbî azlık ve râvilerin genel olarak rivayetlerinin az olduğunu gösteren mutlak azlık. Çünkü ravide çok az sayıda hadis olabilir. Ravilerin rivayetlerinin azlığı ve çokluğu onların hadisleri zaptı hususunda etkilidir. Çalışma, ravinin rivayetlerinin azlığının rivayetin kabulüne etkisi hakkındaki sorulara da cevap vermektedir. Böylece bunun sahabenin rivayetlerinin sıhhatini etkilemediği ve rivayetin azlığının sahabe dışındaki raviyi değerlendirmede ve rivayet ettiği hadisi değerlendirmede etkin bir rol oynamaktadır, azlığına rağmen ravinin rivayeti sağlam olabilir ve ravinin rivayetteki zabtına ve sika olduğuna delil olabilir. Ayrıca zabtının zayıflığının hadise önem vermediğini ortaya koyabilir. Rivayetin azlığı her raviye özgü bir takdir kazandırır.

Anahtar Kelimeler: Hadis, İklâlül-Hadis, Mukillûn, Azlığın Etkisi, Cerh ve ta'dil, Sahabe, Rivayetler.

ABSTRACT

This study sheds light on a crucial issue in biographical evaluation, which is the scarcity of narratives by narrators and its influence on the realm of Hadith and narrators. Employing an analytical and inductive methodology, the study delves into the reasons behind the limited narratives by narrators, drawing from specialized sources and scholarly references in Prophetic Hadith and the science of narrators. The study explores the definitions of "al-muql" (narrator with few narratives) and "al-mukthir" (narrator with numerous narratives) and examines the variations among the Companions in their abundance or scarcity of narrating Hadith. It elucidates the principal factors contributing to the abundance of narratives among certain Companions compared to others, along with the approach of the Rightly Guided Caliphs in handling Hadith narration and the reasons for the scarcity of their narratives. Two interpretations emerge from the study regarding the scarcity of narratives by a narrator: relative scarcity, indicating rarity compared to other narrators, and absolute scarcity, implying an overall rarity where the narrator may possess only a minimal number of narrations. The study reveals that the scarcity or abundance of narratives impacts the precision of narrators. Greater precision is often applied to narrators with fewer narratives unless they have been criticized by scholars. The study addresses queries about the impact of the scarcity of narratives on the acceptance of their narratives. It concludes that the scarcity of narratives does not significantly affect the authenticity of narratives attributed to the Companions. However, it plays a crucial role in evaluating non-Companion narrators and the authenticity of their narratives. A narrator with scarce narratives may still exhibit mastery in narration despite the scarcity, serving as evidence of their precision and trustworthiness. Alternatively, it may reveal weak precision and a lack of attention to detail. The scarcity of narratives bestows upon each narrator a distinct evaluation based on the evidence that signifies and defines it.

Keywords: Prophetic Hadith, Scarcity of Narrations, Muql, Impact of Scarcity, Biographical Evaluation, Companions, Narratives.

يحظى علم الحديث بأهمية كبيرة في فهم السنّة النبويّة وفهم أحكامها وتطبيقاتها، ومن أهم عوامل التّحقّق من صحّة الحديث هو جودة السّنَد وموثوقية الرّوَاة وقوة الرّوابط المتسلسلة بينهم. ومن بين العوامل المؤثّرة في مصداقيّة الرّوَاة تأتي "فقْلَةُ مَرَوِيَّاتِ الرَّأْوِي"، وهي المحور الذي يهدف هذا البحث إلى دراسته وتحليل أثره في علوم الحديث.

مقدمة

¹ Dr. Öğr. Üyesi., KTO Karatay Üniversitesi, Arapça Mütercim Tercümanlık Bölümü, Konya, Türkiye

Alaaddin Kiraz ¹

How to Cite This Article

Kiraz, A. (2023). "İklâlül-Hadis'in Sebepleri Ve Bunun Hadis Ve Râviler Üzerindeki Etkileri", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3627-3636. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.71799>

Arrival: 16 June 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

وتهدف هذه الدراسة إلى تحليل أسباب قلّة مرويات الرّواي ودراسة تأثير هذه القلّة على الرّواي وصحة الأحاديث التي يرويها، وستبحث الدراسة في مجموعة من الرواة الذين وُصفوا بقلّة مروياتهم وتقوم بتحليل تأثير هذه الظاهرة على قبول رواياتهم واعتمادها من قبل علماء الحديث.

ويقتصر البحث على دراسة قلّة مرويات الرّواي وتأثيرها في علوم الحديث النبويّ وعلم الرواة، وستتناول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أسباب قلّة مرويات الرّواي؟ هل تعود هذه القلّة إلى عوامل شخصية أو اجتماعية أو إلى أسباب أخرى؟

- ما تأثير قلّة مرويات الرّواي على صحّة أحاديثه؟ هل تؤثر على قبول رواياته من قبل علماء الحديث؟

- هل قلّة الرواية تأثير في الحكم على الرّواي بشكل عام؟

- كيف يُنظر إلى الرواة الذين لديهم روايات قليلة في المصادر الحديثية؟ هل تمّ الأخذ برواياتهم واعتمادها أم عدّوا من غير الثقات؟

تعتمد هذه الدراسة على المنهج التحليلي والاستقرائي لتحليل المصادر الحديثية ودراسة رواة قلّت مروياتهم من خلال المصادر التاريخية والمراجع العلمية المتخصصة في علوم الحديث النبويّ وعلم الرواة.

من المتوقع أن تُسهم هذه الدراسة في توضيح أسباب قلّة مرويات الرّواي وتأثير هذه القلّة على الرّواي والحديث المرويّ. كما ستسلط الضوء على أهمية تحليل القلّة المروية للرواة وأثرها في قبول الأحاديث التي يروونها. وستحاول هذه الدراسة أن تُقدّم إسهامًا مميزًا للمعرفة في مجال علوم الحديث النبويّ وستُعزز من فهم الطّرق التي يتبعها علماء الحديث لتحقيق وتقييم الأحاديث المروية.

1. مفهوم القلّة

القلّة في اللغة من قلّ يقلّ قلّة فهو قليل، وقلّله جعله قليلًا، كأقلّه، وأقلّ الشيء: صادفه قليلًا، أو أتى بقليل، وكذلك قلّله. والقلّ، بالضّم: القليل (الزبيدي، 1965: 273/30).

وفي الاصطلاح: يقصد بقلّة رواية الرّواي أن تكون مروياته قليلة (الصنعاني، 1997: 91/2). ويمكن تفسير قلّة رواية الرّواي على حالتين مختلفتين:

الأولى: قلّة نسبية، وتعني أن مرويات الرّواي قليلة مقارنة بمرويات رواة آخرين لنفس الأحاديث، وبالرغم من أنه قد يكون له مجموعة من الأحاديث، إلا أنّها قليلة مقارنة بالرواة الآخرين الذين يروون نفس الأحاديث، وتُقاس قلّة رواية الرّواي عن طريق مقارنة عدد مروياته بمرويات رواة آخرين لنفس الأحاديث.

على سبيل المثال، ابن المبارك رحمه الله تعالى ذكر أنه لم يرَ أحدًا أروى عن الزهريّ من معمر إلا ما كان من يونس بن يزيد، فقد كان يونس يكتب كلّ شيء من حديث الزهري (الذهبي، 1985: 299/6).

وفي المقابل، روى إبراهيم بن سعد عن الزهري نصف ما رواه يونس، وبالرغم من قلّة رواية إبراهيم بن سعد بالمقارنة مع يونس، إلا أنه كان أكثر دقة في روايته، فالقلّة النسبية لرواية إبراهيم بن سعد لم تؤثر على دقة أحاديثه، بل كانت مروياته أكثر صحّة من يونس.

كذلك ذكّر أن الإمام أحمد وغيره وصفوا أبا حصين بن حبيب بأنه أصح حديثًا من أبي إسحاق لقلّة حديثه. وقد تميز أبو حصين بن حبيب بأنه روى عن أبي إسحاق الثقة، لكن عدد أحاديثه كان قليلًا مقارنة برواة آخرين، بالمقابل، كان قيس بن الربيع له أربع مائة حديث عن أبي حصين البصري (الذهبي، 1985: 414/5).

وقد يُعتبر هذا العدد قليلًا، لكنه لا يُقارن بكثرة رواية يونس بن يزيد الأيلي الذي كان يكتب كل شيء من حديث أبي حصين.

الثانية: قلّة مطلقة، وتعني أن مرويات الرّواي قليلة جدًا، ويمكن أن تكون لديه أحاديث معدودة وقليلة فقط، وهذا النوع من القلّة يُعتبر أكثر ندرة.

فقد ذكر الحافظ ابن عدي أن إبراهيم بن عطية قليل الحديث، ولعلّ عدد أحاديثه التي رواها يبلغ عشرة أحاديث (ابن عدي، 1997: 245/1). وسُعير بن الخمس قليل الحديث، قال الذهبي: له عشرة أحاديث (الذهبي، 1963: 239/3). وزباد بن أبي حسان قليل الحديث ولعلّ له خمسة أحاديث (ابن حبان، 1976: 305/1). ووصف الذهبي هارون بن رناب بأنه مؤلّ من الرواية، ووثقه الإمام أحمد وقال ابن عيينة له أربعة أحاديث (الذهبي، 1985: 429/9).

ف نجد أنّ قلّة وكثرة رواية الرواة تُؤثّر في ضبطهم، حيثُ يتراد الضبط للرواة الذين لديهم قلّة من الروايات، إذا ما لم يذكرهم النقاد بجرّح.

وبالتالي، يمكن التوفيق بين هذين المفهومين -القلّة النسبية والمطلقة- عن طريق تحديد نوع القلّة التي يُوصف بها الرّواي، فقد يكون لديه قلّة نسبية في روايته مقارنة ببعض الرواة، وفي نفس الوقت يُصنّف على أنها قلّة مطلقة إذا كانت مروياته قليلة جدًا.

وللتوضيح، فالقلّة النسبية لا تعني بالضرورة أن جميع أحاديث الرّواي قليلة في جملتها، وإنما تعني أنها تُقارن وتُقاس بالنسبة لرواة آخرين يروون نفس الأحاديث، والقلّة المطلقة هي النوع النادر الذي يكون فيه عدد المرويات قليل جدًا، ويُوصف الرّواي بأنه من الرواة المُقلّين.

وتجدر الإشارة إلى أنّ المقلّ عمّ من مصطلح "الوحدان" الذي هو من لم يرو عنهم إلا واحد من الصحابة والتابعين ومن بعدهم (ابن حجر العسقلاني، 1997: 723/4).

ويمكن أن نقول: المقلّ في الرواية من الصحابة من قلّت روايته سواء أكثر الرواة عنه أم قلّوا (الفوري، 2007: 769).

ويقابل هذا المصطلح -المقلّون في الرواية- مصطلح آخر وهو المُكثّرون في الرواية فيما يلي تعريفه:

تعريف المكثّر لغة:

الكثّرة، ويُكسّر: تفيضُ القلّة، والأفصح هو بالفتح، والكثّر بالضّم: معظم الشيء وأكثره، ورجلٌ مُكثّر، كُمحسّن ذو مالٍ كثير، وأكثر الرجل أتى بكثير (الزبيدي، 1965: 17/14).

تعريف المكثّر اصطلاحًا:

المكثرون لرواية الحديث عند أهل الحديث هم الصحابة المتفرغون لحفظ الحديث ونقله وروايته، وقد اصطاح العلماء على أن من روى أكثر من ألف حديث يُعتبر مكثراً، واشتهر بالإكثار من رواية الحديث سبعة من الصحابة هم: أبو هريرة، وعبد الله بن عمر وأنس بن مالك، وعائشة بنت الصديق، وأبو سعيد الخدري وعبد الله بن عباس، وجابر بن عبد الله (السخاوي، 1992: 102/4). قال أحمد بن حنبل: "وأبو هريرة أكثرهم حديثاً، وحمل عنه الثقات" (ابن الصلاح، 1986: 296).

ونظم السبعة جميعاً الجمال بن ظهيرة (ت: 800 هـ) فقال:

من الحديث عن المختار خير مُضِر
صِدِّيقُهُ، وابنُ عباس، كذا ابنُ عمر
سبع من الصَّحْب فوق الألف قد نقلوا
أبو هريرة، سعدٌ، جابرٌ، أنس

(السخاوي، 1992: 102/4؛ القاسمي، 1979: 72)، ويلى هؤلاء في الكثرة: عبد الله بن مسعود، فقد روى (848) حديثاً، وعبد الله بن عمرو بن العاص روى (700) حديث.

وقد اعتمد العلماء في عدِّ الأحاديث على ما ذكره ابن الجوزي في تليح فهم أهل الأثر، الذي بدوره اعتمد في عدِّهم على ما وقع لكلِّ صحابي في مسند بقي بن مخلد (ت 276 هـ)؛ إذ ذكر في مؤلفه أصحاب الألواف وهم من روى أكثر من ألفي حديث، ثم أصحاب الألف وهم من روى دون الألفي حديث، وفوق الألف، ثم أصحاب المئين وهم من روى أقل من ألف حديث، وأكثر من مائة، وهكذا حتى ذكر من روى حديثين ثم من روى حديثاً واحداً.

فقد جمع بقي بن مخلد في مسنده وهو من أهم مصادر السنة مرويات الصحابة، وذكر عدد مسانيدهم، ولكن لم يصلنا هذا المسند، بل وصلتنا أخباره وبعض ما فيه (شاكِر، 2014: 374).

قال أحمد محمد شاكر: "هذا الكتاب الجليل لم نسمع بوجوده في مكتبة من مكاتب الإسلام، وما ندري: أفقد كُله؟ ولعله يوجد في بعض البقايا التي نجت من التدمير في الأندلس" (شاكِر، 2014: 374).

لا نجد أحاديث كثيرة رويت عن النبي عن أقرب الناس إليه كخديجة وفاطمة وعلي وزيد وبنات النبي صلى الله عليه وسلم، وهم لصيقون به بمكة، ولو ذهبنا إلى الدائرة الأوسع من أصحابه كأبي بكر وأبي ذر وعمار وطلحة وجعفر وغيرهم من أصحاب الصحبة الطويلة لوجدتهم مُقَلِّين. فالمكثرون سبعة ليس منهم من كان قريباً من مركز الحدث سوى عائشة وذلك راجع إلى طبيعتها الشخصية القوية؛ لأنها خاضت غمار الأحداث السياسية فقامت جيشاً خارجاً على خليفة وانتقدت آخر فداناً كان لها موقف، وكانت روائية للشعر والأدب، وقد حفظت القرآن الكريم، وأحكام التشريع، وأعطاهما العمر فرصة فقد توفيت سنة 58هـ.

2. الصحابة المكثرون هم:

أبو هريرة وهو أكثر الصحابة روايةً للحديث (ابن الصلاح، 1986: 296)، واسمه عبد الرحمن بن صخر الدوسي (ت59هـ)، بلغت جملة مروياته (5374) حديثاً (بدارنه، 2010: 85) وفقاً لما ورد في مسند بقي بن مخلد (ابن حجر العسقلاني، 1994: 425/7)، وعبد الله بن عمر بن الخطاب (ت73هـ)، بلغت مروياته (2630) حديثاً، وأنس بن مالك (ت93هـ)، بلغت مروياته (2286) حديثاً، وعائشة بنت أبي بكر، (ت58هـ)، وقد بلغ عدد أحاديثها (2210) أحاديث، وعبد الله بن عباس (ت68هـ)، بلغت مروياته (1660) حديثاً، وجابر بن عبد الله الأنصاري (ت78هـ)، بلغت مروياته (1540) حديثاً، وسعد بن مالك أبو سعيد الخدري الأنصاري (ت74هـ)، بلغت مروياته (1170) (ابن الجوزي، 1997: 11/1؛ السيوطي، تدریب الراوي، 2006: 677/2؛ شاكر، 2014: 376).

هؤلاء المكثرون من الصحابة، ومن الواضح أن طول العمر أحد الأسباب في كثرة الرواية عنهم؛ فأقلهم مدة بعد رسول الله صلى الله عليه وسلم الصديقه عائشة، ماتت بعد الرسول بـ (48) سنة، وأنس عاش بعد النبي صلى الله عليه وسلم (83) سنة وهو أكثرهم عُمرًا. وقد عاشوا حتى ذهب عصر المنع من الرواية وصار للرواية حاجة اجتماعية تلبى شوق الناس ممن لم يروا النبي صلى الله عليه وسلم، وحاجة دينية؛ لأن الصحابة توفاهم الله واستجدت بالمسلمين أحداث وتغيرات فكان الناس يلجؤون إليهم بالسؤال (شاكِر، 2014: 376).

صحب النبي أبو هريرة أربع سنوات، وابن عباس صحب النبي ثلاث سنوات تقريباً، وثلاثة من الصحابة كانت بداية أعمارهم حين صحبوا الرسول عشر سنوات، وهم: أنس بن مالك، وعبد الله بن عمر، وأبو سعيد الخدري. المكثرون من رواية الحديث هم في الغالب من صغار الصحابة، وهذا سن التعلّم، والحدة الذهنية وسرعة الذاكرة، ولكل واحد منهم ميزة أخرى ميّزته في التلقي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم لا تكاد توجد في غيره، فعائشة زوجة النبي، وأنس خادمه، وابن عمر من أكبر أبناء عمر وهو أخت لحفصة أم المؤمنين زوج النبي صلى الله عليه وسلم، وأبو هريرة من أهل الصفة كان شديد الملازمة لرسول الله صلى الله عليه وسلم مقيماً في المسجد، وأبو سعيد الخدري وجابر شهدا مع الرسول صلى الله عليه وسلم المشاهد، وكان لجابر قرب خاص من الرسول عليه الصلاة والسلام، فقد قُتل والده في أحد وترك له أخوات، فكان جابر يراعيهن ويعولهن، وكان الرسول يبرّ جابراً، ويشفق عليه، وله مواقف متعدّدة معه. وابن عباس ابن عم الرسول وكان يبيت أحياناً عند خالته أم المؤمنين ميمونة.

ولا أحد من الصحابة حديثه يزيد على ألف حديث غير هؤلاء، ويشمل هذا العدد الأحاديث المتكررة، والعلماء كانوا يعدّون كلَّ طريق حديثاً (شاكِر، 2014: 376).

3. أسباب قلة الرواية والتفاوت فيها:

هناك جمع من الصحابة امتنعوا عن الإكثار من الرواية خوفاً من مظنة الخطأ في الرواية وحفظاً للشريعة، واحتياطاً للدين، من هؤلاء: ما رواه السائب بن يزيد قال: "صحب طلحة بن عبيد الله وسعداً والمقداد بن الأسود وعبد الرحمن بن عوف، رضي الله عنهم، فما سمعت أحداً منهم يُحدّث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم إلا أنني سمعت طلحة يُحدّث عن يوم أُحد" (البخاري: 1989، كتاب الجهاد والسير، 26).

- وعن عبد الله بن الزبير قال: "قلت للزبير إنني لا أسمعك تُحدّث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم كما يُحدّث فلان وفلان قال: أما إنني لم أفارقه ولكن سمعته يقول: من كذب عليّ فليتبوأ مقعده من النار" (البخاري: 1989، كتاب الجهاد والسير، 39).

- وعن عليّ قال: "قال النبي صلى الله عليه وسلم: لا تُكذّبوا عليّ، فإنّه من كذب عليّ فليبع النار" (البخاري: 1989، كتاب الجهاد والسير، 39).

وقريباً منه زوي عن أبي بكر الصديق وعمر وعثمان.

فقد كان الخلفاء الراشدون ينتهجون منهج الإقلال من رواية الحديث وذلك لما يأتي:

- خشية انشغال الناس بالحديث عن القرآن.

عن قَرظَةَ بنِ كعب، قال: "بَعَثْنَا عُمَرَ بنَ الْخَطَّابِ إِلَى الْكُوفَةِ وَسَيَعِنَا، فَمَشَى مَعَنَا إِلَى مَوْضِعٍ يُقَالُ لَهُ: صِرَارٌ، فَقَالَ: أُنذِرُونَ لِمَ مَشَيْتُمْ مَعَكُمْ؟ قَالَ: قُلْنَا: لِحَقِّ صُحْبَةِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَلِحَقِّ الْأَنْصَارِ. قَالَ: لَكِنِّي مَشَيْتُ مَعَكُمْ لِحَدِيثِ أَرَدْتُ أَنْ أَحَدِّثَكُمْ بِهِ، فَأَرَدْتُ أَنْ تَحْفَظُوهُ لِمَمَشَايَ مَعَكُمْ، إِنَّكُمْ تَقْدُمُونَ عَلَيَّ قَوْمٌ لِلْقُرْآنِ فِي صُدُورِهِمْ هَزْبٌ كَهَزْبِ الْمِرْجَلِ، فَإِذَا زَأَوْكُمْ مَدُّوا إِلَيْكُمْ أَعْنَاقَهُمْ، وَقَالُوا: أَصْحَابُ مُحَمَّدٍ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ -، فَأَقْلُوا الرِّوَايَةَ عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ثُمَّ أَنَا شَرِيكُكُمْ" (ابن ماجه، 2009: أبواب السنة، 3؛ الحاكم، 1990: 183/1). وقال الحاكم: هذا حديث صحيح الإسناد.

خشى عمر على الصحابة الاشتغال بالحديث عن القرآن فأمر الناس بالإقلال من الرواية. ولكن ابن عبد البر انتقد حديث قرظة كونه يعارض القرآن والآثار التي تدعو الناس بتبليغ السنة النبوية (ابن عبد البر، 1994: 1103/2).

- عدم الحاجة إلى رواية الحديث:

فالرواية أمانة ومسؤولية، فإذا وجد من يكفيهم المهمة ابتعدوا عن ذلك، فعن عبد الرحمن بن أبي ليلى، قال: "لقد أدركت في هذا المسجد عشرين ومئة من الأنصار وما منهم من أحد يحدث بحديث إلا ودَّ أن أخاه كفاه الحديث، ولا يسأل عن فئيا إلا ودَّ أن أخاه كفاه الفئيا" (الدارمي، 2000: 249/1).

ولكن انبرى الصحابة لرواية الحديث بعد توسع الدولة الإسلامية في أواخر عهد عمر لنقلها للتابعين.

- الخوف من تحريف السنة والحفاظ على السنة من عبث المنافقين تحريفاً أو تزويفاً:

فقد ورد أن عمر قال لأبي موسى: "أما إني لم أتهمك، ولكن خشيت أن يتقول الناس على رسول الله صلى الله عليه وسلم" (أبو داود، 1995: كتاب الأدب، 137).

أراد عمر التأكيد على الصحابة في رواية الحديث ليحترروا في روايتهم عن الرسول صلى الله عليه وسلم. ولكيلا يدخلوا في السنن ما ليس منها.

أرى أن الإكثار والإقلال يدوران على محورين الدافع والوازع اللذين هما من لوازم العدالة التي أتم بها الصحابة، الوازع من التساهل والعبث، والدافع لنشر الدين وبث السنن الذي بذلوا في سبيله الدماء، فلن يقصروا في التيقظ وبذل الهمم" (مصعب حمود، 2021: 525).

ولعل انصراف الراوي المقل عن الاهتمام برواية الحديث إلى غيره من مشاغل الدنيا من الأسباب التي تؤدي إلى ارتفاع نسبة الأخطاء في روايته، فقد ذكر ابن حبان في وصف الدجين بن ثابت أنه كان قليل الحديث منكر الرواية على قلته يقلب الأخبار لم يكن الحديث شأنه (ابن حبان، 1976: 297/1).

وقد تفاوتت الصحابة في رواية الحديث بين الإقلال والإكثار للأسباب الآتية:

- اختلافات طبيعية في الذاكرة والنسيان بين الصحابة رضي الله عنهم، فمنهم الحافظ ومنهم غير الحافظ، ومنهم من سمع الكثير من الأحاديث ولم ينسها، ومنهم من سمع بعضها ونسي بعضها. عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه، قال: قام فينا النبي صلى الله عليه وسلم مقاماً، فأخبرنا عن بدء الخلق، حتى دخل أهل الجنة منازلهم، وأهل النار منازلهم، حفظ ذلك من حفظه، ونسبه من نسيه (البخاري: 1989، كتاب بدء الخلق، 1). إضافة إلى ذلك الاستعداد الذهني والرغبة في التلقي فقد كان أبو هريرة من أحفظ من روى في زمنه. إذ يقول: صحبت رسول الله صلى الله عليه وسلم ثلاث سنين، ما كنت سنوات قط أعتل مئي فيهن، ولا أحب إلي أن أعي ما يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم منهن (ابن حنبل، 2001: 135/16)، الحديث إسناده صحيح ورجاله ثقافت.

- طول ملازمة النبي صلى الله عليه وسلم، وانشغال بعض الصحابة بالعبادة، والجهاد، وفتح المدن، وهذا جعل الحديث عنهم قليلاً مقارنة بأقرانهم. أضف إلى ذلك انشغال بعضهم بالتجارة والأهل والأولاد:

قال أبو هريرة: إنكم تقولون: "إن أبا هريرة يكثر الحديث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، وتقولون: ما بال المهاجرين والأنصار لا يحدثون عن رسول الله صلى الله عليه وسلم بمثل حديث أبي هريرة؟ وإن إخوتي من المهاجرين كان يشغلهم الصق بالأسواق، وكنت أزم رسول الله صلى الله عليه وسلم على ملء بطني، فأشهد إذا غابوا، وأحفظ إذا نسوا، وكان يشغل إخوتي من الأنصار عمل أموالهم، وكنت امرأة مسكينة من مساكين الصفة أعي حين ينسون"، وقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم في حديث يحدثه: "إنه لن يبسط أحد ثوبه حتى أقضي مقالي هذه، ثم يجمع إليه ثوبه، إلا وعى ما أقول، فبسطت نمرة علي حتى إذا قضى رسول الله صلى الله عليه وسلم مقالته، جمعها إلى صدري؛ فما نسيته من مقالة رسول الله صلى الله عليه وسلم تلك من شيء" (البخاري: 1989، كتاب البيوع، 1؛ مسلم، كتاب فضائل الصحابة، 2492).

- تقدم وفاة الصحابي، أو تأخرها وذلك قبل انتشار الحديث واعتناء الناس بتحصيله، وحفظه، فالذين تقدمت وفاتهم أقل رواية ممن تأخرت وفاتهم، فجاير بن عبد الله ممن تأخرت وفاتهم (ت 74هـ)، فكثرت الرواية عنه، وأبو بكر الصديق قلت روايته رغم سبقه وملازمته للنبي صلى الله عليه وسلم والسبب في قلة روايته تقدم وفاته قبل اعتناء الناس بالحديث وانتشاره، وكذا انشغاله بالخلافة (السيوطي، 2006: 677/2).

- كثرة الأتباع وقتلهم، وخمولهم ونشاطهم له أثر كبير في قلة الروايات وكثرتها فلم تصلنا مثلاً أحاديث كثيرة عن أبي بكر لقله من أخذ عنه وانشغاله بالحروب والخلافة وجمع القرآن (أبو زهو، 1956: 148).

- ظهور الفتنة والكذب في أحاديث بعض الطوائف مثل الشيعة والخوارج، الذين وضعوا أحاديث كثيرة، مما جعل الرواية عن علي قليلة، الأمر الذي جعل أصحاب الحديث يأخذون أحاديث علي من أصحاب عبد الله بن مسعود (أبو زهو، 1956: 148).

- كون الطريق إلى الصحابة ضعيف، فترك المحيئون تخريج حديثه مثل حديث أبي عبيدة بن الجراح لم يخرج له في الصحيحين، لأنه لم يصح إليه الحديث من جهة الناقلين (الحاكم، 1976: 254).

- الخشية من وقوع الزيادة أو النقصان أثناء تحديثهم؛ فكانوا مقلين في التحديث.

سبعة من الصحابة أكثروا من الرواية، إذ روى ما يزيد عن ألف حديث، وأحد عشر من الصحابة روى أكثر من مئتي حديث، وواحد وعشرون صحابياً لهم أكثر من مئة حديث، ومن روى العشرات قرابة مائة صحابي، وفوق المائة صحابي من له عشرة أحاديث أو أقل، ومن روى حديثاً واحداً حوالي ثلاثمائة صحابي (عجاج الخطيب، 1980: 408).

ويمكن إرجاع أسباب التفاوت إلى أمور عدة: الزمان، والمكان، والأحوال الشخصية (صنوبر، 2021: 41-44).

الزمان: بالنظر إلى تواريخ وفيات الصحابة المكثرين نجد أن أكثرهم قد تأخرت وفاتهم واحتاج الناس إلى علمهم توفي أبو هريرة سنة (57هـ)، وأنس سنة (93هـ).

المكان: أثر مكان الإقامة للصحابة في كثرة روايتهم بعد وفاة الرسول الله صلى الله عليه وسلم فمن كان في المدينة كان أكثر رواية من غيره لأنها مركز علمي في ذلك الوقت كثر الوافدون إليه بينما لا يوجد أثر كبيراً لمن سكن الشام ومصر في ذلك الوقت.

الأحوال الشخصية: تفاوت الصحابة في تعاملهم مع الحديث لأسباب يمكن إجمالها في الانشغال بالتعليم، تحفظ كثير من كبار الصحابة عن رواية الحديث، كثرة الملازمة للنبي، أسلوب التحديث، الثقة بالحفظ (Kuzudişli, 2017: 89-92).

4. منهج الخلفاء والصحابة في الإقلال من الرواية وتوجيه ذلك:

السبب في قلة مرويات كبار الصحابة كالخلفاء الراشدين مثل أبي بكر الصديق رضي الله عنه- رغم تقدمه في الإسلام، وملازمته الشديدة للنبي صلى الله عليه وسلم- هو: وفاته قبل انتشار الحديث، وعناية الناس بحفظه، رغم انشغاله بالرسول، واشتغاله بالخلافة من بعده، فمجموع ما رواه (142) حديثاً، وأما عثمان بن عفان فجملة ما رواه (146) حديثاً (السيوطي، 2006: 677/2).

كما أن أبا بكر قد حفظ من الأحاديث ما لم يحفظه غيره من الصحابة، واكتسب الكثير من العلم؛ لأنه كان الخليل، والصفوي الملازم، لم يفارق النبي صلى الله عليه وسلم في السفر ولا في الحضر، ولا في الشدة ولا الرخاء، ومع ذلك لم يتفرغ لرواية الحديث؛ لانشغاله بالأهم فالأهم، ولنيابة غيره عنه في الرواية بالمهم، فقد اشتغلوا بإقامة الدولة لعظمتها، وقدموها على المهم خاصة مع وجود من يسد مكانهم فيه، كالمكثرين من الرواية.

ولعل مرجع إقلال الخلفاء الراشدين في الرواية ما يلي:

- أنهم كانوا مشغولين بإدارة شؤون الأمة الإسلامية، وأمور السياسة، فلم يكن لديهم وقت لتعليم الناس الحديث النبوي، فكان جُلُّ اهتمام الخلفاء الأربعة منصباً على إدارة شؤون الدولة: أما أبو هريرة وعائشة رضي الله عنهما فكانا متفرغين لتعليم الناس أمور دينهم ولم ينشغلا بشؤون الحكم وأمور السياسة مثل الخلفاء الأربعة رضي الله عنهم.

- قد تقدم موتهم قبل أن يبرز دور التابعين، إذ كانت وفاتهم والصحابة متوافرون كثيرون. (القرطبي، 1996: 237/6).

5. أثر قلة الرواية على الراوي والمروي:

السؤال هنا هو: هل لقلة مرويات الراوي أثر على مروياته، أو بعبارة أخرى: هل يشترط في الراوي لقبول روايته أن يكون مكثراً من الرواية أم لا؟

للإجابة عن هذا السؤال، يمكننا النظر إلى حالتين:

الحالة الأولى: أن يكون الراوي صحابياً.

في هذه الحالة، تؤكد النصوص الشرعية أن قلة مرويات الراوي الصحابي لا تؤثر على قبول روايته. فالصحابة مُجمَع على عدالتهم سواء كثرت رواياتهم أم قلت (ابن عبد البر، 1992: 191/1؛ الخطيب البغدادي، 1938: 48). لذلك، لا يشترط في الراوي الصحابي أن يكون مكثراً من الرواية لكي تقبل رواياته.

ومع ذلك، يجب النظر فيما يتحقق له وصف الصحبة. هل هو لكل مؤمن رأى النبي صلى الله عليه وسلم حتى ولو لمدة قصيرة ومات وهو مؤمن بها، أم يجب أن يكون مع الإيمان والرؤية مدة مطولة؟ وفي رأيي، يبدو أن وصف الصحبة الذي يضيف على المتصف به وصف العدالة يحصل لكل صحابي رأى النبي صلى الله عليه وسلم مؤمناً به، حتى ولو كانت مدة رؤيته قصيرة.

ويمكن تقسيم أحوال الصحابة من حيث السماع إلى ثلاثة أقسام:

منهم من سمع وروى فأكثر من الرواية. ومنهم من سمع من النبي ولم يرو عنه مثل: ربيعة بن أبي الصلت وأسيد بن صفوان (ابن حجر العسقلاني، 1994: 81/1، 468/2). ومنهم من لم يسمع شيئاً بسبب ظروف حالت بينه وبين النبي صلى الله عليه وسلم مثل: أويس القرني وهم المخضرمون كما سُمّاهم الحافظ ابن حجر العسقلاني (ابن حجر، 1989: 78).

الحالة الثانية: أن يكون الراوي غير صحابي.

في هذه الحالة، إذا كان الراوي غير مشهود له بالعدالة، فإن قلة مروياته لا تعدّ قدحاً في قبول رواياته؛ لأنه لم يرد في الشرع اعتبار قلة المرويات سبباً لرفض رواياته (الخطيب البغدادي، 1938: 93). ومع ذلك، يمكن أن تكون قلة المرويات سبباً في جهالة الراوي؛ فعندما تكون مروياته قليلة، يقل الأخذ عنه ولا يبتسر للعلماء الجرح والتعديل تقييم حاله وصحة رواياته بشكل كامل (أبو الحسين البصري، 1984: 137/2). لذلك، قد يثبت له وصف الجهالة وقد يُرد حديثه بناءً على ذلك.

من خلال تتبع كتب الرجال، يظهر أن قلة الرواية تلعب دوراً مؤثراً في تقييم الراوي وبالتالي في تقييم الحديث الذي يرويه، فالراوي قد يكون ضابطاً للرواية بالرغم من قلتها، وذلك يعني أنه يروي الحديث بدقة وبطريقة صحيحة كما تحمله دون خطأ، وفي حال كان الراوي قليل الرواية، فإنه إما يكون متقناً أو أنه يكون قد أخطأ قليلاً في الرواية.

ومن هذا المنطلق، فإذا كان الراوي متقناً فقلة الرواية لا تُؤثر على صحة الحديث الذي يرويه، بل قد تكون ميزة؛ حيث تعني أنه يحرص على نقل الحديث بدقة وأمانة.

ومن الأمثلة على ذلك قول الإمام أحمد: إن الأعمش ويحيى بن وثاب موال، وأبو حصين من العرب، ولولا أبو حصين - لم يصنع الأعمش ما صنع، وكان قليل الحديث صحيح الحديث. وعندما سئل أحد الناس أيهما أصح حديثاً الأعمش أو أبو إسحاق؟ أجاب قائلاً: "أبو حصين أصح حديثاً بسبب قلة حديثه"، وهكذا منصور أصح حديثاً من الأعمش لقلة حديثه. وهذا يُظهر أنه من المهم أن يكون الراوي متقناً للرواية بغض النظر عن كميتها، وأن قلة الرواية لا تعتبر عائقاً لصحة الحديث إذا كان الراوي متأكدًا من معرفته للحديث وبيرويه بدقة وضبط (المزي، 1980: 404/19؛ الذهبي، 1985: 414/5).

إن يُعدَّ كلاً من أبي حصين وأبي إسحاق من الرجال الموثوقين عند الإمام أحمد، ومع ذلك، رجح الإمام أحمد أبو حصين على أبي إسحاق بسبب قلة حديثه، وهذا يُعدُّ دليلاً من الإمام أحمد على أن قلة رواية الراوي لا تمنعه من أن يكون ضابطاً في نقل الحديث.

وعموماً، يُعتبر المُتقن قليل الخطأ، وعندما تقلّ روايته فإنه يكون أكثر دقة وضبطاً، أما إذا كان الراوي قليل الرواية وكثير الخطأ، فإن حالته تختلف عما لو كان كثير الرواية، حيث يُوصف بأنه "متروك" أو "منكر الحديث" أو "ضعيف جداً" أو ما شابه ذلك. ولا يُوصف بهذه الطريقة إذا كان كثير الرواية وكثير الخطأ، فيوصف بضعيف أو نحوه وفي هاتين الحالتين، لا يصلح الاحتجاج بحديثه.

وكان الحافظ الذهبي قد ذكر شاهداً مفيداً في سير أعلام النبلاء، حيث ترجم لعمر بن شبيب المعمر، ثم ذكر أن أبا زرعة قال عنه: "الدين الحديث" (ابن أبي حاتم، 1952: 115/6؛ الذهبي، 1985: 429/9). وذلك يُعتبر دليلاً إضافياً على قلة حديث هذا الراوي وتحفظه عند المحدثين مما يُدعى للاحتجاج به.

قال أبو حاتم إن هذا الراوي لا يُحتج به، وأفاد النسائي وغيره بأنه ليس بالقوي. بينما ذكر ابن حبان أن هذا الراوي كان صدوقاً، لكنّه يخطئ كثيراً على قلة روايته. وعلق الذهبي على ذلك بأنه فيه تناقض؛ فالصدوق لا يكثر خطؤه، وإنما المتروك هو الشخص الذي يكثر خطؤه مع قلة روايته (ابن أبي حاتم، 1952: 115/6؛ الذهبي، 1985: 429/9).

باختصار، هناك تناقض في الأقوال حول هذا الراوي؛ فبعضهم يرى أنه ضعيف الرواية ولا يُحتج به، وآخرون يصفونه بأنه كان صدوقاً ولكنّه يخطئ كثيراً مع قلة رواياته. ووفقاً لما ذكره الذهبي، يُناسبه وصف المتروك وليس الصدوق فإن كثرة الخطأ مع قلة الرواية تؤدي بالراوي إلى مرتبة متدنية من مراتب الضعف.

وابن حبان قال عن هذيل بن بلال: "يقلب الأسانيد ويرفع المراسيل مع قلة روايته، فصار متروكاً (ابن حبان، 1976: 95/3).

فهذيل كان يروي أحاديث كان لا يتابع عليها لقلبه في الأسانيد ورفع المراسيل، وكان قليل الحديث، فصار متروكاً عند ابن حبان.

وقال أيضاً عن الأزور بن غالب أنه كان قليل الحديث، لكنه روى عن الثقات ما لم يتابع عليه من المناكير، وبالتالي كان يخطئ في الرواية ولا يعلم، ممّا أدى إلى عدم الاحتجاج به عند انفراده برواية حديث (الذهبي، 1985: 178/1).

وقال عن إبراهيم بن إسحاق الواسطي أنه يروي عن ثور بن يزيد وغيره من الثقات ما لا يتابع عليه في السند، وهو على قلة رواياته، لا يحتج به (الذهبي، 1985: 113/1).

وقال في أيوب بن محمد أبي سهل العجلي: "كان قليل الحديث ولكنّه خالف الناس في كل ما روى فلا أدري أكان متعمداً أو يقلب ولا يعلم" (ابن المبرد، 1992: 279).

وأبدي الإمام أحمد رأيته في عبد الملك بن عمير فقال: "مضطرب الحديث جداً مع قلة حديثه" (ابن حبان، 1976: 294/1).

وأما إذا كانت مرويات الراوي قليلة وكانت نسبة أخطائه قليلة أيضاً، فهو ضعيف. وعلى الرغم من أن كثرة مرويات الراوي مع قلة الخطأ لا تؤثر بشكل كبير في الحكم العام على الراوي، إلا أن حديثه يظل حجة ما لم يخطئ فيه ذلك أن أغلب الثقات لا يسلّمون من قلة الخطأ بل هذه قاعدة من قواعد الجرح والتعديل أن الثقة قد يخطئ كما أن الضعيف قد يصيب، وقد أُصطلح على تسمية أو هام الثقات علماً في الحديث.

وقد أورد الحافظ ابن حجر حديثاً في كتابه التلخيص الحبير من طريق يعقوب بن أبي سلمة الليثي عن أبيه، ثم قال: (ذكره ابن حبان في "الثقات" وقال: ربما أخطأ وهذه عبارة عن ضعفه، فإنه قليل الحديث جداً، ولم يرو عنه سوى ولده، فإذا كان يخطئ مع قلة ما روى فكيف يوصف بكونه ثقة! (ابن حجر، 1989: 270/1). وهذا النص يؤكد أنّ المقلّ في الرواية إذا وصف بقلة الخطأ فهو ضعيف، وقريب من هذا ما ذكره ابن حجر في "تهذيب التهذيب" أن مسلم بن قرظ حجازي روى عن عروة بن الزبير عن عائشة في الاستطابة وعنه أبو حازم سلمة بن دينار، ذكره ابن حبان في "الثقات" وقال: هو يخطئ قال الحافظ ابن حجر: "هو مقل جداً وإذا قال كان مع قلة حديثه يخطئ فهو ضعيف، وقد قرأت بخط الذهبي لا يُعرف وحسن الدارقطني حديثه المذكور" (ابن حجر العسقلاني، 1984: 134/10).

ذكر ابن حبان مجموعة من الرواة في كتابه "الثقات" رغم أنهم كانوا يخطؤون على قلة روايتهم مثل:

مسلم بن عبيد أبي نصيرة وقال عنه: "كان يخطئ على قلة روايته" (ابن حبان، 1973: 229/5).

وعسل بن سفيان وقال عنه: "يخطئ ويخالف على قلة روايته" (ابن حبان، 1973: 292/7).

وحلو بن السري وقال عنه: "يخطئ ويغرب على قلة روايته" (ابن حبان، 1973: 248/6).

وعيسى بن أهره وقال عنه: "ربما أغرب على قلة روايته" (ابن حبان، 1973: 233/7).

وذكر الوليد بن أبي الوليد وقال عنه: "ربما خالف على قلة روايته" (ابن حبان، 1976: 27/2). فهؤلاء أدرجهم ابن حبان في "الثقات" والأولى عدم إدراجهم في الثقات؛ لأن من وُصف بقلة الحديث وقلة الخطأ، لا يصلح أن يوصف بكونه ثقة كما أشار ذلك الحافظ ابن حجر.

وقد تسبب قلة الرواية للراوي الارتباك للناقد ممّا يجعله غير قادر على إصدار حكم دقيق في جرح أو تعديل للراوي؛ وذلك لعدم قدرته على مقارنة حديث الراوي بحديث غيره لقلة ما روى (ابن حبان، 1976: 27/2).

قال الزيلعي: الوليد بن كامل من الشيوخ الذين لم تثبت عدالتهم، وليس له من الرواية كثير شيء يُستدل به على حاله (الزيلعي، 1997: 82/2).

ونقل الحافظ ابن حجر عند ترجمة عاصم بن سويد الأنصاري قول ابن معين: "لا أعرفه". وقال ابن عدي: إنما لم يعرفه؛ لأنه قليل الرواية جداً؛ لعله لم يرو غير خمسة أحاديث (ابن حجر العسقلاني، 1984: 445؛ ابن عدي، 1997: 240/5).

قال ابن عدي أيضاً في حنظلة بن يحيى التيمي: روى عنه وكيع، ولم أر لحنظلة هذا من الحديث إلا القليل إلا أن الثوري قد حدّث عنه بشئ يسير، ولم يتبين لي ضعفه لقلة حديثه (ابن عدي، 1997: 423/2). وقال في عمر بن أبي هودّة: لم يحضرنى له حديث لأنه قليل الحديث (الزبيعي، 1997: 63/5). أي لم أجد له حديثاً فأحكم عليه تبعاً لذلك بجرح أو تعديل لقلة حديثه.

ربما تؤدي قلة مرويات الراوي إلى وصفه بالجهالة؛ لقلة الرواة عنه فإذا لم يوثق ولم يكن له إلا روا واحد فهو مجهول، وأما إذا وثق على حالته فيصفه ابن حجر ب (مقبول) ومن ذلك قال أبو حاتم: عبد الملك بن نافع شيخ مجهول لم يرو إلا حديثاً واحداً (ابن الجوزي، 1981: 677/2). وقال الذهبي: إبراهيم بن سلام عن حماد بن أبي سليمان ضعفه الأزدي، وهو مقل، بل لا يُعرف إلا بما رواه البزار ... وذكر الحديث ثم قال: قال البزار لا نعرف عنه روياً سوى أبي عاصم (الذهبي، 1963: 155/1).

6. المصطلحات التي أطلقت على مقل الرواية عند علماء الجرح والتعديل:

استخدم ابن سعد عبارة "قليل الحديث" للدلالة على قلة مرويات الراوي فقال هذا المصطلح في ثعلبة بن أبي مالك، وحماس الليثي، وزبيد بن الصلت (ابن سعد، 1968: 13/5، 62، 79).

قال ابن عدي: "سليمان بن مسلم قليل الحديث وهو شبه المجهول ولم أر للمتقدمين فيه كلام إلا أنني أحببت أن أذكره فأبين أن أحاديثه بمقدار ما يرويه لا يتابع عليه" (ابن عدي، 1997: 286/3).

واستخدم ابن معين مصطلح "ليس بشيء" ويقصد بهذا المصطلح الإشارة إلى قلة مرويات الراوي كما ذكر فسرته ابن حجر عند قول ابن معين في كثير من شظير ليس بشيء "هذا يقوله ابن معين إذا ذكر له الشيخ من الرواة بقل حديثه، ربما قال فيه ليس بشيء يعني لم يُسند من الحديث ما يشتغل به" (ابن حجر، 1984: 419/8).

ومن مصطلحات علماء الجرح والتعديل التي تدل على قلة الرواية مصطلح "لا بأس به" الذي يُطلق على الراوي المُقل؛ وعلى الرغم من ذلك، فإن حديثه لم يُنكر، كما ذكر ابن عدي في مثاله عن جعفر بن ميمون البصري، حيث قال: حدّث عنه الثقات ولم يرد على حديثه نقد، وأرجو أنه لا بأس به ويُكتب حديثه في الضعفاء (ابن عدي، 1997: 370/2؛ الجديع، 2003: 576/1).

ومن أمثلة هذا المصطلح ما جاء مثلاً للدارقطني عن أيوب بن وائل، الذي حدّث عن نافع وعنه حماد بن زيد، ووصفه بأنه صاحب حديث "لا بأس به"، كما قال في ثمانية من شراحيل الراوي عن ابن عمر بأنه "لا بأس به"، وأنه "شيخ مقل" (الجديع، 2003: 576/1).

وقد اعتمد الذهبي على هذا التعبير "لا بأس به" لوصف من لم يتعرض للجرح، ومثّل على ذلك بذكر قول ابن عدي في إسماعيل بن سالم قال: "أرجو أن لا بأس به له عن الشعبي ما جرحه أحد أبداً" (الذهبي، 1994: 82/1).

والذي أراه أن من كان هذا حاله فهو يخف ضبطه، ولا يُطعن بعدالته والله أعلم.

ويُطلق أبو حاتم مصطلح "لا بأس بحديثه وليس منكر الحديث" على من لا يحتج بحديثه، وهو يحدّث بشيء يسير، قال في عبيد الله بن علي بن أبي رافع المدني: "لا بأس بحديثه ليس منكر الحديث، فقال ابنه يحتج بحديثه؟ قال: لا هو يحدّث بشيء يسير وهو شيخ (ابن أبي حاتم، 1952: 328/5؛ الجديع، 2003: 575/1).

فقول أبي حاتم لا يحتج به أي لا يكتب حديثه في الأصول، وإنما في الشواهد والمتابعات للاعتبار، ويشبه هذه العبارة عند الدارقطني عبارة: "يُخرَج حديثه" فذكر في عبد الملك بن أبي زهير الطائفي شيخ مقل، ليس بالمشهور يخرَج حديثه (البرقاني، 1984: 45).

وعبارة: "لا يتابع على حديثه"، وقد استعمل البخاري هذه العبارة كثيراً، وتبعه به الكثيرون، ومنهم: ابن القطان الفاسي، والعقيلي. قال ابن القطان الفاسي: "يُمنُّ بهذا من لا يعرف بالثقة، فأما من عرف بها فانفراده لا يضره إلا أن يكثر ذلك فيه (ابن القطان، 1997: 363/5؛ الجديع، 2003: 610/1). قال الجديع والأمر كما قال، وأكثر من استعمل هذه العبارة من المتقدمين البخاري، وإذا قالها في رواه فإنه يعني تفرده بما لا يُعرف إلا من طريقه، وفي الغالب هو حديث معين ليس لذلك الراوي سواه؛ ولذلك فإذا قالها البخاري في رواه فهو تضعيف؛ لأنها غالباً إما في مجهول أو مُقل، ومن كان بهذه المنزلة، ولا يروي إلا حديثاً واحداً يتفرده به فلا يحتج به (الجديع، 2003: 611/1). ومن أمثلة ذلك إبراهيم بن صالح بن درهم الباهلي، فإن أطلقها العقيلي على أحد الرواة ينتبت فيه، ولا يسلم ابتداءً كسبب في رد حديثه الموصوف به؛ لأنه يُطلقها عند ذكره بعض الثقات أيضاً (الجديع، 2003: 611/1).

من الدلائل على قلة الرواية وجود العلل في أحاديث المقلين، وتعرف العلل في بعض الأحاديث بأن يكون الراوي مُقلّاً جداً كالصحابي عبد الله بن حذافة لا يثبت عنه إلا حديثاً واحداً؛ فإن روي عنه حديث فلا يصح (المعلمي، 1986: 55).

ومن ذلك ما أعلّ البخاري حديث أبي هريرة قال: أخذ رسول الله صلى الله عليه وسلم - بيدي فقال خلق الله التربة يوم السبت، وخلق الجبال فيها يوم الأحد، وخلق الشجر فيها يوم الاثنين، وخلق المكروه يوم الثلاثاء، وخلق النور يوم الأربعاء، وبث فيها الدواب يوم الخميس، وخلق آدم عليه السلام بعد العصر يوم الجمعة آخر الخلق في آخر ساعة من ساعات الجمعة فيما بين العصر إلى الليل (ابن حنبل، 2001: 327/20). قال المعلمي معلقاً على إعلال البخاري للحديث: "وكان حسده أن أيوب بن خالد ليس بالقوي وهو مقل" (المعلمي، 1986: 200).

7. نماذج من الرواة المقلين:

حسان بن ثابت، شاعر النبي عليه الصلاة والسلام، كان يدافع عن النبي (ت40هـ)، له حديث واحد (ابن حزم، 1981: 308؛ ابن الجوزي، 1997: 102/1).

- الحارث بن مالك بن قيس بن عؤيد، وأمه البرصاء ربيطة بنت عبد الله بن ربيعة، وقيل: البرصاء أم أبيه وهو من أهل الحجاز، أقام بمكة ثم نزل الكوفة (الحاكم، 1990: 726/3؛ ابن الأثير، 2005: 4701؛ المزني، 1980: 5/276؛ ابن حجر العسقلاني، 1984: 135/2).

روى له الترمذي حديثاً واحداً، قال ابن حجر في تريب التهذيب: له حديث واحد (ابن أبي حاتم، 1952: 88/3؛ ابن حجر العسقلاني، 1989: 147/1). وقد كان من المُقلِّين في الرواية، فقد رُوِيَ عنه حديثان اثنان فقط على خلاف ما ذكر شيخ الإسلام ابن حجر أنه حديث واحد، الحديث الأول رواه الترمذي "عن الحارث بن مالك بن البرصاء قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يوم فتح مكة يقول: لا تُغزى هذه بعد اليوم إلى يوم القيامة". (الترمذي، 1975: كتاب السير عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، 45).

الحديث الثاني رواه ابن حبان: عن الحارث بن البرصاء قال: "سمعت الرسول يقول، وهو يمشي بين جمرتين من الجمار وهو يقول: "من أخذ شبراً من مال امرئ مسلم بيمين فاجر فليتبوأ بيتاً من النار". (ابن حبان، 1988: 569/11). توفي رحمه الله في أواخر خلافة سيدنا معاوية بن أبي سفيان. (المزي، 1980: 276/5، الذهبي، 1992: 301/1؛ ابن حجر العسقلاني، 1989: 147/1).

- عبد الله بن حنظلة الغيسل، الأنصاري، قتل يوم المرة سنة (63هـ)، له حديثان (ابن حزم، 1981: 294؛ ابن حجر العسقلاني، 1994: 299/2). ومن المقلِّين من غير الصحابة:

- سئل الإمام أحمد عن أصحاب الزهري أنهم أحب إليه، فأجاب بأن مالك هو الأحب له نظراً لقلته روايته (ابن المبرد، 1992: 391).
- قد صرح الإمام الدارقطني عن جعفر بن أحمد بن كعب بأنه "ثقة وكان يحفظ الحديث وكان قليل الحديث" (البرقاني، 1984: 187).
- أشار ابن حبان إلى سعيد بن ميناء، مولى البخاري، من فقهاء أهل مكة وأنه متقن في علمه، ولكنه قليل الرواية (ابن حبان، 1991: 85).
- كما أن يحيى بن قمطمة، من متقني أهل مكة أيضاً، يُشدد على قلته روايته وكونه متيقظاً (ابن حبان، 1991: 86).
- كان عبد الرحمن بن علي الحنفي متقناً يحفظ الحديث وكان قليل الرواية (ابن حبان، 1991: 124).
- وكذلك عباس بن عبد الله بن معير من متقني أهل المدينة على الرغم من قلته روايته (ابن حبان، 1991: 129).
- ونفس الأمر ينطبق على عبد الله بن سعيد بن جبيرة الأسدي (ابن حبان، 1991: 145). وسرور بن المغيرة بن زاذان، فكلاهما كان متقناً ولكنهما قليلاً الرواية (ابن حبان، 1991: 177).

خاتمة:

- المقل في الرواية هو الراوي الذي قلَّت روايته سواء أكثر الرواة عنه أم قلوا.
- من الصحابة أكثر ومنهم مقل في الرواية، فكثرة الرواية علامة على الحرص على التبليغ، وقلتها علامة على التزاهة وكلا الفريقين مأجور.
- امتنع بعض الصحابة عن الإكثار من الرواية خوفاً من مظنة الخطأ في الرواية وحفظاً للشريعة، واحتياطاً للدين.
- نهج الخلفاء الراشدين منهج الإقلال من رواية الحديث خشية انشغال الناس بالحديث عن القرآن، وعدم الحاجة إلى رواية الحديث، والخوف من تحريف السنة والحفاظ على السنة من عبث المنافقين تحريفاً أو تزييفاً.
- المكثرون من الصحابة توفَّر فيهم ثلاثة عوامل رئيسية هي: العمر، والملازمة، والسَّماع الكثير من الرسول أو من الصحابة، والحفظ المُتَقَن.
- تصدَّى المُكثرون من الصحابة لتعليم الخلق حديث الرسول، وجندوا أوقاتهم لتحديث الناس وتعليمهم، بينما انشغل الآخرون بأمر الدولة والتجارة، والجهاد فقد كان ابن عمر، وابن عباس، وأبو سعيد، وجابر، وأبو هريرة يحدثون عن رسول الله صلى الله عليه وسلم ويفتون بالمدينة منذ وفاة عثمان إلى أن ماتوا، وإلى هؤلاء رضي الله عنهم صارت الفتوى.
- قلَّة أحاديث الراوي لا تحمل واحدة من الحكم المطرَّد، إذ قد تكون دليلاً على ضبط وثقة الراوي بما يرويه، كما قد تُظهر ضعف ضبطه وعدم اهتمامه بالحديث. هذا الوضع يُكسب كل راوٍ تقديراً خاصاً يستند إلى القرائن والأدلة التي تشير إلى ذلك وتحدده.
- قام العديد من علماء الجرح والتعديل بالاهتمام ببيان قلَّة مرويات الراوي، ومن بين هؤلاء العلماء: ابن سعد في كتابه "طبقاته الكبرى"، وابن حبان في كتابه "المجروحين"، وابن عدي في كتابه "الكامل".
- استخدم هؤلاء العلماء مصطلحات متنوعة للإشارة إلى قلَّة مرويات الراوي، منها "قليل الحديث"، و"مُؤَلِّ"، و"شيخ"، و"ليس بشيء" كما ذكره ابن معين، واستخدم ابن حجر مصطلح "مقبول".
- يُفترح مجموعة من التوصيات:

- أوصي بإجراء دراسات مُعمَّقة حول المُقلِّين من الصحابة ومروياتهم، يمكن أن تُسهم هذه الدراسات في إلقاء الضوء على دور الصحابة كرواة للسنة ومساهماتهم في نقل تعاليم النبي صلى الله عليه وسلم، وفي فهم أوضاع الحديث وعملية نقله وتحمله خلال هذه الفترات الزمنية المهمة.
- يُفترح استخدام منهجيات بحثية متنوعة مثل التحليل النقدي والاستقرائي لفهم تفاصيل الأسباب والتأثيرات المرتبطة بقلَّة مرويات الراوي. وتطبيق الدراسات المقترحة لتوسيع معرفتنا بقلَّة مرويات الراوي وأثرها على الحديث وعلوم الحديث.

المراجع

- ابن أبي حاتم الرازي، عبد الرحمن بن محمد. (1952). الجرح والتعديل، دار إحياء التراث العربي، ط. 1، بيروت.
- ابن الأثير، علي بن محمد. (2005). أسد الغابة في معرفة الصحابة، دار الفكر، ط. 1، بيروت.
- ابن حبان، محمد. (1973). الثقات، دائرة المعارف العثمانية، ط. 1، حيدر أباد.
- ابن حبان، محمد. (1976). المجروحين من المحدثين والضعفاء والمتروكين، مح. محمود إبراهيم زايد، دار الوعي، حلب.

- ابن حبان، محمد. (1988). صحيح ابن حبان، مح. شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- ابن حبان، محمد. (1991). مشاهير علماء الأمصار، مح. مرزوق علي إبراهيم، دار الوفاء، ط.1، المنصورة.
- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. (1994). الإصابة في تمييز الصحابة. مح. محمد علي البخاري، دار الجبل، بيروت.
- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. (1989). التلخيص الحبير في تخريج أحاديث الرافعي الكبير، دار الكتب العلمية، ط.1، بيروت.
- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. (1989). تقريب التهذيب. مح. محمد عوامة، دار الرشيد، ط.1، سوريا.
- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. (1984). تهذيب التهذيب، دار الفكر، ط.1، بيروت.
- ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. (1997). نخبه الفكر. مح. عصام الصبايطي، دار الحديث، ط.5، القاهرة.
- ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد. (1981). جوامع السيرة. مح. إحسان عباس، المطبعة العربية، باكستان.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي. (1981). العلل المتناهية في الأحاديث الواهية، مح. إرشاد الحق الأثري، ط.2، إدارة العلوم الأثرية، فيصل آباد، باكستان.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي. (1997). تلقيح فهوم أهل الأثر، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط.1، بيروت.
- ابن سعد. (1968). الطبقات الكبرى، مح. إحسان عباس، دار صادر، ط.1، بيروت.
- ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن. (1986). مقدمة ابن الصلاح. مح. نور الدين عتر، دار الفكر، سوريا.
- ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله. (1994). الاستيعاب في معرفة الأصحاب، مح. علي محمد البجاوي، دار الجبل، ط.1، بيروت.
- ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله. (1994). جامع بيان العلم وفضله. مح. أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، ط.1، السعودية.
- ابن عدي، عبد الله. (1997). الكامل في الضعفاء، مح. عادل أحمد عبد الموجود، الكتب العلمية، بيروت.
- ابن القطان، علي بن محمد. (1997). بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام، تح. الحسين آيت سعيد، دار طيبة، ط.1، الرياض.
- ابن ماجه، محمد بن يزيد. (2009). سنن ابن ماجه. مح. شعيب الأرنؤوط، دار الرسالة العالمية، ط.1، بيروت.
- ابن الميرد، يوسف. (1992). بحر الدم فيمن تكلم فيه الإمام أحمد بمدح أو ذم، مح. روحية عبد الرحمن السويفي، دار الكتب العلمية، بيروت.
- أبو الحسين البصري، محمد بن علي. (1984). المعتمد، مح. خليل الميس، دار الكتب العلمية، بيروت.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث. (1995). سنن أبي داود. مح. محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت.
- أبو زهو، محمد محمد. (1956). الحديث والمحدثون. دار الفكر العربي، القاهرة.
- أحمد بن حنبل. (2001). مسند أحمد. مح. شعيب الأرنؤوط، وآخرون. مؤسسة الرسالة، ط.1، بيروت.
- البخاري، محمد بن إسماعيل. (1987). صحيح البخاري، دار الشعب، ط.1، القاهرة.
- بدارنه، سامر عيسى عبد الله. (2010). منهج الصحابة في تحمل الحديث وأدائه وأثره في رواية الحديث. أطروحة دكتوراه إشراف د. أمين محمد القضاة، جامعة اليرموك، الأردن.
- البرقاني، أحمد بن محمد. (1984). سوالات البرقاني للدارقطني، تح. عبد الرحيم القشقر، كتب خانة جميلي لاهور، ط.1، باكستان.
- الترمذي، محمد بن عيسى. (1975). سنن الترمذي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط.2، مصر.
- الجديع، عبد الله بن يوسف. (2003). تحرير علوم الحديث، مؤسسة الريان، ط.1، بيروت.
- الحاكم، محمد بن عبد الله. (1990). المستدرک على الصحيحين، مح. مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، ط.1، بيروت.
- الحاكم، محمد بن عبد الله. (1976). معرفة علوم الحديث. مح. السيد معظم حسين، بيروت: دار الكتب العلمية، بيروت.
- الخطيب البغدادي، أحمد بن علي. (1938). الكفاية في علم الرواية، دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد.
- الخطيب، محمد عجاج. (1980). السنة قبل التدوين، دار الفكر، ط.3، بيروت.
- الدارمي، عبد الله بن عبد الرحمن. (2000). سنن الدارمي. مح. حسين سليم أسد، دار المغني، ط.1، الرياض.
- الذهبي، محمد بن أحمد. (1990). المغني في الضعفاء، مح. نور الدين عتر، دار إحياء التراث الإسلامي، قطر.
- الذهبي، محمد بن أحمد. (1963). ميزان الاعتدال في نقد الرجال، مح. علي محمد البجاوي، دار المعرفة، لبنان.
- الذهبي، محمد بن أحمد. (1992). الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة. مح. محمد عوامة، دار القبلة للثقافة الإسلامية، ط.1، جدة.
- الذهبي، محمد بن أحمد. (1985). سير أعلام النبلاء، مح. شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، ط.3، لبنان.
- الزليعي، عبد الله بن يوسف. (1997). نصب الراية لأحاديث الهداية، مح. محمد عوامة، مؤسسة الريان، ط.1، جدة.
- السخاوي، محمد بن عبد الرحمن. (1992). فتح المغيب بشرح الفية الحديث للعراقي. مح. علي حسين علي. دار الطبري، ط.2، مصر.

- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر. (2006). تدريب الراوي. مح. أبو قتيبة محمد الفاريابي، دار طيبة، الرياض.
- شاكر، أحمد محمد. (2014). الباعث الحثيث شرح اختصار علوم الحديث، دار ابن الجوزي، ط.1 السعودية.
- الصنعاني. (1997). توضيح الأفكار، مح. صلاح بن محمد بن عويضة، دار الكتب العلمية، ط.1، بيروت.
- الفوري، سيد عبد الماجد. (2007). معجم المصطلحات الحديثية، دار ابن كثير، ط.1، بيروت.
- القاسمي، محمد جمال الدين. (1979). قواعد التحديث من فنون مصطلح الحديث. دار الكتب العلمية، بيروت.
- القرطبي، أحمد بن عمر. (1996). المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم. مح. محيي الدين ديب مستو وغيره، دار ابن كثير - دار الكلم الطيب، ط.1، دمشق.
- مرتضى الزبيدي، محمد بن محمد. (1965). تاج العروس من جواهر القاموس. مح. عبد الستار أحمد فراج، دار الهداية، ط.1، الكويت.
- المزي، يوسف بن عبد الرحمن. (1980). تهذيب الكمال في أسماء الرجال. مح. بشار عواد معروف، مؤسسة الرسالة، ط.1، بيروت.
- مسلم بن الحجاج. صحيح مسلم. مح. محمد فؤاد عبد الباقي. بيروت: دار إحياء التراث العربي، د.ت.
- مصعب حمود، فهم الصحابة للسنة النبوية في ضوء المقاصد الشرعية، (2021). بحث قدم في المؤتمر الدولي حول تصور العلوم الإسلامية اليوم، (منشورات جامعة بابلورت، تركيا).
- المعلمي، عبد الرحمن بن يحيى. (1982). الأنوار الكاشفة، عالم الكتب، بيروت.
- Kuzudişli, Bekir. (2017). Hadis Tarihi, Kayıhan Yayınları, İstanbul.



"Yapabilirim" Sosyal Duygusal Öğrenme Programının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi *

Investigation of the Effect of "I Can Sucedes Preschools" Social Emotional Learning Program on Social Skills of Preschool Children

ÖZET

Bu araştırma, "Yapabilirim" Sosyal Duygusal Öğrenme Programının okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, anasınıfına devam eden çocuklar arasından amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 94 çocuk oluşturmuştur. Çocukların 47'si deney grubu ve 47'si kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında Genel Bilgi Formu, Gresham ve Elliott (2008) tarafından geliştirilen Tutkun ve Dinçer (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan "Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi -Derecelendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Bu araştırmada, çocukların sosyal beceri düzeylerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına yönelik verilerin analizi istatistiksel işlemlerden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, "Yapabilirim" Sosyal Duygusal Öğrenme Programı uygulanan deney grubundaki çocukların sosyal becerilerinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Ayrıca deney grubuna son testten dört hafta sonra uygulanan kalıcılık testi ile programın etkisinin korunduğu görülmüştür ($p > .05$).

Anahtar Kelimeler: Çocuklar, okulöncesi eğitim, sosyal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme

ABSTRACT

This research purpose to examine the effect of the "I Can Sucedes Preschools" Social Emotional Learning Program on the social skills of preschool children. In the research, quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used. The sample of the research consisted of 94 children selected by the purposeful sampling method among the preschool children. 47 of the children were determined as the experimental group and 47 as the control group. In the collection of research data, "General Information Form", "Social Skills Development System" developed by Gresham and Elliott (2008) and adapted into Turkish by Tutkun and Dinçer (2019) were used. In this study, the analysis of data regarding the pre-test, post-test and permanence test scores of children's social skill levels was carried out using statistical procedures. Since the data did not show a normal distribution, Mann Whitney U and Wilcoxon analyzes were performed, which are nonparametric tests. As a result of the research, it was determined that there was a significant difference in the social skills of the children in the experimental group to whom the "I Can Sucedes Preschools" Social Emotional Learning Program was applied ($p < .05$). In addition, it was observed that the effect of the program was preserved with the permanence test applied to the experimental group four weeks after the posttest ($p > .05$).

Keywords: Children, preschool education, social skills, social-emotional learning

GİRİŞ

Değişen toplumun ve gelişen teknolojinin gereksinimlerine bağlı olarak, kişileri gelecekteki yaşamlarında olumsuz durumlardan korumak için sosyal duygusal becerilere verilen önem son yıllarda artmıştır (Schaps, 2010). Bu önem, çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmasını sağlamıştır. Kişilerin bir hedef belirlemesi, diğerleri ile sağlıklı iletişim ve empati kurabilmesi, gerektiğinde sorumluluk alması, etik kararlar vermesi için sosyal duygusal öğrenmenin (SDÖ) kazanılması gerekmektedir (McCombs, 2001).

SDÖ kavramı ile ilgili şu ana kadar pek çok tanım bulunmaktadır. SDÖ, çocukların duygularını fark edip duygularını kontrol etmesi, diğer kişilerin duygularını fark etmesi, etik bir şekilde kararlar vermesi ve bu kararlardan sorumlu olduğunun farkında olmasıdır (Zins ve Elias, 2006). Jones ve Bouffard (2012) sosyal ve duygusal öğrenmeyi; çocukların analitik düşünme, iletişim kurma, iş birliği yapma yeterliliklerini geliştiren ve ilgi çekici öğrenme ortamlarından yararlanarak çocuk merkezli uygulamalar ile çocuklarda sosyal ve duygusal yeteneklerin geliştirilmesi olarak tanımlarlar. Kabakçı ve Korkut-Owen (2010) göre SDÖ çocuklara yaşam sürecinde sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerini desteklemeye yönelik etkinliklerdir. Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İşbirliği'nin (CASEL- The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) (2022) uzun çalışmaları ile SDÖ'nün beş alt boyutunun olduğu belirtilmektedir. Bu alt boyutlar; duygularını fark etme ve özgüvenini geliştirmeyi içeren Öz-farkındalık, başkalarının duygularını anlama ve grupla çalışmayı içeren Sosyal farkındalık, duygularını

Zeynep Apaydın Demirci¹
Müdiye Yıldız Bıçakçı²

How to Cite This Article

Apaydın Demirci, Z. & Yıldız Bıçakçı, M. (2023). "Yapabilirim" Sosyal Duygusal Öğrenme Programının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3637-3647. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72252>

Arrival: 02 July 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

* Bu makale Zeynep Apaydın Demirci'nin "Yapabilirim" Sosyal Duygusal Öğrenme Programının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine, Akran İlişkilerine ve Yürütücü İşlevlerine Etkisinin İncelenmesi adlı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Öğr. Gör. Dr., Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Bilecik, Türkiye

² Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye

düzenleyerek hedeflerine ulaşmak için çalışmayı içeren Öz-yönetim, arkadaşları ve çevresi ile etkili iletişim kurmayı içeren İlişki kurma becerileri, son olarak karşılaştığı sorunları alternatif çözümleri ile değerlendirerek bunların üstesinden gelebilmek için gereken sorumluluğu alma olan Sorumlu şekilde karar verme olarak açıklanmaktadır (Durlak ve ark., 2011; Totan, 2018). Bu doğrultuda sosyal duygusal öğrenme temeline dayanan programların çocukların sosyal duygusal becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Sosyal duygusal öğrenme programları, çocukların sosyal becerileri kazanmasında oldukça önemlidir. Sosyal beceri, kişinin hem kendisinin hem de diğerlerinin yararına yönelik ve toplumsal kurallara uygun bir şekilde davranabilme becerisidir (Dowrick, 1986). Sosyal beceriler kişinin başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurarak iş birliği içerisinde çalışabilmesi, yaşamlarında mutlu ve başarılı kişiler olabilmesi, başkalarının haklarına saygı duyabilmesi, başkalarının uygun olmayan isteklerine hayır diyebilmesi ve gerektiğinde diğerlerinden yardım isteyebilme konusunda farkındalık sağlamaktadır (Mize ve Abell, 2006). Sosyal beceriler, insanın en önemli becerilerinden biri olup başkaları ile olumlu etkileşimler başlatıp sürdürebilmelerini desteklemektedir (Babaroğlu, 2014). Birçok araştırmada çocukların sosyal duygusal becerilerine yönelik oluşturulan önleyici programların; okul öncesi eğitim programları ile bütünleştirilmesinin, planlı ve sistemli bir şekilde bu programların kullanılmasının ve yaygınlaştırılmasının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Domitrovich ve Greenberg, 2000; Webster-Stratton ve ark., 2004). Yapılan iki yüzden fazla farklı SDÖ programının meta-analiz çalışmasında, okul temelli bir SDÖ programına katılan çocukların SDÖ programına dahil olmayan çocuklara göre sosyal duygusal beceri, tutum ve davranışlarda gelişim gösterdikleri belirlenmiştir (Durlak ve ark., 2011). Yapılan araştırmalarda, SDÖ temeline dayanan müdahale programlarının, çocukların olumsuz sosyal davranışlarını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur (Ridley ve Vaughn, 1982; Riggs ve ark., 2006). Bu araştırmalar kapsamında çocuklara yönelik yapılan sosyal yeterlilik müdahaleleri sonucunda, çocukların çevresindekilerle başarılı şekilde iletişim kurmaları için gereksinim duydukları sosyal duygusal becerileri kazandıkları belirlenmiştir (Lynch ve ark., 2013). Bu bilgiler doğrultusunda SDÖ'ye yönelik hazırlanan eğitim programları, çocukların kendisinin ve çevresindekilerin duygularını fark edebilme, etkili sosyal ilişkiler kurabilme ve kişiler arası problem çözebilme becerileri gibi yaşam boyu gereksinim duyacağı bu becerilerin kazandırılmasının önemi fark edilerek program içeriklerinin kapsamlı bir şekilde zenginleştirilmesi gerekmektedir (Greenberg ve ark., 1995; Ocak ve Arda, 2014).

Görüldüğü gibi SDÖ temeline dayanan programların, küçük çocukların sosyal becerilerini desteklemede etkili olduğunu göstermektedir (Gold-Kats ve ark., 2020). Bu programlardan biri de “Yapabilirim” (I Can Suceded Preschools) SDÖ Programıdır. Bu program okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için tasarlanmış evrensel bir okul ve ev tabanlı programdır. Gold-Kats ve ark. (2020) yaptıkları çalışma “Yapabilirim” (I Can Suceded Preschools) SDÖ Programının çocukların erken dönemde akademik, sosyal duygusal ve yürütücü işlev becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocukların, sosyal becerilerini güçlendirmek için “Yapabilirim” (I Can Suceded Preschools) gibi SDÖ programların okul öncesi dönemde çocuklara uygulamanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında okul öncesi dönem, sosyal-duygusal becerilerde önemli gelişmelerin yaşandığı kritik bir dönem olduğu ve bu dönemin, çocukların yaşamının ilerleyen yıllarındaki gelişmelerinin de belirleyicisi olduğu bilinmektedir. Türkiye’de okul öncesi döneme yönelik SDÖ programlarının sınırlı olduğunun görülmesi, bu programın sosyal duygusal ve akademik alanların birbiriyle ilişkisi olduğu temeline dayanması ve çocukların bu üç alanda işlevselliğini geliştirmeyi amaçlayan bir program olması sonucunda çocukların sosyal becerilerini geliştirmede daha etkili olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmada Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programının çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak çalışma grubuna deneysel uygulamanın hem öncesinde hem de sonrasında bağımlı değişkenle ilgili ölçümler yapılarak gerçekleştirilmektedir. Çalışma grubu, deney ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Karasar, 2005). Bu araştırmada Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programının etkililiğini belirlemek amacıyla bir deney bir kontrol grubu olacak şekilde çalışma grubu ikiye ayrılmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ile bütünleştirilerek uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara sadece MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır.

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların sosyal becerileri iken bağımsız değişken ise; Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programıdır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 1 deney ve 1 kontrol grubu olmak üzere Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Bilecek il merkezinde bulunan özel anaokullarından oluşmaktadır. 2021-2022 eğitim yılında öğrenim gören 47'si deney grubu ve 47'si kontrol grubu olmak üzere 94 çocuk ve 3'ü deney ve 3'ü kontrol grubunda yer almak üzere gönüllü 6 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma grubunda yer alacak okulların ve sınıfların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılırken hangi grubun deney hangi grubun kontrol grubu olacağını belirlemek için basit olasılıklı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, olasılık ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yöntemidir. Bu yaklaşımda belli özelliklere ve ölçütlere sahip olan özel durumların araştırılması istenildiğinde tercih edilmektedir. Araştırmacı, araştırmanın amacına hizmet edecek örnekleme seçmeyi tercih etmektedirler (Büyüköztürk ve ark., 2014; Özen ve Gül, 2007). Basit olasılıklı örnekleme yönteminde ise evrendeki her bireyin örnekleme seçilme şansı birbirine eşit ve birbirinden bağımsızdır. Bu yöntemin uygulanması oldukça kolaydır, bu yöntemde örnekleme girecek denekler rastgele belirlenir (Büyüköztürk ve ark., 2014; Özen ve Gül, 2007). Deney ve kontrol gruplarına yönelik demografik özellikleri içeren betimsel sonuçlar Tablo 1'de yer verilmektedir.

Tablo 1: Çalışma Grubuna Yönelik Demografik Özellikleri İçeren Betimsel Sonuçlar.

Demografik Özellikler		n	%	
Cinsiyet	Deney	Kız	19	40,4
		Erkek	28	59,6
	Kontrol	Kız	19	40,4
		Erkek	28	59,6
Yaş	Deney	60 ay	15	31,3
		71 ay	32	66,7
	Kontrol	60 ay	15	31,3
		71 ay	32	66,7
Kardeş sayısı	Deney	Tek çocuk	23	48,9
		2 kardeş	18	38,3
		3 kardeş	6	12,8
	Kontrol	Tek çocuk	26	54,2
		2 kardeş	18	37,5
		3 kardeş	3	6,3
Doğum sırası	Deney	1	37	78,7
		2	5	10,6
		3	5	10,6
	Kontrol	1	35	72,9
		2	12	25
		3	1	2,1
Anne Öğrenim Durumu	Deney	İlkokul	-	-
		Ortaokul	2	4,2
		Lise	18	38,3
		Üniversite	27	57,4
	Kontrol	İlkokul	-	-
		Ortaokul	-	-
Baba Öğrenim Durumu	Deney	İlkokul	-	-
		Ortaokul	2	4,3
		Lise	21	44,7
		Üniversite	24	51,1
	Kontrol	İlkokul	-	-
		Ortaokul	-	-
Lise		11	77,1	
Üniversite		36	22,9	
Toplam		94	100	

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol grubu çocukların %40,4'ü kız, %59,6'sı ise erkektir. Yaşlara bakıldığında çocukların %31,3'ü 60 aylık, %66,7'si 71 aylıktır. Kardeş sayısına bakıldığında, deney grubu çocukların %48,9'u tek çocuk, %38,3'ü iki kardeş, %12,8'i üç kardeş, kontrol grubunda ise çocukların %54,2'si tek çocuk, %37,5'i iki kardeş, %6,3'ü üç kardeşdir. Doğum sırasına bakıldığında, deney grubundaki çocukların %78,7'si ilk çocuk, %10,6'sı ikinci çocuk, %10,6'sı üçüncü çocuk, kontrol grubunda ise çocukların %72,9'u ilk çocuk, %25'i ikinci çocuk, %2,1'i üçüncü çocuktur. Anne eğitim düzeylerine bakıldığında deney grubundaki annelerin %57,4'ü yükseköğretim, %38,3'ü lise, %4,2'si ortaöğretim mezunu, kontrol grubunda ise annelerin %33,3'ü yükseköğretim, %66,3'ü, lise mezunudur. Baba eğitim düzeylerine bakıldığında deney grubundaki babaların %51,1'i yükseköğretim, %44,7'si lise,

%4,3'ü ise ortaöğretim mezunu, kontrol grubunda ise babaların %22,9'u yükseköğretim, %77,1'i, lise mezunudur. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlere ilişkin demografik özellikler ise Tablo 2'de yer verilmektedir.

Tablo 2: Araştırmaya Dâhil Edilen Öğretmenlere İlişkin Demografik Özellikler.

Demografik Özellikler		N	%	
Cinsiyet	Deney	Kadın	3	100
		Erkek	-	-
	Kontrol	Kadın	3	3
		Erkek	-	-
Yaş	Deney	25-30	1	31,3
		30 ve üzeri	2	66,7
	Kontrol	25-30	1	31,3
		30 ve üzeri	2	66,7
Öğrenim Durumu	Deney	Ön lisans	3	100
		Lisans	-	-
	Kontrol	Ön lisans	3	100
		Lisans	-	-
Mesleki Deneyim Yılı	Deney	1-5 yıl	1	31,3
		6-10 yıl	2	66,7
	Kontrol	1-5 yıl	1	31,3
		6-10 yıl	2	66,7
Mezun Olunan Bölüm	Deney	Çocuk Gelişimi	3	100
		Diğer	-	-
	Kontrol	Çocuk Gelişimi	3	100
		Diğer	-	-
Çalışılan Çocuk Sayısı	Deney	15 ve daha az	-	-
		16-20	3	100
		21 ve üzeri	-	-
	Kontrol	15 ve daha az	-	-
		16-20	3	100
		21 ve üzeri	-	-
Toplam		6	100	

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin 6'sının da kadın olduğu, 2 öğretmenin 25-30 arasında olduğu 4 öğretmenin de 30 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı Ön lisans çocuk gelişimi programı mezunudur, 2 öğretmenin mesleki deneyim süresinin 1-5 yıl arasında olduğu 4 öğretmenin mesleki deneyim süresinin 6-10 yıl arasında olduğu ve öğretmenlerin tamamının çalıştıkları çocuk sayısının ise 16-20 arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney (3 öğretmen) ve kontrol (3 öğretmen) gruplarını oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerinin birbirine benzer özellikte olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya dahil olan çocuklar, aileler ve öğretmenler hakkında bilgi edinmeye yönelik "Genel Bilgi Formu", çocukların sosyal becerilerini değerlendirmeye yönelik Gresham ve Elliott (2008) tarafından geliştirilen Tutkun ve Dinçer (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan "Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği" kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu

Bu form çocuğun ve ailesinin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Bu formda çocuk ile ilgili cinsiyet, doğum tarihi, doğum sırası, kardeş sayısı soruları yer alırken aile ile ilgili, annenin öğrenim düzeyi ve babanın öğrenim düzeyi soruları yer almaktadır. Öğretmenlere yönelik ise cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mezun olduğu bölüm, mesleki deneyim süresi ve kaç çocukla çalıştığına ilişkin sorular yer almaktadır. Genel Bilgi Formunda yer alan sorular çocukların gelişim dosyalarından yararlanılarak çalışmaya dahil olan deney ve kontrol grubunu oluşturan öğretmenler tarafından yanıtlanmıştır.

Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği (Social Skills Rating System-SSRS)

Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek için Gresham ve Elliott (2008) tarafından geliştirilen Tutkun ve Dinçer (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği (Social Skills Rating System-SSRS) kullanılmıştır. Bu ölçek üç-altı yaş grubu çocuklarına yönelik, 4'lü likert tipi (hiçbir zaman (1), nadiren (2), genellikle (3) ve her zaman (4)) bir ölçektir. Bu ölçek aile, öğretmen ve öğrenci formu olmak üzere 3 ölçekten oluşmaktadır. Bu çalışmada öğretmen formu kullanılmıştır. Öğretmenler, çocukların bazı sosyal becerileri ne kadar sıklıkla gösterdiklerini değerlendirmektedir. (Gresham ve Elliot, 2008). Bu ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının ,70 ile ,86 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması çocukların sosyal beceri düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön test, son

test ve kalıcılık testi olarak çocukların sosyal becerileri göz önünde bulundurularak öğretmenler tarafından doldurulmuştur.

Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı Tanıtımı

Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenler için araştırmacılar tarafından hazırlanan Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programına Yönelik Öğretmen Eğitimi 5 gün ve 10 oturum olarak 20.09.2021-24.09.2021 tarihlerinde öğretmenlere yüz yüze şeklinde uygulanmıştır. İkinci aşamada ise Gold, Kopelman-Rubin, Mufson ve Klomek (2020) tarafından geliştirilen ve Apaydın-Demirci (2023) tarafından Türkçeye uyarlanan Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı öğretmenler tarafından çocuklara 11.10.2021-06.05.2022 tarihleri boyunca uygulanmıştır.

Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programına Yönelik Öğretmen Eğitimi: Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı temel alınarak ve alan yazın incelenerek öğretmenlerin sosyal duygusal öğrenme becerileri ile ilgili farkındalık düzeylerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim programı olarak Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programına Yönelik Öğretmen Eğitimi araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan bu program; sosyal duygusal öğrenme becerileri ve alt boyutları, yürütücü işlevler (bilişsel esneklik, çalışma belleği, tepki gecikmesi) ve Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı etkinliklerin uygulanması konularını içermektedir. Bu program günde iki oturum olacak şekilde toplam 5 gün ve 10 oturum olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan oturumlar eğitsel oyun, soru-cevap, tartışma, örnek olay teknikleri kullanılarak zenginleştirilmiş ve etkileşimli olacak şekilde hazırlanmıştır.

Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı: Gold-Kats ve ark. (2020) tarafından İsrail’de geliştirilen Yapabilirim (I Can Suceded Preschools) Sosyal Duygusal Öğrenme Programı okul öncesi öğretmenleri tarafından okul öncesi dönemdeki çocuklara (4-6 yaş) uygulanan, SDÖ ve yürütücü işlev becerilerinin ilkelerini birleştiren ve okul öncesi çocukların sosyal/kişilerarası, duygusal ve akademik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan okul ve ev tabanlı evrensel bir önleme programıdır. Gold-Kats ve ark. (2020) tarafından yapılan araştırmada 49’u deney ve 43’ü kontrol grubunda yer almak üzere 92 okul öncesi çocuğu ile çalışılmıştır. Örneklem grubunda randomize yöntem ile belirlenen 3’ü deney ve 3’ü kontrol grubunda yer almak üzere altı anaokulundan 43 erkek ve 49 kız yer almaktadır. Orijinal program Kasım 2016’dan Mayıs 2017’ye kadar yedi aylık bir süre boyunca uygulanmıştır. Okul yılının başında, deney grubundaki üç öğretmene program, ilkeler ve teorik çerçeve tanıtılmış, öğretmenlere materyallerin ve uygulama yönergelerinin yer aldığı uygulama rehberi verilmiştir. Öğretmenler, Eylül ayından itibaren tüm okul yılı boyunca her 3 haftada bir araştırmacı ile iki saat süren toplantılar yapmışlardır. Her toplantı teorik ve deneysel eğitim sürecini içermektedir. Her toplantıda öğretmenlerin bir önceki modülün uygulamasını araştırmacı ile gözden geçirdiği bir süpervizyon gerçekleştirilmiştir. Buna ek olarak öğretmenler bir sonraki modülün uygulanması konusunda bilgilendirilmiş ve modülleri uygulamak üzere öğretmenlere öneriler sunulmuştur. Bu program aynı zamanda farklı kültürlere uyarlanarak çeşitli ülkelerde de uygulanmaktadır.

Yapabilirim (I Can Suceded Preschools) Sosyal Duygusal Öğrenme Programı, çocukların üç alandaki becerilerini geliştirmeyi amaçlayan, sosyal/kişilerarası, duygusal ve akademik alanlarının birbiriyle ilişkili olduğu kanıtına (üçlü bağlama) dayalı bir SDÖ programıdır. Bu program okul öncesi dönemdeki çocuklar için İsrail Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tavsiye edilen programlar arasında yer almaktadır.

Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı 10 modülden oluşmaktadır. Modüller; Amerika Sosyal ve Duygusal Öğrenme İşbirliği’nin (CASEL, 2022) tanımladığı etkili bir programda ele alınması gereken anahtar beceriler olarak nitelendirdiği beş yetkinliği içerir. Bu yetkinlikler öz farkındalık, özyönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme becerileridir. Yapabilirim (I Can Suceded Preschools) Sosyal Duygusal Öğrenme Programı, SDÖ ve yürütücü işlev becerilerinin alt becerilerini birleştiren bir programdır. Bu bağlamda program; üçlü bağlam, kurallar, öz farkındalık, çalışma belleği, dürtüsel tepki gecikmesi, bilişsel esneklik, duyguları düzenleme, duygusal beceriler, sosyal problem çözme ve özet modüllerinden oluşmaktadır. Bu modüller ile çocuklara; planlı ve sistemli bir şekilde yoğun duygularla baş etme stratejilerini öğrenip uygulayarak üzüntü, neşe, korku, heyecan, öfke, gurur duyma vb. gibi duyguları tanımlamayı ve duyguların farklı yoğunlukları olduğunu, yoğun duygular hissettiklerinde bunun hakkında konuşmayı ve yoğun duygularla baş edebilmeyi, duygular üzerine düşünmeyi ve duyguları kontrol etmenin yollarını öğrenerek öfke, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygularla başa çıkma becerilerini çeşitli görsel materyaller kullanılarak kazandırılmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci öncesinde araştırmanın amacını, kapsamını ve içeriğine yönelik formlar ile birlikte Ankara Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna başvurulmuştur ve yapılacak çalışma için Etik Kurul izni alınmıştır. Araştırmada gerekli olan etik izinler alındıktan sonra, çalışmanın yapılacağı Bilecik İl Millî Eğitim Müdürlüğünden

kurum izni alınmış ve sonrasında araştırmacının amacı okul yöneticileri ve öğretmenlere anlatılmıştır ve gerekli onam formları alınmıştır. Deney grubunda uygulamaları gerçekleştirecek olan öğretmenlere, programın prensipleri ve uygulamalarla ilgili bilgiler araştırmacılar tarafından verilmiştir. Uygulamalar başlamadan önce deney ve kontrol grubuna “Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği” araştırmacılar tarafından çocuklara uygulanmıştır. Ardından deney grubunda yer alan öğretmenlere araştırmacılar tarafından okul ortamında ve dikkat dağıtıcı uyarılardan arındırılmış uygun bir odada Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı felsefesi, teorik alt yapısı ve uygulama sürecine yönelik Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenmeye Yönelik Öğretmen Eğitimi 20.09.2021-24.09.2021 tarihlerinde 5 gün ve 10 oturum olarak yüz ve anlatım, örnek olay, soru-cevap, oyun gibi çeşitli teknikler kullanılarak uygulanmıştır. Öğretmen eğitimi tamamlandıktan sonra deney grubunda yer alan öğretmenler Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programını çocuklara uygulamışlardır. Kontrol grubundaki öğretmenler ise MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programını uygulamayı sürdürmüşlerdir. Araştırmacı tarafından uyarlanan Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programını; program uygulama rehberine, uygulama zaman çizelgesine ve verilen eğitimlere uygun şekilde bir eğitim-öğretim yılı boyunca (11.10.2021-06.05.2022 tarihleri boyunca) sınıfında yer alan çocuklara mevcut olan 10 modülü uygulamışlardır. Araştırmacı, okul öncesi öğretmenlerinin programı yürütmesi nedeniyle okul öncesi öğretmenlerine yönelik programın uygulanması konusunda bilgilendirme toplantıları gerçekleştirmiştir. Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programı uygulanması sürecinde okul öncesi öğretmenleri ve çocuklar araştırmacı tarafından kurum ziyaretleri gerçekleştirilerek gözlemlenmiştir. Kurum ziyaretlerine bir önceki modülde uygulanan etkinliklerin değerlendirilmesi ile başlanarak, bir sonraki modül için planlanan etkinlikler öğretmenlere aktarılıp daha sonra öğretmenlerden bu etkinlikleri program kılavuzuna uygun bir şekilde gerçekleştirmeleri istenmiştir. Araştırmacı bu aşamada öğretmenlerin uygulamalarını gözlemleyerek öğretmenlere sınıf ortamında program hakkında geri dönüt vererek, gerekli önerileri sunmuştur. Bir sonraki modüle bir önceki modülün değerlendirmesi yapılarak başlanmıştır. Eğitim-öğretim yılı sonunda Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programının etkililiğini ölçmek için deney ve kontrol grubuna son test ve kalıcılık testi olarak “Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği” araştırmacı tarafından çocuklara uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, çocukların sosyal beceri düzeylerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına yönelik verilerin analizi istatistiksel işlemlerden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon analizleri gerçekleştirilmiştir. Kontrol ve deney grubu çocukların demografik özelliklerini belirlemek için verilerin betimsel analizleri yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubu okul öncesi çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeğinin ön test-son test puanlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için basıklık ve çarpıklık ile Shapiro-Wilk Testi değerleri Tablo 3’de gösterilmiştir. Buna göre verilerin normal dağılmadığı belirlenerek nonparametrik analizler gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeğine İlişkin Temel İstatistik Analizleri.

Ölçek	Test	Grup	\bar{x}	Ss	Shapiro Wilk (p)	Çarpıklık/St andart Hata	Basıklık/Stan dard Hata
Sosyal Beceri	Ön test	Deney	144,8	19,9	,126	-,201/,347	-,827/,681
		Kontrol	140,2	28,6	,013	-,207/,347	-1,026/,681
	Son test	Deney	158,7	25	,000	-,566/,347	-1,31/,681
		Kontrol	144,2	25,7	,011	-,261/,347	-,047/,681

Tablo 3 incelendiğinde Shapiro Wilk analizi değerlerinin $p < 0,05$ değerinde olduğu görülmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle nonparametrik testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon analizleri gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Deney ve kontrol grubu okul öncesi çocukların aldıkları Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön-test puanlarının Mann Whitney U testi analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Ön-test Puanlarının Analiz Sonuçları.

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	47	49,24	2314,5	1022,5	,535
Kontrol	47	45,76	2150,5		

$p < 0,05$

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön-test puanları karşılaştırıldığında, deney grubunda yer alan okul öncesi çocukların kontrol grubundaki çocuklara

kıyasla ön-testte daha fazla puan aldıkları söylenilebilir. Ancak bu farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$). Bu bağlamda, deney ve kontrol grubunun eş gruplar olduğu görülmektedir. Deney grubu çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön test-son test puanlarının analiz sonuçları Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5: Deney Grubu Çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Ön test-Son test Puanlarının Analiz Sonuçları.

Son-test/Ön-test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	5	16,6	83	-4,711	,000
Pozitif Sıra	38	22,7	863		
Eşit	4				

$p<0,05$

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubu çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeğinden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z=-4,711$, $p<,05$). Fark puanlarının sıra ortalamasına bakıldığında, gözlenen bu farkın son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, gerçekleştirilen YSDÖP’nin çocukların sosyal becerilerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Kontrol grubunda yer alan çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön test-son test puanlarının analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Ön test-Son test Puanlarının Analiz Sonuçları.

Son-test/Ön-test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	22	18,4	406,5	-1,033	,302
Pozitif Sıra	22	26,5	583,5		
Eşit	3				

$p<0,05$

Tablo 6 incelendiğinde kontrol grubu çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Ölçeğinden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($z=-1,033$, $p>,05$). Kontrol grubunda bulunan çocukların yarısının son-test puanlarının ön-test puanlarına göre daha yüksek olmasına karşın diğer yarısının puanlarında düşüş olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği son-test puanlarının analiz sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7: Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Son-test Puanlarının Analiz Sonuçları.

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	U	P	η^2 $Z^2/(n-1)$
Deney	47	54,5	2559,5	-2,491	777,5	,013	0,066
Kontrol	47	40,5	1905,5				

$p<0,05$

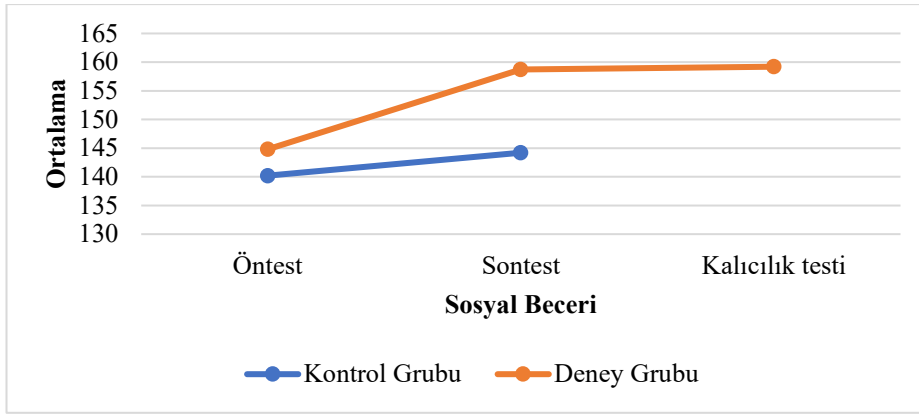
Tablo 7 incelendiğinde, sosyal duygusal öğrenme eğitimi alan okul öncesi çocuklar ile bu eğitimi almayan çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($U=777,5$, $p<,05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında, sosyal duygusal öğrenme eğitimi alan okul öncesi çocukların bu eğitimi almayan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, YSDÖP’nin çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu gösterir. Eta-kare etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = ,066$ bulunmuştur. Bu bulgular uygulanan YSDÖP’nin çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu yönde “orta düzeyde” etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Deney grubu çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği kalıcılık testi-son test puanlarının analiz sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8: Deney Grubu Çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Kalıcılık testi-Son test Puanlarının Analiz Sonuçları.

Kalıcılık testi-Son-test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	13	12,7	166	-,848	,396
Pozitif Sıra	15	16	240		
Eşit	19				

$p<0,05$

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeğinden aldıkları son-test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($z=-,848$, $p>,05$). Bu sonuçlara göre, gerçekleştirilen YSDÖP’nin çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirmede etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir. Deney ile kontrol grubunun Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön test-son test kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasına yönelik çizgi grafiği Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1: Deney ile Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği Ön test-Son test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Şekil 1 incelendiğinde, deney ve kontrol grubun Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği ön test puanlarının birbirine yakın olduğu, bu durum deney ve kontrol gruplarının birbirine benzer olduğunu göstermektedir. Son-test puanlarında deney grubundaki çocukların son-test sosyal beceri puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kalıcılık testi puanlarında ise deney grubu puan ortalama değerine yakın olduğu ve kalıcılık testi puanlarının azalmadığı görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucuna göre YSDÖP'nin uygulanmasından sonra deney ve kontrol grubunun Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre, YSDÖP'nin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirdiği görülmektedir. Bu durumun yanı sıra YSDÖP'nin uygulanmamasına rağmen, kontrol grubundaki çocuklarında sosyal beceri düzeylerinde artış olduğu söylenebilir. Bu durumun nedeninin MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında sosyal duygusal gelişim kazanımlarına yer verilmesi ile ilgili olduğu söylenebilir. Fakat deney ve kontrol grubu çocuklarının Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi-Derecelendirme Ölçeği son-test puanları arasındaki anlamlılık düzeyi, YSDÖ programının sosyal beceri üzerindeki etkisinin, deney grubu lehine olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, YSDÖ programının okul öncesi çocuklarının sosyal beceri gelişimini, olumlu yönde etkilediğini destekler niteliktedir. YSDÖ Programının uygulandığı çocukların sosyal becerilerinin 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programına devam eden çocuklardan daha yüksek olması YSDÖ Programının temel özelliğinden kaynaklanıyor olabilir. YSDÖ Programı; sosyal duygusal öğrenme ve yürütücü işlev becerilerinin ilkelerini birleştiren ve okul öncesi çocukların sosyal/kişilerarası, duygusal ve akademik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan okul ve ev tabanlı evrensel bir önleme programıdır (Gold-Kats ve ark. 2020). Bu programın sosyal duygusal öğrenme becerilerini kapsamlı ve özel bir şekilde sosyal, duygusal ve öğrenme ilişkisi içerisinde ele alması programın sosyal beceriler üzerindeki etkisini güçlendirdiği düşünülmektedir.

YSDÖP'nin içeriğinde çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik kurallar, öz farkındalık, duyguları düzenleme, duygusal beceriler ve sosyal problem çözme becerileri modüllerinin yer alması ve bu becerilerin çeşitli etkinlikler ile farklı görsel materyalleri kullanarak etkili bir şekilde sunulmasının çocukların sosyal becerilerinin gelişimini desteklediği söylenebilir. Özellikle uygulanan YSDÖ programında yer alan duygu düzenleme modülü ile çocuklar planlı ve sistemli bir şekilde yoğun duygularla baş etme stratejilerini öğrenip uygulayarak üzüntü, neşe, korku, heyecan, öfke, gurur duyma vb. gibi duyguları tanımlamayı ve duyguların farklı yoğunlukları olduğunu, yoğun duygular hissettiklerinde bunun hakkında konuşmayı ve yoğun duygularla baş edebilmeyi, duygular üzerine düşünmeyi ve duyguları kontrol etmenin yollarını öğrenerek öfke, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygularla başa çıkma becerileri kazanmaktadır. Bu doğrultuda çocukların YSDÖP sayesinde planlı ve sistemli bir şekilde duygu düzenleme stratejilerini öğrenip uygulamasının onların olumlu sosyal beceriler ve ilişkiler geliştirmelerini güçlendirmede etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca programda yer alan sosyal problem çözme modülü ile çocuklar planlı ve sistemli bir şekilde problem çözme adımlarını öğrenip uygulayarak yaşanan bir problem karşısında eyleme geçmeden önce problemi tanımlamayı, problem karşısında ne hissettiğini anlamayı, rahatlamak için kendisine neyin yardımcı olabileceğini, gerektiğinde problemi başkalarına anlatarak yardım istemeyi ya da probleme uygun bir çözüm bulma adımlarını takip ederek problemi uygun bir şekilde çözme becerisi kazanabilmektedir. Bu doğrultuda çocukların YSDÖP sayesinde planlı ve sistemli bir şekilde problem çözme adımlarını öğrenip uygulamasının onların sosyal becerilerini güçlendirmede etkili olduğu söylenebilir. Bu özelliklerin yanı sıra programda öğrenilen becerilerin çocuklar tarafından okul ortamına ek olarak ebeveyn desteği ile ev ortamlarında da kullanılabilmesi, sınıf içerisinde veya dışarısında gözlemlenen herhangi bir becerinin pekiştirilmesi, bir olayın ya da durumun sosyal ve duygusal

etkileri üzerine sınıfta ya da evde tartışma ortamlarının sağlanması ve sıklıkla pekiştiricilerin kullanılması programın etkililiğini arttırmış olabilir. Programın bütün bu özellikleri YSDÖP'nin çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmasına katkı sağlamış olabilir.

Gold-Kats ve ark. (2020) yaptıkları araştırma, okul öncesi çocuklarına yönelik sosyal duygusal öğrenme programının çocukların sosyal becerilerini geliştirme üzerinde etkili olduğunu ortaya koyarak araştırma bulgumuzu desteklemektedir. Özdemir-Becerem (2012) yaptığı araştırma sonuçları doğrultusunda, “Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programının” okul öncesi çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. McMahon ve ark. (2000) tarafından yapılan çalışmada, İkinci Adım Programı'nın çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu ve çocukların empati duyma, öfke yönetimi ve problem çözme becerilerini arttırdığını saptamışlardır. Humphrey ve ark. (2010) altı-on bir yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışmada Sosyal ve Duygusal Yönleri Öğrenme (SEAL) Programı'nın çocukların sosyal duygusal beceriler üzerinde olumlu yönde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca Bahçuvanoğlu'nun (2019) ilkökul 2. sınıf çocukları ile yaptığı çalışmada sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinliklerin çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir. Çocuklara yönelik gerçekleştirilen sosyal duygusal öğrenme uygulamalarından elde edilen sonuçlar SDÖ programlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirmede oldukça etkili olduğunu göstermektedir (Ekinci-Vural, 2006). Bu araştırmalar, çocukların SDÖ becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan ve uygulanan müdahale programlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği sonucunu desteklemektedir.

YSDÖ Programının çocukların sosyal becerilerini geliştirmedeki etkisinin kalıcı olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgumuzu destekleyen birçok araştırma bulunmaktadır. Özdemir-Becerem'in (2012) beş yaş çocuklarına yönelik yapmış olduğu çalışmada da “Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programının” çocukların problem davranışlarını azaltma ve sosyal duygusal becerilerini geliştirmede etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür. Bahçuvanoğlu'nun (2019) ilkökul 2. sınıf çocukları ile yaptığı çalışmada SDÖ becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çocukların sosyal beceri düzeylerini geliştirmedeki etkisinin kalıcı olduğunu ortaya koymuştur. Humphrey ve ark. (2010) altı-on bir yaş arası çocuklarla yaptıkları çalışmada SEAL Programı'nın çocukların öz farkındalık, öz düzenleme ve empati duyma gibi sosyal duygusal becerileri üzerinde etkisinin kalıcı olduğu bulunmuştur. Ayrıca Harlecher ve Merrell (2010) tarafından uygulanan Güçlü Çocuklar Programı'nın ilkökuldaki çocukların sosyal duygusal becerilerini geliştirdiği ve programın etkisinin kalıcı olduğu bulunmuştur. Yapılan bu araştırmalar, çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan ve uygulanan müdahale programlarının kalıcı etkisinin devam ettiği sonucunu desteklemektedir.

Sonuç olarak, bu araştırmanın sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemeye yönelik hazırlanan eğitim programlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirdiğini ortaya koyarak literatüre katkı sağladığı düşünülmüştür. Araştırma sonuçları doğrultusunda şu önerilere yer verilebilir; çocuk ile çalışan meslek elemanları sosyal duygusal öğrenme programlarını çocukların sosyal becerilerini desteklemek ve geliştirmek için bir müdahale programı olarak uygulayabilirler. Aynı zamanda çocuk ile çalışan meslek elemanları, ebeveynleri çocukların sosyal becerilerini yapılandırılmamış uygulamalar ile günlük rutinler esnasında destekleyebilmeleri konusunda güçlendirebilir. Okul öncesi çocukların sosyal becerilerin geliştirilmesinde etkili ve okul-ev temelli olan “Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programına” yönelik ebeveynlere eğitim düzenleyebilirler. Araştırmacılar, bu programın etkilerini uzun vadede gözlemlemek için boylamsal çalışmalar yapılabilir. Ayrıca farklı öğrenim kademelerinde bulunan çocuklar için sosyal duygusal öğrenme programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Apaydın-Demirci, Z. (2023). “Yapabilirim Sosyal Duygusal Öğrenme Programının” Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine, Akran İlişkilerine ve Yürütücü İşlevlerine Etkisinin İncelenmesi”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Babaroğlu, A. (2014). “Çocuk Psikolojisi ve Ruh Sağlığı”, Ankara: Vize Yayıncılık.

Bahçuvanoğlu, F.F. (2019). “Öğrencilerin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Gelişimine Yönelik Yapılan Etkinliklerin Değerlendirilmesi: Karma yöntem araştırması”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, Ankara: Pegem Akademi.

Casel (2022). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, <https://casel.org>.

- Domitrovich, C.E., & Greenberg, M.T. (2000). "The study of implementation: Current findings from effective programs for school aged children. *Journal of Educational and Psychological Consultation*", 11:193-222.
- Dowrick, P.W. (1986). "Video Training. Chapter 11 in *Social Survival for Children: A Trainer's Resource*", New York: Brunner/Mazel.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). "The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-analysis of School-based Universal Interventions", *Child Development*, 82(1): 405-432.
- Ekinci-Vural, D. (2006). "Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi", *Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.*
- Gold-Kats I, Kopelman-Rubin D, Mufson, L., & Klomek, A. (2020). "I Can Succeed for Preschools: A Randomized Control Trial of A New Social Emotional Learning Program", *Early Education and Development*, 1: 556-693.
- Greenberg, M.T., Kusche, C.A., Cook E.T., & Quamma, J.P. (1995). "Promoting Emotional Competence in School-aged Children: The effects of the PATHS Curriculum", *Development and Psychopathology*, 7: 117-136.
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (2008). "Social Skills Improvement System Rating Scales", Minneapolis, MN : Pearson Assessments.
- Harlacher, J.E., & Merrell K.W. (2010). "Social and Emotional Learning as a Universal Level of Student Support: Evaluating the Follow-up Effect of Strong Kids on Social and Emotional Outcomes", *Journal of Applied School Psychology*, 26(39): 212-229.
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., & Lendrum, A. (2010). "Going for Goals an Evaluation of A Short, Social-Emotional Intervention for Primary School Children", *School Psychology International*, 31(3): 250-270.
- Jones, S.M., & Bouffard, S.M. (2012). "Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies", *Social Policy Report*, 26: 1-33.
- Kabakçı, Ö.F., & Korkut-Owen, F.K. (2010). "Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği Geliştirme Çalışması", *Eğitim ve Bilim*, 35(157): 153-166.
- Karasar, N. (2005). "Bilimsel Araştırma Yöntemi", Ankara: Nobel.
- Lynch, A.D., Lerner, R.M., & Leventhal, T. (2013). "Adolescent Academic Achievement and School Engagement: An Examination of The Role of School-wide Peer Culture", *Journal of Youth and Adolescence*, 42(1): 6-19.
- Mccombs, B.L. (2001). "Self-regulated Learning and Academic Achievement: A Phenomenological View", in B.J. Zimmerman ve D.H. Schunk (Eds.) *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Mcmahon, S.D., Washburn, J., Felix, E.D., Yakın, J., & Childrey, G. (2000). "Violence Prevention: Program Effects on Urban Preschool and Kindergarten Children", *Applied ve Preventive Psychology*, 9: 271-281.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). "Okul Öncesi Eğitim Programı", Ankara: MEB Yayınları
- Mize, J., & Abell, E. (2006). *Teaching Social Skills To Kids Who Don't Have Them*, <http://www.behavioradvisor.com/Socialskills.html>.
- Ocak, Ş., & Arda, B.T. (2014). "Okul Öncesi Dönemde Önleyici Müdahale Programlarının Karşılaştırılması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*, 29(4):171-188.
- Özdemir-Becerem, B. (2012). "Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı'nın 5 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi", *Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Özen, Y., & Gül, A. (2007). "Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu", *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15: 395-422.
- Ridley, C.A., Vaughn, S.R., & Wittman, S.K. (1982) "Developing Empathic Skills: A Model for Preschool Children", *Child Study J*, 12: 89-97.

Riggs, N.R., Greenberg, M.T., Kusche, C.A., & Pentz, M.A. (2006). "The Mediation Role of Neurocognition in the Behavioral Outcomes of A Social-Emotional Prevention Program in Elementary School Students: Effects of the PATHS Curriculum", *Prevention Science*, 7: 91-102.

Schaps, E. (2010). "How A Changing Society Changes SEL", R. Slavin (Ed.). *Better: Evidence-based education*", *Social-emotional learning*, 2(2), 20-21, York: Institute for Effective Education, University of York.

Totan, T. (2018). "Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Öğrenme Ölçeğinin Geliştirilmesi", *Marmara University Atatürk Education Faculty Journal of Educational Sciences*, 48(48): 41-58.

Tutkun, C., & Dinçer, Ç. (2019). "Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi- Derecelendirme Ölçeği (3-5 Yaş Okul Öncesi Versiyonu) Öğretmen Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (28), 301-323.

Webster-Stratton, C., Reid M.J., & Hammond, M. (2004). "Treating Children With Early-Onset Conduct Problems: Intervention outcomes for Parent, Child, and Teacher Training", *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1):105-124.

Zins, J.E., & Elias, M.J. (2006). *Social and Emotional Learning içinde G. G. Bear ve K. M. Minke (Ed.). Children's Needs III. National Association of School Psychologist.*



Kamu Yönetiminde Dijitalleşme ve Türkiye'deki Dijital Devlet Uygulamaları

Digitalization in Public Administration and Digital Government Applications in Turkey

ÖZET

Günümüzde teknoloji ve dijitalleşme hayatımızın her alanına girmiş, devletler de bu değişimden nasibini almıştır. Özellikle gelişmiş devletler kamu yönetiminde kendini yenilemek, çağımız gereklerine ayak uydurmak için dijitalleşmeye önem vermiş, günümüz ve geleceğin idari yönetim şeklinin kamu yönetiminde dijitalleşmekten geçtiğinin farkına varmışlardır. Vatandaşların hayatında görülen dijitalleşme, devletleri dijitalleşmeye mecbur kılmıştır çünkü dijitalleşme adımlarını atmadan, geleneksel yollarla vatandaşların ihtiyaçlarına cevap verebilmek artık çok zordur. Türkiye de vatandaşlarının isteklerine daha hızlı cevap verebilmek, çağa ayak uydurmak ve bürokrasiyi en aza indirebilmek amacıyla kamu yönetiminde birçok alanda dijitalleşmeye geçmiş, birçok dijital uygulamayı kullanıma sunmuştur. Bu çalışmada dijital devletin ne olduğu, Türkiye'de kullanılan dijital devlet uygulamaları, bu uygulamaların yararları ve sınırlılıkları anlatılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak bu çalışmada, Türk Devleti'nin dijitalleşme anlamında önemli adımlar attığı, vatandaşların bu uygulamaları benimsediği ve buna ek olarak zamanla bu uygulamaların sayısının artması ve daha da gelişmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital devlet, Dijitalleşme, Kamu yönetiminde dijital dönüşüm, Türkiye'de dijital uygulamalar.

ABSTRACT

Today, technology and digitalization have entered all areas of our lives, and states have also taken their share from this change. Especially developed states have given importance to digitalization in order to renew themselves in public administration and to keep up with the requirements of our age, and they have realized that today's and future's administrative management style is going through digitalization in public administration. Digitization in the lives of citizens has forced states to digitalize because it is now very difficult to respond to the needs of citizens in traditional ways without taking digitization steps. In order to respond to the requests of its citizens more quickly, to keep up with the times and to minimize bureaucracy in Turkey, many areas of public administration have been digitized and many digital applications have been put into use. In this study, what the digital state is, the digital state applications used in Turkey, the benefits and limitations of these applications are tried to be explained. As a result, it has been concluded that Turkey has taken important steps in terms of digitalization, citizens have adopted and used these applications, but the number of these applications should increase and develop further over time.

Keywords: Digital state, Digitization, Public administration digital transformation, Digital applications in Turkey.

GİRİŞ

İnsanoğlu varoluşundan bu yana her alanda kendini geliştirmiş, değişim ve gelişim odaklı bir anlayış sergilemiştir. İçinde bulunduğumuz yüzyıl da gelişimin ve değişimin hızla yaşandığı, özellikle teknoloji alanında büyük bir ilerlemenin görüldüğü dönemdir. Teknolojik ve dijital alandaki gelişmeler yaşam şekillerimizi, alışkanlıklarımızı, iş hayatımızı, meslekleri ve sosyal hayatı hızla değiştirmekte, hayatın her alanını derinden etkilemektedir.

Özellikle internetin ortaya çıkışı ve kısa zamanda yayılmasıyla dijital uygulamaların hayatın her alanına girmesi, devletleri de bu konuda adımlar atmaya itmiştir. Devlet kurumlarının daha hızlı, etkili ve verimli çalışabilmesi, vatandaşa sunulan hizmet kalitesinin artırılması, ekonomik ve çevreci olması, vatandaşların yönetime katılması açısından avantajlar sağlayan e-devlet uygulamaları gelecekte söz sahibi olmak isteyen ülkelerin olmazlarından olmuştur.

Türkiye bilgi toplumu olma, tüm vatandaşları dijitalleşme sürecine katabilme, insanlar arasındaki sayısal uçurumu azaltabilme gibi hedeflerini hızla yerine getirebilmek amacıyla özellikle teknolojik ve hukuksal altyapıların gerçekleştirilmesi, gelecekle ilgili planların yapılması ve bunların uygulamaya konulması konusunda önemli adımlar atmaktadır. Ayrıca kullanıma sunduğu E-Devlet Kapısı ile devlet kurumlarının birçok uygulamasını tek çatı altında toplayarak vatandaşların hizmetine sunmuştur.

Bu çalışmada Dünyada ve Türkiye'de dijitalleşme sürecinde yaşanan gelişmeler, e-devlet uygulamalarına geçiş sürecinde yaşanan zorluklar, yapılan çalışmalar ve Türkiye'deki dijital devlet uygulamaları incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde merkez noktası dijitalleşmedir. Dijitalleşmenin tanımından yola çıkılarak dijital devlet

Murat Akçaöz¹ 
Vildan Akçaöz² 

How to Cite This Article

Açıköz, M. & Açıköz, V. (2023). "Kamu Yönetiminde Dijitalleşme ve Türkiye'deki Dijital Devlet Uygulamaları", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3648-3660. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72401>

Arrival: 12 July 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹⁻² Öğretmen, MEB, Kocaeli, Türkiye

kavramı açıklanmaya çalışılmış, dijital devletle geleneksel devletin karşılaştırılması yapılarak avantajları ve dezavantajları incelenmiştir. İkinci bölümde Türkiye’deki dijital devlet uygulamaları ve çalışmaları üzerine bilgi verilmiş, kurum ve vatandaşların sıklıkla kullandığı dijital uygulamalar tanıtılmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır. Türkiye’nin gelecekte dijital devletle ilgili hedeflerine de değinilmiştir. Son bölümde ise dijitalleşmenin kamu yönetimindeki etkileri, Türkiye’nin bu alandaki çalışmaları değerlendirilmiş; gelecekle ilgili atılabilecek adımlar konusunda bazı önerilere yer verilmiştir.

DİJİTALLEŞME VE DİJİTAL DEVLET

Dijital Çağda Devlet ve Yönetim

Teknolojinin gelişmesi ve dijitalleşmenin hayatın her alanına girmesiyle birlikte devletlerin de bundan nasibini aldığı görülmektedir. Bu nedenle insanların hayatını büyük ölçüde kolaylaştıran teknolojik gelişmelerin dijital sistemler üzerinden devlet idaresinde kullanılması çok doğaldır. Dijital devlet üzerinden bireylerin devlete veya devletin bireylere ulaşması çok daha kolay olmakta; zaman, iş gücü ve evrak anlamında da devletin büyük bir tasarrufa gitmesini sağlamaktadır. Bu yüzden dijitalleşme ve dijital devlet kavramlarının tanımlanması ve özümsemesi dijital çağda devlet yönetiminin ne ölçüde değişebileceğini öngörebilmek açısından daha önemli olacaktır (Bozkurt, 2019).

Dijitalleşmenin Tanımı

Dijitalleşme, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) elektronik ortamda ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar. Tanım olarak ele alındığında dijitalleşme, bilginin 0 ve 1 rakamlarından oluşan bir seri şeklinde tanımlanarak, bilgisayarlar tarafından tanımlanarak kullanılmasını sağlayan bir yöntemdir (Cambridge Dictionary, 2022). Bir başka tanıma göre dijitalleşme; hizmet süreçlerini, görev ve yetkileri yenilemek, iyileştirmek, geliştirmek ve kolaylaştırmak amacıyla teknolojinin kullanımınıdır (Güllü, 2021: 4). Toplumun dijitalleşmeye yönelik algısı dijital teknolojilerin kullanılma oranına göre değişmektedir. Bu nedenle iki kavram arasında pozitif bir ilişki olduğu da söylenebilir (Tahiroğlu ve Bozkurt, 202: 146). Bu kapsamda dijital dönüşüm; insan aklını en yukarıda tutarak kendi içerisinde yapay zekâ, nesnelerin interneti, blok zincir, üç boyutlu yazıcılar gibi birçok teknolojiyi içeren ve toplumların değişen ihtiyaçlarına yönelik insan, iş süreçleri ve teknoloji araçlarını bir araya getiren bütüncül bir dönüşüm olarak da adlandırılabilir (Dijital Dönüşüm Ofisi, 2022; Dijital Akademi, 2022).

Dijital Devlet Tanımı

Kaynaklar incelendiğinde “dijital devlet” ile “e-devlet”, “elektronik devlet”, “digital government”, “electronic government”, “e-government” gibi kavramların aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Türkiye’de ise dijital devlet kavramının karşılığı olarak “elektronik devlet” kavramının kullanıldığı anlaşılmaktadır (Karagülmez, 2010: 255). “Dijital devlet” hükümetlerin kamu değerini arttırmak için yenileşme politikalarının bütünlük bir parçası olarak kullanımı olarak açıklanmaktadır (OECD, 2014: 4-5). Diğer bir deyişle dijital devlet, devlet tarafından verilen hizmetlerin dijital teknolojiler aracılığıyla daha yenilikçi bir hale gelmesi ve vatandaşların işlerini kolaylaştırmasıdır. Geleneksel yönetim süreçlerinin iyileştirilmesi ve vatandaşa sunulması konusunda e-devlet sistemin bir parçasını geliştirirken, dijital devlet ise bu sistemin kendisini geliştirmek üzerine kurulmuştur. Yani e-devlet geleneksel devlet anlayışını korumaktadır, yeni bir devlet kavramı ortaya çıkarmamaktadır. Sadece devletin vatandaşlarla kontak kurduğu durumlarda kullanılan araçlarda, yöntemlerde ve sistemlerde değişikliğe işaret etmektedir. Fakat geleneksel devlet kavramının niteliğindeki işlevler aynıdır. Dijital devlet kavramındaysa, daha yenilikçi bir yapıya geçiş vardır. Kamu yönetiminde daha geniş kitlelerin sürece dahil olduğu ve daha kapsamlı önlemler ile yeni teknolojinin kullanımını içeren bir anlayış mevcuttur.

Geleneksel Devletle Dijital Devletin Karşılaştırılması

Kamu sektörü genel olarak ağır ve hantal ilerleyişi bakımından sıkça eleştirilmektedir. Ancak küreselleşmeyle birlikte dünyadaki hızlı değişim ve gelişim, kamu yönetimlerini de bu çağa ayak uydurma konusunda zorlamaktadır. Bilişim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla kamu yönetiminde yaşanan değişiklikler sonrası iş dünyasına ve vatandaşlara daha kaliteli hizmetler sunulurken; zaman, maliyet ve iş gücü bakımından da ciddi tasarruf sağlanmaktadır (Sevinç, 2014).

Geleneksel devlet yönetim modeli tarafların yani vatandaş ve kurumların yüz yüze görüşerek birbirlerinden talepte bulunmasına dayalıdır. Vatandaş ve kurumlar birbirine ulaşmak zorundadır. Bu modelde devlet, vatandaştan dilekçe yazmasını, belge toplamasını, form doldurmasını vs. istemektedir. Bu da süreci yavaşlatmakta ve sürecin maliyetli olmasına sebep olmaktadır. Dijital devlet modelinde ise vatandaşın devlet dairelerine gitme zorunluluğu ortadan kalkmakta, kurumlara ulaşabilirlik kolaylaşmakta; zamandan, evraktan, iş gücünden tasarruf edilmektedir. Dijital devlet bu açıdan, bilgi ve iletişim teknolojilerinin tüm olanaklarını kullanarak vatandaşlara sunulan hizmeti

değiştirmeye ve yenileşmeye dayanmaktadır. Dijital devletin asıl amacı, kamunun hizmet ettiği vatandaşların hayat standartlarını yükseltmektir (Pamukoğlu ve Ocak, 2007: 59)

Kamu Yönetiminde Dijitalleşmeye Geçiş

Elektronik ortamlarda hizmet sunumunun geçmişi çok eskiye dayanmamaktadır. Yaklaşık 20-30 yıllık geçmişe sahip bu uygulamaların ilk ortaya çıkışı ABD’de olmuş sonradan diğer ülkelere yayılmıştır. İlk uygulamalar faks ve basit bilgisayar cihazlarıyla başlamış daha sonra internetin kullanımının yaygınlaşması ve bilgisayarların gelişimiyle birlikte asıl dönüşüm başlamıştır (Çarıkçı, 2010).

E-devlet politikalarının önce ABD’de başlamasının temel sebebi internet ve bilgisayarın ilk bu ülkede icat edilmesi ve yayılmasıdır. ABD’de kamu hizmetlerinin e-devlet politikası kapsamında verilmesi 1985 yılında başlamaktadır. Vergi tahsilatı ve beyanname doldurmanın internet üzerinden yapılması, ABD’deki ilk e-devlet uygulamalarına örnek gösterilebilir. Bu hizmet Federal Gelirler İdaresi (Internal Revenue Services/IRS) bünyesinde başlatılmıştır. Amerika genelinde “Access Amerika” programı 1993 yılında uygulamaya konmuş ve kamu hizmetlerinin elektronik ortama aktarılmasında katkısı oldukça fazla olmuştur. Bu kapsamda ABD’de ‘first gov’ adlı internet portalı 2001’de hizmete sokularak, elektronik ortamdaki tüm kamu hizmetlerinin tek bir noktadan sunulmasını amaçlanmıştır. İnternetin zamanla gelişmesi ve daha geniş kitlelere ulaşmasıyla elektronik ortamda hizmet veren kamu hizmetinin de sayısını artmıştır. ABD’de hizmet veren e-devlet uygulamalarına “usa.gov” adlı e-devlet uzantısından erişilebilmektedir (Demirhan, 2011). ABD’de 1990’lı yıllarda yaygınlaşan e-devlet yaklaşımı, 1993-1998 yılları için 108 milyar dolarlık beklenti üzeri bir tasarruf sağlayınca dijital dönüşüme yönelik olumlu bir algı yaratmıştır. Bu dönüşüm Avrupa’yı da harekete geçirmiş, 1999 yılında Avrupa kıtasında e-Avrupa adıyla yaygınlaşmıştır (Güler ve Dövertaş, 2014). Birleşmiş Milletler E-devlet Gelişmişlik Endeksi Raporu’nda 2001 yılından beri e-devlet uygulamalarının devamlı olumlu bir artış eğiliminde olduğu görülmektedir. 2018-2020 yılları arasında bile e-devlet gelişmişlik endeksi içinde %15’ten fazla gelişim gösteren ülkelerin yüzdesinin 0,43’te 0,50’ye yükseldiği görülmektedir (Birleşmiş Milletler, 2020). 2018 tarihli BM raporuna göre 140 üye devletin, en az bir çevrim içi hizmet sunduğu belirtilmiş, üye ülkelerden %80’e yakınının toplumdaki dezavantajlı gruplara e-devlet hizmeti verildiği görülmüştür. 2020 yılı itibarıyla Danimarka, Avustralya ve Estonya ülkeler arası e-devlet gelişmişlik indeksinde ilk üç sıradadır. Türkiye de e-devlet uygulamalarında yüksek gelişmişlik ülkeler grubunda yer almaktadır (BM, 2020). Bu raporda Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi (CİMER) uygulamasına dikkat çekilmiş ve önemli bir e-devlet uygulaması olarak yer verilmiştir (Birleşmiş Milletler, 2018).

E-devlet uygulamalarındaki en etkileyici örneklerden biri de fiziksel bir belediye binasına ihtiyaç duyulmadan hizmet vermeye devam eden, Hollanda’da bulunan Molenwaard Belediyesi’dir. Bu özelliğinden dolayı dünyanın ilk “binasız” belediyesi olarak adlandırılır (Erdoğan, 2019).

Dijitalleşme sadece kamu hizmetlerinin sunumu olarak görülmemelidir. Halkın karar alma süreçlerinde katılımını artırma noktasında da önemli bir demokratik işleve sahip olmasından dolayı değerlidir. Bunun yerel demokrasiye katkı sağlayan en güzel örneklerinden birini Antalya Muratpaşa Belediyesi Dijital Komşu Meclisi uygulamasında görebiliriz. Belediye sakinleri bir çevrimiçi platform aracılığıyla belediye tarafından belirlenmiş konular üzerinde görüşlerini bildirmekte, öneri sunabilmekte ve belirlenen konularda oy kullanabilmektedir (Erdoğan, 2020).

Kamu yönetiminde dijitalleşme kavramı ilk kez ana bilgisayarların kullanıldığı 1960’lı yıllara dayanmaktadır. (Aydın, 2018:13). Diğer sektörlerde olduğu gibi kamu yönetiminde de beş aşamalı bir dijitalleşme sürecinden söz edilmektedir. Bu bağlamda;

- ✓ Belgelerin ve kayıtların dijital ortama aktarılması,
- ✓ Dijital ortama aktarılan belge ve kayıtların, kullanılan dijital yönteme uygun biçimde sınıflandırılması,
- ✓ Hizmetlerin ve işlem süreçlerinin otomatik şekilde yapılması,
- ✓ Hizmet ve işlem süreçlerinin belli bir akışa göre düzenlenmesi,
- ✓ Hizmet ve işlem süreçlerinin dijital ortama aktarımı (NOSCOTEK’ten aktaran Yamamoto ve Kalaç, 2018: 8-9).

Yukarıda sayılan maddelere bakarak evrakların ve kayıtların dijital ortama aktarılmasının dijitalleşme anlamına geldiği çıkarılmamalıdır. Çünkü kamu yönetiminde dijitalleşme, birbirinden ayrı ancak bir araya gelmesi ve birlikte düşünülmesi gereken birçok konuyu içermektedir. Bu konular arasında vatandaşın etkin olması, özgürlükler ve bireysel haklar, güvenlik, kişisel bilgilerin gizliliği, ekonomik, hızlı ve sorunsuz internet, dijital yeterliliğe sahip iş gücü ve örgütsel yapılanma sayılabilir (Aydın, 2018: 14). Bu yüzden dijitalleşmenin kısa vadeli bir oluşum olmadığı, uzun vadeli bir süreç olduğu kabul edilmelidir. Bu nedenle dijitalleşme konusunda belirlenecek kamu politikaları, geçmişteki tecrübelerden ve bilgi birikiminden yararlanarak riski ön görerek belirlenmeli, sorunlar ortaya çıkmadan önlemini alacak şekilde tasarlanmalıdır. Geçmişte elde edilen tecrübe ve bilgiler, hâlihazırdaki sorunlar ve çözüm

önerileriyle birlikte değerlendirilmeli, ileride karşılaşılabilecek sorun veya ihtiyaçlara çözüm olabilecek dijital sistemler bugünden belirlenebilmelidir. Bu yaklaşım gelecekteki işlem maliyetlerini düşürecek, uzun vadede devlete mali, vatandaşa zaman anlamında tasarruf sağlayacaktır. Ayrıca sunulan hizmetlerin daha verimli olmasını sağlayacaktır.

Dijital Devletin Avantajları

Teknolojinin gelişmesi ve internetin yaygınlaşmasıyla devletler birçok hizmeti internet üzerinden sunabilmektedir. Hizmetlerin internet üzerinden sunulmasıysa birçok açıdan verimliliği arttırmaktadır. Bu tarz uygulamalar, belirli bir standardı zorunlu kılarken; ayrımcılığı, adam kayırmayı ve yolsuzluğu en aza indirmektedir. Ayrıca internetten yapılan işlemler, kamunun işlem maliyetini düşürmektedir. Aynı zamanda kamu personelinin görev ve yetki tanımı ile sorumluluklarının dağıtımını kolaylaştırmaktadır (Çetinkaya, 2017: 17).

Dijital teknolojiler; kamunun daha saydam, hesap verilebilir ve kamu hizmetinin iyileştirilebilir olmasını da sağlamaktadır. McKinsey (2014) tarafından yapılan bir analize göre devletlerin dijitalleşmesinin küresel ekonomiye yıllık 1 trilyon dolar civarında tasarruf sağlayabileceği belirtilmiştir. Bu potansiyel sadece gelişmiş ülkeleri değil, gelişmekte olan ülkeleri de kapsamaktadır. Az gelişmiş ülkelerde dijitalleşme girişimleri daha temel seviyede olmaktadır gelişmiş ülkelerde çok daha geniş kapsamlıdır. Örneğin, hasta izleme siteleri, ilaçların veya kargoların dron ile teslimi, vatandaşların tüm işlemlerini mobil cihazlara kadar indirgeyerek sunulması gibi ileri seviye hizmet sunmaya çalışmaktadırlar (Dilmegani, Korkmaz ve Lundqvist, 2014: 1).

Dijitalleşme çabalarına sadece devletin değil, özel sektörün de ilgi göstermesi bu hizmetlerden yararlanan tüm paydaşlara avantaj sağlamıştır. İş akış süreçlerinin hızlanması, zamandan ve emekten tasarruf ile maliyetlerin azalması, vatandaşların refahının artmasına katkı sağlamaktadır. Dijitalleşmenin devlete de birçok fayda getireceği tartışılmaz bir gerçektir. Bu yüzden bu dönüşüm süreci çok köklü bir değişikliği beraberinde getirmektedir. Dijital devletin, toplumsal ve kurumsal hayata sağlayacağı yararlar şu şekilde sıralanabilir (Yıldırım ve Öner, 2004: 50; Doğan ve Ustakara, 2013: 8; Çakır, 2015: 41-43; Çetinkaya, 2017: 15);

- ✓ Dijital devlet uygulamaları her düzeyden vatandaşın yönetim süreçlerine katılımını sağlar. İşlem süreleri kısalmış, yolsuzluk azalır. Vatandaşın yönetim süreçlerinde yer alması vatandaş ve devlet arasındaki etkileşimi güçlendirir.
- ✓ Dijital devlet uygulamalarıyla bürokratik engeller ve kırtasiyecilik ortadan kalkar, vatandaşın şikâyet ve taleplerine çok daha kısa sürede cevap verilir. Sorunların daha kısa sürede çözülmesi de vatandaşın hizmetlerden memnuniyetini artırır.
- ✓ Hizmetlerdeki verimlilik ve üretkenlik artarken maliyetlerin azalması, kamu kaynaklarının daha verimli kullanılmasına ve bu tasarrufların başka alanlara aktarılmasına olanak sağlar.
- ✓ Kamu yönetiminde dijitalleşmeye yönelik yeni projelerin hayata geçirilmesi, elde edilen verilerin ve bilgilerin etkin şekilde kullanılabilmesine imkân sağlar. Bu da vatandaş ve işletmelere yönelik hizmetlerin kalitesini artırır. Bu sayede işletmelerin ve ülkelerin rekabet gücü artabilir.
- ✓ Kamu yönetiminin dijitalleşmesi şeffaflığı artıracağından hükümetin hesap verebilirliği de artar. Bu durum da vatandaşın devlete karşı daha fazla güven duymasını sağlar. Dolayısıyla hizmet kalitesi artacaktır.
- ✓ Kurumlar arasında bürokrasiyi ortadan kaldırarak kurumların daha hızlı hareket etmesini sağlar. Devlet kurumlarının daha organize hareket etmesi de devlet işlerinin daha hızlı yürütülmesini ve vatandaşların daha kaliteli hizmet almasını kolaylaştırır.
- ✓ Veri analizi, yapay zekâ gibi ileri teknolojilerin kullanılmasıyla gelecekte atılacak adımlar ve yapılacak planlamalarla ilgili tahminlerin doğruluğunun artması, kaynakların doğru kullanılması ve doğru alanlara kanallanması sağlanacaktır. Böylece hükümetin aldığı kararlardaki isabet oranı artacak, kaynakların boşa kullanımı veya zaman ile emek kaybı engellenecektir.
- ✓ Devletin yaptığı işlerde hata oranının en aza indirilmesi güvenilirliğini arttıracak, daha güçlü demokratik süreçlerin önünü açacaktır. Bu tarz bir ortamda vatandaşın da desteğini alan hükümetlerin eli karar alırken daha kuvvetli olacaktır.
- ✓ Kamu hizmetlerinin kesintisiz (7 gün 24 saat) sunulması sağlanacaktır. Bu da vatandaşın devlete ulaşılabilirliğini kolaylaştıracak, işlemlerin daha kısa süreçlerde gerçekleşmesine ve hizmetlerin daha çabuk verilmesine olanak tanyacaktır.
- ✓ Süreç ve maliyetlerdeki iyileşme ekonomiye olumlu katkıda bulunacaktır. Bu ekonomik katkı da devletin ihtiyaç duyduğu başka alanlarda daha rahat hareket etmesine imkân sağlayacaktır.

- ✓ Politika oluşturma süreçleri bu durumdan olumlu etkilenecektir.
- ✓ Toplumun yaşam kalitesi artacak, toplum işleyişi düzene girecektir.
- ✓ Yeni sektörlerin gelişmesini sağlayacak, yeni iş sahalarının açılması sağlanacak bu da istihdama olumlu katkı verecektir.
- ✓ Kırtasiye ve kaynak kullanımının azalması çevre için de faydalı olacaktır.
- ✓ Kurumlar arasında bilgi paylaşımının kolaylaşması, işlemlerin tüm sistemde ortak bir şekilde görülmesini sağlayacağından sorunlara daha kolay müdahale edilmesini, yapılan gereksiz işlemlerin ve işlem tekrarlarının önlenmesini sağlayacaktır.
- ✓ Algoritmalar, simülasyonlar, veri bilimi ve yapay zekalar sayesinde büyük yatırımlarda yapılabilecek potansiyel yanlışlar erkenden engellenecek, yatırımların sonuçları önceden kestirilebilecek ve daha doğru yatırımlar yapılabilecektir.
- ✓ Politikacıların kişisel çıkarları için harcama yapmaları zorlaşacak, dijital uygulamalar sayesinde bilginin herkese açık olması denetlenebilirliği arttıracaktır.
- ✓ Bilgiye ulaşmanın kolaylaşmasıyla vatandaşın özgüveni de artacak, yönetim sürecine daha aktif katılımı sağlanabilecek, etkin bireylerin oluşmasında ve süreçte daha fazla rol almasını sağlayacaktır.

Yukarıdaki maddelere bakıldığında dijital devletin sağlıklı işlemesi ve etkin kullanımın birçok yararının olacağı aşikârdır. Özellikle vatandaşın devlet yönetimine aktif katılımının sağlanması bakımından önemli sonuçlara haizdir. Bu uygulamalar sayesinde sunulan hizmetler daha şeffaf, etkin ve tüm taraflara eşit olacaktır. Bu da vatandaşın devlete olan güvenini arttıracaktır. Bu sebeple vatandaşların dijital devletin sağladığı yararların bilincinde olması gereklidir. Avrupa Birliği'nde uygulanan bir ankete göre yaklaşık 28 bin internet kullanıcısı, e-devletin en önemli faydasını %80 oranıyla "zaman tasarrufu" olarak belirlemiştir. "Esneklik" %76 ile ikinci sırada yer alırken "paradan tasarruf" da üçüncü sırada yer almıştır (Arthur D. Little, 2018: 4).Anket sonucundan da görüldüğü üzere kullanıcılar dijitalleşmenin faydaları hakkında fikir sahibidir.

Dijital Devletin Sınırlılıkları

Günümüzde teknoloji oldukça gelişmiş; geliştirilen çeşitli dijital uygulamalar üzerinden insanların bilgisayar, akıllı telefonlar, tabletler vb. aracılığıyla bilgiye, belgeye ve çeşitli hizmetlere ulaşması oldukça kolaylaşmıştır. Ancak dijital devletin yararları olduğu kadar çeşitli sınırlılıkları da bulunmaktadır.

Özellikle altyapı kaynaklı sorunlar, toplumun bir kesiminin dijital uygulamalara ulaşmasını engellemektedir. Belki de buradaki en önemli husus internet altyapısının sağlanmasıdır. Çünkü internet olmadan bu uygulamalardan faydalanmak imkansızdır. Diğer bir husus ise bu uygulamalara ulaşacak teknolojik aletlerin edinimidir. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde bu elektronik cihazların pahalılığı, teknolojik aletlere ulaşmada ve dijital uygulamaların kullanımında insanların önündeki diğer büyük engeldir. Çünkü toplumun bir kısmı maddi imkanlarından dolayı rahatlıkla bu elektronik cihazları alıp sorunsuz bir şekilde yararlanabilirken, toplumun daha düşük gelirli kısmı bu imkanlardan mahrum kalmaktadır. Bu da toplumun genelinde bilgiye ulaşma veya alınan dijital hizmetlerden faydalanma konusunda bir eşitsizlik ve adaletsizlik yaratmaktadır. Bu da dijital devletin, en önemli sorunlarından biri olan "dijital bölünme" veya "sayısal uçurum" denen duruma yol açmaktadır. "Dijital bölünme" veya "sayısal uçurum" teknoloji kullanımındaki veya teknoloji sahipliğindeki eşitsizlikleri anlatan kavramlardır. Bu durum sağlıklı bir politika yürütülmesini ve kullanıcıların dijital devlete ilişkin politikaları benimsemesini olumsuz yönde etkileyebilir (Demirhan, 2011).

Yukarıda bahsedilen durumlara ek olarak herkesin dijital ortama erişim için eşit şartları taşımayacağı gibi dijital okuryazarlık ve dijital beceri alanlarında kendini geliştirmemiş kişilerin de e-devlet hizmetlerinden yararlanamayacağı veya yararlanmakta güçlük çekeceği unutulmamalıdır. Bu durum da toplumun bazı kesimleri için dezavantaj oluşturabilir. Bu sebeple dijital okuryazarlık alanında da insanların bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

Dijital devletin bir diğer önemli sınırlılığı ise güvenlik konusudur. Teknolojiyi iyi kullanabilen art niyetli kişiler diğer bireylere, şirketlere veya kamu kurumlarına çeşitli teknolojik saldırılarla zarar verebilmektedir. Bu saldırıların büyük kısmının kişisel bilgilerin ele geçirilmesi, banka hesaplarının boşaltılması, kuruluşlara veya şirketlere ait internet sitelerinin kullanılamaz hale getirilmesi gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Aynı tehlike devlete ait dijital uygulamalar için de söz konusudur. Çünkü e-devlet politikası kapsamında bazı uygulamalar devlete, özel sektöre ve bireylere ait çok özel bilgileri veri tabanlarında muhafaza etmektedir. Kötü niyetli kişilerin bu bilgilere ulaşması ve bu bilgileri kendi çıkarları doğrultusunda kullanması ve paylaşması telafisi mümkün olmayan sonuçlar doğurabilir. Aynı zamanda son dönemde bu durumların ülkeler arası dijital savaş niteliği kazandığı da göz ardı edilmemelidir.

Bunu engelleyebilmek için kötü yazılımların engelleyebilen programlar geliştirilmeli ve her an gerçekleşebilecek dijital saldırılara karşı devlet kurumları tedbirli olmalıdır (Demirhan, 2011).

Tüm bu sınırlılıkların dışında olası ve büyük çaplı enerji ve internet kesintilerinin de dijital uygulamaların kullanılmamasına, iletişimin kopmasına, erişimin sağlanamamasına ve alınan hizmetlerin aksamasına neden olacağı unutulmamalıdır.

Dijital Devletin Evreleri

E-devlet kavramı, zamanla artan ihtiyaçlar sonucunda ortaya çıkan, bilişim teknolojilerinin katkısıyla vücut bulan devlet anlayışının yansımasıdır (İnce, 2001). Bu kavram ilk kez Eylül 1993'te Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılmıştır. 1990'larda yaygınlaşmaya başlayan bu kavram kamu kurumlarında bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılması bilgisayarların ilk kullanılmaya başlandığı zamana kadar gidebilir (Grönlund ve Horan, 2004). E-devlet kavramının geçmişten günümüze hangi aşamalardan geçtiği şu şekilde özetlenebilir (Leigh ve Atkinson, 2001: 6-8);

Aşama 1: Bilgi Paylaşımı İçin İnternetin Kullanılması (1993-1998)

Kamu kurumlarına ait internet sitelerinin 1990'lı yılların sonuna kadar temel amacı vatandaşa pasif bir şekilde sadece bilgi vermektir. Tek taraflı bir süreç söz konusudur. Bu dönemde etkileşimli bir yapı yoktur.

Aşama 2: İşlemlerin Çevrimiçi Yapılması ve Hizmet Sunumu (1998-2001)

1990'lı yılların sonundan beri kamu kurumlarına ait sitelerin sayısı artmıştır. Birinci aşamada sadece bilgi sağlayıcı modelden, ikinci aşamada işlem yapılabilen modele geçiş vardır. Bu dönemde sistemin yavaş olması verilen hizmetin pek verimli olmamasına neden olmuştur. Fakat teknoloji ve internetteki gelişmeler sonucu sistem vatandaşların tüm işlemlerini yapabilecekleri bir aşamaya evrilmiştir. Başlangıçta kullanıcıların form indirmesine izin verme şeklindeki model, daha sonra uygulamalar ve online işlemler çerçevesinde geliştirilmiştir. Bu dönemde sistem vatandaşların vergi ve sigorta primlerini ödeyebilmesine ve çeşitli online işlemler yapabilmelerine fırsat tanımıştır.

Aşama 3: Web Sitelerin Bütünleşmesi (2001-?)

Bu aşamada 2000'li yılların başından itibaren kamu yönetimleri halkın sorunlarını çözmeye odaklanmıştır. Bu yüzden pek çok kamu hizmetinin web siteler aracılığıyla bu dönemde vatandaşın hizmetine sunulduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca bu dönemdeki genel anlayış e-devletin vatandaşların hizmet alacakları alanda aradıkları web sitesini bulmak için taramaya ihtiyaç duymaması ve vatandaşlara sorunsuz bir şekilde hizmet sunma üzerine kuruludur.

Kâğıt belgelere dayalı olan iş süreçlerinin ortadan kaldırılarak elektronik ortama aktarılması ve devlet kuruluşlarının birbiriyle tümleşik olması devletin gücüyle orantılıdır. Dijital devlet evrelerine farklı bir açıdan bakan yaklaşıma göre devletin e-dönüşümü dört aşamada gerçekleşmez (Civelek, 2019):

- ✓ Varlık gösterme
- ✓ Birleşme
- ✓ Entegrasyon
- ✓ Toplumsal dönüşüm

Her devlet kurumunun birbirinden bağımsız bir şekilde kurduğu, kendi siteleri aracılığıyla vatandaşlara hizmet verdiği evre, varlık gösterme evresidir. Birleşme evresi, vatandaşların tek bir kullanıcı adı ve şifre kullanarak bütün devlet kurumlarının sistemine tek bir internet sitesi vasıtasıyla girebilme olanağı vermektedir. Entegrasyon aşamasında devlete ait tüm kurumların sistemleri ortak bir veri tabanı, referans ve arşiv sistemine bağlanır. Kurumlar arasında sistem üzerinden bilgi alışverişi mümkündür. Toplumsal dönüşüm evresi ise bu süreçler arasında en önemli evre olarak gösterilebilir. Bu evrede vatandaş ve devletin elektronik devlet uygulamaları aracılığıyla internette buluşması sağlanır. Ayrıca bu evrede toplum bilgi toplumuna dönüşür ve bireysel seviyede verimlilik artar (Civelek, 2019).

Dijital Dönüşümde Güvenlik ve Yasal Çerçeve

Dijital dönüşümün en kritik noktalarından biri de güvenlik ve yasal mevzuatla ilgili atılacak adımlardır. Her yıl binlerce insan internet ağları üzerinden dolandırılmakta, kişisel verileri çalınmakta, maddi ve manevi zarara uğramaktadır. Aynı zamanda kurumsal veri mahremiyetleri de ihlal edilmekte ve kurumlar bu konuda büyük zararlara uğratılmaktadır. Dolayısıyla dijital uygulamalar arttıkça güvenlik sorunlarıyla da karşılaşmakta ve veri güvenliği sorunu gündeme gelmektedir. Bu sorun sadece vatandaşlar açısından bir güvenlik sorunu olmamakla birlikte ulusal ve küresel güvenliği de tehdit etmektedir. Vatandaşların dijital dönüşüme olumlu bakabilmesi ve uygulamalara

güvenmesi devletin meşruiyetinin sağlanması için dijital dönüşümle ilgili yasal bir çerçeve gereklidir. Güvenlik alanında atılacak adımlar da dijital dönüşümün sağlam temeller üzerine oturtulmasına olanak sağlayarak, karşılaşılabilecek olumsuz durumların en aza indirilmesini sağlayacaktır (Kutlu, Sevinç ve Kahraman, 2018).

Kamu kurum ve kuruluşlarında elektronik iş ve işlemlerin sayısı arttıkça, güncel tehditler ve tehlikeler de artmaktadır. Bu nedenle yeni güvenli yazılım teknikleri, web sitelerinin ve dijital uygulamaların güvenliği ile ilgili daha fazla çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar web siteleri ile ilgili belli standartların geliştirilmesini ve bu standartların yaygın hale gelmesini hedeflemektedir. E-devlet uygulamalarını da içeren beş başlık üzerinde yoğunlaşan bu çalışmalar; kimlik doğrulama sistemleri, web sitelerinde yetkilendirme açıkları, kod yazımı sorunları, yapısal programlama dili ve komut çalıştırma sorunları şeklinde sıralanabilir (Vural ve Sağiroğlu, 2013).

Olası tehditlerin önüne geçilebilmesi için güçlü bir kurumsal risk yönetimine gereksinim duyulmaktadır. Devletler, elektronik ortamda gerçekleştirilen tüm risk etkenlerinin yönetiminde sorumluluk almalı ve sorumluluklarını yerine getirmelidir. Özellikle yasal ve mali ihtiyaçlarla denetim işlevleri göz ardı edilmemelidir. Tabi ki bu süreçte yerel, ulusal ve ulusal standartlar da dikkate alınmalıdır. Aynı zamanda kurumların eşgüdümlü hareket edebilmesi, ilgili kurumların mevzuatlarının uyumlu olması doğru uygulama yazılımları tercih edilerek çeşitli risk analiz ölçümlerinden yararlanılması gereklidir. Bu nedenle bilgi teknolojilerine ait risk yönetiminde yenilikçi bir anlayış geliştirilmesi, sorunlara çözüm önerilerinin getirilebilmesi önem arz etmektedir (Şahinaslan, 2011).

Türkiye’de henüz bu yasal düzenlemelerin tam anlamıyla gerçekleşmediği, dijital devletle ilgili çeşitli mevzuatların bulunduğu görülmektedir. Ancak dünyada bu konuda kendini geliştiren ülkeler de vardır. Güney Kore bu konuda öncü devletlerden biridir (Önal, 2019). Türkiye’de e-devlet ile ilgili mevzuatı ise şu şekilde özetlemek mümkündür (Önal, 2020);

- ✓ 1 ve 48 no’lu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (CBK)
- ✓ 2006/10316 sayılı e-Devlet Kapısının Kurulması, İşletilmesi ve Yönetilmesine yönelik Bakanlar Kurulu Kararı
- ✓ 406 sayılı Telgraf ve Telefon Kanunu
- ✓ 5436 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile Bazı Kanun ve
- ✓ Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun
- ✓ Kamu Hizmetlerinin Sunumunda Uyulacak Usul ve Esaslara İlişkin Yönetmelik
- ✓ E-Devlet Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik
- ✓ Kamu Kurumları İnternet Sitesi Kılavuzu (KAMİS) Başbakanlık Genelgesi
- ✓ Birlikte Çalışabilirlik Esasları Rehberi (BÇER) Başbakanlık Genelgesi

TÜRKİYE’ DE DİJİTAL DEVLET UYGULAMALARI

İlk bölümde açıklanmaya çalışılan dijitalleşme ve dijital devletle ilgili kavramlardan ve genel hatlarıyla dijitalleşme süreçlerinden sonra bu bölümde Türkiye’deki dijitalleşme süreçlerinden ve Türk kamu yönetimindeki dijital devlet uygulamalarından bahsedilecektir.

Türkiye’nin Dijitalleşme Süreci

Küresel çaptaki ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik gelişmeler dünya üzerindeki tüm ülkeleri etkilemektedir. Bu gelişmelerden Türkiye de nasibini almıştır. Çünkü içinde bulunduğumuz bilgi çağı ve bunun yarattığı dijital dünya, ülkeler arası sınırları ortadan kaldırmakta, tüm bireyleri ve kurumları tek tuşla bir araya getirebilmektedir. Türkiye’nin de bu dünyaya ayak uydurması, katkı sağlaması, bu dünyanın nimetlerinden faydalanması ve diğer ülkelerle her alanda rekabet edebilmesi için dijital dünyadan kendini soyutlaması mümkün değildir. Özellikle bankacılık, ticaret, enerji, haberleşme, ulaşım gibi sektörlerde dünyada önemli bir konuma gelmek ve söz sahibi olmak isteyen Türkiye’nin, bu hedefini dijitalleşme olmadan başarması beklenemez. Bu yüzden teknoloji alanına yatırımlar yapılması, teknoloji seviyesinin yükseltilmesi, bu alanlarda teşvikler sağlanması ve gündelik hayatın bir an önce dijital dünyaya entegre edilmesi gereklidir (Şentürk ve Karakurt, 2019: 551). Türkiye’de 1970 ve 1980’lerde vergi ve nüfus kayıtları gibi yoğun emek isteyen bazı işlemlerin bilgisayarlar yardımıyla yapılması için çeşitli projeler başlatılmıştır. Bu yıllarda henüz internet olmadığından, bilgilerin saklanması ve kolayca işlenmesi hedeflenmiştir. İnternet olmamasından dolayı bu projeler e-devlet uygulaması değil de bir otomasyon çalışması olarak nitelendirilebilir. 1982 yılında proje çalışmalarına başlanan “Merkezi Nüfus İdaresi Projesi(MERNİS)” ile 1985 yılında çalışmalarına başlanan “Maliye Bakanlığının Saymanlık Otomasyon Projesi (SAYOTO)” bu alandaki en önemli otomasyon çalışmaları olarak değerlendirilebilir(Naralan, 2009). İnternetin 1990’lardan sonra dünyada kullanılmaya başlamasıyla devletlerin ve özel sektörün bu alanda çalışmalar yaptığı görülmüştür. İnternetin sağladığı

faydalar önce özel sektör tarafından fark edilmiş ve işletmeler kendi sitelerini oluşturmaya başlamışlardır. Daha sonra kamu kurumları da bu alana yönelmiştir. Başlangıçta bu siteler bilgi vermek amaçlı kurulmuşken daha sonraları hizmet vermeye de odaklanılmıştır. 2000’li yıllardan itibaren siyasi idareler de bilgi iletişim teknolojilerine dayalı projelere ağırlık vermiştir. 19.06.2002 tarihli “e-Türkiye” konulu 2002/20 sayılı Başbakanlık Genelgesinde; “Ülkemizin en önemli milli hedeflerinden biri olan çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak için; rekabetçi, dinamik ve bilgiye dayalı ekonomiye sahip olunması ve bilgi toplumuna dönüşümün sağlanması gerekmektedir. Gerekli stratejilerin belirlenip, ulusal bilgi politikasının oluşturulması ve uygulanması amacıyla e-Türkiye’nin gerçekleştirilmesi hükümetimizin önemli öncelikleri arasında yer almaktadır.” Denilmektedir (T.C. Başbakanlık Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü, 2002). Bu genelgeye göre, ilgili işlemlerin yerine getirilmesinin sorumluluğu Devlet Bakanlığı ve Başbakan Yardımcılığına verildiği görülmektedir.

2006 yılında bilgi toplumu olma hedefiyle yeni bir kurumsal yapının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu amaçla 2006 tarihinde “Bilgi Toplumu Stratejisi” çıkarılmış ve aynı yıl yürürlüğe girmiştir. Bu çalışma, Türkiye’nin bilgi toplumuna dönüşüm sürecinde çok önemli bir yere sahiptir. Bilgi toplumuna dönüşüm süreci hem girişimciler hem de Türkiye açısından büyük fırsatlar sunmuştur. Bu fırsatlardan etkin bir şekilde yararlanılmasına yönelik stratejik alanları tanımlayan “Bilgi Toplumu Stratejisi” 2010 yılına kadar küresel rekabet gücüne sahip bilgiye dayalı ekonomik ve sosyal gelişimin sürdürülebilmesi ve toplumsal refahın artırılması için kapsamı değişimleri anlatmaktadır (DPT, 2006).

“Bilgi Toplumu Sözleşmesi” toplumun tüm kesimlerinde değişimi ve dönüşümü hedeflemektedir. Bu doğrultuda vatandaşların, kamunun, özel işletmelerin ve bilgi iletişim teknolojileri sektörünün mevcut durumları ile 2010 yılındaki dönüşüm potansiyeli ve hedefler belirlenerek bu hedeflere ulaşmak için atılacak adımlar kararlaştırılmıştır. 2010 yılı için belirlenen hedefler şu şekildedir:

- ✓ Kamu yönetiminin modernleştirilmesi,
- ✓ Devletin vatandaşlara ve iş dünyasına daha hızlı, kolay erişilebilir, verimli bir hizmet sunması,
- ✓ Tüm vatandaşların bilgi toplumu imkânlarından yararlanabilmesi, sayısal uçurumun azaltılması, bu alandaki istihdam ve verimliliğin sağlanması.
- ✓ Özel işletmelerin de bilgi ve iletişim teknolojilerini yaygın ve etkili bir şekilde kullanması, bu alanda yatırımlar yapması,
- ✓ Bilgi ve iletişim sektöründe büyümenin sağlanması ve küresel rekabetçi bir sektör yaratılması olarak özetlenebilir (Naralan, 2009).

Türkiye’nin e-devlet sürecinin bir de AB boyutu vardır. Avrupa Birliği ülkeleri 1990’lı yılların sonlarında internet kullanımı arttırmak amacıyla çalışmalara başlamıştır. Türkiye de AB’ye üye olma çabalarına bağlı olarak, AB ülkelerinin bu alandaki çalışmalarını yakından takip etmiştir. AB ülkelerinin Haziran 2000’de başlattığı “e-Avrupa 2002” girişimi daha sonra aday ülkeleri de içine kapsayacak şekilde “e-Avrupa+” adıyla genişletilmiştir. Türkiye de bu konuda harekete geçmiş, 9 Eylül 2001 tarih ve 352 sayılı yazıyla Başbakanlık tarafından “e-Türkiye” girişimi başlatılmıştır. Bu girişimin amacı e-Avrupa+ eylem planı doğrultusunda gerekli stratejileri belirlemek ve ulusal bilgi politikasının oluşturulması ve uygulanmasıdır. Ucuz ve kesintisiz İnternet hizmetinin yaygınlaşması, tüm okullara ve öğretmenlere bilgisayar ve İnternet imkânının verilmesi, ulusal akademik ağların iyileştirilmesi, bilişim konusunda yasal düzenlemelerin yapılması ana hedeflerdir (Naralan, 2009).

Türk Kamu Yönetiminde Dijitalleşme Adımları

Türkiye Bilişim Derneği, Türk kamu yönetiminde dijitalleşmenin dört temel evrede yaşandığını ve yaşanacağını öngörmüştür. Bu dört evre şu şekilde başlıklandırılabilir (Türkiye Bilişim Derneği (TBD), 2022: 9);

- ✓ Birinci Evre (1960-1993): Bilgisayarlaşma Evresi
- ✓ İkinci Evre (1993-2003): İnternet Evresi
- ✓ Üçüncü Evre (2003-2020): e-Dönüşüm Evresi
- ✓ Dördüncü Evre (2020-...): Akıllı Yaşam Evresi

Birinci Evre yani Bilgisayarlaşma evresi Türkiye’ye bilgisayarın girişi ile 1960’lı yıllarda başlamıştır. 1960 yılında Karayolları Genel Müdürlüğü’nün hizmetine giren ana bilgisayar Türkiye’de kamu kurumlarında bilgisayar kullanımının ilk örneğidir. Yol ve köprü yapımında kullanılan hesaplamaları kolaylaştırmak üzere getirilen bu bilgisayar sistemi 12 yıl boyunca hizmet vermiştir. Bu dönemdeki bilgisayarlar günümüz bilgisayarlarına göre çok düşük kapasiteli fakat pahalı, çok alan kaplayan ve özel koşullarda çalıştırılması gereken merkezi sistemler

olduğundan uzman kişiler tarafından çalıştırıp kullanılabilirdi. Bu pahalı ve uzmanlık isteyen donanımları merkezi olarak kullanma zorunluluğu kurumlarda BİM denilen bilgi işlem merkezlerinin oluşumuna yol açtı. 1980'li yıllarla beraber kişisel bilgisayarların (PC) ortaya çıkmasıyla birlikte ana sistemlerde yaşanan hakimiyet sorunu ortadan kalkmaya başlayarak artık kurumsal işlemlerin BİM personeli dışındaki bilgisayar kullanıcıları tarafından yapılmasının da önü açıldı. Kişisel bilgisayarlar basit işlemlerin yapılmasını sağlarken aynı zamanda önemli bir verimlilik de sağlamıştır. Bilgisayarların zaman içinde kapasitesinin artması ve ucuzlaması, bilgisayarların kısa sürede kurumların vazgeçilmez donanımı haline gelmesini sağlamıştır. Ancak bu dönemde bilişim alanındaki en büyük sorun bilgisayarlar arasındaki veri alışverişi olmuştur. Yaşanan bu sorun, bilgi alışverişini mümkün kılacak yeni ağ teknolojilerinin çıkmasını sağlamıştır. 1990'lı yıllarda bu paylaşımı yapabilen kurumlar diğer kurumlara üstünlük kurmuştur. Ayrıca bu dönemde kamu kurumlarında çalışan uzman personel eksikliğinden dolayı kurumlar bilişim sistemleri alımlarında zorluklar yaşamış, bu soruna çözüm bulmak amacıyla 1975 yılında Devlet Planlama Teşkilatı Genelgesi çıkarılmıştır. Genelge kapsamında DPT Elektronik Bilgi İşlem (EBİ) Sürekli Özel İhtisas Komisyonu oluşturulmuştur. Bilgi İşlem Merkezleri bulunan 7 üniversiteyi temsilen 8 üyeden meydana gelen komisyonun faaliyetleri 1986 yılında sona ermiştir (Türkiye Bilişim Derneği, 2022: 10-11).

İkinci Evre internet ile gelen ve büyük bir değişimin başlangıcı olan internet evresidir. 1986 yılında kurulan ilk ağ, Türkiye'deki bazı üniversiteler ile akademik kuruluşlar arasında tesis edilen EARN (European Academic and Research Network) /BITNET bağlantılı TÜVEKA (Türkiye Üniversiteler ve Araştırma Kurumları Ağı)'dır. İlerleyen dönemde bu ağın hat kapasitesi yetersiz kalmış ve yeni arayışlara gidilmiştir. Bu durum üzerine 1991 yılında ODTÜ ve TÜBİTAK bu konuda bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma kapsamında 12 Nisan 1993 tarihinde 64 Kbps hızındaki kiralık hat ile ODTÜ Bilgi İşlem Daire Başkanlığı'ndaki yönlendiriciler ile ABD NSFNet (National Science Foundation Network)'e TCP/IP protokolü üzerinden Türkiye'nin ilk internet bağlantısını gerçekleştirmişlerdir (Türkiye Bilişim Derneği, 2022: 9). Yine 1993 yılında Dünya Bankası ile iş birliği yapılarak "Bilişim ve Ekonomik Modernizasyon Raporu" hazırlanmıştır. Bu raporda bilgi toplumuna yönelik eylem planı önerilmiş ancak kredi anlaşması sağlanamamasından dolayı hayata geçirilememiştir (Doru, 2022: 108). 1996 yılında ise akademik kurumları birbirine bağlayarak onları küresel araştırma ağlarıyla da bütünleştiren Ulusal Akademik Ağ altyapısını işleten Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİM) TÜBİTAK'a bağlı bir enstitü olarak kurulmuştur (ULAKBİM, 2022). 1996 yılında haberleşme teknolojilerinin geliştirilmesi ve bilgi toplumuna geçişin sağlanması amacıyla Ulaştırma Bakanlığı sorumluluk ve koordinatörlüğünde "Türkiye Ulusal Enformasyon Altyapısı Master Planı" (TUENA) hazırlıklarına başlanmıştır fakat plan uygulamaya geçmeden 1999 yılında sona etmiştir (Türkiye Bilişim Derneği, 2022). 1998 yılında 1998/13 sayılı ve "Kamu-Net Üst Kurulu" konulu Başbakanlık Genelgesi ile Kamu-Net üst Kurulu ve Teknik Kurulu, Başbakanlık Müsteşarı'nın başkanlığında oluşturulmuştur. Bu kurulun amacı bilgisayar ağları konusunda yapılan çalışmaların değerlendirilmesi, eş güdümü, takip edilmesi ve finansmanı konusunda karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmesidir. Kurul çalışmaları kapsamında 1998 yılında Kamu Bilgisayar Ağları Konferansı düzenlenerek bir eylem planı önerisi getirilmiştir. Ayrıca Türkiye'nin Avrupa Birliği üyelik sürecinde, 1999 yılında Türkiye'nin Avrupa Birliğine aday ülke olarak kabul edilmesi sonucu, 2002/20 sayılı Başbakanlık Genelgesiyle "e-Türkiye" çalışmaları başlatılmıştır. Bu görev Devlet Planlama Teşkilatı Yönetim Bilgi Merkezi Dairesi Başkanlığının sorumluluğundaki Teknik Kurula verilmiştir. Bu proje 2003 yılında "e-Dönüşüm Türkiye Projesi" (e-DTP) olarak devam etmiştir (Doru, 2022: 108).

Üçüncü evre yani e-dönüşüm evresi 2003-2020 yılları arasında kamu kurum ve kuruluşlarının e-dönüşümle ilgili strateji ve politikalarının hazırlandığı dönemdir. Bu kapsamda 2003-2004 yıllarına geçerli olmak üzere "e-Dönüşüm Türkiye Projesi Kısa Dönem Eylem Planı" hazırlanmıştır. Bu plana göre DPT bünyesinde "Bilgi Toplumu Dairesi (BTD) kurulmuştur. 2004 yılında "Kısa Dönem Eylem Planı" hazırlanmış, sonrasında 2005 yılında bir yıllık "e-Dönüşüm Türkiye Projesi Eylem Planı" yürürlüğe girmiştir. 2006 yılında bu proje kapsamında "2006-2010 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı" uygulamaya konmuştur. 2011 yılında 655 Sayılı KHK ile e-Devlet politikaları ile ilgili tüm sorumluluk Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığına verilmiştir. 2014 yılında Onuncu Kalkınma Planı yayımlanmış, 2014-2018 yılları arasında dijitalleşme konusunda kamu politikalarıyla ilgili önemli noktalarla ilgili düzenlemeler yapılmıştır. 2015 yılında uygulamaya konan "2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı (BTS)" sonrasında Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme Bakanlığınca "2016-2019 Ulusal e-Devlet Stratejisi ve Eylem Planı" yürürlüğe girmiştir (Dijital Akademi, 2022).

Kamu Yönetiminde dijitalleşmenin son evresi olan "Akıllı Yaşam" evresi olarak da adlandırılan dördüncü evre, 2020 ve sonrası kapsamaktadır. Bu evre bilişimin dahil olduğu tüm süreçleri kapsamaktadır. Toplumda var olan tüm bireyler ve kuruluşlar, kamu veya özel sektör ayrımı yapılmadan akıllı yaşam sürecinin birer unsuru, aktörü ve paydaşıdır. Sürdürülebilir büyüme kapsamında, çevrenin daha az kirletilmesini, israfı engelleyerek üretimin artırılmasını, kaynakların verimli kullanılmasını amaçlayan bu evre sanayi ve teknolojiyi bilişimle yöneterek "Bilişimle Gelişim" sürecinde geleceğin toplumunun inşa edilmesine katkı sağlayacaktır. Son dönemde gelişmiş ülkelerde adından söz ettiren Endüstri 4.0 dönüşümü "Akıllı Yaşam" evresi için bir zorunluluk olmasına rağmen tek

başına yeterli olmayacaktır. Bu süreçte tüm toplumun değişimi özümsemesi istenen sonuca ulaşılması için gereklidir. Çünkü toplumda benimsenmeyen hiçbir yenilik uzun soluklu, etkili ve yararlı olamayacaktır. Bu evrede hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için siyasal liderlik tarafından ortaya konulacak irade de nihai belirleyici olacaktır. Bu sebeple yeni belirlenecek ulusal strateji ve planlarının esaslarının, toplumun tüm kesiminin katkısı ve gayretiyle oluşturulmasının, bu yeni evreye başlangıç olabileceği değerlendirilmektedir (Türkiye Bilişim Derneği (TBD), 2022:15-16). Türkiye’de bu evre ve devamı için hazırlanmış kamu politikası belgelerine On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023), 2017-2020 Ulusal Genişbant Stratejisi ve Eylem Planı, 2019-2022 Ulusal Akıllı Kentler Stratejisi ve Eylem Planı, Türkiye Ulaşım ve İletişim Stratejisi: Hedef 2023, Akıllı Ulaşım Sistemleri Strateji Belgesi (2014-2023) ile 2014-2023 Kritik Altyapıların Korunması Yol Haritası Belgesi örnek verilebilir. Bu belgeler de Türkiye’nin dijitalleşme konusunda kararlı ve istekli olduğunu, bu konuda gayret gösterdiğini bize kanıtlamaktadır. Dijitalleşme sürecinde mutlaka zaman zaman farklı sebeplerden kaynaklı aksaklıklar yaşanmaktadır ancak Türkiye’nin genel hedefler anlamında dijitalleşmeye ayak uydurmaya çalıştığını söylemek mümkündür (Akman, Negiz, Kiriş ve Akman, 2018: 14).

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Dijitalleşmenin son yıllarda en popüler kavramlardan biri olduğu, ülkelerin de bu gelişmelere kayıtsız kalamadığı görülmektedir. Çünkü geleceğin inşası dijital bir dünya üzerine kurgulanmaktadır. Devletlerin bu konuda öncü olmaya çalışmasının sebebi, bu alanda baş aktörlerden olabilmek, bu sayede toplumun refahını sağlayabilmektir. Bugün olduğu gibi gelecekte de devletlerin gücünü belirleyecek olan temel unsurlardan biri bilgi ve teknoloji alanlarındaki gelişmişlik düzeyi olacaktır. Bu alanda kendini geliştiren devletler kamu kurumlarını da güçlendirerek sağlam bir yapıya sahip olacak bu da toplum huzuruna doğrudan yansacaktır.

Özellikle pandemi döneminde insanların evlerinden çıkmadan ihtiyaçlarını gidebilmesi ve işlerini uzaktan halledebilme isteği dijitalleşme kavramını daha sık duymamıza neden olmuştur. Bu yüzden hem kamu hem de özel sektör, pandemi koşullarına hızlıca uyum sağlayarak insanların ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışmıştır. Dolayısıyla çağı yakalama ve güncel kalma vizyonu dijitalleşme tüm kurumlar için bir gereklilik olmuştur.

İnsanların zaman karşı yarıştığı ve her saniyenin dahi önemli olduğu günümüzde insanların vakit kaybettikleri alanlar üzerinde işleri kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı çalışmaları hep devam etmiş, bu alandaki çalışmalara ilgileri de hep fazla olmuştur. Bu duruma kayıtsız kalması mümkün olmayan kamu da çağa ayak uydurarak bu alandaki çalışmalarını hızlandırmıştır. Çünkü vatandaşların en çok şikâyeti yavaş ve hantal ilerleyen bürokratik işlerden kaynaklı olmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesini ve yaygınlaşmasını kendi lehine çevirmek isteyen kamu sektörü, dijital uygulamalarla hız, kalite ve verimlilik anlamında büyük avantaj sağlayacağını ve ciddi bir maddi tasarruf yapılabileceğinin farkındadır.

Dijitalleşmenin sadece uygulama üretmek ve geliştirmekten ibaret olmadığı açıktır. Gerekli teknik altyapının sağlanması, hukuki bir alt zeminin hazırlanması, nitelikli personel eksikliği, güvenlik, gizlilik, dijital uçurum, vatandaşların bakış açısı gibi nedenlerden dolayı dijitalleşme süreci topyekûn bir mücadele isteyen bir alandır. Süreç tüm bu engellerin aşılmasıyla da bitmemektedir çünkü dinamik bir süreç olan dijitalleşme sürekli kendini yenileyen bir form içerisindedir. Yine süreç içerisindeki en önemli unsurlardan biri de vatandaşlardır. Çünkü vatandaş nezdinde kabul görmeyen bir uygulamanın gelişmesi, verimli olması ve toplumun her alanına nüfuz etmesi mümkün değildir. Bu yüzden ki vatandaşın dijitalleşmeye olumlu bakması sağlanmalıdır. Özellikle internete ve hizmetlere kolay erişimin sağlanması, tüm güvenlik önlemlerinin alınmış olması, veri gizliliği, ekonomiklik, zaman tasarrufu gibi konular hayati öneme sahiptir. Bu süreçlerin sağlanması kamuda çok ciddi bir planlamayı ve yatırımı dolayısıyla da ciddi reformları beraberinde getirmektedir.

Vatandaşların dijital devlet vasıtasıyla yönetime katılması güçlü bir ülke olma hedefi için önemlidir. E-yönetişim süreçleri bu hedefin gerçekleşmesinde kilit rol oynamaktadır. Dijital uygulamalar sayesinde vatandaşın taleplerini, isteklerini, şikâyetlerin doğrudan dile getirmesi; devlet ile vatandaş arasındaki etkileşimin artmasını ve sorunlara çok daha kısa sürede ve doğrudan çözüm bulunmasını sağlamıştır. Vatandaşın da çözüm süreçlerine katılabilmesi ya da aracısız bir şekilde doğrudan devletin üst kademelerine ulaşabilme imkânı, devletin denetlenebilirliği ve şeffaflığı vatandaşın güvenini ve takdirini kazanmaktadır. Bu da vatandaş ve devlet arasındaki bağı kuvvetlendirmektedir. Yaşam standartlarının artmasıyla da vatandaşların bu süreçlere olan desteği artacaktır.

Türkiye Cumhuriyeti, çağdaşlaşma ve gelişme sürecinde dijitalleşmeyi adalet, sağlık, eğitim, sosyal güvenlik gibi alanların tümünde uygulamaya çalışmakta ve bu alandaki çalışmalarına büyük bir hızla devam etmektedir. Özellikle pandemi döneminde hızlı karar alma ve sorunlara doğrudan çözüm bulma süreçlerinde Sağlık Bakanlığı tarafından geliştirilen HES, E-Nabız, FITAS vb. uygulamalar, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen EBA uygulaması, Adalet Bakanlığı tarafından oluşturulan UYAP platformu bireylerin sorunlarına ve ihtiyaçlarına kısa sürede cevap vermiştir. Tabi ki Türkiye’deki dijital hizmetler bunlarla sınırlı değildir. Türk kamu yönetiminde e-dönüşüm

kamunun etkin olduğu tüm alanlara yayılmaktadır. Hemen her kurum kendi yetki alanında vatandaşa hizmet edecek, işlerini kolaylaştıracak uygulamalara ve sistemlere imza atmıştır.

Türkiye’de dijital devlet konusunda tüm iyileştirmelere rağmen sistemin bazı sınırlılıklarından da bahsetmek mümkündür. Bunları kısaca özetleyecek olursak; dijital devlet alanındaki hukuki altyapının eksikliği, kapsamlı bir yasal çerçeve sunulamaması, Türkiye’de tüm vatandaşların internete eşit erişim imkanının olmaması, bazı projelerde doğru fizibilitenin yapılamamış olması ve bu projelerin uygulamaya konulmadan iptal edilmesi, nitelikli BİT personeli eksikliği, siber saldırılar nedeniyle vatandaşların kişisel bilgilerinin çalınması, vatandaşların bir kısmının dijital okuryazarlığının olmaması, yerel yönetimler ve STK’lar gibi tüm paydaşların dijitalleşme sürecine dahil edilememesi, güçlü bir gözetim organının eksikliği bu sınırlılıklar arasında sayılabilir.

Türkiye’de, e-Devlet Kapısı platformu kamuya ait tüm dijital uygulamaları bünyesinde toplayarak tek çatı altında birleştirmiştir. Dijital uygulamaların e-Devlet ile entegre olması vatandaşa ve kurumlara her açıdan kolaylık, çabukluk ve verimlilik sağlamaktadır. Bu yönüyle Türkiye’nin ve e-Devlet Kapısı portalının bünyesinde barındırdığı 6700 hizmetle çok büyük bir iş başardığını söylemek mümkündür. Ancak yine de aşılması gereken bazı durumlar vardır. Dijital okuryazarlığın artırılması, internete erişim oranının en üst seviyeye çıkarılması, tüm paydaşların hizmete eşit bir şekilde erişim imkânının olması ve vatandaş koruyucu yasal düzenlemeler gelecekte üstesinden gelinmesi gereken en önemli maddelerdir. Aksi halde vatandaşlar arasındaki sayısal uçurum artacak, hizmetlerden yeterince yararlanamayan bireyler daha da dezavantajlı konuma gelecektir.

Özetle Türk kamu yönetiminde gerçekleşen dijital dönüşüm, günümüz koşullarına bir uyum süreci olarak açıklanabilir. Bürokrasinin hantallığından kurtulmak, kırtasiyeciliği azaltmak, vatandaşın yönetim sürecine katılımını ve memnuniyetini arttırmak, kamu hizmetlerini daha etkin, şeffaf ve hızlı bir şekilde sunmak, daha ekonomik ve çevreci uygulamalarla devletin gelişimini desteklemek, doğaya gereken saygıyı göstermek gibi hedeflerle Türk kamu yönetimi dijitalleşme sürecini yönetmektedir. Gelecek için alınan kararları, atılan adımları ve stratejik planlarıyla Türkiye’nin, dijital dönüşümde önemli noktalara geleceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

Akman, Ç., Negiz, N., Kiriş, H. ve Akman, E. (2018). Her Şey Dijitalleşiyor, Güncelleme Yapmadan Yaşayamazsınız!

Arthur D. Little. (2018). Digitalization of government services. 19 Aralık 2022 tarihinde <https://www.adlittle.com/en/insights/viewpoints/digitalization-government-services> adresinden erişildi.

Asgarkhani, M. (2005). Digital government and its effectiveness in public management reform: A local government perspective. *Public Management Review*, (7), 465-487. doi:10.1080/14719030500181227

Aydın, A. (2018). Seçili Ülkelerde Kamuda Dijital Dönüşüm, Başarı Faktörleri ve Güncel Eğilimler, Kamuda Dijital Dönüşüm (Birinci Baskı.). İstanbul: Kriter Yayınevi.

Birleşmiş Milletler. (2018). BM E-Devlet Araştırması 2018. 21 Aralık 2022 tarihinde <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Reports/UN-E-Government-Survey-2018> adresinden erişildi.

Birleşmiş Milletler. (2020). BM E-Devlet Araştırması 2020. 21 Aralık 2022 tarihinde <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Reports/UN-E-Government-Survey-2020> adresinden erişildi.

Bozkurt, A. (2019). Türkiye’deki E-Devlet Uygulamaları ve Dijitalleşme. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.

CambridgeDictionary.(2022).Digitize.

<https://dictionary.cambridge.org/tr/s/%C3%B6z1%C3%BCk/ingilizce/digitize>. adresinden erişildi.

Civelek, M. E. (2019). Development Phases of E-Government. *OPUS International Journal of Society Researches*, 13(19), 2533-2548. doi:10.26466/opus.587424

Çarıkcı, O. (2010). Türkiye’de E-Devlet Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 95-122.

Çetinkaya, N. (2017). Türkiye’de E-devlet hizmetlerinin Eğitim ve Sosyal Hayat Üzerindeki Etkileri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 12-21.

Demirhan, Y. (2011). Türk Kamu Yönetiminde E-devlet Politikası ve Yönetimi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Dijital Akademi. (2022a). Dijital Dönüşüm Nedir? Dijital Akademi. 22 Aralık 2022 tarihinde <https://dijitalakademi.bilgem.tubitak.gov.tr/dijital-donusum-nedir/> adresinden erişildi.

- Dijital Akademi. (2022b). Stratejiler. Dijital Akademi. <https://dijitalakademi.bilgem.tubitak.gov.tr/stratejiler/> adresinden erişildi.
- Dilmegani, C., Korkmaz, B. ve Lundqvist, M. (2014). Kamu sektörü dijitalleştirme: Trilyon dolarlık zorluk. 21 Aralık 2022 tarihinde <https://www.mckinsey.com/capabilities/mckinsey-digital/our-insights/public-sector-digitization-the-trillion-dollar-challenge> adresinden erişildi.
- Doru, S. (2022). 21. Yüzyılda Türk Kamu Yönetiminin Dönüşümü: Dijitalleşme ve E-Devlet. https://www.researchgate.net/publication/362456372_21_YUZYILDA_TURK_KAMU_YONETIMININ_DONUSUMU_DIJITALLESME_VE_E-DEVLET adresinden erişildi.
- DPT. (2006). Bilgi Toplumu Stratejisi Eylem Planı (206-2010). http://www.bilgitoplumu.gov.tr/Documents/1/BT_Strateji/Diger/060500_BilgiToplumuStratejisi.pdf adresinden erişildi.
- Erdoğan, O. (2019). Yerel Yönetimlerde Dijital Dönüşüm: Molenwaard Belediyesi Örneği. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(13), 59-74.
- Erdoğan, O. (2020). Yerel Politikaların Şekillenmesinde Dijital Demokrasi Uygulaması Olarak Antalya Muratpaşa Belediyesi Komşu Meclisi. Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi, 3(1), 48-60. doi:10.33712/mana.718879
- Güler, M. ve Dövertaş, E. (2014). Elektronik Devletten (e-devlet) Mobil Devlete (m-devlet) Geçişte Türkiye’de Yerel Yönetim Uygulamaları. Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 25-49.
- Güllü, O. (2021). Yükseköğretimde dijitalleşme. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kutlu, Ö., Sevinç, İ. ve Kahraman, selçuk. (2018). Türkiye’de E-Devlet Uygulamalarında Güvenlik Risklerinin Analizi. Journal of Turkish Studies, 13(Volume 13 Issue 21), 129-156. doi:10.7827/TurkishStudies.13874
- Leigh, A. ve Atkinson, R. D. (2001). Breaking Down Bureaucratic Barriers. Washington, DC: Progressive Policy Institute. https://www.academia.edu/3599791/Breaking_Down_Bureaucratic_Barriers adresinden erişildi.
- Naralan, A. (2009). Türkiye’de E-Hazırlık ve E-Devletleşme. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23(1), 1-17.
- OECD. (2014). Recommendation on Digital Government Strategies. 22 Aralık 2022 tarihinde https://www-oecd-org.translate.goog/gov/digital-government/recommendation-on-digital-government-strategies.htm?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=tr&_x_tr_hl=tr&_x_tr_pto=sc adresinden erişildi.
- Önal, M. F. (2020). Türkiye’de e-Devlet Mevzuatı – e-Devlet Türkiye. 22 Aralık 2022 tarihinde <http://www.egovturkey.com/turkiyede-e-devlet-mevzuati-06022020> adresinden erişildi.
- Pamukoğlu, K. ve Ocak, M. (2007). Bilişim Teknolojilerinin Devletin Etkinliğindeki Rolü ve İnternet Üzerinden Satış Uygulaması. Harita Dergisi, 54-71.
- Sevinç, İ. (2014). Türk Kamu Yönetiminde Bilgi Teknolojileri Kullanımı. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 9(1-2), 355-372.
- Şahinaslan, D. E. (2011). Bilgi ve Bilgi Teknolojilerine Ait Risklerin Yönetilmesinde Arayış, Yöntem ve Çözüm Önerileri. XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, sunulmuş bildiri, Malatya: İnönü Üniversitesi. <https://silo.tips/download/bilgi-ve-bilgi-teknolojilerine-ait-risklerin-ynetilmesinde-aray-yntem-ve-zm-neri> adresinden erişildi.
- Şentürk, S. H. ve Karakurt, B. (2019). Türkiye’de e-maliye uygulamaları: Tarihsel bir bakış. E-Yönetişim, Kavramsal/Kuramsal Çerçeve, Ülke İncelemeleri ve Türkiye’ye Yansımaları, Beta Yayınevi.
- Tahiroğlu, A. F. ve Bozkurt, C. (2021). Dijitalleşme ve Covid-19 Pandemisi Arasındaki İlişki: Uygulamalı Bir Analiz. İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi, 9(2), 145-154.
- T.C. Başbakanlık Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü. (2002). Başbakanlık Genelgesi. <https://afyonluoglu.org/PublicWebFiles/mevzuat/bg/BG-2002-20.pdf> adresinden erişildi.
- Türkiye Bilişim Derneği (TBD) 2022. “Türkiye’nin Bilişimle Gelişimi – Akıllı Yaşam Çağı – TBD Türkiye Bilişim Derneği”. Geliş tarihi 10 Aralık 2022 (<https://www.tbd.org.tr/turkiyenin-bilisimle-gelisimi-akilli-yasam-cagi/>).
- ULAKBİM. (2022). ULAKBİM Tarihçe | Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi. 10 Aralık 2022 tarihinde <https://ulakbim.tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/ulakbim-tarihce> adresinden erişildi.

Vural, Y. ve Sağiroğlu, Ő. (2013). KURUMSAL BİLGİ GÜVENLİĞİ VE STANDARTLARI ÜZERİNE BİR İNCELEME. Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi, 23(2), 0.

Yamamoto, T. G. ve Kalaç, M. Ö. (2018). Kamu Dijital Dönüşüm. İstanbul: Kriter Yayınevi.

Yıldırım, U. ve Öner, Ő. (2004). Bilgi Toplumu Sürecinde Yerel Yönetimlerde Eğitim-Bilişim Teknolojisinden Yararlanma: Türkiye’de E-Belediye Uygulamaları. ResearchGate. 19 Aralık 2022 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/228762787_Bilgi_Toplumu_Surecinde_Yerel_Yonetimlerde_Egitim-Bilisim_Teknolojisinden_Yararlanma_Turkiye'de_E-Belediye_Uygulamalari adresinden erişildi.



Kadın Yöneticilerin Gözünden Okul Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar

Problems Encountered in School Management from the Perspective of Women Administrators

ÖZET

Makalemiz, kadın okul yöneticilerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Samsun ilinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında görev yapan kadın okul yöneticilerinden amaçlı örnekleme yöntemiyle 42 tanesi seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla kadın yöneticilerin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan kadın yöneticilerin yöneticiliği tercih etmesinde istediği yere daha kolay tayin olabileme avantajının etkili olduğu görülmüştür. Bunun yanında saygı görme isteği, görevde yükselme isteği, yöneticiliği kendine uygun bulma ve ekonomik avantajlar kadın yöneticilerin yöneticiliği tercih etmesinde etkili olmuştur.

Kadın okul yöneticilerinin yaşadığı sorunları okulda yaşanan sorunlar ve evde yaşanan sorunlar olarak 2 başlıkta incelediğimizde; kadınların evde yaşadığı sorunların daha fazla olduğu (%45,1) görülmektedir. Sorun yaşamadığını ifade eden kadın yöneticilerin genelde bekar olduğu, evli olanların ise eşinin ev işlerinde kendisiyle görevleri paylaştığını söylemişlerdir. Kadın yöneticiler okulda yaşanan sorunların genelde astlarla, kadın öğretmenlerle, şoför ve tamirci gibi diğer okul paydaşlarıyla olduğunu söylemişlerdir.

Kadın yöneticilerin yöneticilikteki sayısını artırmak için; atamalarda kadın yöneticilere pozitif ayrımcılık yapılması, belirli bir sayıya kadar kadın önceliği verilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kadın Yönetici, okul yönetimi, pozitif ayrımcılık

ABSTRACT

Our article was prepared to determine the problems faced by female school administrators in school administration. Forty-two of the female school administrators working in Samsun province in the 2022-2023 academic year were selected by purposive sampling method. Through a semi-structured interview form, the problems faced by women administrators in school administration were identified.

It was seen that the advantage of being able to be transferred to wherever they want more easily was effective in the preference of the female administrators participating in the research. In addition to this, the desire to be respected, the desire to rise in the position, finding the administration suitable for oneself and economic advantages were effective in women administrators' preference for administration.

When the problems experienced by female school administrators are analyzed under two headings as problems experienced at school and problems experienced at home, it is seen that the problems experienced by women at home are more common (45.1%). The female administrators who stated that they did not experience problems were generally single, and those who were married said that their husbands shared the housework duties with them. Female administrators stated that the problems experienced at school were generally with subordinates, female teachers, and other school stakeholders such as drivers and mechanics.

In order to increase the number of women administrators, positive discrimination should be given to women administrators in appointments and women should be given priority up to a certain number

Keywords: Female administrators, school administration, positive discrimination

GİRİŞ

Bireylerin davranışlarında istendik davranış değişikliği yaratma süreci olarak tanımlanan eğitim, özellikle de gelişmiş toplumlarda son derece önem verilen bir konudur. Eğitim, kadın veya erkek fark etmeksizin her bireyin temel hakkı olarak görülmektedir. Dünya nüfusunun yaklaşık %50sinin kadın olduğu düşünüldüğünde, kadınların da erkekler gibi eğitim alarak ülke kalkınmasına katkı sunması özellikle gelişmiş ülkelerin üzerinde hassasiyetle durduğu bir konu olmaktadır.

Kadınların iş gücüne katılımlarının sağlanması uzun bir süreç sonucunda gerçekleşmiştir. Özellikle 2. Dünya savaşı sonrasında kadınların iş yaşamına katılmaları hızlanmış ve günümüze kadar artarak devam etmiştir. Kadınların iş yaşamındaki ağırlıkları her ne kadar artsa da halen daha erkeklerle aynı şartlara sahip olmadıkları dünya genelinde tartışılan bir konudur. Uluslar arası çalışma örgütünün 1997 yılındaki raporu incelendiğinde; aynı işi yapmalarına rağmen kadınların erkeklerden daha az ücret aldıkları ve erkeklere göre daha az yükselme şansı buldukları görülmektedir (ILO,1997).

Hakan Özkan¹
Hasibe Demir Özkan²
Tarkan Altınok³
Yusuf Ozan Pıslı⁴

How to Cite This Article

Özkan, H., Demir Özkan, H., Altınok, T. & Pıslı, Y. O. (2023). "Kadın Yöneticilerin Gözünden Okul Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3661-3666. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72537>

Arrival: 18 July 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Öğretmen, MEB, Samsun, Türkiye

² Öğretmen, MEB, Samsun, Türkiye

³ Öğretmen, MEB, Samsun, Türkiye

⁴ Öğretmen, MEB, Samsun, Türkiye

Kadınların dünya genelinde en çok istihdam edildiği alanlardan biri de eğitim sektörüdür. Öğretmenlik ve çocukların eğitimi meslek olarak daha çok kadınlara uygun görülmektedir. Amerika'da kadın öğretmen oranı ilköğretim öğretmenleri içinde % 87 iken bütün öğretmenler içinde de kadın öğretmen oranı % 67'dir (Apple 1994).

Tüm dünyada eğitim çalışanlarının büyük çoğunluğunun kadın olmasına rağmen yöneticilerde erkek sayısı çok daha fazladır. Örneğin; Norveç'te, temel eğitim okullarında %72 oranında kadın öğretmen çalışırken, yönetici kadrosunda %75'i erkek ve % 25'i kadın öğretmen bulunmaktadır. Yine Norveç'te eğitim merkezi yönetiminde yer alan yöneticilerin %91'i erkek ve yalnızca %9'u kadındır (Şahin, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı istatistik verilerine göre de kadın eğitim yöneticilerinin oranına bakıldığında "her düzeydeki okul müdürlerinin ortalama % 2,8'i; ilköğretim okullarında % 5'i ve müdür yardımcılarının %12'si kadınlardan" oluştuğu görülmektedir (Altınışık, 1995).

Kadınların Çalışma Hayatındaki Yeri

Kadınların iş yaşamındaki yeri ülkelere ve toplumların özelliklerine göre farklılıklar göstermektedir. Tarım toplumlarında kadının çalışma oranı çok daha yüksek iken sanayileşme ile birlikte değişen toplum yapısında kadınların iş yaşamındaki yeri azalmıştır. Fiziksel iş gücünün gerektiği sanayileşme sürecinde daha çok erkek gücüne gerek duyulması bu kadın istihdamının azalmasında etkili olmuştur. Daha sonrasında artan eğitim seviyesiyle birlikte kadının istihdamında artışlar sağlanmıştır 2010 yılı verilerine göre Türkiye'de kadınların iş yaşamına katılma oranı % 27,68 olup bu oran 27 Avrupa Birliği ülkesinde ortalama % 66,1 ve OECD ülkelerinde % 60,8'dir (Dayıoğlu ve Kırdar, 2010).

Kadınların iş yaşamında edindikleri konum ülkelere göre de farklılıklar göstermektedir. Yüksel gelir düzeyinin sağlandığı ülkelerde kadınların yönetim kademelerinde daha çok yer aldığı görülürken düşük gelir düzeyinin var olduğu ülkelerde ise kadınların daha çok düşük ücretli işçi statüsünde çalıştıkları görülmektedir. Yıllar içerisinde kadınların istihdam edildiği sektörlerde de değişimler yaşanmıştır. Gülay Tokgöz' ün 2007 yılında yayınladığı "Türkiye'de Kadın istihdamının Durumu" çalışmasına göre 1989 yılında çalışan kadınların %76,6'sı tarım sektöründe iken 2010 yılında bu oranın %42,8'e düştüğü, hizmet sektöründe çalışan kadınların oranının ise 1989'da %14,4 iken 2010 yılında %41,7'ye yükseldiği görülmüştür (Tokgöz, 2007).

Okul Yönetimi ve Kadın İstihdamı

Okul yönetimi, okulu belirlenen eğitim hedeflerine okulun kaynaklarını kullanarak ulaştıran yönetim ekibinin tamamıdır. Bürokratik bir örgüt olan okulda okul yönetimi yönetmeliklerle belirlenen kurallara göre oluşturulur ve bu kurallara göre faaliyetlerini yürütür. Okul yönetimi okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısından oluşur.

Toplumumuzda kadınlara uygun bir meslek olarak görülen öğretmenlikte kadın öğretmen sayısı erkek öğretmen sayısından fazla iken kadın yönetici sayısı istenilen seviyelerde değildir. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığının 2014 yılında hazırladığı veriler incelendiğinde bu durum açıkça görülmektedir.

MEB Taşra Teşkilatında görev yapan eğitim yöneticilerinin sayı ve oranları aşağıda verilmiştir:

81 İl Millî Eğitim Müdüründen 79'u erkek (%97,5), 2'si (%2,5) kadın

859 İlçe Millî Eğitim Müdüründen 854'ü (%99,42) erkek, 5'i (%0,58) kadın

Okullarda görev yapan 37.369 okul müdüründen 31.933'ü (%85,45) erkek, 5.436'sı (%14,55) kadın

Okullarda görev yapan 50.641 müdür yardımcısının 42.892'si (%84,70) erkek, 7.749'u (%15,30) kadındır (Alberalar, 2015).

Verilere bakıldığında kadınların yöneticilikte erkeklerin çok gerisinde kaldığı görülmektedir. Özellikle il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde kadın yönetici sayısının okul yöneticiliğindeki kadın yönetici sayısının da altına düşmesi dikkat çekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmamızın amacı; kadın öğretmenlerin okul yöneticiliği tercih etme nedenlerini belirlemek, yöneticilik görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların nedenlerini belirlemektir. Bu amaçla Samsun ilinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında görev yapan kadın yöneticilere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

- 1-Okul yöneticiliğini tercih etme nedeniniz nedir?
- 2-Okul yöneticiliği görevini yaparken ailede karşılaştığımız sorunlar nelerdir?
- 3-Okul yöneticiliği görevini yaparken okulda karşılaşılan sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmamızda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemin tercih edilmesinde belirleyici olan faktör yöntemin araştırma konusunu detaylı incelemeye uygun olmasıdır. Araştırma verilerine ulaşmak için literatür taraması yapılmış ve çalışmaya katılanlara yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmamızın evreni Samsun ilinde görev yapan kadın okul yöneticileridir. Görev yapan bütün kadın yöneticilerle çalışmak zor olduğundan amaçlı örnekleme yöntemiyle 42 kadın yönetici seçilmiştir. Bu yöneticilerin seçilmesinde her türlü okul türünden yöneticilerin seçilmesine dikkat edilmiştir.

Çalışmaya katılan kadın yöneticilerin istekleri doğrultusunda adları ve çalışmakta oldukları kurum bilgilerine çalışmamızda yer verilmemiştir. Yöneticiler Y1,Y1,Y3.. şeklinde kodlanarak çalışmada gösterilmiştir.

Tablo 1: Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri

Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzde
Yüksek Lisans	24	42,9
Lisans	18	57,1
Kıdem		
1-5 Yıl	6	14,29
5-15 Yıl	24	57,14
15 Yıl ve Üzeri	12	28,57
Medeni Durum		
Evli	31	73,81
Bekar	11	26,19

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya gönüllü katılan 42 kadın okul yöneticisinin %57,1'inin lisans mezunu olduğu 42,9'unun ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Kıdem açısından katılan yöneticilerin özellikleri incelendiğinde yöneticilerin genelde 5-15 yıl arasında kıdemde oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca kadın yöneticilerimizin %73.81 oranında evlidir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasında literatür taraması ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme formlarının uygulanması esnasında çalışmaya katılanların görüşleri doğrultusunda form yeniden düzenlenmiştir. Görüşmeler yüz yüze yapılmış olup 20-25 dakika sürmüştür. Görüşme sonrasında elde edilen veriler Microsoft Word programı aracılığıyla yazıya aktarılmıştır.

Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiş olup, bazı katılımcıların cevapları analiz sonuçlarını desteklemek amacıyla çalışmada yer almıştır.

BULGULAR

Araştırma bulguları çalışmaya katılan kadın okul yöneticilerinin görüşlerine göre düzenlenmiştir.

Kadın Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğini Tercih sebepleri

Kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etme sebebiniz nedir sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2: Yöneticiliğin Tercih Edilme Nedenleri

Yöneticiliği Tercih Sebepleri	Frekans	Yüzde
Yöneticiliği Kendime Daha Uygun Bulduğum İçin	6	14,2
İstedğim Yere Tayin Olabilmek İçin	16	38
Daha Fazla Saygı Görmek İçin	5	11,9
Ek Dersi Fazla Olduğu İçin	6	14,2
Görevde Yükselmek İçin	9	21,7

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan kadın okul yöneticilerinin %38'inin istediği yere tayin olabilmek için yöneticiliğe başladığı görülmektedir. Bunu %21,7 görevde yükselme isteği, %14,2 ile yöneticiliği kendi kişiliğine daha uygun bulma ve ek dersinin fazla olması ve % 11,9 ile daha fazla saygı görme isteği takip etmektedir. Bazı kadın yöneticilerin Okul yöneticiliğini tercih etme nedeniniz nedir? Sorusuna cevapları şu şekilde olmuştur.

“Yıllarca evime 70 km uzakta bir okulda çalıştım. Ne kadar tayin istesem de bir türlü tayinim çıkmadı. Ancak müdür yardımcısı olanların merkeze daha rahat tayin olduklarını görünce ben de sınava girdim ve şu an çalıştığım okula

tayinim oldu. Başka türlü gelmem mümkün değildi. 6 yıldır da müdür yardımcısıyım ve memnun olmasam 4 yıldan sonra tercih yapmayarak öğretmenlikte kalırdım(Y21)”.

“Anaokulu öğretmeni olarak çalışmak bana çok zor geliyor. Öğrencilerimi çok seviyorum ama velilerin bizi çocuk bakıcısı sanması çok sinir bozucu bir durum. Yönetici olmak istememin tek sebebi bu diyebilirim. Bu tarz velilerle muhatap olmamak ve daha fazla saygı görmek(Y30)”.

“Okul yöneticiliğini tercih etmemde ekonomik sebepler etkili oldu. Öğretmenken yazları ek ders alamıyoruz ve sınav görevleri de pek çıkmıyor. Ancak müdür yardımcısı olduğumdan beri hem yaz ayları ve diğer ara tatillerde ek dersimi alabiliyorum hem de daha fazla sınav görevim oluyor(YNT4)”.

“Yöneticilik bana daha uygun öğretmenliğe göre. Bir kurumu idare etmek, daha fazla sorumluluk almak ve görevde yükselmek beni daha mutlu ediyor. Öğretmenlik ise daha tek düze geliyor bana. Tercih etme sebebim kendimi yöneticiliğe daha uygun görmek(Y13)”.

Okul yöneticiliği görevini yaparken ailede karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

Kadınların okul yöneticiliği yaparken ailede yaşanan sorunların neler olduğuna dair soruya verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Bazı kadın yöneticiler birden fazla soruna değinmişlerdir.

Tablo 3: Kadın Yöneticilerin Evde Yaşadıkları Sorunlar

Aile Yaşanılan Sorunlar	Frekans	Yüzde
Sorun Yaşamıyorum	23	54,8
Ev İşlerine Zaman Ayıramıyorum	3	7,1
Çocuklarımı İhmal Ediyorum	4	9,5
Eşimi İhmal Ediyorum	6	14,2
Sosyal Hayatımdan Feragat Etmem Gerekli	5	12
İşteki Stresimi Eve Yansıtıyorum	6	14,2

Tablo 3 incelendiğinde kadın yöneticilerin %54,8’ini evde bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Sorun yaşadığını söyleyen kadın yöneticiler okuldaki stresini eve yansıtma, eşini ihmal etme, sosyal hayatından feragat etme, çocuklarını ihmal etme ve ev işlerine zaman ayıramama gibi sorunlardan bahsetmişlerdir. Bazı kadın yöneticiler birden fazla sorunu dile getirmişlerdir. Eşini ihmal ettiğini söyleyen kadınların çocuklarıyla da yeterince ilgilenemediğini söylemeleri dikkat çekmiştir. Sorun yaşamadığını söyleyen kadınların medeni durumlarının genellikle bekar oldukları görülmüştür. 11 bekar kadın yöneticiden sadece bir tanesi sosyal hayatından feragat etmem gerekiyor şeklinde bir sorun bildirmiştir. Çalışmaya katılan bazı kadın yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Şahsen ben bir sorun yaşamıyorum. Evdeki sorumluluklarımız eşimle paylaştık. Zaten o da yönetici ve beni anlıyor. Yemek yapma, temizlik, alış-veriş ve çocuğun okula getirilmesi ve ilgilenilmesi gereken işler eşimin de anlayışı sayesinde sorunsuz yapılıyor(Y13)”.

“Haftada beş gün boyunca sabah 8 akşam 5 çalışmak tabii yorucu oluyor. Branşım tarih ve yönetici olmasam muhtemelen haftada 1-2 günüm daha boş olurdu. Bazen diyorum acaba yönetici olmasam da bu sürede çocuğumla daha fazla mı ilgilensem diye. Şimdilik bu düşünceyi erteliyorum ve yöneticiliğe devam etmeyi düşünüyorum(Y30)”.

“Okul yöneticisi olmamdan eşim rahatsızlığını sık sık dile getiriyor. Sadece bu durum bile soruna neden olabiliyor. Hafta içi yorgun oluyorum ve pek ailece bir şeyler yapamıyoruz. Hafta sonu gelince de dinlenmek istiyorum. Bu durum eşim ve oğlum tarafından pek hoş karşılanmıyor. Benim müdürlük yapmamdan dolayı beraber bir şeyler yapamamaktan şikayetçiler. Bazen onlara hak vermiyor değilim ama yöneticiliği bırakmayı da düşünmüyorum(Y14)”.

“Benim açımdan en önemli sorun okulda yaşadığım olumsuz bir durumu eve yansıtamıyorum. Bazı arkadaşlar gibi işteki sorunu işte bırakamıyorum. Takılıp kalıyorum bu duruma ve evdekiler de bu durumdan rahatsız oluyor. Artık bu konudaki yakınmalarımı dinlemiyorlar bile diyebilirim(Y34)”.

Okul yöneticiliği görevini yaparken okulda karşılaşılan sorunlar nelerdir?

Kadın yöneticilerin okul yöneticiliği görevini yaparken okulda karşılaştığınız sorunlar nelerdir sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Bazı kadın yöneticiler birden fazla sorundan bahsetmiştir.

Tablo 4: Kadın Yöneticilerin Okulda Yaşadıkları Sorunlar

Yaşanılan Sorunlar	Frekans	Yüzde
Sorun Yaşamıyorum	29	69
Ast-Üst İlişkisine Uygun Davranmama	4	9,5
Doğru İletişimi Kuramama	3	7,14
Çekememezlik	6	14,28
Görevlerin İhmal Edilmesi	8	19

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaya katılan kadın okul yöneticilerin %69'u okulda bir sorun yaşamadıklarını ifade etmiştir. Bu oran evde sorun yaşamayanlarla kıyaslandığında çok daha yüksek bir oranı ifade etmektedir. Bu durumda kadın yöneticilerin okulda yaşadığı sorunların evde yaşadığı sorunlara göre daha az olduğu söylenebilir.

Kadın yöneticilerin okulda en çok karşılaştığı sorun %19 ile görevlerin ihmal edilmesidir. Bu sorunun yanı sıra çekememezlik, ast-üst ilişkisine uygun davranmama ve doğru iletişimi kuramama da yaşanan diğer sorunlardır.

Sorun yaşayan kadın yöneticilerin görüşleri incelendiğinde; kadın yöneticilerin daha çok kadın öğretmenler, veli, servis şoförleri gibi paydaşlarla ve astlarıyla sorun yaşadığı, erkek öğretmenler ve üstleriyle ise çok daha az sorun yaşadıkları görülmüştür.

Okul yöneticiliği görevini yaparken okulda karşılaşılan sorunlar nelerdir sorusuna bazı kadın yöneticilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir:

“Okulda kayda değer bir sorun yaşamıyorum. Bazı ufak tefek şeyler oluyor tabi ki ama çok önemli değil. En az 1-2 yıl aynı okulda çalışıyorsanız her şey oturmuş oluyor(Y2)”.

“Sıkıntılar genelde servisçilerle, tamire gelen ustalarla vs oluyor. Kadınız diye anlamıyoruz sanıyorlar. Pek de ciddiye almıyorlar. Karşınızdakinin eğitim seviyesi ne kadar düşerse sizi kabullenmesi o kadar zor oluyor. Aynı durum ilk başlarda hizmetlilerle de yaşanıyordu. Beni kadınım diye dinlemek istemeyenler erkek müdür yardımcısına aynı tavrı göstermeyebiliyorlar(Y40)”.

“Bir kadın müdür olarak kadınlarla pek çalışmak istemem. Hemen gereksiz bir samimiyet oluyor ve ast-üst ilişkisi ortadan kayboluyor. Okulda bu sınırı koymak çok zorlaşıyor kadınlara karşı. Ufak bir iş verildiğinde hemen eleştiri başlıyor size karşı. Okul dışındaki sohbet muhabbeti işe de yansımak istiyor kadın öğretmenler. Ben de çareyi okuldaki kadınlarla fazla dostluk kurmamaya çalışıyorum(Y33)”.

“Toplumumuzda kadının iş hayatındaki yeri ne yazık ki istenilen seviyede değil. Eğitimli diye tabir edeceğimiz insanlar bile bir önyargı ile yaklaşıyor size. Meslek lisesinde bayan müdür olarak bunu çok sık yaşıyorum. Özellikle yeni başladıysanız bir kadın olarak kendinizi daha fazla ispat etmek zorundasınız. Dışarıdan ilk gelenlerde bu şekilde bakıyor (Y27)”.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazladır. Ancak aynı okullarda kadın yöneticilerin sayısı erkeklerin çok gerisinde kalmaktadır. Bu durum Norveç ve ABD gibi gelişmiş ülkelerde de benzerdir. Ayrıca; kadın yöneticilerin varlığı ilçe, il ve bakanlık düzeyindeki yöneticilik pozisyonlarında daha da azalmakta ve oran olarak %1'lerin altına düşmektedir.

Kadın öğretmenlerin yöneticiliği seçmesinde istediği yere kolay tayin olabilme başta olmak üzere görevde yükselme isteği, yöneticiliği kendine daha uygun bulma, daha fazla saygı görme ve ekonomik avantajları etkili olmaktadır.

Kadın yöneticilerin %54,8'i evde sorun yaşamadığını %69'u ise okulda bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Bu oranlar incelendiğinde kadın yöneticilerin genelinin sorun yaşamadığı, sorun yaşayanların ise daha çok evde sorun yaşadıkları görülmüştür. Evde eşe ve çocuğa yeterli zamanı ayıramama, sosyal yaşantısından feragat etme, okuldaki stresi eve taşıma ve ev işlerine yeterli zamanı ayıramama evde yaşanan belli başlı sorunlardandır. Evde sorun yaşamadıklarını söyleyen kadın yöneticilerin çoğunlukla bekar oldukları da dikkat çekmiştir.

Okulda sorun yaşadıklarını söyleyen kadın yöneticilerin oranı %31'de kalmıştır. Kadın yöneticiler daha çok astlarıyla, veli ve servis şoförü gibi okul paydaşları ile kadın öğretmenlerle sorun yaşadığını erkek öğretmenlerle ve üstleriyle daha nadir sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Okulda yaşanan en önemli sorun görevlerin ihmal edilmesi olup, ast-üst ilişkisinin bozulması, çekememezlik ve doğru iletişim kuramama da diğer önemli sorunlar olarak tespit edilmiştir.

Öneriler

Kadın yöneticilerin okul yöneticiliği, il-ilçe milli eğitim müdürlüğü ile bakanlık merkez teşkilatlarındaki sayısını arttırmak gerekmektedir. Bunun için kadın yöneticilere pozitif ayrımcılık yapılması, atamalarda belirli bir sayıya kadar kadınlara öncelik verilmesi gerekmektedir.

Kadın yöneticilerin yöneticiliği tercih etmemesinde en önemli faktörün kadınların toplumsal yaşamdaki konumu ve aile içindeki görevlerinin erkeklere göre fazla olması olduğu görülmüştür. Bu konuda kadın ve erkek öğretmenlere eğitimler verilmesi sağlanarak, kadın yöneticilerin ve yönetici adaylarının ev işlerindeki görev ve sorumluluklarını eşleriyle paylaşmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, N.(2007). Kadın Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunlar(Kayseri İli Örneği), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- Alberalar, L. (2015). Kadın Yöneticilerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Altınışık, S. (1995). "Kadın Öğretmenlerin Okul Müdürü Olmasının Engelleri. " *Eğitim Yönetimi*. (Güz 1995), 1 (3), 333-334.
- Apple, M.W. (1994). Is Change always good for teachers? Gender, class, and teaching in history, in K. Borman & N. Greenman (eds). *Changing American Education*. Albany, NY, SUNY Press.
- Dayıoğlu, M., Kırdar, M.G. (2010). Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılımında Belirleyici Etkenler ve Eğilimler, Ankara, DPT Yayınları
- ILO (1997). *Breaking Through The Glass Ceiling: Women in Management*, International Labour Office, Geneva in T. Vilkinas (2000). "The Gender Factor in Management: How Significant Others Perceive Effectiveness", *Women in Management Review*, 15, (5-6), 261-271.
- Kara oğlu, Z.(2020). Okullarda Kadın Yöneticiler Yönetim Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Şahin, G. (2008). *Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerin Yeri ve Kariyer Sorunları*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ye-ditepe Üniversitesi: İstanbul.
- Tokgöz, G. (2007) Türkiye’de Kadın İstihdamının Durumu, Uluslararası Çalışma Ofisi, Ankara



Bilişsel Gelişim Basamakları Açısından Felsefe Eğitimi

Philosophy Education in Terms of Cognitive Developmental Stages

ÖZET

Birey eğitim sayesinde sosyal bir varlık olmakta, içinde doğduğu toplumun genel kural ve kaidelerini öğrenerek topluma uyum sağlamaktadır. Eğitim olgusu aynı zamanda felsefi bir problem alanı da olmaktadır. Felsefe bu olguyu eğitim felsefesi alt başlığında ele aldığı gibi felsefenin eğitimi ile de ele almaktadır. Eğitim felsefesi, eğitimin toplumsal yanını öne çekmekte; amacı, yöntemi, süreci ve geleceği ile alakalı eleştirel bir tutum takınmakta, insan-toplum-doğa-evren ilişkisine bütüncül bir yaklaşımın eğitim sürecindeki boyutu ile ilgilenmektedir. Felsefe eğitimi ise felsefenin tarihsel, problematik kavramsal süreçlerini tartışmaları ile beraber eğitim alan bireye vermekte ve bireyde felsefi, eleştirel bir düşüncenin gelişmesinin önünü açmaktadır. Bu bağlamda eğitim sürecinin başlangıcından, günümüze ve geleceğine yönelik şekillenişine "niçin?" sorusu çerçevesinde eleştirel bir yaklaşım sergilemeyi amaç edinmektedir. Bu çerçevede eğitim ile felsefe ilişkisi kurulmuş, felsefe eğitiminin önemi vurgulanmıştır. Ülkemizde felsefe eğitiminin başarılı olabilmesi için bireyin gelişim basamaklarıyla ilişkilendirilmesi gerektiği sayılı göz önünde tutulmuş, felsefe eğitiminin biçimi, veriliş tarzı ve zamansallığı ile ilgili bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır. Ülkemizde felsefe eğitiminin bireylerin gelişim basamağının sadece ileri evresinde yani lise döneminde verildiği, kısa süreli ve ders içeriklerinin günün gerekliliklerinden uzak bir içerikle hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bu sorunların üstesinden gelmek için öncelikle felsefe eğitiminin, çocukluk döneminin erken evrelerinde başlayarak farklı yoğunlukta ve gelişim basamaklarına uygun eleştirel düşünmeye dayalı bir içerikle ders saatlerinin artırılması ve günümüz çağının gerekliliklerini içerecek bir içerikle verilmesi gerektiği saptaması yapılmıştır. Sonuç olarak felsefe eğitiminin zamansallığı, veriliş biçimi ve tarzı ile ilgili tartışmaların yapılması gerektiği kanısına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Süreçleri, Felsefe Eğitimi, Eleştirel Düşünme, Dünyagörüşü, Bilişsel Gelişim Basamakları

ABSTRACT

Through education, the individual becomes a social being and adapts to society by learning the general rules and regulations of the society in which he/she was born. Education is also a philosophical problem. Philosophy deals it, under the philosophy of education as well as with the education of philosophy. Philosophy of education emphasizes the social aspect of education; it adopts a critical attitude towards its purpose, method, process and future, and deals with the dimension of a holistic approach to the human-society-nature-universe relationship in the educational process. Philosophy education, on the other hand, gives the historical and problematic conceptual processes of philosophy to the individual receiving education together with its discussions and paves the way for the development of a philosophical and critical thinking in the individual. It aims to exhibit a critical approach to the shaping of the educational process from the beginning to the present and future within the framework of the question "why?". In order for philosophy education to be successful in our country, the assumption that it should be associated with the developmental stages of the individual was taken into consideration, and an evaluation was tried to be made regarding the form, delivery style and temporality of philosophy education. It is understood that philosophy education in our country is given only at the advanced stage of individuals' developmental stages, i.e. in high school, and that it is short-term and the course content is prepared with a content that is far from the requirements of the day. In order to overcome these problems, it has been determined that philosophy education should be provided with a content based on critical thinking at different intensities and in accordance with the stages of development, starting from the early stages of childhood, increasing the course hours and providing a content that will include the requirements of today's age. As a result, it was concluded that discussions should be held on the temporality, form and style of philosophy education.

Keywords: Process of Education, Philosophy of Education, Critical Thinking, Worldview, Developmental Stages.

GİRİŞ

Eğitim öncelikle toplumsallaştırma süreci ve kültürel aktarım aracıdır. Toplumun devamlılığı ve gelişimine olanak sağlamaktadır. Bunu beşerî sermaye ile yapmaktadır. Bu durumda eğitimin işlevi iyi insan, erdemli yurttaş ve üretken bireyler yetiştirmektir. Kant'ın da dediği gibi insan, ancak eğitimle insan olmaktadır (Kant, 1900:1). Bu bağlamda eğitimi insan olma yolundaki çalışmalar bütünü olarak tanımlayabiliriz.

İnsan bilgiyle yaşar; ilk çocukluktan itibaren birey çevreyi kimi zaman huzurlu kimi zaman huzursuz kontrol etmeye başlar. Bu onun bir keşfe çıktığının ve bilgiyi aramakta istekli olduğunun açık bir göstergesidir. Tüm bu arayışlar

Zafer Gündüz¹
Gökhan Kurt²

How to Cite This Article

Gündüz, Z. & Kurt, G. (2023). "Bilişsel Gelişim Basamakları Açısından Felsefe Eğitimi", *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(69):3667-3681. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72552>

Arrival: 19 July 2023
Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Arş. Gör. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Sivas, Türkiye

² Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Kangal MYO, Pazarlama ve Reklamcılık Bölümü, Sivas, Türkiye

Aristoteles'in "Bütün insanlar doğal olarak bilmek ister" (Aristoteles, 1996: 75) sözünü geçerli kılmaktadır. Dolayısıyla bilmek daha yaşamın ilk günlerinde insanları güvenli, huzurlu, mutlu kılarak bilmemek huzursuz kılmaktadır. Ömrünü, hayat boyu edindiği bilgilerle geçirmektedir. Diğer var olanlardan farklı olarak insan, kendisi ve çevresi karşısında sürekli sorular sormaktadır. Hayata dair bu sorular felsefeyi eğitimin, dolayısıyla gündelik yaşantımızın içine çekmektedir.

İnsan hem eğitimin hem de felsefenin öznesi olmak durumundadır. Bu nedenle eğitim ve felsefe sürekli bir etkileşim içindedir. Felsefeden beslenmeyen bir eğitim kendini kılavuzsuz hisseder; amaç belirleyemez, soru geliştiremez, çocukta merak duygusuna eşlik edemez. Çocuğun akıl yürütmesi, hayal kurması, insanı ve çevresini tanıması başarılı ve mutlu bir birey olması için çok önemlidir. Bunun için çocuk küçük yaşta felsefenin olanaklarından istifade etmek durumundadır. Böylece çocuk karşılaştığı problemleri çözmek için aklını kullanmayı, analitik düşünmeyi öğrenir. Bedeni geliştirmek için spor kadar aklını geliştirmek için de okumaya ve anlamaya istek duyacaktır.

Heidegger'e göre insan dünyaya düşmekte/gelmekte ve bu dünyayı belirlenmiş anlam yapıları ile dolu olarak hazır bulmaktadır (Hisar. 2008: 26-27). Başka bir deyişle insan, kendisine sunulan kültürel ve sosyal yapı içine doğmaktadır. Dolayısıyla birey hazır bulduğu, kendisinden önce kurulmuş, anlamlı hale getirilmiş ve statik bir yaşam (düzen) arzusu doğrultusunda, toplum ile uyum sağlaması gereken bir zorunlulukla var olmaktadır. Her toplumun/kültürün/devletin kuralları/yasaları/gelenek ve göreneklere bulunmaktadır; toplumsal yaşamlarını oluşturmuş oldukları bu düzene göre kurgulamaktadırlar. Bu toplum içine doğan her birey de bir şekilde mevcut düzen oluşturan, koyan ve kuran belirleyici temel yapıları tecrübe etmekte, öğrenmekte ve kabullenmektedir. Böylece hangi toplum içinde ya da hangi yaşamda dünyaya gelirse gelinsin insanın belli anlam yapılarının içinde var olduğu ve varoluşunun da bu anlam yapılarını keşfetmek üzere olduğu önermesi öne sürebilir. İçinde doğduğu kültürel yapının anlam kodlarını/sembollerini çözümlenemeyen çocuk başarısız olarak etiketlenmektedir. Kendini gerçekleştirme olanaklarından uzaklaşarak öğrenme yoksulluğuna düşmektedir. Bilginin peşinden gitmek, aramak onu sevmekle mümkündür; ama bu hemen olmaz. Belli bir zaman periyoduna ihtiyaç vardır. Özellikle öğrenme psikolojisinin ortaya koyduğu ilkeler/referansları dikkate alan bir müfredat, felsefe eğitimi içinde olumlu sonuçlar doğuracaktır. Çünkü somut düşünme aşamasında verilen düşünme eğitimi, soyut düşünme döneminde yapılan felsefe dersleriyle daha olumlu sonuçlar alınacaktır. Böylece felsefe eğitiminin bilme işlevi, filozofça yaşamın sorumluluklarını bireye hatırlatmaktadır. Erdemli yaşamın yolu bilgiyi aramak kadar ona uygun davranmaktır. Bu noktada birey doğru düşünmenin yollarını da keşfedecektir.

Keşfetmek, karşılaşmak mekâna bağlı bir edim olduğu gibi zamana da bağlı bir edimdir. Çünkü bilişsel gelişim belli bir zaman periyodunda ortaya çıkmaktadır. Çocuk çevreyle etkileşime girdikçe ve tecrübe kazandıkça bilgi edinimi artmakta, bilgiyi daha iyi işler noktaya getirmektedir. Böylece zihinsel düşünme kapasitesi ve bilinç dediğimiz insanın özel olanak alanı keşfedilmekte ve geliştirilmektedir (Arıcı, 2014: 2-5). Bilincin soyut nesnesi olan bilgi, insanın diğer varolanlardan farklı olmasını sağlayan temel bir olgudur. İnsan, bilgi sayesinde, kendisini doğal çevrenin dolaysız bir varolanı halinden kurtarmakta, ek olarak kültürel, siyasal, sosyal bir varlık haline dönüştürmektedir. İnsan merkezli mekân kavrayışının bir sonucu olan bilen özne ile bilinen nesne arasındaki tek yönlü iletişim, bilginin içeriğini ve anlamını da insanın egemenliğine bırakmaktadır. İnsan bilgi sayesinde diğer varolanlar üzerinde egemenlik kurmaktadır (M. S. Özkan, 2017: 618). Bilgi edimi, deneyimin soyutlaşıp kümülatif bir toplam haline getirilmesiyle nesnesi üzerinde egemenlik kurmaktadır. Kümülatif bilginin öznesi olan insan da kendi varlığını diğer varolanlardan ayırıp merkezi bir noktaya çekmekte ve egemenliğini kendisi açısından haklı bir temele oturtmaktadır. Aynı zeminin devamlılığı için bilginin yeni nesillere aktarılması, sistematik hale getirilmesi gerekmektedir. Eğitim bu kümülatif bilginin sistematik ve bütünlüklü şekilde, bireyin gelişim basamaklarına ve ödevlerine uygun biçimde aktarılmasını sağlayan bir edimdir. Bu husus eğitim felsefesinin temelini oluşturmaktadır (Saribaş & Babadağ, 2015: 19).

Tarihsel birikime ve bilimsel temellere yaslanmak durumunda olan eğitim, aynı zamanda çağının problemlerine de kayıtsız kalamamaktadır. Bu bağlamda eğitimi bütüncül ve kapsayıcı bir perspektifle ele alınması gerekmektedir. Ancak böylesi bir eğitim, bireyin varolmaya çalıştığı mekânın ve zamanın bütünlüğü içinde toplum ve doğayla çok yönlü, dinamik ve öngörülebilir bir ilişki kurabilmesini sağlamaktadır. Bu ilişkinin dolaysız sağlanabilmesi için, eğitim yoluyla bilen ile bilinen arasında bir bağlantı kurulması gerekmektedir. İnsanın kendisini var eden gerçekliğin farkına varması, algılaması, imgeleştirip soyut bir anlam kazandırması hemen birdenbire olmamakta, bir süreci gerektirmektedir. Bu süreç eğitim ile sistematikleştirilmektedir. İnsanın doğal yapısı olan "düşünme becerisi" bilgilenimin ilk basamağını kurmaktadır. Bilgilenimin diğer basamakları ise informel eğitimin de konusu olan dolaylı deneyimden elde edilen bilgiler ve formel eğitimin konusu olan tarihsel olarak olgunlaşmış "tecrübeler ve bilgilerdir" (Kızıltan & Dombaycı, 2020: 2-5). Dolayısıyla bireyin ilk yıllarından itibaren başladığı öğrenme merakı, toplum ve doğa hakkında elde ettiği bilgileri işleme becerisi, onun düşünme kapasitesini geliştirmiştir. Diğer

Varolanlardan farklı olarak insan, düşünme kapasitesine sahiptir; başka bireylerin düşüncelerini öğrenebilirler. Toplumun ürettiği kültürel sembolleri ve bu sembollerin anlamlarını öğrenerek etkileşimde bulunabilirler.

Heideggerci bakış açısıyla insanın tarihsel ve toplumsal bir yapı içine doğduğu, bu yapının daha önceden kurulmuş anlam yapılarına sahip olduğu, bireye eğitimle kanıksatıldığı söylenebilir. Bu durumda asıl soru şudur: Mademki insanlar mekanik ve statik bir anlam yapısının içinde doğmakta, varoluş sürecinde “insanlar arası farklılıklar nereden kaynaklanmaktadır?” sorusu güncelliğini daima korumaktadır (Sümer, 2021: 115-120). Nitekim bireye hazır olarak sunulan bu yapının toplumlara, kültürlere, devletlere ve zamana göre farklı boyutları ve biçimleri de bulunmaktadır. Daha alt boyutlarda ise aynı toplum ya da kültür içinde dünyaya gelen farklı bireylerin de mevcut yapıyı edinmeleri ve kazanımları farklılık göstermektedir. Benzer şekilde mevcut toplumda doğan bireye bu yapının aktarımında da zamana ve mekâna bağlı çeşitli farklılıklar olmaktadır. Örneğin, zaman açısından okur-yazarlığın yüksek olmadığı, sözlü kültürün hâkim olduğu bir dönem ile günümüz iletişim/bilişim çağında bilgi teknolojilerinin gelişmiş olduğu ve okur-yazarlığın yüksek olduğu zamanlarda eğitimin içeriği ve verilmiş biçimi açısından farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar okur-yazarlık açısından kültürün edinilmesi ve aktarılması, istedik davranışların geliştirilmesinin yararına bir ilerleşmiş olması gerekirken, bireyin toplum ile uyumu ve bütünleşmesinin önüne bazen engel olmaktadır. Oysa yapısal olan ve hazır hale getirilmiş anlam dünyası tüm farklılıklara rağmen bir düzen içinde olmayı, birlikte olmayı, bir arada yaşamayı zorunlu tutmaktadır.

İnsanın düşünme imkânı nedeni ile her tecrübe ve bilgilenim süreci farklılık taşımakta, önceden hazırlanmış anlam yapıları da farklı anlamlar edinerek dönüşmektedir. Oysa bireyin içinde varolmaya çalıştığı mekânda yerleşmesinin esas öncülü, bu mekânın birey tarafından içselleştirilmesini şart koşmaktadır. Böyle bir ilişkinin kurulması ve korunması için mevcut yapıların bireye aktarılması ve birey tarafından da kabul edilecek bir hale getirilmesi gerekmektedir. Bu ilişki eğitim olgusunu öne çıkarmaktadır. Bu maksatla eğitim; istedik davranışlar sergilenmesi, tarihsel tecrübeler vesilesi ile ortaya çıkmış bilginin edinilmesi, toplum ile uyum ve bütünleşmenin sağlanması, toplumun kurulmasına vesile olan tarihsel yapıların kabullenilmesi ve bu kuralların belirlediği doğrultuda çaba harcanması için hazırlanan olgusal bir yapıdır. Belirli hedefler doğrultusunda bireyin yetiştirilmesi için hazırlanmış bu olgusal durumun bir parçası olan insan, eğitim sürecinde bu amaçlara uygun yetiştirilmektedir (Gül, 2004: 226). Bireyin eğitim aracılığıyla şekillendirdiği bilgi dünyası, onda kimlik oluşumunu sağlamakta, kendi varlığına anlam kazandırmaktadır. Bir süreçten bahsettiğimiz bu aktarımın birey tarafından edinilmesi için de çeşitli aşamaları bulunmaktadır. Somut düşünme, deneyim ve tecrübe etme, sayısal düşünme, soyut düşünme, eleştirel düşünme gibi sıralayacağımız bu aşamaların birey tarafından gerçekleştirilebilmesi için bazı hazırbuluşluklara ihtiyaç duyulmaktadır (Aydoğan, 2015: 13). Örneğin, çok bilinmeyenli ve işlemlerle matematik denklemlerinin öğrenilmesi için öncelikle temel sayıların ve temel işlemlerin öğretilmesi gerekmektedir. Birey zamanla çok işlemlerle hesaplamalar yapmaya uyum sağlamak ve düşünme kapasitesini geliştirmektedir. Bu sebeple eğitimin süreci, verilmiş biçimi, kime niçin verildiği ve ne amaçlandığı önemli bir konu olmaktadır. Bu noktada felsefe eğitimi bir kültür olarak çocukluktan itibaren özümsetilmeli, gündelik yaşamın içine sokulmalıdır. Sarmal eğitim programlarında farklı dersler ve etkinliklerle felsefe bireyin yaşamına dokunabilir. Bu noktada yapılması gereken tarihsel birikimlerden yararlanmak ve eğitim kavramı üzerinde yeniden düşünmektir. Bu çalışmada özellikle geçmişten günümüze eğitim kavramı ve süreçleri üzerine felsefi bir değerlendirme yapılmıştır.

EĞİTİMİN DİNAMİK YAPISI VE FELSEFE

Eğitim süreçleri birey, toplum ve devlet açısından farklı şekillerde değerlendirilmektedir. Birey açısından eğitim, kendini var etme ve mevcut topluma uyum sağlayabilme becerisi; toplum açısından, mevcut toplumsal yapının düzgün işlenmesi ve bu toplumsal yapının gelecek yeni nesillere aktarılması aracı; devlet açısından ise resmî ideolojinin içselleştirilmesi ve bu ideolojinin varlığını güçlendirme aracı olarak işlev görmektedir (Çetin, 2001: 210). Birey, toplum ve devlet açısından bu farklılıklar, zamana ve mekâna bağlı olarak da değişmektedir. Zamansal açıdan bakıldığında eğitimin ilk çağda verilmiş biçimi ve içeriği ile iletişim/bilişim çağı olarak adlandırılan günümüz toplumlarında eğitiminin verilmiş biçiminde ve içeriğinde de değişimler gözlemlenmektedir.

İlk çağlarda eğitimin verilmiş biçimi bölgeden bölgeye göre değişen bir tarzda daha çok informal bir biçimde ve usta-çırak ilişkisine dayanarak verilmektedir. Pratik yaşamın gereklilikleri ön plana alınarak bir eğitim içeriği sunulmuştur (Tepe, 2019). Günümüz toplumlarında ise daha çok formal bir eğitim çerçevesinde uzman eğitimcilerin yönlendirmesi, öğrenci merkezli ve aynı zamanda da bilim ve teknoloji destekli ve deneyimsel öğrenmenin ön planda olduğu bir eğitimin verildiği görülmektedir. Örneğin, eğitim içeriğine bakıldığında ise laboratuvar destekli bilimsel proje yazma, yapay zekâ ve programlama dillerinin öğretilmesi, çağın gerekliliklerine uygun bir tarzda eğitim içeriği verildiği görülmektedir. Nitekim Endüstri 4.0 ile birlikte bu yeni eğitim içeriği çağın gerekliliğine göre dizayn edilmesi gerekmektedir. “Sanayinin dijitalleşmesiyle birlikte ortaya çıkan Endüstri Devrimi 4.0; üretim, tüketim, sosyal yaşam gibi alanları etkilediği gibi eğitimi de temelden etkilemiştir. Nesnelere interneti, veri madenciliği, makine öğrenme ve sanal öğrenme gibi imkânlar, iletişimin ve bilginin çeşitliliğini ve akış hızını artırmış, bu durum

ise genel olarak öğrenme ve öğretime ilişkin yaklaşımların değişmesinde etkili olmuştur. Endüstri 4.0’da olduğu gibi siber-fiziksel düşünme, hızlı ve etkin üretim, esneklik, kalite odaklı üretim gibi farklılıklar eğitimde yeni bir dönemin, diğer bir ifadeyle Eğitim 4.0’ın başlamasına neden olmuştur” (Yokuş, 2020: 37).

Felsefi açıdan da eğitim olgusu her dönem farklı şekillerde değerlendirilmiştir. İlkçağda insanlığın doğa ile birlikte yaşamı öğrenmeye çalıştığı, gündelik hayat ve pratik kaygıların ön planda alındığı eğitim anlayışı karşımıza doğa felsefesini çıkarırken; ortaçağda inanç merkezli eğitim teoloji felsefesini; modern çağda bilim ve bilgi temelli ve insanın doğaya egemen olma arzusunun ön plana çıkması rasyonalist, akılcı eğitim ve felsefesini; 20 yy. ile beraber savaşların ve ideolojilerin ortaya çıkardığı bunalıma karşı olarak varoluşçu eğitim ve felsefesini; günümüzde ise bilişim ve teknolojinin çok hızlı artması ile beraber bilginin enformatik bir anlama dönüştüğü bilişim merkezli eğitim ve felsefesini çıkarmaktadır (Kaygısız, 1997: 13-15). Tarihsel olarak bu ilerleyişin nedenleri ve sonuçları birbirlerini takip etmiş ve öngörülebilir bir ilerleme gerçekleşmiştir. Oysa son yirmi yılda bilim ve teknolojinin takip edilemez ilerleyişi ve belirgin bir güç olarak ortaya çıkışı bireyin, devletin ve toplumun bu sürece uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır. Devlet açısından mevcut bütünlüğünü korumak, toplum açısından da gelenek ve görenekleri aktarmak daha da zorlaşmaktadır.

Bilgiye hızlı, kontrolsüz ve kolay ulaşılır olması devletler için güvenlik problemi oluşturmaktadır. Tüm toplumlarda bilişim çağının eğitim biçimi ve içeriği birincil önem taşıyan bir konu haline gelmiştir. Tarihsel ve kültürel birikimlerin yeni nesillere aktarılabilmesi, bireyin de mevcut yapı ile uyumlu olabilmesi için eğitimin veriliş biçiminin ve içeriğinin bu sürece uyumlu hale getirilmesi gerekmektedir. Günümüzdeki ekonomik, sosyal, kültürel ve teknolojik değişmelerle birlikte bireyin içinde var olduğu yapılarla uyumlu hale getirilmesi eğitimin felsefi yorumlarını, farklı bakış açılarını ve yeni metotlarını beraberinde getirmektedir. Örneğin, bilişim ve teknolojinin yoğun yaşandığı çağımızda, teknolojik araçlardan da yararlanılarak (akıllı cihazlar, yapay zekâ, sanal gerçeklik gibi) yeni eğitim içerikleri ve metotlarının kullanılması zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle bireyin gelişim aşamalarını, bilişim ve teknoloji çağını bütünleştiren bir eğitim içeriğinin hazırlanması gerekmektedir. Yazıcı ve Düzkaya (2016), ülkemizde uygulanan eğitim modelinin bu hassasiyeti içeren bir tarafı olduğuna işaret etmektedirler. Bu açıdan, “Dördüncü endüstriyel devrimin eğitim programı bilgiyi temel alan eğitimi, düşünme, tartışma ve araştırma ortamının sunulmasını, hayat boyu eğitimi, öğrenmenin öğretilmesini, bireyin analiz ve sentez yapabilmesi, sorun çözme ve iletişim kurabilmesini, mesleki değerler yanı sıra etik değerlere de sahip olmasını, sosyal hayata yönelik sorumluluk alabilmesini ve disiplinler arası çözümler bulabilen entelektüel bir esnekliği elde etmesini amaçlamaktadır. Bu hedeflere ulaşabilmek için öncelikle bilgi topluma uygun bir eğitim modeli kabul edilmeli, sonrasında da bu eğitim modeliyle uyumlu politikalar geliştirilmelidir.” Yazıcı ve Düzkaya endüstri çağında eğitimin içeriğinin teknoloji temelli bir zorunluluğa sahip olması gerektiği üzerinde durmuş, ülkemizde son yıllarda yapılan köklü değişikliklerin de bu gereklilik üzerine yapıldığını ifade etmişlerdir (Yazıcı & Düzkaya, 2016: 82). Bireyin gelişim basamakları ve görevlerine uyumlu olacak şekilde eğitim süreçlerinin felsefi açıdan değerlendirilmesi ve düşünmenin özel ve öznel bir içeriğini taşıyan felsefe eğitiminin gerekliliği ön plana alınacak şekilde yeniden tasarlanması gerekmektedir. Zira bireyin hem eleştirel hem analitik düşünme becerisi kazanacağı hem de kendi varlığına dair soruşturma yapabileceği yegâne imkân felsefe ile biçimlenmektedir. Bu bağlamda hızlı bir dönüşüm yaşayan eğitim süreçlerinin felsefi bir analizinin yapılamaması bir sorun olarak önümüzde durmaktadır.

Eğitimin içeriğinin olgunlaşması için belli bir süreci gerektirmektedir. Daha önce işaret ettiğimiz üzere bireyin düşünme becerisi doğal bir olanak iken, bu becerinin kullanılması çeşitli aşamaları ön görmektedir. Nitekim varoluşçu felsefe açısından birey bir dünya içine doğmakta ve tüm edinimlerini ilkin tecrübe/deneyim ve karşılaşma üzerinden kurmaktadır. Bu işleyiş sırasıyla şu şekildedir: önce gözlem yaparak modellemeler oluşturma sonrasında ise sırasıyla modellemeler zihinde imgeler oluşturma, bu imgelerle nesnelere temas etme ve karşılaşma, başkasının deneyiminden yararlanma (dolaylı öğrenme) ve var olduğu çevreyi anlamaya çalışmadır. Bu süreçte bireyin içinde var olduğu mekân ona formel ve informel açıdan hazırlanmakta ve sunulmaktadır.

Birey kendi varlığını da ilkin bu kurucu sayacağımız mekân içinde keşfetmekte ve oraya yerleştirmektedir. Aynı zamanda birey, bu ortama yerleştirilmektedir. Bu mekânın anlamı ve sunulacak bilgileri belirli bir hazırlık süreci dahilinde bireye deneyimlettirilmektedir. Her deneyim, bireyde bilgi olarak işlenmekte ve birey bilgi toplamları ile topluma dair kendisinde bir kavrayış oluşturmaktadır. Bir eğitim sürecine bağlı olan bu kurucu önsel yapı ile beraber birey, toplum ve devlet için hazır hale getirilmekte ve sunulan yapı doğrultusunda formel eğitim süreci için hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda bireyin eğitim sürecinin içine zorunlu itilip itilmediği felsefi açıdan bir tartışma konusudur. Bununla birlikte rıza gösterme ve razı olma durumunun bu sürecin bir parçası olduğu da kabul edilmelidir (Ceylan, 2013: 332-335). Nitekim eğitim sayesinde birey; kendisini çağın gereksinimlerine hazırlamakta, bilişsel ve sosyal beceriler edinmekte, bilinçlenmekte ve bireysel özgürlük alanını kurmaktadır. Bu maksatla eğitim, sadece bilgi edinim ve bir alanda uzmanlaşma olmamaktadır. Bireyin kültürel ve sosyal olarak kendini yetiştirdiği, yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli temel becerileri (örneğin, matematiksel düşünme, kendini ifade edebilme becerisi,

vb.) kazandığı ve aynı zamanda başkaları ile iletişim kurduğu ve olumlu benlik algısı kazandığı bir alandır. Kant'ın da ifade ettiği gibi insan, eğitim sayesinde kimlik edinmekte, doğal yeteneklerini ortaya çıkarmakta ve geliştirmektedir (Nutku, 1998: 152).

Tam da bu noktada soyut düşünmenin en yoğun sergilendiği felsefe eğitiminin önemi karşımıza çıkmaktadır. Zira bireyin içinde var olduğu toplumsal yapıyı kanıksaması ve özümsemesi, düşünsel bir yakınlık ve aidiyet kurması ancak ona hazırlanmış olan yapılara eleştirel bir tutum sergilemesi ve mesafeli durması ile pekişmektedir. Bu açıdan soyut düşünme etkinliği olarak felsefe eğitimi aracılığıyla, bireye eleştirel düşünme becerisi, felsefenin en temel sorusu olan “niçin?” sorusundan hareketle yaşamın temel ilkelerine dair soruşturma yapması, tarihsel tecrübeler ile açığa çıkmış bilgilerin sınırlarını ve doğruluğunu sorgulama yeteneği kazandırılması amaçlanmaktadır. Nitekim bireyin kimlik kazanması Kant'a göre, özgürlük sorunu ile ilişkili olup, özgürlük ise düşünme yeteneğinin kullanılması ile alakalıdır (Balci, 2018: 21-22). Bu ilişki üzerinden sürdürülecek bir yönelim bizi felsefenin alanına çekmektedir. Felsefe sayesinde birey edinmiş olduğu bilginin içeriğine ve sunuluş biçimine eleştirel yaklaşabilmektedir. Böylece içinde var olduğu mekânın yapısallığını kırarken başka mekânlar ile karşılaştırma şansı edinmekte ve kendi dünya görüşünü tarihsel metafiziklere dayanmadan kurabilmektedir. Bu bağlamda felsefe, bireyin içinde var olduğu kurucu olan yapılara mesafeli olma, eleştirel tutum sergileme becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. Felsefe eğitimi de benzer şekilde insanın bilme arzusunun karşısına çıkaracağı zorunlu bir uğrak olduğu gibi bireyin özel ve öznel bir boyutu gibi de gözükmektedir (Öner, 1985: 496-497).

Bilme eylemi açısından eğitimin felsefi ve psiko-sosyal basamakları şu şekilde açığa çıkmaktadır. İlk, hazır bulunan ve sunulan mekânın anlamı; ikinci olarak, bireyin bu mekânı deneyimlemesi; üçüncü olarak, bireyin bu mekâna yerleş(tiril)mesi ve orada yerleşmesi, bu bütünlük içinde hem mekâna hâkim olan dünya görüşünün hem de mekânı oluşturan tarihsel metafiziklerin (kültür, din, yasa, köken, gelenek, görenek, vb.) içselleştirilmesi bir basamak iken; bilimin ve teknolojinin aktarılması ise diğer bir basamaktır. Birey bu basamakları edinerek gelişir ve olgunlaşır (Bilici, 2017: 24-27).

Eğitime psiko-sosyal açıdan bakıldığında, bireyin gelişim basamakları ve ödevlerinin çeşitli süreçleri bulunmaktadır. Bunlar informel eğitim bağlamında, eğitimin veriliş biçiminin yanında bireyin formel eğitime hazırbulunuşluluğunu şekillendirmektedir. Bireyin formel eğitime hazırlanışının ilk basamağını Mannheim'ın kısmi ideoloji olarak ifade ettiği toplumun ideolojisi, düşünme biçimi ve yaşam şekli olmaktadır. İkinci basamak ise yine Mannheim tarafından total ideoloji olarak ifade edilen devletin, hegemonyanın ideolojisidir (Bulut, 2011: 189).

Siyasi yapı kendi varlığını sürdürebilmek ve bütünlüğünü koruyabilmek için kendi sınırlarına dahil olan her bireyi belli bir amaçlılık doğrultusunda kurallar ve yasalar ile sınırlandırmakta ya da biçimlendirmektedir. Bu zorunlu şekillenışten birey pay aldığı gibi kısmi ideoloji sayılabilecek (toplum, aile, topluluk, grup) kesimler de pay almaktadır. Total ideolojinin belirlemeci ve zorunlu yapısına uygun bir biçimde şekillenen informal eğitim sürecinde birey, hem bağlı olduğu kısmi ideoloji ile hem de total ideoloji ile karşılaşmaktadır. Gerek kısmi ideolojinin gerekse de total ideolojinin birey tarafından edinilmesi, kavranması ve pratik yaşamında sergilemesi bir mekâna doğmak ve bu mekânda varoluşu sergilemenin kuşatıcı anlamını oluşturmaktadır. Bireyin bu yapısal sürece hazır hale getirilmesi ailenin birincil görevi olmaktadır. Bu iki kritik basamaktan birisinin dahi eksik olması ya da iletişimin kurulamaması bireyin eğitim sürecinin kazanımlarını elde etmesinin önüne engel olmaktadır. Bu iki aşamayı bir bütün olarak bireyin kendi kimliğini tanımlayacağı dünya görüşü kavramı adı altında ele alabiliriz (Açıkgeç, 2003: 64-72; Mannheim, 2003: 141). Bireyin formel eğitime hazırlanmasını sağlayan rıza gösterme ve razı olma edimi, kısmi ve total ideolojinin içselleştirilmesinin ön koşuludur. Birey bu edinim ile kendi kimliğini oluşturur, toplum ile bütünleşir. Zaman içerisinde doğal bir varolan olarak insan sosyal bir varolan haline gelir, bu aşamada ise formel eğitim sayesinde kendi imkanlarını olgunlaştırır, meslek kazanır, toplum ve devlet nezdinde bir mekâna yerleşmiş olur. Bu ise aynı zamanda Kant'ın özgürlük, sorumluluk tartışması bağlamında özne olarak insan olması demektir (Aşkın, 2008: 54-60).

Mikro (birey) düzeyden başlayıp makro (siyasal iktidar/devlet) düzeye kadar tüm kademelerde insanların zamana ve mekâna bağlı olarak kendi biraradalıklarını kurup, koruduğu bütün anlam yapılarını ve düşünsel bütünlüğünü sağlayan bakış açılarını dünyagörüşü olarak ifade edebiliriz. Bu anlam yapıları ve bakış açısı ile mevcut yapının inşası sağlanmakta ve bu yapı içerisinde doğan, yetişen her birey; bu mevcut bakışı sahiplenmektedir. Bu açıdan her toplumun ve devletin kendine özel içselleştirdiği bir yaşam biçimi ve oluşum sistemi vardır. Dolayısıyla her toplum/devlet gerek söylem düzeyinde gerek birlikte varoluş ve karşılıklı etkileşim ile bir diğerinden farklı düşünsel yapıya sahip olmaktadır (Foucault, 1999: 97-102). Öyle ki toplumların bilim ve eğitim anlayışı da farklı olmaktadır. Dolayısıyla eğitimin, bilme arzusunun bir süreci olduğu, bilimin evrenselliği kabullenilse de veriliş biçimi, mekân ve süreci farklı olmak durumundadır. Örneğin, Hindistan gibi bölgelerde ağırlıklı olarak daha çok sayısal/analitik eğitim verilirken, Batı eğitim anlayışı deneyimsel öğrenmenin ön plana çekildiği sosyal eğitim anlayışı önemsenmektedir. Eğitimin zamana ve mekâna bağlı farklılaşmasının birçok nedeni bulunsa da bir bütün olarak

farklılığın nedenini yukarıda da ifade ettiğimiz gibi dünyagörüşüne bağlayabiliriz. Dünyagörüşü yalnızca zamana ve mekâna bağlı bir farklılık olmayıp aynı coğrafya ve düşünsel yapı içerisinde varolan bireylerin farklılığının da nedenidir. Örneğin, ülkemizde aynı kültürel yapıya sahip topluluklarda da farklılıklar bulunmaktadır. Yani dünyagörüşü bir bireyin, ailenin, grubun özel ve öznel bakışı olduğu gibi devletlerin, inançların, kültürlerin de bakışı olmaktadır. Dünyagörüşü kavramı yukarıda da değinildiği gibi Mannheim'ın hem total ideoloji hem de kısmi ideoloji kavramlarını kapsayan bir anlama sahiptir. Bireyin informal eğitim sürecinde ikili bir ayrıma ve kavramsallaştırmaya mahal vermemek için Mannheim'ın ayrıştırmasından ziyade bütünleştirici bir anlamı kurmak ve korumak için dünyagörüşü kavramını kullanmak daha etkili olacaktır (Hekman, 1999: 91).

Dünyagörüşü küçük yapılar ve toplulukların kendi özel ve öznelliklerini ifade ettiği gibi bu grupların içinde var oldukları kültürü, inançları ve devletlerin bakışını da yansıtmaktadır. Dolayısıyla bir bütünlük izlenimi oluşturan dünyagörüşü çerçevesinde, bireyin bilişsel gelişiminde ve eğitim sürecinde farklılıkları da gözetilen bir süreç işlenmesi gerekmektedir. Oysa birey içine doğduğu dünyada anlam yapılarını hazır bularak, belirli bir davranış biçimi, kültürü, inancı, düşünce biçimini edinmesi beklenene şekilde kimlik kazanmaktadır. Dolayısıyla bu yapıların düzenli, klasik ve belirsiz anlamlardan arındırılmış zorunlu kavranılması gerektiğine dair bir ön kabul bulunmaktadır. Mevcut hegemonik yapının aktarılmasını hedef alan bu süreç, informal eğitimin özünü teşkil etmektedir. Bu doğrultuda zorunluluk kipini örtük olarak hisseden birey bir düzen içerisinde öngörülebilir istendik davranışlar geliştirmektedir. Bu açıdan dünyagörüşünün küçük gruplardaki (örneğin, ailede) özel ve öznel boyutu daha büyük amaçların (kültür, inanç, ideoloji) kazanılması için dönüştürülmesi gerekmektedir. Zira kısmi ideolojinin içeriği ile total ideolojinin içeriği her şekilde özdeş olmamaktadır. Çokkültürlü devlet sistemlerinde bir sorun haline gelme şansı da oluşturan bu farklılığın bireyde bir gerilim üretmemesi ve bireyin olumlu kimlik kazanabilmesinin imkânı dünya içinde ve bir mekâna bağlı olmanın sürekliliğini gerektirmektedir.

Eğitim, bilme arzusu sürecini bireyi, bu büyük amaçlar doğrultusunda şekillendirerek sürekli hale getirmektedir. Bu durum Foucault'a göre, dil, göstergeler sistemi ile bir çeşit simgesel aktarım sağlanarak gerçekleşir. Ve yine aynı zamanda iletişim ilişkileri ve nesnel kapasiteler anlam üretim alanı ve karşılıklılık araçlarını tahakkümünü oluşturur (Foucault, 2016: 70). Eğitim sayesinde birey içinde var olduğu küçük grubun, ailenin özel ve öznel ideolojisini daha büyük bir amaca hizmet edecek şekilde dönüştürmekte, devletin yani üst siyasal/düşünsel yapının ideolojisine yakınlık kurmaktadır. Bu noktada yine informal eğitimin yanında formal eğitim süreçlerinde de bu aktarım verilir. Foucault'a göre, eğitim kurumları aracılığıyla bireylerin kapasitelerinin ayarlandığı, iletişim şebekeleri ve iktidar ilişkilerinin düzenli ve uyumlu sistemler oluşturduğu bir yapı olarak formal eğitim süreçlerinde verilmektedir. Yine eğitim kurumları aracılığı ile bir dizi iktidar süreçleri (dışa kapatma, gözetleme, ödüllendirme ve cezalandırma, hiyerarşi piramidi) oluşturulur (Foucault, 2016: 71). Felsefe bu aşamada devreye girip eğitimin niçin olduğunu tartışarak geçmişten günümüze farklı eğitim modelleri, veriliş biçimlerini dünyagörüşleri çerçevesinde ele alıp geliştirmektedir. Bu bağlamda eğitim felsefesi eğitimin bilimsel boyutu ile düşünsel boyutunun bütünlüğünü bireyin varoluşsal süreçlerini de gözeterek kurmaya çalışmaktadır. Eğitim felsefesi bu süreçler içerisinde hem bireyin yararına hem de bireyin içine düştüğü, hazır bulduğu yapının yararına olacak şekilde bireyi ve yapıyı ele almaktadır. Tabii bu durumu mevcut zamanın ve mekânın getirdiği ve içinde bulunduğu dünyagörüşü çerçevesinde total bir fayda ile yapmaktadır. Bu şekilde bir metodolojinin basamakları bireyin bilişsel gelişimine de uygun olmak durumundadır. Bu anlamda bireyin bilişsel gelişimine ve gelişim görevlerine uygun olacak şekilde yöntemler ileri sürülmeye çalışılmaktadır.

Nitekim dünyagörüşünün hem tikel yapısı hem de tümel yapısı arasındaki ilişkinin kurulması ve sürdürülebilir olması felsefi bir çabanın konusu olmaktadır. Pratik ve uygulamalı felsefe tepeden bir bakış ile bu ilişkiyi kurmamakta, aksine bireyin istendik kazanımları elde edebileceği, fiziksel ve düşünsel olarak hazır olacağı bir temel ile bireyin toplumsal ve siyasal sistemlere uyumunu önemsemektedir. Felsefenin birey-toplum ve birey-siyasal bütünleşmesinde nasıl bir konumda olduğu ve gerekliliğine dair analizimiz, onun pozisyonunu eğitim basamaklarına yaklaşımı üzerinden açığa çıkarmış olmaktadır. Toplumsal yapılarda aitlik ve kimlik bütünlüğü sağlamanın olanağı bu yapıların bireylerine sistemli ve öngörülebilir hedefler koymayı zorunlu kılmaktadır. Bu ise yukarıda işaret ettiğimiz üzere eğitimin felsefi amaçlarının bir parçasıdır. Şimdi tartışmanın yeni bir sorusu açığa çıkmış olmaktadır. Bireyin gelişim basamaklarının felsefi analizinin nasıl olacağı ve felsefe eğitiminin bu bağlamda en uygun nasıl ve ne süreçlerde verilmesi gerektiğinin açığa çıkarılması problem olarak önümüze çıkmaktadır. Dolayısıyla birey açısından felsefe eğitiminin en uygun verilebileceği dönemler de daha anlaşılır olacaktır. Zira bireyin bilişsel gelişim basamakları göz önüne alındığında, onun mevcut bilgileri ve tecrübeleri edinebileceği bir hazır bulunuşluk seviyesinde olması gerekmektedir (Kara, 2016: 41-43).

FELSEFİ AÇIDAN BİREYİN GELİŞİM BASAMAKLARI

Dünyagörüşünün edinilmesi, istendik davranışların kazandırılması, informal ve formal bilginin aktarılması ve bireyin toplumsal yaşama hazır hale getirilmesinin bazı aşamaları bulunmaktadır. Bu aşamalar daha önce de aktardığımız

üzere evrensel-bölgesel olması ile farklılıklar taşımaktadır. Her topluluğun, kültürün, siyasal yapının kendi bütünlüğünü kurmasını sağlayan bazı bilimsel ve tarihsel metafizik yaklaşımları-yapıları bulunmaktadır (Uygur, 1957: 144-154). Tarihsel metafizikler ile yani belli bir dünyagörüşü çerçevesinde birey eğitim süreci içinde varolmaktadır. Yine de bu farklılığa rağmen üzerinde ortaklaşılan gelişimsel bazı basamaklar da bulunmaktadır.

Bireyin yaşama hazır hale getirilmesinin bilimsel bazı temelleri bulunmakta, genel bir kabul ile bu temeller aşamalar şeklinde eğitim sürecini şekillendirmektedir. Bireyin, bir dünya içinde doğmasının bilişsel ve fizyolojik boyutları bulunmaktadır. Birey fiziksel ve bilişsel yetilerini zamanla geliştirmektedir. Motor becerileri gerçekleştirmesinin, bebeklik ve çocukluk döneminin fizyolojik süreçleri bireyin dünyagörüşüne, toplumsal ideolojiye ve bilimsel bilgiye erişmesini ve edinmesini doğrudan etkilemektedir. Bununla birlikte nörolojik olarak da bireyin bilişsel gelişiminin sinirsel ön gereklilikleri ve gelişim basamakları bulunmaktadır.

Eğitimin genelden özele olan yöntemine benzer biçimde bilişsel gelişim de genelden özele giden bir süreç ile gerçekleşmektedir. Bu yaklaşım doğrultusunda bireyin gelişiminde bazı temel kritik dönemler öne çıkmaktadır. İnsanın bilişsel gelişimini, gelişim görevlerini ve eğitim sürecini de ön plana alan eğitim öncesi, informel eğitim dönemi (0-7 yaş); Duyusal-Motor Dönem (0-2 Yaş), İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş) ve Formel eğitim dönemi (7 ve üstü); Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş) ve Soyut İşlemler Dönemi (11-15 Yaş) şeklinde ayırmaktayız (Huit & Hummel, 2003: 1-5). Kabaca ikiye ayıracağımız bu süreçlerde birey, kendisi için hazırlanmış olan ve edinmesi gereken becerileri genelden özele olacak şekilde informel biçimde öğrenmekte, formel eğitim ile beraber de kendi öznel yatkınlığını açığa çıkarmakta, zamanla ileri düşünme becerisi kazanacağı bir uzmanlık alanına yönelmektedir. Kritik bu süreçlerin bir diğer izlencesi de gelişim görevleri ile takip edilmektedir. Bireyden her bir kritik aşamanın içeriği olan bazı görevleri gelişimin bilişsel ve fizyolojik yeterliliğini gerçekleştirebildiğini gösteren bir davranışı sergilemesi beklenmektedir. Görevler başarılı bir şekilde sonuçlandıkça olumlu benlik ve gelişim seyretmekte iken başarısızlığında ise mutsuzluğa yol açmaktadır (Manning, 2002: 75-78). Olumlu benlik kazanımı bireyin varoluşunu sürdürdüğü toplumsal ve siyasal sistemle uyumunu güçlendirmektedir. Mutsuzluk ise bu bütünlüğün eksik olmasına neden olmakta ve birey için özel eğitim süreçleri işletilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ülkemizde informel eğitimin ilk basamağı ailede başlamaktadır. Gelişimin fizyolojik basamaklarına değinmekten ziyade, onun bilişsel basamakları ile ilgilendiğimiz bu çalışmada, birey bir toplum ile karşılaşmakta, anne ve baba rolleri ile topluma dair modelleme kurmakta ve kendi varlıksal yapısının temel karakterini edinmektedir. Freud bu ilk karşılaşmada anne ve babaya ayrı bir rol vermektedir (Garcia, 1995: 498-502). Ona göre baba ilk sansür mekanizması olup bireyin rasyonel ve mantıksal bilişsel gelişimini kurmaktadır. Oysa anne güvenli bağlanmanın kritik nesnesi olmakta ve bir yere ait olmayı birey daha çok anne üzerinden kurmaktadır. Baba yasa ve kurala karşılık gelmekte ve bireyin cinsiyet kimliğini, toplum içinde yaşamayı ona tecrübe ettirmektedir. Birey bu süreçte, bebeklik dönemi ve ilk çocukluk dönemi gelişim görevlerini sergilemekte, daha sonra formel eğitim (ilkokul-ortaokul-lise-son çocukluk, okul çağı-ergenlik dönemi) sürecine geçmektedir. Formel eğitim sürecinde birey farklı bireyler ile tanışmakta, kendi toplumunun metafiziklerinin yanında başka metafizik yapılar ile tanışmakta ve devletin formel eğitim için oluşturmuş olduğu dünyagörüşü çerçevesinde birlikte yaşayabilmenin kural ve yasalarını öğrenmektedir. En son olarak ileri düşünme becerisi kazanacağı ve uzmanlaşacağı bir eğitim almak için üniversite (lisans, yüksek lisans ve doktora) (Genç Yetişkinlik Dönemi 18-35 Yaş) sürecine geçmektedir (Manning, 2002: 75-78). Üniversite süreci ile beraber uzmanlaşma süreci başlamakta ve birey kendi kimliğine dair eleştirel bir tutum sergilemektedir. Ülkemizde tüm bu aşamaları tamamlamak zorunda olmayan birey on iki (12) yıllık zorunlu eğitim sürecini geçtikten sonra isterse üniversite eğitimine devam etmekte ve sonrasında yine kendi isteğine göre lisansüstü eğitimi almaktadır.

İnformel Eğitim Dönemi; Duyusal-Motor Dönem (0-2 Yaş) ve İşlem öncesi Dönem (2-7 Yaş)

Çalışmada eğitim felsefesi ve felsefenin eğitimi ile alakalı kurulmaya çalışılan kuramsal zeminde bir süreci işaret eden informel eğitim dönemi, bebeklik ve çocukluk çağı diyeceğimiz bir dönemi içine almaktadır. Bu dönemde birey ileri zamanlarda olgunlaştıracağı dünyagörüşünün basit karşılaşmalarını yaşamaktadır. Birey sürekli deneyim ile önce yakın çevresini sonra da ona sunulan ilk mekânı keşfetmektedir. Bu mekân, içine doğulan ya da Heideggerci anlamda içine düşülen bireyin karşılaştığı ilk anlamlı yapıdır. Bu anlamlı yapının temel kurucu bilgilerini; aile, bireye sunmakta ve bireyin nasıl yetişeceğini doğum öncesinden başlayan bir planlama ile tasarlamaktadır. Bu süreç içinde aile, farklı bilgi ve tecrübeleri bir araya getirerek bireyin bu toplamı edinmesine yardımcı olacak bir ortam hazırlamaktadır. Birey ailenin ona sunduğu ortamda başkası ile karşılaşmakta ve temas ettiği her şeyi bir tecrübe nesnesi haline getirmektedir. Karşılaşmanın kendisi, birey için tesadüfi deneyimleri barındırıyor izlenimi verse de özünde birey için hazırlanmış anlamlı bir mekânda gerçekleştiği için, en genel olarak istendik bir sonucun oluşması için hazırlanmış bir mekân olmaktadır. Böylece yapısalcı bir varoluşu deneyimleyen bireyin nasıl şekilleneceği de yavaş yavaş açığa çıkmaktadır. Bu aşamada farklılıklar bulunmasının asıl nedeni, ilk mekân denecek bu kurucu yapının nerede, ne zaman ve nasıl bir ortam olmasından kaynaklanmaktadır. Zira farklı zamanlar ve yerler bireyin tecrübesinin nesnesini ve anlamını değiştirmektedir. Bu aşama, dünyagörüşünün taslak yapısını da kurmakta ve

bireyin zamanla edineceği, olgunlaştıracağı benlik kavrayışının ön hazırlık aşaması olmaktadır (Pınar & Doğan, 2020: 256). Bu anlamda bu kurucu ilk mekânı, “basit kurucu mekân” olarak ifade edebiliriz (Gündüz, 2022: 161-166). Zira birey için hazırlanmış bu mekânın ana nesnesi kendisi olup, onun ilk karşılaşmalarının heyecanı, karşılaştığı nesnenin ve ondan beklenen istedik davranışlar sergilemesinin önünde durmaktadır. Yani, ilk gelişim basamaklarında bireye bir yapı sunulmakta ve bu kurucu bir unsur olarak bireyin şekillenmesine vesile olmaktadır. Bununla birlikte birey için ilk kurucu mekân her ne kadar verili ve hazır bulunmuş olsa da çocuğun deneyimleri bakımından ona geniş, özgür ve aktifliğin yoğun olduğu bir ortam sunmaktadır.

Birey bu dönemde karşılaşmanın heyecanını diğer şeylerden daha önde tutmakta ve deneyime, an’a odaklanmaktadır. Birey için karşılaşmada duyacağı haz ön planda durmakta, nesne ile etkileşimini de bu heyecana dayanarak bir anlama sokmaktadır. Heidegger açısından bu, çevreleyen dünya anlamına gelmekte ve bireyin varlığını kuşatan anlamlı yapılar bütünlüğüne işaret etmektedir. Bu anlamıyla çevreleyen dünyayı, basit kurucu mekân olarak ele alınabilir. Zira çevreleyen dünya kavrayışı, dünyanın dünyasallığını ve bu dünyada varolan şeylerin de kendinde bir anlamı taşıdığı manasını korumaktadır. Heidegger’in bir fenomen olarak mekânı vurgulamak çabası, bu mekânın birey ile ilişkisini anlamsal bir yapıya indirgemesi yani bizatihi olarak kuşatan yapıyı öne çekmesi, esasında sadece öznenin varlığının gizlenmesini sağlamaktadır (Kalın, 2010: 32). Oysa bu çalışmada kurucu basit mekânda öne çekilmeye çalışılan bizatihi öznenin kendisi olup, fenomenolojik açıdan da özne eksenli bir anlam dünyası ön planda olduğuna işaret edilmeye çalışılmaktadır. Heideggerci bir yönelim ile ontolojik bir mekân kavrayışı üzerinden bireyin gelişim basamaklarına bakıldığında onun mekân ile bir hesaplaşma çabası içinde olduğu göz önünden kaçmaktadır. Oysa bu mekân kuşatıcı olsa dahi, basit ve öznenin aktif olduğu kurucu bir yapıdır ve sadece bireyin istedik gelişiminin hazırlığını ona sunmaktadır (Gözel, 2020). Bu açıdan psikanalitik teorilerin bir haklılığı bulunmakta ve çevreleyen dünyanın nesnellikinden ziyade özne olarak bireyin edimleri ve yine başka öznelerin ona sunduğu yapıların ortaya çıkardığı anlam ilişkileri öne çıkmaktadır.

Soyut işlem dönemi ve felsefi kavrayışın oluşması ve olgunlaşmasının gerekliliği için bireyin özneleşme sürecinin olgunlaştırılması gerekmektedir. Zira bu dönemde birey daha çok karşılaşma ve heyecan ile ona sunulan anlamlı yapılar ile ilişki kurmakta ve güvenli bağlanma içinde olmaktadır. Öznenin basit kurucu yapı içinde kendisi için anlamlı yapıları dönüştürmesi ve kendi mekânını kurmasının özel bir boyutu olmaktadır. Bireyin özneleşmesi için kurucu mekânı kendi kullanımına sunulan bir yapı haline getirmesi gerekmekte, kendisi merkezli bir anlam dünyasını oluşturması gerekmektedir. Oysa hazır sunulan bir yapının, hem kurucu olup hem de özneye ait olmasının olanağı için daha önceden işaret edildiği üzere kuşatıcı dünyanın fenomen olarak öne çekilmesinden ziyade mekân olarak öne çekilmesini gerektirmektedir. Böylece bireyin öylece bir varolan olduğu anlamının dışına çıkılıp, bizatihi dinamik bir anlamı edinmektedir ki, bu da zamanla kurucu mekânın özneye ait özel bir alan olmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda daha önceden de ifade edildiği gibi bireyin bebeklik ve erken çocukluk dönemi, karşılaşmanın ve heyecanın ön planda olduğu ve mekânın kurucu bir yapı olarak bireye sunulduğu bir zamanı bize işaret etmektedir. Soyut düşünmenin olanağı için ise bu mekânın karşılaşmalardan kurtarılıp, bizatihi özneye ait kılınması gerekmektedir. Bu ise somut işlem dönemi ve soyut işlem dönemlerine tekabül etmektedir.

Birey, içinde varolduğu fenomen olarak dünyadan ziyade, mekân olarak dünyada bir yere yerleştirilmeye çalışılmakta; ondan, oraya yerleşmesi ve siyasal-toplumsal olarak da orada yerli olması beklenmektedir. Bu soyut düşünme çabasına denk gelmektedir. Zira birey bir yere kendisini ait kıldırmaya ve aile üzerinden edindiği güvenli mekânın temsilini toplumsal mekândan da beklemektedir. Nitekim psikanalitik açıdan aile dışına çıkan birey, önce oyun çevresi, sonrası okul ve iş çevresi şeklinde ilerleyen toplumsallaşma sürecinde başkası ile karşılaşmakta, babadan edindiği sınır ve yasanın deneyimini burada sergilemesi beklenmektedir. Bu aşamada birey dışarısının varlığını keşfetmekte ve yerleştiği mekânın yapısal biçimini burada sergilemektedir. Başkası da bu anlamda Manheimci bakışa göre, öğretici olmakta ve bireyin dünyagörüşünün kısmi ideolojik tarafından, total ideolojik boyuta çıkmasını sağlamaktadır. Artık birey için sadece ben ve benlik kimliği edindiği aile mekânı olmayıp, sokak ve dışarısını da kapsayan “kuşatıcı ikinci mekân” oluşmaktadır. Böylece de eğitimin informel veriliş biçiminin ikinci zorunlu biçimlendirici mekânı oluşmaktadır. Birey bu ikinci mekânda başkasının varlığını ve farklılığını keşfetmekte onunla bir sınır içinde olduğunu kavramaktadır. Oyunlarına onu da katması ya da kuralları ona göre şekillendirmesi gerektiğini anlamaktadır. Eleştirel bir sınır da oluşturan bu alanda birey düşünsel olarak da başkasının kendinden başka olduğunu ve kendiliğin de bu başkası ile birlikte olması zorunluluğunu açığa çıkarmaktadır. Böylece artık birey toplumsal yaşamın kurucu yapılarını informel olarak edinmektedir.

Formel Eğitim Dönemi: Somut İşlemler Dönemi (7-11), Soyut İşlemler Dönemi (11-15)

Basit kurucu mekânda, ona sunulan ile anlamlı ilişkiler kurmaya çalışan birey, içinde güvenli bir alanda varoluşunu sergilediği aile (mekânı) sayesinde kendisinin özel olduğu bir deneyim süreci yaşamaktadır. Bu alanda birey korunmakta ve özel olduğu kendisine sürekli hissettirilmektedir. Oysa gelişim gereği bu aşamadan sonra bireyin okul (mekânı) dönemi başlamaktadır. Okul dönemi ile beraber mekânın bireye sunulmuş biçiminde bulunan özel ve öznel

değer dönüşmektedir. Birey kendisi dışında bir yaşamın farkına varmakta ve güvenli, korunaklı alanından çıkmaktadır. Bu şekilde bir karşılaşmanın da ayrı bir heyecanı bulunmakla birlikte, mekânın özne açısından anlamı değişmektedir. Başkasının varlığının iyice açığa çıktığı bu mekânda o, diğer öznelere temas etmektedir. Bu mekânda bireyin özel olduğunu kendisine hissettiren koruyucu yapının etkisi azalmakta ve kendisi ile benzer olan ile bizatihi tanışmaktadır. Birey için bu karşılaşma, basit kurucu mekânın karşılaşmasından anlamca ve yapıcı farklılık taşımaktadır. Zira kendisi ile aynı olanın davranışları ile kendisini koruyan bir yapı olmadan karşılaşmakta ve her tecrübenin anlamında bireyleşme daha fazla öne çıkmaktadır. Oysa basit kurucu mekânın anlamında bireyleşmeden ziyade biraradalık ön planda olmakta ve her şey bireye sunulmaktadır.

İkinci mekân diyeceğimiz formel eğitimin alanı olan okul sürecinde, bu anlam dönüşüme uğramakta ve öznenin kendisi ile benzer olanın kendi baskılayıcı yapısına şahit olmaktadır. Başkası da bu mekânı onunla paylaşmakta ve aynı ölçüde basit ilk kurucu mekânın güvenli alanında bulunan rahatlığı talep etmektedir. Dolayısıyla bu ikinci mekân, ilk mekândan anlamca talep etme bakımından bir farklılık taşımaktadır. Birey artık bu mekânda talep etmeyi öğrenmekte ve başkası ile karşılaştığı mekânın güvenli ve korunaklı, kendisi için bir mekân olmadığını farkına varmaktadır. Bu mekânı kendisi için bir alan haline getirmenin koşulu ise ona sunulanı, talep etmesini ve en iyi şekilde edinmesini gerektirmektedir, ki bu öğretimin razı olma olgusuna denk gelmektedir. Tam bu noktada birey için keşfetmenin ve karşılaşmanın sürecinde başkası ile birlikte olduğu mekâna uyum sağlaması, rıza göstermesi zorunluluğu açığa çıkmaktadır. Başkasının varlığı ve orada oluşu bireyin kendisi merkezli kurduğu yapının yavaş yavaş dönüşüme uğramasına neden olmakta, birtakım kurallara göre yaşamaya ve başkasının müdahalesine karşı kuralların varlığının farkına varmasına vesile olmaktadır. Böylece birarada olmanın gerekliliği için öne sürülen toplumsal sözleşmelere rıza gösterme ve razı olma durumu oluşmaktadır. Birey elbette ilk basit kurucu mekânın da bazı kurallara sahip olduğunu ve ona uyumlu olması gerektiğini edinmekte, lakin kendisinin önemce ve davranışça bu kuralları dönüştüreceği bir yaşamı sürdürmektedir. Oysa ikinci mekânda dönüştürme imkânı azalmakta ve daha çok bu mekâna uyum sağlama zorunluluğu açığa çıkmaktadır. Bu şekilde bir dönüşüm bireyin karşılaşmalarına karşı mesafe edindiği bir olanağı ona sunmakta, dolayısıyla da düşünmenin sınırlı olma, kurallar içinde yaşamaya karşı eğilimi artmaktadır. Düşünmenin sınırlı bir yaşamı rasyonelleştirme için kullanımı, kurallara ve yasalara uyuma karşı çatışmacı bir yapı kurmakta ve bireyin soyut düşünme becerisi kazanması sağlanmaktadır. Nitekim çatışmanın şekillendirdiği soyut düşünme yapısı gereği felsefi bir eğitimin olanağı için yeterli olup olmadığı tartışma konusu yapılabilir izlenimi vermektedir. Zira bireyin mekâna ve başkasına yönelik geliştirdiği anlamda dönüşüm gerçekleşmekte ve benzer olanın aynı zamanda başkası olduğu ve onunla arasında sınır olması gerektiği kazanımı, ben ve başkası kavrayışını oluşturmaktadır. Böylece de başta ifade ettiğimiz dünyagörüşü oluşmaktadır.

Birey içine doğduğu kurucu basit mekânda kendi özel alanını istediği gibi şekillendirirken başkası ile olduğu ikinci mekânda böyle bir özgünlüğe sahip olmayıp başkasının mekânının farkına varmakta aynı zamanda farklı mekân anlayışlarının üstünde başkasının mekânının farkına tam varamadan daha domine edici bir mekânın olduğunu zorunlu olarak görmektedir. Öyle ki bu üst mekân keşfedilen bir mekân da olmayıp birey bu mekâna razı olmakta ve rıza göstermektedir. Ben ve başkasının ilişkisinin olduğu bu mekân güvenli bir alan da olmayıp aksine kendi isteği ile de dönüştüremeyeceği bir mekân anlamına da sahiptir. Bu anlamda birey için ben olmanın yapısı ve kişilik gelişiminin ilk sansürü aile ve erken çocukluk dönemi gibi görünmüş olsa da esas itibarı ile ikinci mekânda anlamını kazanmaktadır. Zira daha önce işaret ettiğimiz üzere kuşatıcı çevreleyen dünyanın anlamında başkasının varlığı psikanalitik bir karşılaşma anlamı taşımakta, oysa özneleşmenin olanağı ve yeri ancak anlamlı yapıların varlığını kabul eden mekân kavrayışında yatmaktadır. Bu hali ile mekân, özneye fenomenal bir öncelik taşımaktan ziyade yapısal bir önceliğe sahip olmaktadır, ki öznenin kurulumu için bu anlamlı yapının sınırlandırıcı, sansürleyen bir yönüne ihtiyaç bulunmaktadır. Bu açıdan çevreleyen dünyanın ötesinde mekânın politik anlamı bulunmaktadır. Bu sebeple bireyin içine düştüğü alan onu çevreleyen ve kuşatan bir yapı olsa da esasında bireyi kuran ve onu özneleşiren bir anlamı taşımaktadır. Yine de bu mekânın determinist ve Kartezyen bir anlamının yanında özneye kendi varlığını öne çekmesine olanak veren bir tesadüfiliği de vardır. Böylece özne açısından katı ve mekanik bir anlam oluşmamaktadır. Özne bu mekânı kendisine ait olarak olgunlaştırmakta ve onun öznel bir tarafı olduğunu düşünmektedir. Konumuz açısından öznenin oluşması ve olgunlaşmasında mekânın politik bir tarafı bulunduğuna işaret etmek yeterli olacaktır. Bununla birlikte soyut düşünme becerisinin gelişmesi için bireyin sınırlı ve başkasına göre yaşamak zorunda olduğunu fark etmesi gerekmektedir. Böylece düşünmenin biçimlenmesi ve soyut anlam kazanmasının ikinci mekân ile doğrudan ilişkisi olduğu açığa çıkmaktadır. Oysa yine işaret ettiğimiz gibi felsefece düşünme için bu aşamanın yeterli olup olmadığı tartışmalı kalmaktadır. Eğitim felsefesi açısından ise eğitimin verilmiş biçimi ve niçin verildiği bireyin gelişim basamaklarını da göz önüne alan ama bireyden bağımsız kuşatıcı mekânın bir kipliği olup zaten bireye razı olma ve rıza göstermesinin gerekliliğini ona sunmaktadır. Birey eğitim sürecini ikinci mekânda başkası ile karşılaşmasında ve çatışmada hissetmekte ve buna karşı tepkisel bir tutum takınmaktadır. Bu anlamda eğitimin niçin verildiğinin sorgulanması ya da böyle bir soru sorulmasının zorunluluğu bireyde oluşmamış olup, birey için başkası ile paylaştığı mekânın zorunlu belirleyici yapısı ve ona uyumu öne çıkmaktadır.

Bu süre içinde verilen eğitim de daha çok somut işlemlerin öne çıktığı, nesne ile ilişkisi daha belirgin somutlaştırmanın öne çıktığı bir içerik taşımaktadır. Birey için nesnenin ve soyut kavramın ilişkisi daha net olup bu bağı koruyan eğitim modellerine daha yatkın olmaktadır. Oysa nesnesi ile ilişkisi daha az olan şeyleri edinmekte zorlanmaktadır. Örneğin matematiksel işlem becerisi kazanma, iki değerli, çok bilinmeyenli işlemleri öğrenmesi daha zor olurken, nesnesi ile ilişkisi belirgin ve yüksek olan şeylerin öğrenimi kolay olmaktadır.

Felsefe Eğitimi ve Soyut Düşünme Çağı (Ergenlik Dönemi, Olgunluk öncesi Dönem, 16 ve üstü)

Bireyin formel eğitim-öğretim yaşamının ileri aşamasında gittikçe artan bir soyut düşünme becerisi kazanılır. Soyut düşünme kavramlarının (örneğin, matematiksel kavramlar, teolojik kavramlar, eşitlik, özgürlük, insan hakları gibi siyasal kavramlar, vb.) verilmiş biçimi, bilginin edinimi ve kazanımların ortaya çıkmasının tartışması eğitim felsefesinin alanı olup, bu süreçte bireyin felsefe eğitimine hazır olması ise felsefenin verilmiş biçimine göre tartışmalar barındırmaktadır.

Ülkemizde milli eğitim politikalarında köklü anlayış değişiklikleri gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Cumhuriyet döneminde ilk kez “müfredat programlarının ayrıntısıyla ele alındığı II. Heyet-i İlmiye”de okulların eğitim süreleri, ders programları, haftalık ders saatleri ve okutulacak ders kitapları üzerinde özellikle durulmuş, hukuk ve iktisat derslerinin “içtimaiyat” adı altında okutulmasına ve okullarda felsefe dersine ağırlık verilmesinden beri milli eğitim politikalarında köklü anlayış değişiklikleri yapılmıştır (Aslan, 2012: 335). Örneğin, ezberci eğitim anlayışının terk edilmesi bunun yerine deneyimsel ve beceri kazandırıcı bir eğitim anlayışı uygulanmaya çalışılmaktadır. Bu anlayış değişikliği felsefe eğitiminde de gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Yine, son yıllarda çocuklar için felsefe eğitim modülleri oluşturulmakta ve bu süreçte de felsefi düşünme becerisi kazandırılacağı iddia edilmektedir. Bu eğitim modüllerinin daha çok deneysel öğrenme ve felsefenin gündelik yaşam ile ilişkisini yakın tutan bir anlatımı benimsediği söylenebilir.

Ülkemizde felsefe eğitiminin birbirini destekleyecek şekilde verilen iki biçimi bulunmaktadır. İlki sistematik felsefenin de konusu olacak şekilde felsefenin ana problemlerinin bir yöntem ile verilmesi iken, ikinci biçim ise bu yöntem ile direkt ilişki kurulan felsefe tarihi verilmesidir. Bu ikili birliktelikte öne çekilen her ne kadar eleştirel becerileri arttırmayı amaç edinen varlık felsefesi, ahlak felsefesi, bilgi felsefesi, din felsefesi gibi ana temalar olsa da bu temalara uygun şekilde dönemler (Antik çağ, Ortaçağ, Modern çağ, Yakın çağ) oluşturulmakta ve filozofların görüşleri çerçevesinde esasında felsefe tarihi verilmektedir. Ortaöğretim 10. ve 11. sınıflarda haftalık iki saat zorunlu dersler ile verilen felsefe eğitimi lise döneminde verilip, müfredat yukarıda işaret ettiğimiz biçimde hazırlanmaktadır (MEB, 2023).

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kararları ile felsefe eğitim içeriği, süresi, verilmiş biçimi ve felsefe eğitiminde beklentiler MEB tarafından yayınlanan programda açıkça belirtilmektedir (MEB, 2023). Programa yakından bakıldığında müfredat açısından ulusal düzeyde benzerlik görülmesine karşın felsefe eğitiminin verilmiş biçimi eğitimciden eğitimciye bir farklılık göstermektedir. Benzer farklılık dönemsel olarak da görülmektedir. Örneğin Cumhuriyetin ilk dönemlerindeki felsefe eğitimi ile günümüzdeki felsefe eğitimi içeriği, süresi, verilmiş biçimi ve beklentilerde farklılıklar bulunmaktadır. Günümüze hâkim olan Felsefe Tarihi öğretimi 1976 tarihinden itibaren kabul edilen bir yaklaşım olmuştur (Dombaycı 2008: 10-16). Günümüzde verilmiş biçimine ve uygulanmasına örnek olarak felsefe dersi ilkin 10. Sınıfta verilmektedir. 10. sınıfta verilen dersin üniteleri: “Felsefeyi Tanıma, Felsefe ile Düşünme, Felsefenin Temel Konuları ve Problemleri, Felsefi Okuma ve Yazma; 11. Sınıfta: M.Ö. 6. Yüzyıl-M.S. 2. Yüzyıl Felsefesi, M.S. 2. Yüzyıl-M.S. 15. Yüzyıl Felsefesi, 15. Yüzyıl-17. Yüzyıl Felsefesi, 18. Yüzyıl-19. Yüzyıl Felsefesi, 20. Yüzyıl Felsefesi” şeklindedir (MEB, 2023).

Felsefenin ana konuları ile dönemlere ayrılan 10. Sınıfın aksine 11. Sınıfta dönemler ön plana çıkmakta ve bu dönemlerin ana tartışmaları ve filozoflarının görüşleri aktarılmaya çalışılmaktadır. Eleştirel düşünme, muhakeme yapma becerisi kazandırmayı amaç edindiği izlenimi veren mevcut eğitim anlayışında mantık dersleri de müfredata alınmış ve düşünmenin aktarılmasında mantıksal bir kazanım elde edilmeye de çalışılmaktadır. Felsefe eğitimi açısından bakıldığında ise daha çok felsefenin tarihsel boyutu ön plana çıkarılarak öğretilmesi; didaktik ve somut kazanımların fark edileceği bir izlenim vermektedir. Bir disiplin olarak üniversite lisans derslerinin müfredatı ile de benzerlik gösteren liselerde felsefe eğitiminin, eğitim felsefesi açısından tartışmalı tarafları vardır. Nitekim bu çalışmanın yukarıdaki bölümlerinde de vurgulandığı gibi, bireyin bilişsel ve davranışsal gelişim basamakları göz önüne alındığında, somut düşünmenin daha yoğun olduğu formel eğitimin erken dönemlerinde felsefe eğitiminin hem verilmiş biçimi, verilmiş süresi tartışmalı olup hem de bireyin felsefi düşünme becerisi edinmesine yönelik tartışmalar bulunmaktadır (Omay, 2018).

Gelişim basamakları göz önüne alındığında bireylerin felsefe eğitimi almaları ergenlik çağına denk gelmektedir. Birey bu dönemde daha çok ailesi dışında bir yaşamı tercih etmeye çalışmakta, aile dışı ilişkilere daha önem vermekte, duygusal tepkiler vermekte ve hızlı değişen arkadaşlık ilişkileri kurmaktadır. Arkadaşları ile hızlı, sıcak

ve güçlü ilişkiler kurup aynı zamanda bu ilişkileri de hızlıca kopara da bilmektedir. Duygusal olarak karşı cinsi ile daha yakınlık kurmak isteyen birey, bu süreç içinde en büyük desteği ailesinden almış olsa da asıl olarak arkadaşlarının etkisi ile hareketlerini şekillendirmektedir. Dış görünümüne, yaşam şekline daha çok dikkat etmeye çalışmakta aynı oranda da kırılmalı bir yapı kurmaktadır. Başkasına bağımlı olma düzeyi artmakta ve başkasının tepkisine göre şekillenen kırılmalı bir davranış sergilemektedir. Bu süreç içinde artık birey için ben-başkası-öteki ayrımı oluşmaktadır. Yaşam alanını ben ve başkası şeklinde oluşturmakta, başkası merkezli biçimlenmekte ve öteki olmama çabası ile de hem bir öteki oluşturmakta hem de bu öteki olmama üzerine de ben kimliği edinmektedir. Dolayısıyla bireyin gelişim basamakları da göz önüne alındığında verilecek eğitimin biçimi ve içeriği de bu dönüşüme uygun olmak zorundadır. Akran dayanışmasının ve şiddetinin ön planda olduğu bu dönemde bireyin yaşamını kontrol altına almaya çalışan aile ve eğitim kurumu, onun dönemin dünyagörüşüne uygun şekillenmesi için çaba harcamaktadır. Zira eğitimin amacı istendik davranışların sergilenmesi ve kazandırılması olduğu akıldaki tutulunca birey ile bu amaçların ilişkisini sürekli dinamik tutacak bir mekanizmanın özellikle bu dönemde daha sıkı tutulması gerekmektedir. Zira birey bu dönemde daha kırılmalı bir yaşam biçimini yaşamakta ve istendik davranışlara karşı başka arzu nesnelere üretmektedir. Bireyin kişisel gelişimi sürecinde soyut düşünme becerisi edindiği ve kendi varlığını kurmada başkası ile olmaya önem verdiği bu çağda verilecek felsefi eğitiminin, birey tarafından ne derece kazanılacağı bu ilişkiye bağlı olmaktadır (Dinçel, 2006: 115-129).

Ergenlik döneminde başkası ile ilişkinin öne çıktığı lise çağında bireyin önceliğinin akranları olduğuna işaret ettiğimiz gibi bu süreçte birey için başka bir süreç daha öne çıkmaktadır. Başkasının varlığı, bireyin duygusal ve bilişsel gelişimi için çok önemli iken, esasında öteki olmamak çabası daha baskın olmaktadır. Bir gruba ait olmak, arkadaşları arasında popüler olmak, görünümü ile farklılık oluşturacak ya da etrafına farkındalık oluşturacak bir arzu nesnesi üretme çabasında olan bireyin, bu amaca uygun nesnesi ise öteki olmamak üzerine kurulu olmaktadır. Zira öteki olmak, istenilmeyen olmayı, dışlanmayı, yalnızlaşmayı ve kırılmalılığı barındırmaktadır. Bu süreç farklı şekillerde bireyin tüm yaşam yolculuğunda görünme olasılığı taşımaktadır. Bununla birlikte ergenlik döneminde öteki olmanın baskısı daha fazla hissedilmektedir. Nitekim birey, öteki olmamanın çıkış yolunu da kendisini başkasına kabul ettirmekte, bir gruba dahil olmakta, karşı cinsini etkilemekte bulmaktadır. Görünüşe önem veren bu süreç ahlaki bir tutumun da hazırlığını kurmaktadır. Birey, başkası ve öteki olmama üzerine kurduğu yaşam kavrayışında ya öteki ile yakınlaşmasına neden olan bir deneyim edinmekte, ya da uzaklaşmaktadır. Böylece ahlaki gelişimde çatalaşmalar başlamaktadır.

Dünyagörüşü çerçevesinde bireyin önce ailede sonra eğitim kurumlarında kazandırılmaya çalışan düşünsel eğilimi ve tutumu bu dönemde hem ahlaki, hem politik hem de bilişsel olarak kırılma yaşamaktadır. Dolayısıyla da bireyin bu süreçteki enerjisinin ve düşünsel gelişiminin yönlendirilmesi gerekmektedir. Tam da bu süreçte bireyi içinde olduğu dünyagörüşüne yaklaştıran dinamik bir taraf açığa çıkmaktadır. Üniversite ve gelecek kaygısı bu aşamada belirginleşmekte ve birey bu kaygıya uygun olarak, farklı liselere kaydedilmektedir. Elbette bu yönlendirmelerde ailenin ve eğitim kurumunun görüşü ile bireyin tutum, davranış ve gelişimine uygun olarak farklı liselere kaydedilmektedir. Lise eğitimi üzerinden de ya direkt iş hayatına ya da lisans eğitimi alacağı bir üniversiteye hazırlanan birey bu kaygıyı da lise eğitiminin sonuna doğru artan oranda hissetmektedir. Böylece birey, ben ve başkası üzerine inşa ettiği lise döneminde bu ilişkiyi şekillendiren bir başka kaygı ile davranışlarını ve arzu nesnelere sınırlandırmaktadır. Bu açıdan ailenin ve eğitim kurumunun bireyi istendik bir gelişim içerisine sokmasının en etkili gücünü gelecek kaygısı ve üniversite eğitiminden almaktadır (Dursun & Özkan, 2019: 24-25).

Bireyin düşünsel gelişimini etkileyen başkası, öteki olmama, üniversite ve gelecek kaygısı onun felsefe eğitimine yaklaşımını da etkilemektedir. Her ne kadar felsefe eğitiminin gerekliliği, önemi üzerine ortak bir kanı olsa da eğitim süreci tek taraflı olmayıp bireyin de bu sürece dahil olmasını gerektirmektedir. Bu açıdan felsefe eğitiminin ikili bir problemi bulunmaktadır. İlk, bireyin bilişsel ve düşünsel olarak bu sürece uygun olması; ikinci olarak da gelecek kaygısı, başkası ile olma ve öteki olmama gibi arzuları ile düşünsel yapısını kurmaya çalışan bireye felsefenin ne derece cevap vereceği sorunu güncelliğini hissettirmektedir (Ünsal, 2016: 3186-3190). Bireyin gelişim basamakları dikkate alındığında soyut düşünme süreçlerinin ergenlik döneminde daha fazla olduğu kabul edilmesi gerekmektedir. Yani bireyin düşünce nesnesi ile gerçek nesne arasında kurduğu ilişki ergenlik döneminde azalmakta, soyut düşünmeyi yoğun bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda ergenlik döneminde felsefe eğitiminin verilmesi uygun gibi gözükmektedir. Zira birey bu dönemde ben-başkası-öteki ayrımı yapmakta kendi varlığını şekillendirmeye çalışmakta, bir öteki olmama arzusu için yaşamını dönüştürmekte ve mevcut eğitim ile çatışma yaşamaktadır. Bu anlamda eleştirel bir dil geliştirmekte ve düşünsel çabalarını arttırmaktadır. Soyut düşünme becerilerini olgunlaştırmaktadır. Dolayısıyla felsefenin kavramsal, eleştirel düşünme becerisi kazandırma temelli eğitimi için gerekli yeterliğe sahip izlenimi vermektedir. Bu açıdan felsefe eğitiminin kazandırılmasında lise döneminin süreç açısından bir sorunu olmadığı kabulü yaygındır. Buna karşın günümüzde lise ve ilköğretim döneminde felsefe eğitiminin verilmesi ile ilgili kısmi tartışmalar da vardır. Örneğin, liselerde felsefe eğitimi ile ilgili tartışma daha çok mevcut zorunlu derslerin azlığı, içeriği ve yöntemi üzerine iken, ilköğretim döneminde ise felsefe

eğitim modüllerine geçilmesi gerektiği, çocukluk dönemi pedagojisine uygun bir içerikle felsefe eğitiminin verilmesi gerektiğine dair tartışmalar mevcuttur. Çocuklar için felsefe eğitiminin gerekliliği, soyut düşünme ve bilgi temelli düşünme açısından eleştirilmektedir. Öyle ki bilgi ediniminin bir süreç olduğu ve hazırlık aşaması gerektirdiği ön kabulü ile hareket eden bu eleştiriler, felsefe eğitiminin çocukluk döneminde bir kazanım üretmeyeceğini düşünmektedirler. Oysa felsefe eğitiminin felsefe ve kavramlar tarihi biçiminde verilmesine karşın olarak, felsefenin analitik düşünme, eleştirel düşünme becerisi kazandıran bir etkinlik olduğunu gözden kaçıran bu yaklaşımların haklılığının azaltılması için felsefe müfredatının dönüştürülmesi gerekmektedir (Çayır & Akkoyunlu, 2016: 99-100).

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu çalışmada genel olarak eğitim konusu özel olarak da felsefe eğitimi konusu üzerinde durulmuştur. Eğitim konusu tüm zamanlarda ve toplumlarda çok önemli bir konu olmuştur. Doğarken biyolojik bir varlık olan insanın, sosyal bir varlık olmasında en temel görev eğitime düşmektedir. Birey, eğitim yoluyla içinde yetiştiği toplumun kültürünü öğrenerek, toplumsal uyum ve bütünleşmesini sağlar. Özetle eğitim, istenilen davranışları geliştirme sürecidir. Bu uyum ve bütünleşme sırası ile önce ailesinden sonrasında da oyun, okul, iş ve kitle iletişim araçlarından aldığı enformasyonlarla edinmektedir.

Düşünmenin özel ve öznel bir alanı olarak felsefenin bireyin hem pratik hayatta karşılığı hem de formel eğitim sürecinde birbirini destekleyecek şekilde bir bütünlüğünün kurulmasında önemli rolleri vardır. Felsefenin bir alt dalı olan eğitim felsefesi de eğitimin daha çok toplumsal yanı ile alakalı olup, eğitim sürecinin başlangıcından günümüze ve geleceğe yönelik şekillenişine “niçin?” sorusu çerçevesinde eleştirel bir yaklaşım sergilemeyi amaç edinmektedir. Bu çalışmada eğitim ve felsefe ilişkisi bağlamında bireyin gelişim basamakları ve görevlerine göre eğitim sürecine değinilmiş, özel olarak da felsefe eğitimi üzerine eleştirel bir tartışma yürütülmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak felsefe eğitiminin zamansallığı, veriliş biçimi ve tarzı ile ilgili tartışmaların yapılması gerektiği kanısına varılmıştır. Felsefe eğitiminin veriliş dönemi için bireyin bilişsel ve davranışsal gelişimi açısından bir sorun teşkil etmediği kabulü ile hareket ettiğimiz zaman karşımıza yazının başında sorduğumuz: ‘Felsefe bilme arzusunun bir süreci mi olduğu yoksa düşünmenin özel ve öznel bir boyutu mu olduğu’ sorusu çıkacaktır.

Felsefi düşünmeyi insanın özel ve öznel bir boyutu olarak gördüğümüzde, bireyin bu sürece nasıl hazır bulunmuşluk içinde olduğunu dönemlere ayırarak ifade ettik. Zira düşünmenin öznel bir boyutu için düşünme becerilerinin kazandırılması gerekmekte ve bireyin soyut düşünme becerisini, mantığını edinmesi gerekmektedir, ki bu süreç bazı aşamaları içinde barındırmakta ve birey eğitim yaşamında bu kazanımları bir şekilde edinmektedir. Düşünmenin öznelleştirilmesi de yine ben-başkası-öteki ayrımında olgunlaşmakta ve birey, düşünsel gelişimini başkası ile ilişkisi üzerinden kurmaktadır. Bu süreçte varolan yaşam ile entegrasyon, istedik davranışlar gösterme, dünyagörüşüne rıza gösterme ve razı olma ise yine eğitim sürecinin bir parçası olarak bireye bir şekilde verilmektedir. Bilme arzusunun bir süreci olarak felsefe eğitimi ve felsefi düşünme biçimi yine düşünmenin kademeli olarak soyut düşünme becerisi kazanması üzerine kurulmaktadır.

Bilme arzusu nedenli bir felsefi eğitim, arzusunun nesnesi olan felsefenin ne derece bu arzuya cevap vereceği sorusunu karşımıza çıkarmaktadır. Zira felsefe eğitimi her ne kadar düşünme becerisi kazandırmış olsa da eleştirel düşünme çabasını korusa da daha çok felsefe tarihinin aktarılması şeklinde verildiğinden, bireyin arzularını karşılayan bir etkinlik olacağı konusu tartışmalıdır. Bilişsel ve davranışsal gelişim basamakları üzerinden ele aldığımız bireyin kişilik gelişimi (ergenlik dönemine denk gelen bu dönem), toplum ile uyum, dünyagörüşü ile entegrasyon arasında bir çatışma üretmekte ve gelecek kaygısı ile bu çatışma derinleşmektedir. Bu açıdan bireyin bilme arzusunun bir nesnesi olarak felsefeye dair beklentisinde eksiklikler açığa çıkmaktadır. Felsefenin konularının reel yaşam ile ilişkisi ve bireyin reel yaşamdan beklentisinin felsefe eğitimindeki karşılığı aynı oranda olmamaktadır.

Birey için gelecek kaygısı, iyi bir yaşam beklentisi, başkası ile temas, öteki olmama arzusunun nesnesi, felsefi düşüncenin konusu olsa dahi felsefe eğitiminin felsefe tarihi eksikli olduğundan kaynaklı bireye somut bir çözüm sunamamaktadır. Dolayısıyla da felsefenin bireyin gündelik yaşamına ve reel hayattan beklentisine bir katkısı görünürde olmamaktadır. Öyle ki tam aksi olarak da felsefenin de böyle bir yönelimi bulunmamaktadır. Felsefe eğitiminde bireyin gündelik yaşamdan somut beklentisini karşılaması yönünde bir öneri bulunmayıp, aksine bireyin hayata dair ahlaki, politik, düşünsel sorgulama yapması için olanak sunmaktadır. Nitekim gerek düşünmenin özel ve öznel ya da bilgi arzusunun bir sonucu olarak felsefe eğitiminin veriliş nedeni bir bütün olarak aynı ortak sorunu yaşamaktadır. Bu bağlamda felsefe eğitiminin bireyin gündelik yaşamdan beklentisine ne derece cevap verdiği ülkemiz açısından bir sorun teşkil etmektedir. Dolaylı bir kazanım sunan felsefi düşünmenin, dolaylı olarak bireye sunduğu olanaklar, ona başkası ile iletişiminde pratik ve faydacı bir olanak sunmamaktadır. Bu sebeple de ortaöğretim kurumlarında verilen felsefe derslerinin önemsenmesi ve ciddiye alınması için somut yaşamda bireyin kaygılarını dolaylı olarak etki edeceği bir yönelimi taşıması gerekmektedir. Ülkemizde bu sorunun üstesinden gelebilmek için öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarında felsefe grubu alanından da sorular sorulmaktadır.

Öğrencinin ortaöğretim yaşamında aldığı felsefe derslerinden toplamda 5 soru sorulmaktadır. Bu sorular bilgi ve yorum odaklı olup, öğrencinin akıl yürütme becerisini ölçen bir içeriğe sahiptir. Bu sorular günümüzde felsefe tarihinin konuları dahilinde eleştirel düşünme becerilerini de ölçen bir içerik kazanmaya başlamıştır. Üniversiteye giriş sınavında çıkan soruların dışında reel yaşamda ancak başkası ve öteki ile olan ilişkisinde dolaylı katkısı olduğu savı ile hareket ettiğimiz zaman, felsefenin somut yaşamda bir karşılığı tam olarak gözükmemektedir. Öyle ki birey felsefe eğitimi almadan da bu becerileri gündelik yaşamda kazanmakta olduğunu göz önüne aldığımızda bu dolaylı etki daha da azalmaktadır. Dolayısıyla felsefe eğitiminin öğrenci tarafından bir arzu nesnesi haline getirilmesinde başka yönelimlere de ihtiyaç bulunmaktadır.

Felsefe tarihi odaklı öğretim sürecinin gündelik yaşamda karşılığını arttırmanın dışında, felsefi düşünmenin bireye kazandıracığı imkanların ön plana alınması da alternatif bir yöntem olabilir. Bunun dışında ülkemizde felsefe eğitiminin dikkate alınmamasının bir başka boyutu da yüksek öğretim kurumlarında yaşanmaktadır. Ülkemizde felsefe bölümü lisans mezunlarının reel yaşamda iş bulma kaygısı ile baş etmede yeterli olanakları bulunmamaktadır. Felsefe lisans mezunları ya MEB'e bağlı felsefe grubu öğretmeni olabilmekte ya da üniversitelere bağlı olarak felsefe akademisyeni olabilmektedirler. Bu iki iş alanının yıllık alımı ise ortalama 200 sayısını zor yakalamaktadır. Bu sebeple bireyin gelecek kaygısını ön plana alarak kurduğu yöneliminde felsefenin özellikle de felsefe tarihinin karşılığı olmamaktadır. Bunun bir nedeni de felsefenin bir meslek grubu olarak görülmesinden ziyade bir etkinlik, düşünme tekniği olarak görülmesi de yatmaktadır. Tüm bunlar felsefe eğitiminin temel sorunları olarak karşımızda durmaktadır.

Ülkemizde halihazırda felsefe eğitimi lise döneminde verilmektedir. Bununla birlikte felsefe eğitiminin daha erken dönemlerde (ilkokul ve ortaokul dönemi) farklı içerik ve yöntemlerle verilmesine dair uygulamalar resmi müfredat dışında gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu uygulamalar neticesinde ülkemizde felsefe eğitimi ile erken dönemlerde karşılaşılması, esasında felsefenin önemini kavranılmasında olanak sunacaktır. Felsefe eğitimi sayesinde birey, hem pratik yaşam, hem toplumsal yaşam hem de düşünsel yaşamına bir bütünlük kazandırmaktadır. Bu sebeple erken dönemlerde felsefe eğitiminin verilmesi birey, toplum ve devlet ilişkisini güçlendirecektir. Bununla birlikte felsefe eğitimi müfredatının yukarıda işaret edildiği üzere hem çağın, hem bireyin, hem gündelik yaşamın, hem de teknolojik ve bilimsel yaşamın gereksinimlerine uygun olacak şekilde düzenlenmesi ve içerik oluşturulması gerekmektedir. Bilim ve teknolojinin kuşattığı çağımızda, birey başkası ile hızlıca karşılaşmakta, sanal yaşam ortamlarını keşfetmekte ve bilginin anlamına dair süreçleri hızlıca atlayacak bir yönelim sergilemektedir. Daha önce işaret ettiğimiz üzere bireyin hazır bulunduğu mekânın kurucu bir örtük anlamı teknoloji ile beraber egemenliğini yitirmektedir. Mekâna yerleş(tiril)mek ve orada yerleşmek maksatlı verilen yapı da teknoloji sebebi ile dönüşüm geçirmektedir. Nitekim sanal mekânların arttığı teknoloji çağında birey hızlı şekilde başkası ile karşılaşmakta, kendi yaşam alanından tamamen farklı mekânları görmekte ve kendi var olduğu mekâna mesafeli bir düşünüş kurmaktadır. Bu sebeple düşünmenin aşamaları ve süreçleri de bu dönüşümden payını almakta ve bireyde eleştirel düşünme becerisini daha erken geliştirebileceği perspektifi öne çıkmaktadır. Bu şekilde bir içeriğin gerekçesi ve eleştirisinin imkânı da ancak eğitimin verilmesinde temel alınan gelişim basamaklarının ve görevlerinin ele alınması ile mümkün gözükmektedir. Böylece gerek ülkemiz gerekse de genel olarak felsefenin bilgi arzusu sonucu mu yoksa bireyin özel ve öznel bir imkânı olduğu açıklığa kavuşacaktır.

Sonuç olarak bilgi çağının yaşandığı günümüzde toplumsal kalkınmanın ve gelişmenin aracı olarak eğitim olgusu çok önemli bir noktaya gelmiştir. Modern dünyanın yaşam tarzı eğitiminin önemini daha da açığa çıkarmıştır. Eğitim insanı yaşama hazırlamak, meslek edindirmek, iş ve hayatını sürdürme gibi öğrenme süreçlerinden sıyrılarak enformasyon temelli gelişim basamaklarına ve görevlerine uygun bir içeriğe dönüşmüştür. Küreselleşen dünyada artan bilgi-enformasyon temelli rekabet anlayışı ile bireysel ve toplumsal gelişmenin esas gücü, teknoloji temelli eğitimi zorunlu hale getirmiştir. Devlet sistemlerinin küresel dünyada ayakta kalabilmesi ve güçlenebilmesinin olanağı da bilgi ve enformasyona dayalı bir eğitim süreçleri oluşturması ile mümkün gözükmektedir. Sistemik ve uzun süreli eğitim politikalarının bu hassasiyeti gözetenek oluşturulması gerekmekte, eğitim alan bireylere de yine bir süreç ile sistemik bir kazanım elde ettirilerek verilmesi gerekmektedir. Böylece eğitim sayesinde, birey etkili zaman yönetimi, çağın gereklerine uygun kendisini yenileme ve geliştirme, yaşam boyu öğrenme sürecini destekleyen bir programa dahil olmuş olacak ve sosyopolitik, ekonomik etkili bir öğrenimi edinecektir. Özetle eğitim süreçleri kendi içinde bir sistemiklik taşımakta ve bireyin gelişim basamaklarına uygun verilmesi gerekmektedir. Ülkemizde uygulanan eğitim sistemi de bir dünyagörüşü çerçevesinde bireyin gelişim ödevlerinden ve basamaklarından beklenileni bazı eksiklikler taşıyarak karşılayan bir içeriğe sahip gözükmektedir. Bununla birlikte eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi hususunda birincil sorumluluğu olan felsefe eğitimi ortaöğretim sürecinde kısa süreli verilmektedir. Oysa eleştirel düşünme, bireyin soyut düşünme becerisi kazanmasına da yardımcı olmakta ve bireyin toplumun kurallarını edinmesini, yorumlayabilmesini ve kendisini daha iyi kimliklendirebilmesini sağlamaktadır. Bu sebeple yukarıda gelişim basamaklarında açıklamaya çalıştığımız üzere felsefe eğitimi, felsefe tarihine dayanmadan, bireyin eleştirel düşünme becerisi kazanacağı bir içerik ile hazırlanıp ders saatlerinin

arttırılarak, daha erken dönemlerde de verilebilir gözükmektedir. Bu açıdan felsefenin veriliş biçimi ve amacının ayrıştırılması gerekmekte, eleştirel düşünme becerisi temelli bir yaklaşım ile bireyin gündelik yaşamdan beklentisini de karşılayan bir içerik ile hazırlanması, felsefe eğitiminin günümüzün gerekliliklerine uygun bir müfredatının oluşturulması, formel eğitim basamaklarının ön aşamalarından son aşamasına kadar farklı yoğunlukta verilmesi, bu eğitimi alacak bireylere ciddi kazanımlar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Açıkgenç, A. (2003). Bilim Epistemolojisine Yeni Bir Yaklaşım. *Bilimname Dergisi*, 1(2), 53-74.
- Aksoy, E. (2013). A.B.D. (New York), Finlandiya, Singapur ve Türkiye’de Öğretmen Eğitimindeki Dönüşümler (2000-2010) (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Arıcı, M. (2014). Materyalizm, Fenomenal Özne, Ontolojik Statüsü. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 4(2), 1-13.
- Aslan, E. (2012). Atatürk Döneminde Tarih Eğitimi- I: “Türk Tarih Tezi” Öncesi Dönem (1923-1931). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, (164), 331-346.
- Aşkın, Z. (2008). Kant ve Heidegger’de Özgürlük Sorunu. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 11, 53-67, <http://hdl.handle.net/11452/10178>.
- Bilici, İ. E. (2017). İnfomal Öğrenme, Çocuk ve Suç Olgusu. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61817/924818>.
- Bulut, Y. (2011). İdeolojinin Tarihi. *İstanbul University Journal of Sociology*, 3(23). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusosyoloji/issue/513/4695>.
- Celkan, H. Y. (1996). *Eğitim Sosyolojisi*. Asos Yayınları.
- Çayır, N. A., & Akkoyunlu, B. (2016). Çocuklar İçin Felsefe Eğitimi Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Turkish Online Journal Of Qualitative Inquiry*, 7(2), 97-133.
- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri ve Psikolojik Problemler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Dombaycı, M. A. (2008). *Türkiye’de Ortaöğretimde Felsefe Öğretiminin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Dursun, A., & Özkan, M. S. (2019). Ergenlerin Gelecek Kaygıları ile Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkide Yaşam Doyumunun Aracı Rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 3(5), 23-37.
- Foucault, M. (1999). *Bilginin Arkeolojisi* (V. Urhan, Çev.). Birey Yay.
- Foucault, M. (2016). *Özne ve İktidar* (I. Ergüden ve O. Akınhay, Çev.), Ayrıntı Yayınları.
- Garcia, J. L. (1995). Freud’s Psychosexual Stage Conception: A Developmental Metaphor for Counselors. *Journal of Counseling and Development*, 73(5), 498-502.
- Gözel, Ö. (2020). Heidegger’de Mekânın Egzistansiyal Anlamı. *Ethos: Felsefe ve Toplumsal Bilimler Dergisi*, 13, 77-96.
- Gül, G. (2004). Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen. *Hayef Journal of Education*, 1(1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/8787/109805>.
- Gündüz, Z. (2022). Dilin Düşüncüyü Sınırlandırma Biçiminin Kavranışında Bilgi Nazariyesinin Önceliğine Alparılan Açıkgenç’in İtirazı. *Ekoller ve Kurumlar Düşünce Bilimleri*. (İçinde M. N. Doru & K. Gökdağ Ed.). Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları.
- Hekman, S. (1999). *Bilgi Sosyolojisi ve Hermeneutik, Mannheim, Gadamer, Foulcault ve Derrida* (H. Arslan & B. Balkız, çev.). Paradigma Yayıncılık.
- Hisarlıgil, B. B. (2008). Martin Heidegger’de “Mekân” Düşüncesi: Hermeneutik-Fenomenolojik Bir Yaklaşım. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(25), 23-34.
- Huitt, W., & Hummel, J. (2003). Piaget’s Theory Of Cognitive Development. *Educational Psychology Interactive*, 3(2), 1-5.
- Kalın, İ. (2010). Dünya Görüşü, Varlık Tasavvuru ve Düzen Fikri: Medeniyet Kavramına Giriş. *Divan:*

- Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, 29. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/divan/issue/25958/273483>.
- Kant, I. (1900). Thoughts on Education, (Annette Churton trans.), *Kant on Education*, Boston DC Heat & CO Publishers.
- Kara, C. (2016). Değişen Birey-Devlet İlişkileri Bağlamında Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kilissbd/issue/24637/260664>.
- Kızıltan, Ö., & Dombaycı, M. A. (2020). Çocuk ve Felsefe İlişkisi Açısından Dört Katlı Düşünme Modeli. *Dört Öğe*, 17, 1-24.
- Mannheim, K. (2003). From Karl Mannheim (K. Wolff, Ed.). *Transaction Publishers*, London.
- Manning, M. L. (2002). Havighurst's Developmental Tasks, Young Adolescents, and Diversity. *The Clearing House*, 76(2), 75-78.
- Martín, M., and Valiña, M. D. (2023). Heuristics, Biases and the Psychology of Reasoning: State of the Art. *Psychology*, 14(02), 264-294. <https://doi.org/10.4236/psych.2023.142016>.
- MEB. (2023, Haziran 15). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Ortaöğretim Felsefe Müfredatı. Bkz. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122175632591-Felsefe%20d%C3%B6p%20pdf.pdf>, <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=338>.
- Omay, N. M. (Ed.). (2018). Felsefe Eğitiminin Yeniden Değerlendirilmesi. *Uluslararası İstanbul Felsefe Kongresi Bildiri Kitabı*, 1, 63-71. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Öner, N. (1985). Niçin Felsefe?. *Erdem*, 1(2). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erdem/issue/44677/555093>.
- Özkan, H. H. (2006). Popüler Kültür ve Eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29-38.
- Özkan, M. S. (2017). Thomas More, Francis Bacon ve Tommaso Campanella'nın Ütopyalarında Bilim ve Eğitim Felsefesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 609-624.
- Pınar, Ş., & Doğan, A. K. (2020). Yeni Çocuk Sahibi Olmuş Ebeveynlerin Anne Baba Rolüne Hazır Olma Durumu ile Sosyodemografik Özelliklerinin Karşılaştırılması. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 29(4), 255-266.
- Sarıbaş, S., & Babadağ, G. (2015). Temel Eğitimin Temel Sorunları. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 3(1), 18-34.
- Sümer, M. (2021). Hayvanlar Üzerine Düşünmek: Alternatif Bir Paradigma. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 107-121.
- Uygur, N. (1957). Tarih Felsefesinin Yolu. *Felsefe Arkivi*, 3(3), 135-154.
- Ünsal, S. (2016). Orta Öğretim Felsefe Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri: Kazanımlar, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 5(8), 3171-3192.



İç Mekan Tasarımında Renklerin Kullanımı ve Farklı Kültürlerdeki Etkilerinin İncelenmesi

Examining the Use of Colors in Interior Design and Their Effects on Different Cultures

ÖZET

Renkler, insanlar üzerindeki etkilerini sadece bireysel olarak değil, aynı zamanda kültürel bağlamda da gösterirler. Renklerin kültürler arası farklılıklar göstermesi oldukça doğaldır, çünkü her toplum kendi benzersiz kültürünü oluşturur ve bu kültür, renklere farklı anlamlar yüklemektedir. Kültür, yıllar içinde gelişen ve değişen bir olgudur. Her toplum, kendi gelenekleri, inançları, değerleri doğrultusunda farklı bir kültür geliştirir. Bu çalışmada, renklerin tarihçesi, kökeni ve bilimsel açıklamaları gibi temel konular araştırılmıştır. Renklerin mekan tasarımındaki etkisinin yanı sıra psikolojik etkileri üzerine yapılan araştırmalara ve bilim insanlarının ortaya koyduğu teorilere de değinilmiştir. Onların insan yaşamındaki önemini daha iyi anlayabilmek için bu konuların üzerinde durulmuştur. Renklerin mekan tasarımında sadece ortamın vurgulanması üzerine değil, mekanın kullanım amacı ve kullanıcılarının yönlendirilmesi, algısal yaklaşımları, mekanın renkle anlam kazanması yönündeki etkileri araştırılmıştır. Çıkarım olarak; rengin, coğrafi konum ve mekan tasarımı için tasarımcıların bilinçli bir şekilde kullanması gereken kritik bir unsur olduğu belirlenmiştir. Renk seçimi, bir mekanın tasarımında ve atmosferinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu seçim, tasarımcının mekana iletmek istediği anlamı ve hissiyatı belirlemekte önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. Hangi coğrafyada, nasıl bir mekan tasarımı yapılacağı ve hangi bilinçle renklerin kullanılacağı, mekanın kullanıcılarına iletilmek istenen duygusal ve işlevsel mesajların anahtarını oluşturur. Dolayısıyla, tasarımcılar renkleri dikkatle seçmeli ve mekanın amacına, coğrafi bağlamına ve kültürel özelliklerine uygun bir şekilde kullanılmalıdır. Bu şekilde, mekanın kullanıcılarına istenen deneyimi sunmasının ve anlamı doğru bir şekilde iletmesinin mümkün olacağı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Renk, renk psikolojisi, mekan ve renk, kültür, kültür ve renk.

ABSTRACT

Colors not only affect individuals but also have cultural significance. Cultural variations in the interpretation of colors are natural, as each society shapes its unique culture with its own traditions, beliefs, and values. Culture evolves over time, resulting in different cultural perspectives on colors. This text covers fundamental topics such as the history, origin, and scientific explanations of colors. It also discusses research on the psychological effects of colors and theories put forth by scientists to better understand their significance in human life. Colors impact not only the aesthetics of spatial design but also the psychological effects on users. The text explores how colors influence the perception of space, guide users, and contribute to the meaning of a space. In conclusion, it emphasizes that color is a critical element that designers should consciously use in geographic location and spatial design. The choice of colors plays a decisive role in conveying the desired meaning and atmosphere in a space, depending on the geographic context and cultural characteristics. Designers must carefully select and use colors in alignment with the purpose of the space and its cultural context. This way, spaces can offer the desired experience and effectively convey their intended meaning to users.

Keywords: Color, color psychology, space and color, culture, culture and color.

GİRİŞ

Renkler, insanlığın tarih boyunca başlıca ifade aracı olarak hizmet etmiş ve yaşamın her yönünü etkileyen bir unsur haline gelmiştir. İnsanlık, renkleri varoluşlarından itibaren iletişim, sanat ve işlevsel amaçlar için kullanmıştır. Örneğin, eski çağlarda mağara duvarlarına resimler çizerken renkleri kullanarak, duvarlara hayatın ritmini ve öykülerini aktarmışlardır. Günümüzde, renklerin kullanım alanları oldukça çeşitlenmiş durumdadır ve yaşamın her anında bizi çevrelemektedir. Özellikle trafik ışıklarında kullanılan kırmızı, yeşil ve sarı renkler, günlük yaşamın trafiğini düzenlemekte ve tehlikeli durumları bildirmekte kritik bir rol oynamaktadır. Ayrıca, renklerin mimari tasarımdan moda endüstrisine, ürün ambalajlarından dijital medyaya kadar pek çok alanda etkisi bulunmaktadır.

Renklerin etkisi sadece insanlarla sınırlı değildir; doğal dünyada da yaygın olarak bulunurlar. Bitkiler, çiçekleri ve meyveleriyle doğanın paletini zenginleştirirler ve bu renkler, tozlaşma ve üreme süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Hayvanlar da renkleri kendi iletişimlerinde ve kamuflajlarında kullanarak hayatta kalmak için adapte olmuşlardır.

Tüm yaşamın vazgeçilmez bir parçası olan renk, duygusal, estetik ve işlevsel açılardan yaşamımızın her alanını zenginleştirir ve renksiz bir dünya düşünmek neredeyse imkansızdır. Renklerin çalışma ortamlarındaki etkisi ve

Elif Altın¹

How to Cite This Article

Altın, E. (2023). "İç Mekan Tasarımında Renklerin Kullanımı ve Farklı Kültürlerdeki Etkilerinin İncelenmesi", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3682-3702. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72556>

Arrival: 19 July 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Kültür Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, İstanbul, Türkiye

konut tasarımında kullanılan renklerin psikolojik etkileri üzerine yapılan pek çok araştırma, renklerin çalışma verimini ve insanların duygusal durumlarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Renklerin seçimi, iç mekân tasarımında büyük bir öneme sahiptir. Renkler, mekânlara anlam katarken, aynı zamanda bireylerin zihinsel ve duygusal deneyimlerini etkilemektedir. Mekânlardaki nesnelere ve renkler arasındaki ilişki, bireylerin mekânda nasıl hissettiklerini ve nasıl etkileşimde bulduklarını belirlemektedir. Tasarım sürecinde, iç mekânların işlevi ve kullanım amacı göz önünde bulundurularak uygun renklerin seçilmesi gereklidir. Renklerin psikolojik etkileri dikkate alındığında, bir mekânın enerji dolu ve canlı mı, yoksa sakin ve huzurlu mu olacağına karar vermek daha kolay hale gelecektir.

Renklerin seçimi sadece mekânın atmosferini etkilemekle kalmaz, aynı zamanda kullanıcıların psikolojik deneyimlerini de şekillendirmektedir. Örneğin, sıcak renkler (turuncu veya kırmızı), enerjiyi ve coşkuyu yükseltirken, soğuk renkler (mavi veya yeşil), rahatlamayı ve dinginliği teşvik edebilir.

Renk tercihleri, kullanıcıların kişilik özellikleri, yaşam tarzları ve kültürel geçmişleri gibi faktörlerden etkilenebilir. Bu nedenle, iç mekân tasarımcıları, müşterilerinin renk tercihlerini anlamak ve onların kendilerini mekânda rahat hissetmelerini sağlayacak renkleri seçmek için kişisel faktörleri dikkate almalıdır.

İç mekân tasarımında renk seçimi, mekânın işlevi, atmosferi ve kullanıcıların duygusal deneyimleri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Renklerin psikolojik etkileri ve kullanıcıların tercihleri göz önünde bulundurularak, mekânlar daha anlamlı, işlevsel ve kullanıcı dostu hale getirilebilir. Bu nedenle, iç mekân tasarımcıları, renk skalası ve kombinasyonlarını özenle seçerek, tasarladıkları mekânın başarısını artırabilmektedir.

TARİHTE RENGİN ANLAMI VE KULLANIMI

Renkler, dünya varlığından bu yana insan yaşamının ayrılmaz bir parçası olmuştur. İnsanlık tarafından ilk keşfedildiklerinden beri, duyguları ifade etmek, durumları sembolize etmek ve nesnelere betimlemek için kullanılmışlardır. Renklerin tarihi, insanlık tarihine göre oldukça eski olmasına rağmen, yaygın kullanımı daha yakın bir tarihe dayanmaktadır, ilk kullanımı, mağara dönemlerine kadar uzanmaktadır. Bu dönemde, ilk insanlar büyük yapmak veya inançlarını ifade etmek amacıyla duvarlara resimler ve figürler çizerek renkleri kullanmışlardır. Altimara, İspanya'nın kuzey kesiminde bulunurken, Lascaux mağarası Fransa'nın güneybatısında yer alır ve bu iki yerdeki duvar resimleri, tarih öncesi döneme ait renkli ifadelerin en eski örneklerini sunmaktadır (Resim 1), (Ustaoglu, 2007).



Resim 1: İspanya'daki Altimara (üstte) ve Fransa'daki Lascaux (altta) mağarasındaki renkli tasvirler.

Kaynak: Url-1, Url-2

Mağara döneminde yaşayan insanlar, doğadaki hayvanların, bitkilerin, ateşin ve gökyüzünün renklerinden esinlenerek mağara duvarlarında resimler ve figürler oluşturmuşlardır. Yaklaşık kırk bin yıl önce, pigmentlerin keşfiyle birlikte doğal malzemelerden, toprak, hayvansal yağ, kömür ve kireç gibi kaynaklar kullanılarak boyalar elde edilmeye başlanmıştır. Bulunan örnekler göre; sadece kırmızı, sarı, kahverengi, siyah ve beyaz olmak üzere beş temel renk üretilmiştir. Tarih boyunca birçok medeniyet, renkleri gösteriş, güç ve sembolizm amacıyla kullanmıştır. Örneğin, eski Babil ve Mezopotamya uygarlıkları, altın sarısı ve gök mavisi gibi renkleri gücü temsil

etmek için kullanmışlardır. Yunanlar, saraylarını süslemek için beyaz ve sarı yıldız renklerini tercih etmişlerdir ve bu renkler Akdeniz kültürünün bir yansıması olarak kabul edilmiştir. Fenikeliler 'Tyrian moru' olarak adlandırılan deniz salyangozundan elde ettikleri mordan kırmızıya çalan renkle boyalı kumaş ticareti yaparak Kartaca ve Roma kolonilerinde ün kazanmışlardır (Url-3). M.Ö. 80'lerde Çin'deki duvarlar ve panolarda ara renklerin kullanıldığı gözlemlenmiştir. Zamanla Hıristiyanlığın yayılmasıyla renkler, dini inançların bir ifade biçimi haline gelmiştir. Tarihte Mısır mavisi olarak bilinen bir boya rengi geliştirilmiş, bu renk kuartz kumu, bakır, karbonat ve kireç karışımıyla üretilmiştir (Özlen, 2014). Mısırlılar, farklı renk tonlarını elde etmek için renkleri doğal halleriyle kullanmadan önce birbirleriyle karıştırarak denemişlerdir (Nuhoğlu, 2006).

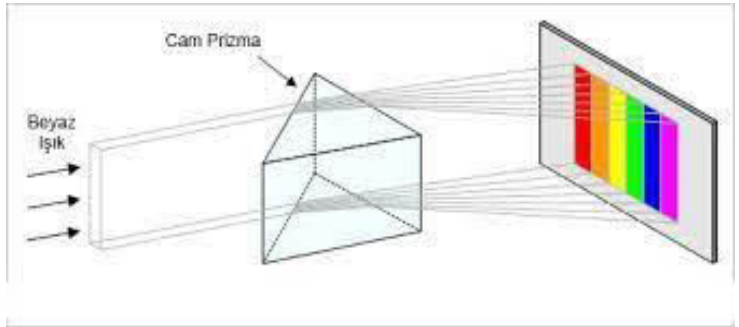
Mavi renk, tarih boyunca diğer renklerden sonra keşfedilmiş bir renktir, Antik Yunan ve Çin gibi kültürlerde maviye pek sık rastlanmamıştır. Mağara dönemlerine gelindiğinde, ilk dikkat çeken renklerden biri toprak kırmızısıdır. Kırmızı renk, tarih boyunca en eski bilinen renklerden biridir. 1400'lerde Aztekler, kaktüs böceği olarak da bilinen koşinil böceğine işlem yaparak 'koşinil kırmızısı' rengini üretmeyi başarmışlardır ve bu renk uzun yıllar boyunca İngiliz ordularının ceket renkleri gibi birçok medeniyet tarafından kullanılmıştır (Url- 4).

Yeşil, kırmızı renkten sonra bilinen en eski renklerden biridir ve bitki özlerinden elde edilmiştir. İsveçli kimyager Scheele, parlak yeşil rengini 1775 yılında arsenik ve reçine kullanarak elde etmiştir. Victoria döneminde bu parlak yeşil renk son derece popüler hale gelmiş, ancak içerdiği güçlü kimyasallar nedeniyle o dönemde sağlık sorunlarına yol açtığı gözlemlenmiştir (Url-5).

Brent Berlin ve Paul Kay tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, renk isimlerinin rastgele seçilmediğini göstermiştir. Temel renk isimlendirmesi, başlangıçta sadece karanlık ile aydınlığı ayırt etmek için kullanılmış ve diğer renkler, bu temel ayırımın üzerine inşa edilerek sınıflandırılmıştır.

Araştırmada; 96 farklı dilin incelenmesi sonucunda, 30 dilin renk isimlendirmelerinde dikkat çeken bir örüntü gözlemlenmiştir. Bu örüntü, bu dillerdeki üçüncü temel renk isminin her zaman için "kırmızı" olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kategori, kırmızı, sarı, turuncu, pembe ve mor renkleri içermektedir. Diğer taraftan, geriye kalan renkler genellikle "siyah" ve "beyaz" (yani karanlık ve aydınlık) olarak ayrılmıştır. Başka dillerde ise renkler daha farklı bir şekilde sınıflandırılmıştır. Örneğin, bazı dillerde renkler "siyah" (veya koyu), "beyaz" (veya açık), "kırmızı," "sarı," "yeşil" ve "mavi" gibi altı düzeyde isimlendirilmiştir. Diğer dillerde ise temel renkler arasında "mor," "pembe," "turuncu," "gri" ve "kahverengi" gibi isimlendirmeler görülmektedir. Ayrıca, biyolojik mirasta önemli bir yere sahip olan "kırmızı" renginin, kelime kökeninin kan kelimesinden geldiği ve bu renge verilen ismin bu kaynaktan türediği tespit edilmiştir (Humphrey, Porter, Mikellides, 1976; Arnheim, 1974). Bu, kırmızının insan kültüründe ve dilindeki önemini vurgulayan bir bulgudur.

Pythagoras, Pliny, Aristoteles ve Platon gibi düşünürler, renklerin doğasını inceledikleri çalışmalarda, doğadaki temel unsurların (toprak, ateş, hava, su gibi) temel renklerin yansımaları olduğu fikri konusunda ortak bir görüşe sahiptirler. Leonardo da Vinci de benzer bir görüşü paylaşarak, sarının toprağa, yeşilin suya, mavinin havaya, kırmızının ateşe, siyahın karanlığa ait olduğunu belirtmiştir (Özlen, 2014). Bu teoriler ve araştırmalar, renklerin sembolik anlamlarını şekillendirmiş, sarının neşe ve enerjiyi, yeşilin tazeliği, mavinin serinliği, kırmızının sıcaklığı ve ateşi, siyahın ölümü, geceyi, günahı ve kötülüğü, beyazın saflığı, masumiyeti ve barışı, kahverenginin ise toprak gibi verimliliği temsil ettiği fikirlerine yol açmıştır (Chijiwa, 1989).



Resim 2: İsaac Newton'un renk teorisi deneyi tasviri, cam piramitten yansıyan beyaz ışığın renkli yansıması.

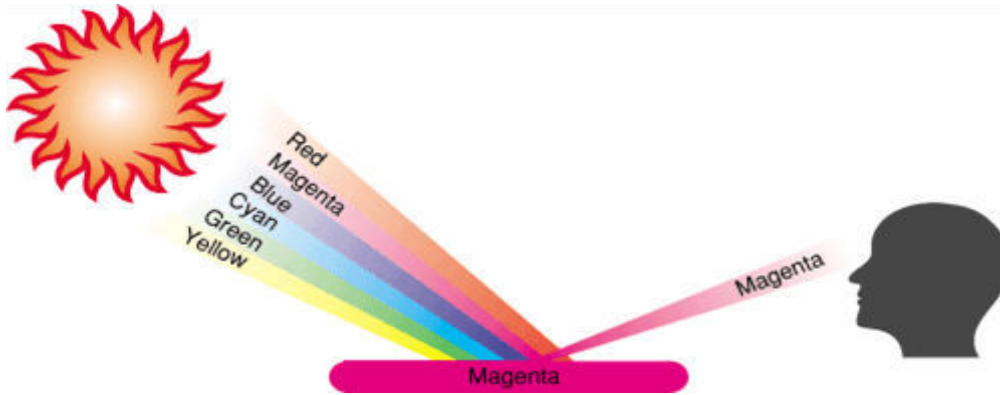
Kaynak: Url-6

İnsanlık tarih boyunca renkleri güzellik, çirkinlik, ton ve duygusal ifadeler için kullanmıştır. Ancak, renk bilimi renkleri sadece görsel olarak değil, bilimsel bir perspektifle inceleyen bir disiplindir. Empresyonist sanatçılar, renkleri farklı açılardan incelemiş ve ışık sistemini araştırmışlardır. Renk biliminin temelleri Sir Isaac Newton tarafından atılmıştır.

1666 yılında yaptığı deneyde, güneş ışığını bir cam prizma üzerinden geçirerek kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, çivit ve mor olmak üzere yedi farklı renk elde etmiştir (Resim 2). Newton, bu deney sonucunda her rengin farklı dalga uzunluklarına sahip olduğunu ve ışığın dalga hareketleriyle renklerin oluştuğunu keşfetmiştir. Ayrıca, titreşim düzeyine göre sıcak ve soğuk renklerin oluştuğunu da belirtmiştir (Albayrak, 2008).

KAVRAMSAL OLARAK RENK VE ÖZELLİKLERİ

Çevreye bakıldığında nesnelerin farklı renklerde olduğu gözlemlenmektedir. Nesnelere, objelere ve çevreyi şekillerin yanı sıra renklerle ayırt edebilmek mümkündür. Renkler, açıklık-koyuluk farkları ve bu renkler arasındaki kontrastlarla çevre algılamasına katkıda bulunur. Renk ara sıra deneyimlenen bir özellik değil, ışık ve insan gözünün varlığıyla sürekli olarak etkileşimde bulunan son derece önemli bir faktördür, gözle görülen ışığın yansımalarının bir sonucudur. Işık, bir nesneye çarptığında yansıyan ışınlar, gözde renk olarak algılanan duyumları oluşturmaktadır. Renk, ışık, göz ve zihin arasındaki karmaşık bir etkileşim sonucunda anlaşılabilir. Renkli görünen bir yüzey için işlev ortamı aydınlatan ışık, yüzeyin kendisi ve onu görmekte olan göz, algılayan beyinle gelişmektedir. Renk algısının oluşabilmesi için, önce ışığın kaynağına ihtiyaç vardır. Bu ışık kaynağı, daha sonra gönderdiği ışığı bir yüzeye yansıtır veya ışığı doğrudan göze ulaştırır (Resim 3). Renk algısının son aşamasında ise bu gözlemlenen ışık, beyin tarafından işlenir. Göze kırmızı ve yeşil ışık geldiğinde sarı, kırmızı ve mavi ışık geldiğinde magenta, mavi ve yeşil ışık geldiğinde ise cyan gibi renkler algılanmaktadır (Özdemir, 2005).



Resim 3: Renk oluşumu için, ışık kaynağı, yüzey ve göz bağlantısının göstergesi.
Kaynak: (Megep,2012)

Renk, ışığın bir nesneye çarptıktan sonra yansımalarının sonucu olarak ortaya çıkar ve bu yansıyan ışığın gözümüze ulaşmasıyla algılanır. Renk sistemi, farklı dalga boylarına sahip ışınları içerir ve bu ışınlar kendi fiziksel karakteristiklerine göre farklı tonlar, doygunluklar ve değerler sergileyebilir. Bireylerde renk algısı oluşturulabilmesi için bir nesnenin yansıttığı ışığın normal bir göz ve düzgün bir görme merkezi olan beyin tarafından işlenmesi gerekmektedir. Renk üç sistem üzerinde incelenmektedir. Bunlardan ilki psikolojik anlamdadır; beyinde uyanan bir duyu olarak tanımlanmaktadır. Fizyolojik sistem açısından renk, göz retinası üzerindeki sinirler aracılığıyla meydana gelen çeşitli ışık türlerinin etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir fenomendir. Sinir sisteminde, renk algısı için özel bir mekanizma bulunmaktadır. Fiziksel sistem olarak renk, ışığın içinde bulunan dalga boylarının niceliksel olarak ölçülebilen özelliklerini ifade etmektedir. Bu özellikler, hangi dalga boylarının ne kadar baskın olduğunu gösterir. Göz, bu dalga titreşimlerini özel renk sinirleri aracılığıyla beyne ileterek renkleri algılamaktadır.

Işık, göze eriştiğinde bu bir fiziksel süreçtir. Ardından gözde gerçekleşen işlemler fizyolojik bir süreci temsil etmektedir. Işık ışınlarının göz tarafından algılanma süreci ise psikolojik bir olgudur. Dünya ile olan duysal etkileşimin büyük bir bölümü, görsel algıların oluşmasına dayanmakta ve bu algılar ışık ve renk uyarıcıları tarafından oluşturulmaktadır.

Işık dalgalarının belirli bir yoğunlukta toplanması sonucu ortaya çıkan renkler, içerdikleri farklı enerji seviyeleriyle insan psikolojisi üzerinde etkilidir. Renklerin psikolojik etkileri, insanın zihinsel aktivitelerini, fiziksel performansını ve sosyal durumunu etkileyebilir ve bu, bireyin yaşadığı çevre ve düzen içinde önemli bir rol oynamaktadır (Sağocak,2005).

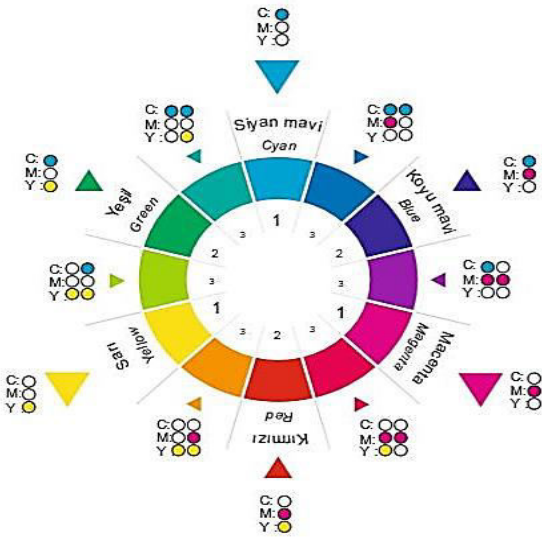
Ana ve Ara Renkler

Ana renkler, diğer renkleri birleştirerek elde edilemeyen renklerdir. Renklerin nasıl oluştuğunun bilinmesi, birincil ve ikincil renklerin nasıl sıralandığının anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Birincil renkler kırmızı, yeşil ve mavidir. Bu birincil ışık renklerini karıştırarak sarı, yeşil ile maviyi karıştırarak cyan, mavi ile kırmızıyı karıştırarak ise magenta oluşturulur. Üç ana ışık rengi karıştırılarak beyaz elde edilmektedir. Pigmentlerle çalışırken, üç birincil renk farklı oranlarda karıştırılırsa, diğer ara renkleri oluşturmaktadır (Resim 4).



Resim 4: Renk Çemberi ve ana renklerin görünümü.
Kaynak: (Polat,2012)

Birincil pigment renkleri cyan, magenta ve sarıdır. Bu pigment renkleri ile çalışırken, magenta ve sarının karışımıyla kırmızı, sarı ile cyan karıştığında yeşil, cyan ile magenta'nın karışımı ise koyu mavi rengini üretmektedir. Bu nedenle elde edilen kırmızı, yeşil ve koyu mavi pigment renkleri ikincil pigment renkleridir. Üç ana pigment renginin karıştırılması sonucu ise siyah renk elde edilir (Resim 4), (Polat,2012).



Renk 5: Ara renklerin elde edilmesi için birincil, ikincil ve üçüncül renk ve karışım oranları.
Kaynak: (Polat, 2012)

Temel renkleri, renk çemberinde birincil renkleri olarak yer almaktadır. Üçüncül renkleri, ikincil renkleri karıştırarak elde edilir ve bu karışımla zümrüt yeşili, ultramarin mavisi, açık yeşil, menekşe moru, karmen kırmızısı ve turuncu gibi çeşitli ara renkleri oluşturulabilir. Birincil ve ikincil renklerin oranları değiştirilerek sonsuz sayıda farklı ara renk elde edilebilir. Aynı şekilde, üçüncül renkleri de ikincil renklerle karıştırılarak daha koyu bir dizi renk üretilebilir. Birincil ve ikincil renklerin oranları ayarlanarak sınırsız ara renk seçeneği üretebilmek mümkündür (Resim 5), (Polat,2012).

Sıcak, Soğuk ve Nötr Renkler

Sıcak renkleri, insan algısında özel bir etki yaratan ve genellikle sıcaklık, canlılık ve coşku hissi uyandıran renkleri dir. Bu renkleri, görsel duyumlarımıza en güçlü şekilde hitap eden renkleri arasında yer almaktadır. Sıcak renkleri kırmızı, sarı ve turuncudur. Sarı ve kırmızı aslında renk çemberinin ana renkleri dir ve turuncu, bu iki ana rengin özel bir karışımı sonucunda elde edilmektedir.

Soğuk renkleri, insan algısında huzur, sakinlik ve serinlik hissi uyandıran renkleri dir ve duysal deneyimlerimize güçlü bir etki yaparlar. Soğuk renkleri mavi, mor ve yeşildir. Mavi ana renk, yeşil ve mor ise ara renktir. Sarı ve mavi renk karışımı yeşil rengi oluşturmaktadır. Mavi ve kırmızı renk karışımıyla mor renk oluşmaktadır (Küçük, 2017).

Nötr renkleri, tarafsızlık ve dengeyi temsil eden renkleri dir. Diğer renklerin paletlerindeki etkisini yumuşatma ve dengelemek için kullanılmaktadır. Nötr renkleri siyah, beyaz ve gri renkleri dir.

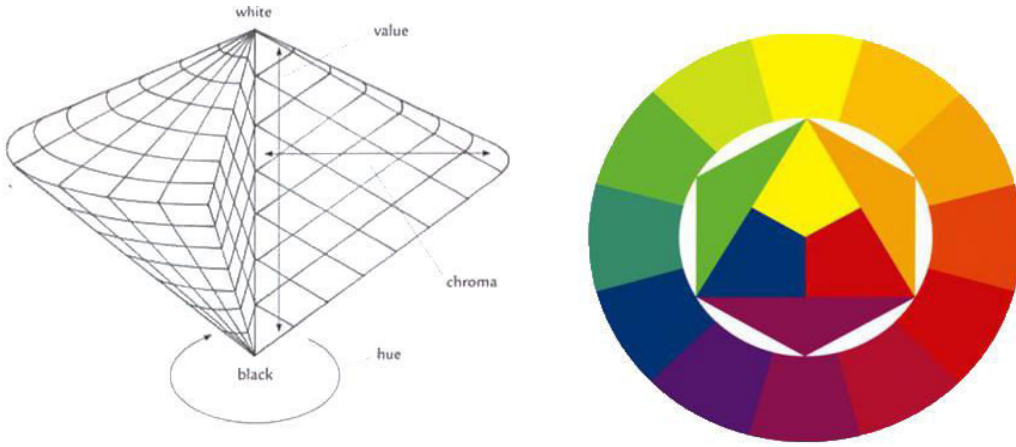
Beyaz, aslında üç ana rengin, %59 yeşil, %33 mavi ve %19 kırmızı, karışımının sonucu olarak oluşmaktadır ve nötr bir renktir. Siyah, renk olmayan bir durumu ifade eder; yani ışık ışınlarının göze hiç ulaşmadığı bir durumu temsil etmektedir. Siyah, kırmızı, mavi ve sarı renklerin birleşiminden meydana gelmektedir. Gri ise siyah ve beyaz renklerinin karışımı sonucu oluşan bir renktir (Işık,2017).

Renk Sistem Çeşitleri

Renklerin düzenli bir şekilde sıralanması, 1666 yılında fizikçi Isaac Newton tarafından gerçekleştirilmiştir. Newton, spektrumda bulunan renkleri bir araya getirerek ilk renk çemberini tasarlamıştır. Ona göre, temel renkler gökkuşağının renkleri olan kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, çivit mavi (indigo) ve mordur. Newton, bu yedi temel rengi yedi gezegenle ve yedi nota ile ilişkilendirmiştir. İlerleyen süreçte bilim insanları, renk sistemlerini daha da geliştirmişlerdir (Sema, 2006).

Ostwald Renk Sistemi

Wilhelm Ostwald (1852-1932), renk skalasındaki renklerin, merkezi bir daireye doğru giderek griye dönüştüğü ve hepsinin aşağı yönde daha koyu, yukarı yönde ise daha açık hale geldiği bir teori geliştirmiştir. Renk skalası boyunca, birbirine sıkıca bağlı iki koni şeklinde bir renk uzayı oluşturmuştur (Resim 6), (Sema, 2006).



Resim 6: Wilhelm Ostwald'ın renk konisi.

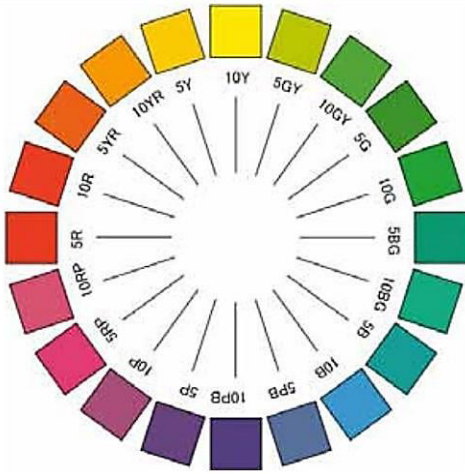
Kaynak: (Sema, 2006)

Ostwald'ın bu sistemi, Hering'in zıt renkler teorisine dayanmaktadır. Hering'in zıt renkler teorisine göre, üç ana renk çifti bulunur ve her bir çift birbirini tamamlayan renkler içermektedir. Bu çiftler siyah, beyaz, mavi ve sarı, kırmızı, yeşildir. Karşıt renkler, birbirleriyle karşılıklı olarak yerleştirildiğinde toplamda gri oluşturmaktadır. Birincil renklerin kesişme noktaları, turkuaz, mor, turuncu ve yaprak yeşili gibi ikincil renkleri oluşturur. Toplamda 24 adet renk tonuna ulaşan Ostwald'ın türler dairesi de bu renklere dayanmaktadır (Resim 6), (Sema, 2006).

Munsell Renk Sistemi

Albert H. Munsell (1858-1918), renkle ilgili bir sistem geliştirirken, rengin temel özelliklerini net bir şekilde tanımlamıştır. Bu sistem, eski renk sistemlerinden daha ergonomik ve mantıklı bir yaklaşım sunmaktadır. Munsell, rengi üç ana parametre üzerinden ele alarak, renklerin kesin bir şekilde tanımlanmasını sağlamıştır. Bu üç parametre, yüzey renklerini açıklamak için bir renk katısı oluşturur.

Munsell'in yaklaşımında, birinci parametre olan 'tür' veya 'renk türü', düzlemsel düzenlemelerde üçgen köşelerine, kenarlarına veya bir daire düzlemine yerleştirilen bir öğeyi ifade etmektedir. Bu düzenlemeler, yeşilden sarıya, maviden yeşile ve sarıdan turuncuya kadar farklı renk tonlarının temsildir. Renklerin açıklık ve saflık parametreleri bu renkleri daha da ayırtmaktadır (Resim 7).



Resim 7: Munsell Renk sistemindeki renk değerlendirme çemberi.

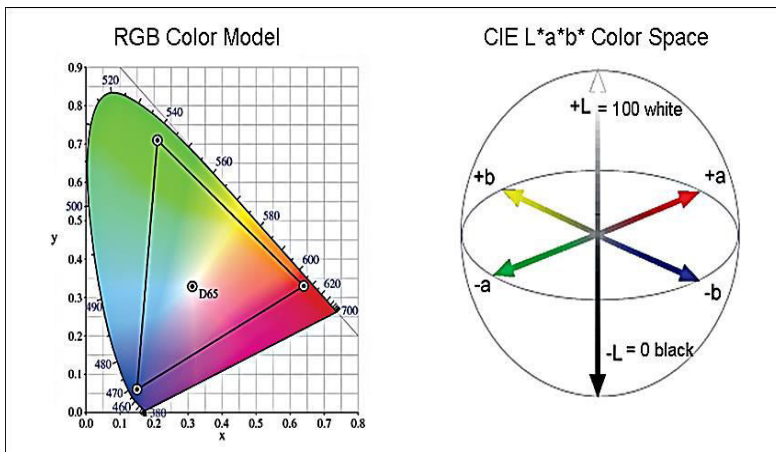
Kaynak: Url-7

Açıklık, bir rengin ne kadar koyu veya açık olduğunu belirlemektedir. Bu parametre, 0 (siyah) ile 10 (beyaz) arasında bir değerle ifade edilir. Değer ne kadar yüksekse, renk o kadar açıktır. Saflık, bir rengin ne kadar canlı veya solgun olduğunu göstermektedir. Daha yüksek bir saflık değeri, renge daha fazla doygunluk katmaktadır. Bu değer, renk katısının merkezine ne kadar yakın olduğuna bağlı olarak belirlenmektedir.

Munsell renk sistemi, renkleri harf ve sayı kombinasyonlarıyla ifade edilmektedir. Harf, renk türünü (örneğin, "Y" sarı) temsil ederken, sayılar açıklık ve saflık değerlerini belirtir. Örneğin, "5YR 7/10" bir tuğla rengini ifade edebilir. Renkleri daha kesin ve anlaşılır bir şekilde ifade etmek için renklerin üç temel parametre üzerinden tanımlandığı bir yaklaşım sunmaktadır. Bu sayede renklerin karşılaştırılması, analizi ve sınıflandırılması daha kolay ve tutarlı bir hale gelmektedir (Sema,2006).

CIE Renk Sistemi

CIA'nın (Uluslararası Aydınlatma Komisyonu) uluslararası bir renk ölçüm ve standardizasyon kuruluşu tarafından geliştirilen bir renk sistemi ve standartları topluluğudur. Temel olarak XYZ renk modelini kullanmaktadır, bu model; insan gözünün algıladığı renkleri matematiksel olarak tanımlayarak temsil etmek için tasarlanmıştır. Renk dizgeleri, insanların renkleri algılayma sürecinin temel özelliklerine daha yaklaşmak ve bu konuyu sayısal verilere dayandırmak amacıyla diğer renk dizgelerinden farklıdır. Munsell Renk Sistemi'nde bir rengi tanımlamak için üç temel parametre olan tür, değer ve doygunluk kullanılmıştır. Ancak CIE Renk Dizgeleri'nde bir renk, yalnızca iki parametre olan "x" ve "y" koordinatlarıyla belirlenmektedir. Renk sıcaklığı ölçümü içinde kullanılır, bir ışığın veya bir yüzeyin renginin sıcak (örneğin, sarı) veya soğuk (örneğin, mavi) olarak algılanma derecesini ifade etmektedir (Resim 8).



Resim 8: CIE Renk Üçgeninin XYZ renk modeli üzerinden göstergesi.

Kaynak: Url-8

Ayrıca, CIE Renk Dizgelerinde bir renk cismi oluşturulmuştur. Bu, renklerin algılanması ve temsil edilmesi için bir temel taş olarak hizmet eder. Bu yaklaşım, renk farklılıklarını ve renkler arasındaki uzaklığı ölçmede, nasıl algılandığı üzerine yapılan araştırmaların temelini oluşturmada renkleri daha bilimsel bir temele dayandırarak, renk yönetimi ve renk algısı konularında daha hassas ve evrensel bir yaklaşım sunmaktadır (Sema, 2006).

Işık ve Renk

Işık, varlıkların görsel algılamasını mümkün kılan bir enerji formudur. Işık, doğrudan kaynaktan yayılarak veya nesnelere çarparak yansıyan gözün algılayabileceği bir fenomendir. Çevrede gözlemlenen birçok nesne ve yüzey, ışığı yansıtarak veya kendi ışık kaynaklarından yayarak görünür hale gelmektedir. Bu nedenle, doğal veya yapay, kendiliğinden ışık yayarak gözlemlenen nesnelere "ışık kaynağı" adı verilmektedir. Işık, görsel algının temel bir bileşenidir, evreni anlama ve etkileme yetisini önemli ölçüde şekillendirir. Göze çeşitli maddelerden yansıtılarak ulaşmaktadır ve bu noktada beyin tarafından algılanan tüm renk tayfını içeren deneyimi olarak ifade edilen bir fiziksel olayı temsil etmektedir. Işık, çevresel nesnelere ve yüzeylerin rengini belirleyen temel bir faktördür. Kısacası, bir renk algılandığında, temel olarak gözlemlenen şey, çevresel koşullardaki ışık özellikleridir. Bu, renk algısı ve renk teorisi bağlamında temel bir ilkedir (Demiray, 2016).

Doğal ışık dışındaki bazı mekanlarda ek aydınlatma gerekliliği ortaya çıkmaktadır ve bu ihtiyacı karşılamak için yapay ışık kaynakları kullanılır. Yapay ışık, güneş dışındaki ışık kaynaklarından gelir ve lambalar, mumlar, gaz lambaları gibi kaynaklarla sağlanır. Genellikle iç mekanlarda kullanılan ışık kaynağı lambalardır ve bunlar ışık üretmek için özel olarak tasarlanmış aygıtlardır. Yapay ışık kullanımı, mekanın işlevi ve boyutu gibi faktörlere göre ayarlanmalıdır. Işık, renkler gibi mekanın doğru algılanmasında kritik bir rol oynar ve bu nedenle mekanın gereksinimlerine uygun bir şekilde tasarlanmalıdır. Yapay ışık kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilmek için ışığın rengi, aydınlatılacak yüzeyin türü ve malzemesi gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Aşırı parlak veya göz yakıcı ışıklardan kaçınılmalıdır, çünkü bu hem görsel uyumsuzluklara yol açabilir hem de kişiyi rahatsız edebilir. Ayrıca, yapay ışık kullanarak mekanları vurgulamak veya gizlemek, farklı dokular ve desenler oluşturmak, yönlendirmeler yapmak mümkündür. Bununla birlikte, ışığın yoğunluğu, yönlendirmesi, dağılımı, yansıtılması ve rengi gibi faktörlerle mekanlar kişiselleştirilebilir.

Renk ve ışık arasındaki ilişki de göz ardı edilemez; aslında ışık olmadan renklerin varlığı düşünülemez. Işığın rolü, çevremizdeki nesnelere algılamamızda hayati bir öneme sahiptir. Birleşimleri, insan psikolojisi üzerinde büyük etkilere sahiptir, çünkü renklerin içerdiği titreşimli enerji, renk algısını etkilemektedir (Resim 9), (Ahundzade, 2014).



Resim 9: Farklı renk ve ışık algısının mekandaki gösterimi.

Kaynak: Url-9

İç mekan aydınlatma sistemlerinde, renk ve ışığın etkileri incelendiğinde, günümüzde renk seçimlerinin insan psikolojisi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, mekanların işlevselliği ve kullanım amacına uygun renk seçimleri yapılması gerekmektedir. Renk seçimi yapılırken, renklerin yansıma özellikleri de göz önünde bulundurulmalı ve aydınlatma sisteminin neden olabileceği geri yansımalar dikkate alınmalıdır.

Mekan içindeki renklerin, algısal bir deneyim olduğu ve bu deneyimin temelinde renklerin yüksek enerjiler içerdiği gözlemlenmiştir. Bu yüksek enerjiler, renklerin insanların zihinsel, duygusal ve fiziksel durumları üzerinde yoğun etkiler yaratabildiği anlamına gelmektedir. Renk seçimi yapılırken renklerin sıcak veya soğuk olarak sınıflandırılması, mekanın atmosferini ve kullanıcıların deneyimini etkileyebilir.

İç mekanların aydınlatma ve renk seçimi, sadece görsel bir estetik meselesi değil, aynı zamanda kullanıcıların ruh halini, davranışlarını ve deneyimlerini etkileyen önemli bir tasarım unsuru olarak kabul edilmektedir. Renklerin

psikolojik etkileri göz önüne alındığında, bir mekanın yaratabileceği uyarının yanı sıra olumsuz etkilere de neden olabileceği bilinmektedir. Renk seçimleri, bir mekanın düzeltilmesi gereken sorunlara veya olumsuzluklara da katkıda bulunabilir. Renklerin seçimine geçmeden önce, incelenecek mekanın işlevi ve amacı üzerine odaklanmak önemlidir. Bu süreç, mekanın mimari detaylarının belirlenmesini, seçilen renklerin psikolojik nedenlerinin anlaşılmasını, ışık kaynaklarının rengini ve parlaklık düzeyini belirlemeyi ve renk ile ışığın nasıl birleşeceğini belirlemeyi içermektedir. Yöntem, doğru bir şekilde uygulandığında, işlev ve renkler arasında pozitif bir ilişkinin kurulduğu ve mekanın bireyler için görsel konfor sağladığı sonucuna varılmasını sağlamaktadır. Bu da bireylerin mekanda olumlu bir deneyim yaşayacakları ve olumlu bir atmosferde vakit geçirecekleri anlamına gelmektedir. Renklerin ve tasarımın mekanın işlevselliği ve kullanıcı deneyimi üzerinde bu denli önemli bir rol oynaması, modern iç mekan tasarımının temel bir ilkesidir (Demiray, 2016).

İÇ MEKAN TASARIMINDA RENK KULLANIMI VE ROLÜ

Bireyler günlük yaşamlarının birçoğunu geçirdikleri farklı türdeki iç mekanlarda çeşitli duygusal deneyimler yaşamaktalar. Özellikle kapalı alanlarda zaman geçirirken, renklerin etkisiyle olumlu veya olumsuz hislere kapılabilmektedirler. Mekanlar, bireyin uzun zaman dilimlerini geçirdiği yerlerin genel tanımını oluşturmaktadır. Kelime anlamıyla bakıldığında, mekan terimi, bulunulan konum, ev, barınma yeri, uzay, yer ve gökyüzü gibi çeşitli bağlamlarda kullanılır. Temelde insanların yaşadığı ve deneyimlediği fiziksel olgulardır. Çünkü bu mekanlar, renkler aracılığıyla görsel olarak algılanır, seslerin yankılarıyla işitsel olarak fark edilir, yüzey dokuları temas yoluyla hissedilir ve kokularla duysal deneyimlerimize etki etmektedir. Bu şekilde, beyinde farklı duysal girdilerle tanımlanırlar. Mekanlar, bugüne kadar farklı şekillerde tanımlanmıştır. İlk olarak, sürekli etkileşim içinde bulunan, mimari tasarımın farklı boyutlarına bağlı olarak oluşturulan en küçük yapısal birim olarak ifade edilir. Başka bir deyişle, bu mekanlar bireyler tarafından tasarlanmış yapay çevrelerdir (Kıran, 1986).

Mimarlıkta renk seçimi büyük bir öneme sahiptir. Bir mekanın görsel estetiği, ışık, mekansal tasarım ve renk algısı olmak üzere üç temel algılama faktörünün bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Renkler, ışık kaynağına bağlı olarak algılandığı için farklı mekan tasarımlarında uygun renklerin ve ışık özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Doğru ışık rengi ve uygun renk yansıtma indeksi belirlendiğinde, aydınlatma sistemlerinin tasarımı daha iyi planlanabilir. Renklerle eylemler arasındaki uyumlu ilişkiler kurulduğunda, görsel konfor artar, bireyler daha rahat ve istekli bir şekilde mekandaki aktivitelerini gerçekleştirebilirler (Özbudak, Gümüş, Çetin, 2003).

Renkler, bir mekanın ışıklılık seviyesi ile ilişkilendirildiğinde, mekanda gerçekleştirilecek aktiviteye göre çeşitli özellikler kazandırabilir. Özellikle iş ortamlarında, verimliliği ve yaratıcılığı artırmada; okullarda çocukların yönlendirilmesinde, toplumsal katılımın teşvik edilmesinde ve tepkilerin uyandırılmasında; hastanelerde ise rahatlama, huzur ve temizlik hissi yaratmada renk kullanımının büyük önemi vardır. Renkler, mekanların duysal deneyimini zenginleştirerek insanların mekanları daha etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olabilmektedir (Sağocak,2005).

Mekan Tasarımında Armonik Renk Etkisi

Mekanların algılanmasında renklerin etkisi göz önüne alındığında, renk algısını anlamak için fiziksel, duysal ve psikolojik faktörlere dikkat etmek önemlidir. Renkler, bireylerin hayatında belirgin bir rol oynamaktadır ve üzerlerindeki etkileri oldukça açıktır. Ancak mekanlarda, renklerin önemi daha da öne çıkar; çünkü mekanlarda, kişilerin ilk karşılaştığı ve dikkatlerini çeken şeyler genellikle renklerdir. Mekanlarda tercih edilen renkler, kişilerde olumlu veya olumsuz duygulara yol açabilir, bu nedenle renk seçimleri dikkatle yapılmalıdır. Doğru renk seçimi aynı zamanda mekandaki kişilerin eylemlerini daha rahat ve istekli bir şekilde gerçekleştirmelerine yardımcı olabilir. En temel hedeflerden biri, mekanın kullanıcılarının duysal tepkilerini etkilemektir. Mekan, ne kadar iyi planlansa da, renklerin yetersiz veya cansız olduğu durumlarda doğru bir şekilde algılanmayabilir, hatta istenmeyen duysal reaksiyonlara neden olabilir. Renk seçimi, mekanın aydınlatmasıyla birlikte önemlidir, çünkü renkler ışığa bağlı olarak farklılık gösterebilir. Bu nedenle ışık kaynağı seçimi, işlevine uygun bir şekilde yapılmalıdır. Renkler, mekanlardaki malzemelerin dokusu, şekli ve ışık kaynağı ile bir araya geldiğinde etkilerini gösterir. Bazı renkler, mekanlarla özdeşleşir ve etraflarındaki atmosferi etkilerler; bu nedenle, Kızıl Meydan veya Turing sarısı gibi isimlerle anılan mekanlar ortaya çıkmaktadır.

Renkler, iç mekan tasarımlarında daha da büyük bir öneme sahiptir ve etkileri daha belirgin bir şekilde ortaya çıkar. Dış mekanlarda da renk kullanımı önemlidir, ancak doğa zaten kendi renklerini sunar, bu nedenle dış mekan tasarımında renk yerine önce form ve yapısal özellikler ön plana çıkmaktadır. Mekanlarda genellikle çok sayıda renk düzenlemesi kullanılmaktadır. Düzenlemeler yapılırken mekanın işlevi, konumu, yapısı, boyutu ve kullanıcı kimliği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu noktada tasarımcının rolü oldukça önemlidir.

Renkler, diğer renklerle ve mekanın kullanımıyla bir araya geldiğinde etkilerini göstermektedir. Mekan ve renk ilişkisinde uyum ve zıtlık önemli bir rol oynamaktadır. Eğer mekanda kullanılan renkler birbirleriyle uyumlu ise, mekan kullanıcıları kendilerini rahat ve güvende hissederler, ayrıca renkler birbirlerini dengelediği için mekanın etkisini de artırmaktadır. Ancak, eğer mekanda zıt renkler kullanılırsa, mekan çarpıcı bir etki yaratır ve dikkati o noktaya çeker; çünkü zıt renkler bir araya geldiğinde birbirlerinin etkisini artırıcı bir etkiye sahip olmaktadır (Özsavaş, 2015).

Renkler aynı zamanda mekanın tasarımını ve işlevini ifade etmek için kullanılır. Yapılmış bir mekanın işlevleri genellikle toplumsal gereksinimlere dayanmaktadır. Mekanların işlevleri genellikle kullanım, estetik ve bilgilendirme işlevi olarak üç ana kategori altında incelenmektedir. Farklı mekanların varlığı, bir kişinin nesnelerin uzaklığını değerlendirme yeteneğini etkileyebilir, bu nedenle mekanın boyutlarını iyi anlamak tasarım için gereklidir. Mekanda yakınlık hissi uyandıran renkler genellikle turuncu, kırmızı ve sarıdır, yeşil ve mavi ise daha uzaklık hissi oluşturur ancak aslında aynı mesafede olabilirler. Ayrıca, açık tonlu renkler genellikle mekan içinde daha önde ve büyük algılanır. Bu nedenle mekanın işlevini iyi anlamak son derece önemlidir. Örneğin, konutlar için renk seçenekleri oldukça geniştir, ancak ofisler ve hastaneler gibi mekanlarda renk seçenekleri daha sınırlıdır. Bu mekanlarda canlı ve doygun renklerin kullanılmasından kaçınılması daha iyidir. Örneğin, kırmızı renkli bir hastane odasında yatan bir hasta kendini rahatsız hissedebilir, ancak aynı kırmızı renginin bir restoran veya fast food mekanında kullanılması iştahı artırabilir ve müşteri dolaşımını hızlandırabilir. Kırmızı, yemek yeme isteğini artırabilir ve müşterilerin daha fazla zaman harcamasını teşvik edebilir. Sonuç olarak, güzel bir yaşam mekanı, fiziksel prensipler sonucu inşa edilir, ilkesiyle karmaşık bir ilişki içindedir (Özsirkıntı, 2009).

Mekanların psikolojik etkilerini düşünürken görsel estetik ve mekanın bütünlüğü göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda, mekanlarda renk uyumu da büyük bir öneme sahiptir. Renkler, bir araya geldiklerinde birbirlerini etkilerler ve uyumlu veya uyumsuz bir denge oluşturabilirler. Her renkle uyumlu bir denge sağlanabilir, ancak bunun için dikkatle denge, uyum ve bütünlük unsurları göz önünde bulundurulmalıdır. Doğru seçimler yapabilmek için renk paletleri veya renk kartları kullanmak faydalı olabilir, aynı zamanda farklı renk türlerini incelemek ve anlamak da önemlidir. Renk armonisi yedi farklı şekilde incelenmektedir. Tek bir renk ve farklı tonları seçilen rengin açık ve koyu tonlarıyla mekan tasarımını sağlamaktadır. Renk dengeli bir şekilde kullanıldığında, mekanda sakin ve minimalist bir görünüm elde edilebilir. Ancak denge doğru bir şekilde kurulmazsa, estetik açıdan yetersiz kalabilir (Resim 10), (Alıcı,2019).



Resim 10: İç mekanda tek renk uyum örneği ve tek renk(beyaz) ton geçiş örneği.

Kaynak: Url -10, Url-9

İki renk ve tonlarının uyumu için, genellikle daha dinamik ve canlı mekanlar tercih edilmektedir. İki farklı renk kullanılarak oluşturulur ve aynı zamanda bu iki rengin karışımından ortaya çıkan ara renklerle de desteklenebilir. Çoklu renk ve ton uyumunu sağlamak içinse; iki renkten daha fazla rengin ve bu renklerin karışımından elde edilen ara renklerin kullanıldığı bir armoni oluşmaktadır. Bu yaklaşımda, renkler birbirine karıştırılarak ara renkler oluşturulur, bu da uyumsuz renklerin birlikte kullanılmasını mümkün kılmaktadır.

Yakın renk ve ton uyumunda iki ana renk ve bu renklerin karışımından elde edilen ara renklerin kullanıldığı bir armoni gerçekleşmektedir. Örneğin, kırmızı-sarı-turuncu veya kırmızı-mavi-mor gibi renk kombinasyonları bu tür bir uyumu yansıtmaktadır. Sıcak renkler-soğuk renkler ve ton uyumluluğu için, yakın renkler armonisinin bir parçasını oluşturur. Kırmızı, sarı, turuncu ve bu renklerin karışımından elde edilen diğer tonlar, sıcak renkler armonisiyle ele alınmaktadır. Mavi, yeşil, mor ve bu renklerin karışımı ile elde edilen tonlar ise soğuk renkler armonisi grubunu oluşturur. Bu armoni türleri, yakın renklerden oluştuğu için genellikle göze rahatsızlık vermemektedir (Resim 11).

Uzak renkler uyumunu sağlamak için, birbirinden uzak renklerin kullanılmalıdır. Armoniler genellikle kırmızı, mavi, sarı seçimiyle üç ana renk veya mor, yeşil, turuncu olarak üç ara renk kullanılarak oluşturulur ve dört farklı şekilde kullanılabilir. Bu renkler; kırmızıya dönük turuncu - sarıya dönük yeşil - maviye dönük mor, sarıya dönük turuncu - maviye dönük yeşil - kırmızıya dönük mor, maviye dönük turuncu - kırmızıya dönük yeşil - sarıya dönük mor, yeşile dönük turuncu - mor'a dönük yeşil - kırmızıya dönük mavi olarak dört farklı kombinasyonla mekanda uygulanabilir. Uyum seçimi, farklı renklerin canlı bir şekilde bir araya gelmesini sağlar ve dikkat çekici bir etki yaratmaktadır.



Resim 11: Yeşil-mavi yakın renk ton uyumu ve tamamlayıcı renklerin bir arada kullanımı.

Kaynak: Url-9

Zıt renkler (Tamamlayıcı renkler) uyumunda ise; zıt renklerin kullanıldığı bir armoniyi ifade eder ve diğer adıyla tamamlayıcı renkler armonisidir. Zıt renklerin kullanımı genellikle zordur, bu nedenle daha uyumlu bir görünüm elde etmek için gri tonları kullanılabilir. Bu şekilde, parlak ve canlı renklerin çarpıcı etkisi daha yumuşak ve uyumlu hale getirilmektedir (Resim 11), (Alıcı, 2019).

Renk Bağlamının Farklı Mekanlardaki Algılama Etkisi

Modern mimari tasarımlar, ifade aracı olarak giderek daha fazla renge dayanmaktadır. Oluşturulan mekanların dış yüzeylerinde kullanılan renkler ve bu renklerin genel uyumu, mekanın algılanmasında önemli bir etken haline gelmiştir. Bir mekanın yapısal öğeleri de önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin; tavan mekanı yukarı doğru açabilir, daha büyük gösterebilir veya daha kapalı hissettirebilir, duvarlar mekanı birleştirip yönlendirebilir veya ilgi çekebilirken, döşeme mekanı hareket ettirebilir, yön verir veya sınırlayabilir. Bir birey mekana adım attığında, ilk olarak duraklamaktadır. Bu duraklama süreci, vücudun devamı olan ayaklar aracılığıyla döşeme ile yakından ilişkilidir. Duvarlar ise bireylerin mekan içinde zihinsel olarak düşündükleri şeylerle bağlantı kurmalarına olanak tanımaktadır (Kıran, 1986).

Mekanlar, bireylerin biyolojik, sosyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla tasarlanan önemli yaşam ortamlarıdır. Mekanları anlamaya yol açan deneyimler, beş duyu organının katkısıyla belleğin etkisiyle birleşen bir algı süreci içinde gerçekleşir. Bu süreç, mekanların anlaşılmasında, algı sisteminin paralel duyuşal süreçlerin bir araya gelmesiyle bütüncül bir şekilde çalıştığı bir sistem içinde gerçekleşmektedir (Manav, 2016). Mekanların içerisinde tercih edilen renkler, insanların duygusal durumlarını olumlu veya olumsuz etkileyebilir. Mekan tasarımında kullanılacak renkler, öncelikle kişinin kendi psikolojisine ve renklere olan algısına dayalıdır. Örneğin, iç mimarlar, tasarımlarını oluştururken kullanıcıya uygun renk seçimleri yaparak mekana huzur vermeyi amaçlamaktadır.

Renkler, mekanların karakterini oluşturmak için önemli bir rol oynamaktadır. Mekanın amacı ve kullanıcı kimliği belirlendikten sonra, mekanın tasarımında renk seçimi büyük bir öneme sahiptir. Örneğin, çocuklar için tasarlanan bir mekan, daha canlı, hareketli ve eğlenceli bir atmosferi yansıtmalıdır. Diğer yandan, iş yerleri genellikle daha resmi, sessiz ve sakin bir ortamı tercih ederler. Ancak iş yerleri ve çocuk mekanları, hizmet verdikleri alanın türüne bağlı olarak farklı renk seçenekleri gerektirir. Örneğin, bir çocuk için bir okul tasarlanıyorsa, renk seçimi farklı olmalıdır, ancak bir eğlence oyun merkezi için farklı bir renk paleti tercih edilebilir. Aynı şekilde, iş yerlerinin sunduğu hizmet türüne göre renk tercihleri değişebilir. Kurumsal bir şirket ile bir tasarım ofisi veya reklam ajansı arasındaki renk seçimleri de farklılık gösterebilir.

Her rengi her mekanda farklı etkilere sahiptir. Örneğin, kırmızı renk bir mekana heyecan ve enerji katabilir. Bu nedenle restoranlar genellikle iştah açıcı özelliği nedeniyle kırmızıyı kullanır ve aynı zamanda hızlı dönüşümü teşvik eder. Kırmızı, tasarım veya yaratıcılık gerektiren firmalar için uygun olabilir. Ancak kırmızı renk, kalp atışını

hızlandırdığı için hastanelerin kardiyoloji bölümlerinde tercih edilmez ve dikkat dağıtıcı olduğu için okulların sınıflarında da nadiren kullanılmaktadır. Daha çok spor salonları veya etkinlik alanlarında tercih edilmektedir.

Sarı rengi, mekanlarda mutluluk ve olumlu bir atmosfer yaratmada etkili olan bir renktir. Restoranlarda kullanıldığında, insanlar daha sabırlı bir şekilde beklemeye daha yatkın olabilirler. Sarı sadece duvar boyası olarak değil, aynı zamanda mobilyalarda da kullanılabilir. Ancak, sarı rengin aşırı kullanımı, insanların mekandan hızla ayrılmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle, ofislerde mutfak ve mola verilmesi için tasarlanmış belirli alanlarda daha az zaman geçirilmesi için sarı renk tercih edilebilir. Sarı aynı zamanda iletişimi kolaylaştıran bir renktir, bu nedenle çocuklarla ilgili mekanlarda yoğun olmayan tonlarda kullanılabilir. Sarı, pozitiflik ve mutluluğun rengi olarak bilinir, ancak ilginç bir şekilde yeni doğan bebekler üzerinde ağlatıcı bir etkisi olabilmektedir. Açık tonları zihinsel aktiviteyi teşvik ettiği için çalışma odalarında da kullanılabilir (Saritepe, 2017).

Mavi renk, mekanlarda huzur, sakinlik ve sessizlik hissiyatı yaratmak için etkili bir seçenektir. Ancak, iştahı kapatan bir özelliği olduğundan, restoran iç mekanlarında kullanılmamaktadır. Ofislerde rahatlıkla kullanılabilir, çünkü çalışanların hem sabırla çalışmalarına hem de dinlenmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, hastanelerde sakinleştirici bir etkisi vardır, tansiyonu düşürebilir ve yatan hastaların bulunduğu katlarda kullanılabilir. Mavi renk, kaliteli bir uyku sağlama konusunda da etkilidir, bu nedenle yatak odalarında tercih edilmektedir. Mavi rengin mekanda yoğun kullanımı kabus görme eğilimini artırabilir. Özellikle ergenlik döneminde, çocukların rahatladığı ve daha iyi iletişim kurabildiği gözlemlenmiştir (Poore, 1994). Yeşil renginin mekanlar üzerindeki etkileri mavi rengiyle benzerlik gösterebilir. Bu renk, insanlara sağlıklı bir çevre hissi verme eğilimindedir, bu nedenle restoranlar gibi yerlerde tercih edilebilir. Aynı zamanda yeşil rengin yavaşlatıcı bir etkisi vardır ve kişileri belirli bir süre boyunca mekanda tutmaya yardımcı olabilmektedir. Kahve zinciri mağazalarında koltuk ve duvar rengi olarak tercih edilmesi nedenidir. Yeşil aynı zamanda güven duygusu yaratma özelliğine sahiptir, bu nedenle logolarda sıkça kullanılır, özellikle bankaların logolarında sıkça görülmektedir. Düşünme ve yaratıcılık gerektiren ofislerde tercih edilebilen bir renktir, çünkü düşünce gücünü ve yaratıcılığı teşvik edebilir. Örneğin, toplantı odalarında yeşil rengin kullanılması etkili olabilir (Aliyazıcıoğlu,2012).

Turuncu renk, kırmızının tonu olduğu için mekana enerji, dinamizm ve neşe katmaktadır. Hareketlilik sağlar ve yönlendirici bir etkisi vardır. Özellikle bebekler ve çocuklar üzerinde etkili olan turuncu renk, paylaşımı teşvik etmektedir ve çocukların güvende hissetmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle eğlence ve oyun mekanlarında tercih edilebilir. Mor renk, mekanlar için biraz riskli bir seçenektir, çünkü bazı insanlarda nevrotik duyguları tetikleyebilir. Bu nedenle genellikle psikologların kliniklerinde tercih edilmektedir. Ancak morun farklı tonları kullanılarak mekanlardaki olumsuz etkileri önlemek mümkündür. Aynı zamanda para ile ilişkilendirildiği için banka ve benzeri ticari işlemler için bekleme alanlarında kullanılır ve insanların mekanı terk etmelerini zorlaştırabilir (Özlen,2014).

Kahverengi rengin mekanlarda hızlandırıcı bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Kansas Üniversitesi'nin bir sanat müzesinde gerçekleştirdiği bir araştırmada, duvarlar renk değiştirebilen bir sistemle donatılmış ve başlangıçta beyaz renge boyanmıştır. Bu müzeye gelen ziyaretçilerin, duvarlar beyazken daha yavaş hareket ettikleri ancak duvarlar kahverengiye boyandığında ziyaretçilerin daha hızlı hareket ettikleri ve mekanı daha kısa sürede terk ettikleri gözlemlenmiştir. Kahverengi renk toprak tonlarına sahip olduğu için, açık tonları kullanıldığında mekana daha samimi bir atmosfere sahip olabilir ve bu nedenle insanların mekanı terk etme olasılığı daha azdır (Ustaoğlu, 2012). Pembe renk, olumlu etkisi ile mekana büyük bir mutluluk ve huzur hissi katabilir. Ayrıca, bu renk yatak odalarında tercih edilebilir, çünkü insanların daha hızlı bir şekilde uykuya dalmasına yardımcı olabilir. Siyah renk, bir ortamda ciddiyet ve otorite hissiyatını sağlar ve insanlar istemeden ciddi bir duruş sergileyebilir. Bu nedenle ofis ortamlarında kullanılabilir. Ancak siyah renk kullanılırken, mutlaka diğer renklerle bir arada kullanılmalı ve yoğunluğundan kaçınılmalıdır. Beyaz renk, tüm mekanlarda sıkça tercih edilen bir renktir çünkü hem diğer renklerle uyumu kolaydır hem de her mekanda temizlik hissi yaratmaktadır. Bu rengin yoğun kullanımı kişilerde huzursuzluk hissine neden olabilir, bu yüzden hastanelerde insanlar genellikle huzursuz ve tedirgin hissedebilirler. Beyazın en büyük etkilerinden biri mekanı geniş göstermesidir, bu da insanlarda ferahlık hissi uyandırabilir. Bu renk istikrarı ve sakinliği sağlar, bu nedenle ofislerde de tercih edilebilir. Gri renk, mekanlarda doğru bir şekilde kullanıldığında son derece etkili, tamamlayıcı bir renktir. Düşünceyi engelleyici bir etkisi olduğu için iş yerlerinde tek başına pek tercih edilmemekle birlikte doğru renk kombinasyonlarıyla birlikte her mekanda başarılı bir şekilde kullanılabilir (Poore,1994).

Renklerin mekandaki etkisi, her mekânın yapısına ve büyüklüğüne göre değişiklik gösterebilir. Renk seçimi yaparken, uygulanacak yüzeye dikkat edilmelidir. Örneğin, çok dar bir mekanda duvarların siyah olması, kişide sıkışmışlık hissi yaratabilir. Ancak bu dar alanda siyah rengin sadece zeminde veya tavanda kullanılması, bu olumsuz etkiyi azaltabilir ve daha hoş bir atmosfer yaratılabilir. Bu nedenle, mekânın boyutu ve yapısı göz önünde bulundurularak renk seçimleri yapılmalıdır ve bu süreçte tasarımcılar büyük bir rol oynamaktadır.

Mekandaki iç mekanın en kritik üç unsuru, duvarlar, tavan ve zemin olarak öne çıkar. Bu unsurların rengini belirlemek, mekanın nesnelere ve mobilyalarının renk seçiminden önce ele alınmalıdır. Bu üç unsurun aynı renge boyanması, mekanın algısını olumsuz etkileyebilir, aralarında uygun bir renk tonu dengelemesi ve uyumu sağlanmalıdır. Ayrıca, mekandaki mobilyalar, objeler ve kullanılacak döşemelikler gibi diğer öğeler de göz önünde bulundurularak bütünsel bir yaklaşım benimsemelidir. Üç unsurun işlevi ve etkisi anlaşıldığında, daha doğru renk tercihleri yapmak mümkün olacaktır. İlk unsur olarak duvarlar, mekanı çevreler ve yönlendirici bir etki yaratmaktadır. Duvarlarda kullanılacak renkler, mekanı olduğundan daha alçak, yüksek, aydınlık veya kasvetli gösterebilir. Aslında mekandaki renk kullanımının en önemli bileşeni genellikle duvarlardır. Zemin ise, bireyler için güven duygusu açısından önemlidir, çünkü sağlam bir zemine basmak istenir. Bu nedenle koyu renkler, sağlamlık hissi oluşturmak için tercih edilebilir. Zeminler, giriş-çıkış yollarını belirleme veya yukarı çıkma-inme gibi yönlendirme işlevlerine de sahip olduğu için zemin rengi duvardan farklı bir seçenek olarak göz önüne alınmalıdır. Tavanlar, bireyde korunma hissi uyandırabilir ve bu nedenle tavan renk seçimi, tavanın yüksekliği veya alçaklığına bağlı olarak önem kazanmaktadır. Yüksek tavanlı bir mekanda, kişiler genellikle tavanı pek fark etmeyebilirler, ancak tavan alçaksa, tavanın rengi daha büyük bir öneme sahiptir. Eğer tavan alçak ise, mekanın daha yüksek görünmesini sağlamak için mavi gibi soğuk renkler tercih edilebilir, eğer tavan çok yüksekse, mekanın daha alçak hissettirilmesi için kırmızı gibi sıcak renkler uygulanabilir (Özsvaş, 2015).

Renkler, kullanıldıkları mekanda bir bütünlük oluştururken aynı zamanda çeşitlilik katma rolü üstlenirler ve mekanın şekli ile oranını da etkilemektedir. Örneğin, bir mekandaki yatay ve dikey öğeler renklerle vurgulandığında, mekanda darlık veya genişlik hissi yaratabilirler. Zıt renklerin kullanıldığı bir mekanda, yatay çizgilerin genişlik duygusunu artırdığı ve dikey çizgilerin yükseklik duygusunu tetiklediği gözlemlenmiştir.

Tablo. 1: Renklerin kullanıldığı yere etkileri.

RENK	KULLANILAN YER		
	döşeme	duvar	tavan
Sarı	huzursuz edici, zayıf	tahrik edici	heyecan verici, aydınlatıcı
Kırmızı	kudretli, ifadeli	huzursuz edici	kasvetli, rahatsız edici
Mavi	davetkar	uzaklaştırıcı	manevi koruyucu, hayal verici
Yeşil	sakinleştirici	çevreyici	koruyucu
Turuncu	hareketli	sıcak	basık, tahrik edici
Mor	kararsızlık	aşağılayıcı	bunaltıcı
Pembe	nazik, hassas, duygulu	hastalık	uçucu, saydam
Kahverengi	sağlam	durağan	sıkıntı verici, basık
Beyaz	dokunma yabancılığı	genişletici, rahatlatıcı	hafif, boş ve yükseltici
Siyah	düşündürücü	huzursuz, sakin, dar	ezici, yükleyici

Kaynak: (Alıcı,2019)

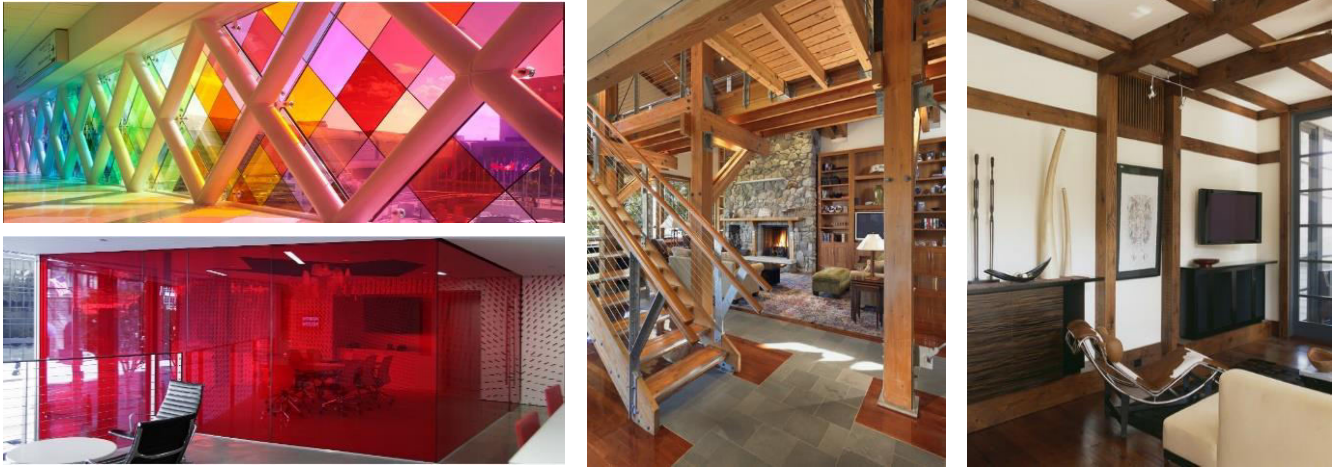
Renkler aynı zamanda mekanın ölçөгünü vurgulayarak mekanda ağırlık ve hafiflik hissini yaratabilirler. Mekanda sıcak renklerin kullanılması, genellikle mekanın küçük ve samimi, sesin yüksek, dokunun yumuşak, işlevin aktif ve dışa dönük olduğu, harcanan fiziksel gücün daha az ve mekanda geçirilen sürenin kısa algılandığı bir etki yaratabilir. Ancak mekanda soğuk renklerin kullanılması, bu etkilerin tam tersini yaratarak algılanan duyguları değiştirir (Tablo.1), (Alıcı, 2019).

Renklerin psikolojik etkileri incelendiğinde, her bireyin aynı renkler karşısında aynı tepkiyi vermeyebileceği düşünülmektedir. Bir kişi normalde sevdiği bir renge, belirli bir gün veya durumda olumsuz bir şekilde tepki verebilirken, hoşlanmadığı bir renge karşı daha olumlu da hissedebilir. Kişinin duygusal ve fiziksel durumu, renklere verdiği tepkileri etkileyebilir. Bir kişi sevdiği bir rengin aşırı kullanıldığı bir mekanda rahatsızlık hissedebilirken, hoşlanmadığı bir rengi içeren bir mekanda bu rengi daha olumlu bir şekilde algılayabilir. Bu durum, kişinin duygusal durumu, sağlığı veya o günkü ruh hali ile ilişkili olabilirken bulunduğu toplumun belirgin renk üzerine verdiği anlam ve kültürel yaklaşımı gibi etmenlerde ön planda olabilir ve bu faktörler renklere verilen tepkileri değiştirebilir.

Renk ve Malzemenin Mekanlardaki Etkisi

İç mekan tasarımlarında renk tercihleri, malzeme seçimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Malzemenin türü, yapısı, ışığı nasıl iletmediği (yani parlak veya mat oluşu) ve dokusu, renk algısını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle malzeme ve doku, tasarımın bir bütünü olarak ele alınır ve farklı doku seçenekleri ile aynı malzemenin farklı modelleri kullanılabilir. Örneğin, parlak saten ve uzun tüylü kadife aynı ipekten yapıldığında, saten parlak ve hafif bir etki yaratırken, kadife derin ve sıcak bir his vermektedir. Renkler aynı olduğunda bile farklı malzemelerde kullanıldıklarında veya aynı malzemedeki olmalarına rağmen farklı doku türlerine sahip olduklarında, nesnelere algılanışı farklılık gösterebilir. Benzer renklere sahip olsa bile, farklı malzemelerin kullanılması veya aynı malzemede farklı doku çeşitlerinin bulunması, nesnenin renginin farklı şekillerde algılanmasına yol açacaktır. Dokuların ve malzemelerin yapıları sayesinde özellikle pürüzlü yüzeylerin daha koyu görünmesi gibi renk

farklılıkları ortaya çıkabilir. Böylece; renkler, dokuların ve malzemelerin hafif veya ağır, sıcak veya soğuk etkiler yaratmasına katkı sağlamaktadır.



Resim 12: (solda) renkli cam malzemenin mekanlarda kullanımı, (sağda) farklı tonlu ahşap malzemenin mekanlarda kullanımı.

Kaynak: Url-11, Url-12

Pürüzsüz ve parlak yüzeyler ile mat ve dokulu yüzeyler arasındaki fark, ışığın yansımaları ve gölgelerin oluşmasıyla ortaya çıkar. Örneğin, ahşap gibi doğal malzemeler, renkleri nedeniyle daha sıcak bir etki yaratırken, cam gibi yüzeyler daha soğuk bir his uyandırabilir. Bu nedenle, doğal malzemeler genellikle sıcak bir atmosfer oluştururken, yapay malzemeler daha soğuk bir etki yaratabilirler. İç mekan tasarımlarında renk seçimleri yapılırken, malzemelerin ve dokuların özelliklerinin dikkate alınması, başarılı bir tasarımın anahtarıdır (Resim 12), (Özsavaş, 2016).

FARKLI KÜLTÜRLERİN RENK ÜZERİNE YAKLAŞIMLARI

Kültür, bir toplumun benzersiz yaşam biçimi, değerleri, gelenekleri ve adetlerini içeren zengin bir kavramdır. Her toplum, kendi kültürünü oluşturur ve bu kültür, o toplumun kimliğini şekillendirir. Kültür, yüzyıllar boyunca evrilen ve gelişen bir olgudur, bir toplumun geçmişi, deneyimleri ve etkileşimleri tarafından biçimlendirilir (Alıcı,2019). Sadece dil, sanat ve geleneklerle sınırlı değildir; aynı zamanda toplumun yaşam tarzını, inançlarını, normlarını ve değerlerini içerir. Her kültür, kendine özgü bir dil ve semboller sistemi geliştirir ve bu semboller, o kültürün değerlerini, dünya görüşünü iletmekte önemli bir rol oynar. Bireylerin bir araya gelerek bir toplum oluşturmasının bir sonucudur ve bu toplumlar arasındaki farklılıklar, dünya üzerindeki çeşitliliği, zenginliği yaratır. Kültürler arası etkileşim ve değişim, kültürlerin daha da zenginleşmesine katkıda bulunurken, aynı zamanda insanların farklılıklara saygı duymalarını ve anlamalarını teşvik etmektedir. Ayrıca, bireylerin tarihlerini, kimliklerini ve dünya görüşlerini şekillendiren temel bir unsur olarak kabul edilmektedir. Her kültür, kendi eşsiz izlerini bırakır ve insanlığın kolektif mirası olan bu çeşitlilik, insanların daha derin bir anlayış geliştirmelerine ve dünya üzerindeki diğer kültürlerle daha sağlam bağlar kurmalarına yardımcı olmaktadır.

Kültür kelimesinin kökeni Latinceye dayanır ve "özen" anlamına gelen "colere" kelimesinden türetilmiştir. Latince'de ise "culture," tarım anlamına gelir (Hançerlioğlu, 2000). Kültür kelimesinin açıklanması, sözlüklerde oldukça kapsamlı bir şekilde yer almıştır. Türk Dil Kurumu'na göre, kültür, tarihsel ve toplumsal gelişim süreci içinde oluşturulan tüm maddi ve manevi değerleri, bunların oluşturulmasında kullanılan araçları, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren unsurların bütünüdür. Aynı zamanda kültür, bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin tümünü, muhakeme, zevk ve eleştiri yeteneklerinin öğrenme, yaşantılar yoluyla geliştirilmiş biçimini ifade etmektedir.

Ayrıca, bir halkın veya toplumun özgün olarak oluşturduğu ürünlerin tümüdür, bu ürünler sadece maddi değil, aynı zamanda manevi alanı da içerir. Bu kapsam içerisinde yiyecek, giyecek, barınak, korunak gibi temel gereksinimlerin elde edilmesi için kullanılan araç gereçler, uygulanan teknikler, düşünceler, beceriler, inançlar, geleneksel, dinsel, toplumsal, politik düzen ve kurumlar, düşünce, duygu, tutum, davranış ve yaşam biçimleri de yer almaktadır.

Kültür, bir toplumun kimliğini ve tarihini yansıtan derin bir kavramdır. İnsanların yaşadıkları coğrafya ve zaman içinde oluşturdukları bu zengin miras, insanlık tarihini anlamamıza ve farklı kültürler arasında bir köprü kurmamıza yardımcı olur. Kültür, insanların düşünce tarzlarından sanat eserlerine, geleneklerden yaşam biçimlerine kadar geniş bir yelpazede ifade edilir ve bu çeşitlilik insanlığın zenginliğini yansıtmaktadır (Ahundzade,2014).

Semboller ve Renk

Toplumlar, tarih boyunca kendi kültürlerini oluşturmuşlar ve bu kültürleri zaman içinde geliştirmişlerdir. Kültür, insanların yaşam tarzlarından sanat anlayışlarına, inanç sistemlerinden geleneklere kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Bu nedenle, her toplum kendi özgün kültürünü oluşturur ve bu kültür, o toplumun kimliğini şekillendirir. Kültürler arası farklılıklar, her toplumun kendi bakış açısına ve yaşam deneyimine sahip olduğu gerçeğinden kaynaklanır.

Her kültür, kendine özgü bir perspektife ve değerlere sahiptir bu değerler, o kültürün mimari anlayışını da etkilemektedir. Michel (1995) tarafından vurgulandığı gibi, her kültür kendi özgürlüğüne sahiptir ve bu özgürlük, mimari tasarımlarında da kendini gösterir.

Mimarlık alanında da kültürler arası farklılıklar belirgindir. Her kültür, kendi mekan anlayışını ve mimari tarzını geliştirmiştir. Örneğin, Giddens (2001) tarafından ifade edildiği gibi, her toplumun kendi bakış açısı ve mekan algısı vardır. Bu farklı mekan algıları, mimari tasarımları şekillendirir ve mekanın renklendirilmesi de bu kültürel farklılıkları yansıtır.

Renkler de kültürler arası farklılıklara sahiptir. Her toplum, renklere farklı anlamlar yükler ve bu anlamlar, kültürel değerlerin bir yansımasıdır. Örneğin, siyah renk Batı ülkelerinde ölümün ve yasın rengi olarak kabul edilir ve cenazelerde siyah renk yaygın olarak kullanılırken, Çin ve Japonya gibi ülkelerde beyaz renk ölümün ve yasın rengi olarak kabul edilir (Çekinmez, 2011; Feisner, 2006).

Gelinlik seçimi de kültürel farklılıkların bir yansımasıdır. Birçok ülkede gelinler beyaz giyinir, çünkü bu renk masumluğu simgelemektedir. Ancak Hindistan'da kırmızı renk masumluğun ve doğurganlığın simgesi olduğu için gelinler genellikle kırmızı giymektedir. Japonya'da ise evlenmek isteyen kadınlar kırmızı giyinerek evlenme isteklerini ifade etmektedir (Mazlum, 2011).

Tüm bu örnekler, kültürel farklılıkların renk algısını ve mimari tasarımları nasıl etkilediğini göstermektedir. Her kültürün kendi renk anlayışı ve mekan tasarımı vardır. Ve bu kültürlerin zenginliğini, çeşitliliğini yansıtan önemli bir unsurdur. Tarih boyunca, ilk uygarlıklardan itibaren renkler büyük bir öneme sahip olmuştur. Antik dönemlerden günümüze kadar, insanlar kendilerini renkler aracılığıyla ifade etmişlerdir. Renkleri kullanarak sınıflandırma, ayırım yapma veya kişilik atfetme gibi birçok amaç için renklendirmeyi tercih etmişlerdir.

Bazı uygarlıklar, renkleri tanrılarla özdeşleştirmiş ve bu inancı mekanlarında yansıtmışlardır. Her toplumda renkler, genellikle cinsiyet ayırımı vurgulamak amacıyla kullanılmıştır; pek çok uygarlıkta pembe rengi kadınlar için, mavi renk ise erkekler için tercih edilmiştir (Akçakaya, 2017).

Özellikle bazı antik uygarlıklar, renkleri büyük ölçüde vurgulayarak kullanmıştır. Örnek olarak Mısır toplumu, tarihlerinde kadınlar için sarı, erkekler için kırmızı gibi renkleri özel anlamlara sahip olacak şekilde mekan yüzeylerinde uygulamıştır. Güneşi temsil etmek için sarıyı, doğayı ifade etmek için yeşili, cenneti ve doğruluğu simgelemek için maviyi tercih etmişlerdir. Bu anlamlar, Mısır toplumunun en kıymet verdiği iç mekanlarına hiyerogliflerin detaylı renklendirilmelerinde yansımıştır; firavun ve diğer önemli karakterlerin yaşamlarındaki önemli alıntuları tasvir ederken, tapınaklarında tavanları maviye boyamışlar, zeminleri ise doğanın sonsuzluğunu temsil eden yeşil ve mavi tonlarıyla ifade etmeyi uygun bulmuşlardır (Resim 13), (Muradoğlu, 1992).

Yunanlılar, renkleri diğer ülkelerden ilham alarak kullanmışlardır. Özellikle ticaretle uğraşan Yunanlılar, diğer ülkelerle olan ilişkileri sayesinde farklı renk kullanımlarına aşina olmuşlardır. Genellikle canlı ve parlak renkleri tercih etmişlerdir. Akropolis'te bulunan kadın figürlü mermerler, hafifçe kırmızı, sarı ve yeşil renklere boyanmış şekilde az da olsa güneş ışını yüzünden solmuş olarak, bulunmuştur (Resim 14), (Daldal, 2000).



Resim 13: IV. Ramses'in Mezarı ve (sağda) Aswan bölgesinde yer alan orta krallığa ait bir mezar hiyeroglif, iç duvarı renkleri.
Kaynak: Url-13 , Url-14



Resim 14: Akropolis'te bulunan kadın figürleri ve renkleri; Parthenon ve Erechtheum yeniden renklendirilmiş hali.
Kaynak: (Netti, 2019)

Yunan tapınaklarının inşasıyla ilgili ilk buluntular, başlangıçta beyaz mermer kullanıldığını düşündürmüştür. Ancak daha sonra yapılan kazılarda, kırmızı ve mavi renk izlerine rastlanmıştır. Bu renkler özellikle tapınaktaki farklı parçaları belirginleştirmek ve vurgulamak amacıyla kullanılmıştır. Beyaz mermer kullanımı düşüncesi, kalıntıların uzun süre güneşe maruz kaldığı için renklerinin solmuş olabileceği ortaya çıkmıştır (Roth, 2014). Yunan kültüründe, sarı rengi güneş tanrısıyla ilişkilendirmişlerdir, çünkü güneşin renklerinden etkilenmişlerdir. Roma İmparatorluğu'nda ise mor renk, tanrılarla özdeşleştirilmiş ve Roma İmparatorluğu'nun sembolü haline gelmiştir (Resim 15), (Mazlum, 2011).



Resim 15: Yunan Lefkadia, Palmettes Mezarı, M.Ö.3. yy ilk yarısı, boyası mükemmel şekilde korunarak günümüze kadar yansiyabilmiştir.
a) bütün hali, b)alınan detay, c) renkli rekonstrüksiyon detayı / görsel: Rocco,2003
Kaynak: (Netti, 2019), mor renk: Url-15

Bizans İmparatoru I. Justinianus, İtalya'nın Ravenna kentindeki San Vitale Bazilikası'nda Tyrian moru

Kültürlerdeki renk farklılıkları, her kültürün kendi benzersiz düşünce yapısından kaynaklanmaktadır. Bu farklı düşünce yapısının en temel sebeplerinden biri, her kültürün kendine özgü inanç sistemlerine sahip olmasıdır. Renklerin anlamları her kültürde bu inançlar ve o kültürde yaşayan insanların algılarına dayanır (Alıcı, 2019). Örneğin, Hıristiyanlıkta kırmızı renk İsa'nın rengi olarak kabul edilir çünkü İsa'nın kanı ve şehitliği ile ilişkilendirilir. Aynı zamanda yeşil renk Hıristiyanlıkta önemlidir ve bu iki renk Noel'in sembolü olarak bir araya gelir. Kiliselerde yeşil kıyafetler umudu ve sonsuz hayatı simgeler, kırmızı giyen kardinaller ise papanın askerlerini temsil eder. Hindistan'da, bekar kızlara sarı renkli kıyafetler giydirilir; bu uygulama, inançlarına dayanır ve evlenene kadar genç kızların kötü ruhlardan korunmasını amaçlar. Bu gelenek, renklerin Hindistan kültüründeki derin anlamlarını yansıtır (Topbasan, 2018). Türk kültüründe de renklerin kökeni inançlara dayanır. Türkler, İslamiyet'i kabul etmeden önce Şamanist inançlarına sahiptir. Bu inançlar çerçevesinde, Ülgen'in hayatındaki renklere büyük önem verilmiştir. Özellikle sarı renk, Türk kültüründe merkezi bir seçimdir. Çin'de, sarı renk merkezi bir rol oynamıştır. Bu, her yıl Gobi Çölü'nden getirilen rüzgarların lös toprağıyla kapladığı Kuzey Çin vadilerinin sarı renge sahip olmasından kaynaklanır. Ayrıca, sarı renk, krallığı yöneten imparatorun resmi rengi olarak kabul edilmiştir (Öztürk, 2015).

Kültür, coğrafi konum ve iklim koşullarıyla da şekillenir ve psikolojik olarak etkilenebilir. Psikolog E. R. Jaensch'in yaptığı bir araştırmada, güneş ışığı alan ülkelerin daha sıcak ve parlak renkleri tercih ettiği, güneş ışığı almayan ülkelerin ise daha solgun ve donuk renkleri tercih ettiği gözlemlenmiştir. Ancak, sıcak iklimlerde yaşayan insanların sıcak renkleri tercih ettiği, soğuk iklimlerde yaşayanların ise sıcak renkleri tercih ettiği de görülmüştür. Örneğin, Amerika'da iklim koşulları nedeniyle pastel renkler yaygın olarak kullanılırken, İskandinav ülkeleri uzun kış aylarının etkisinde olduğundan sarı, beyaz ve mavi gibi renkleri tercih ederler. Miami gibi sürekli sıcak ve güneşli bölgelerde ise gri gibi daha serin renkleri tercih edilmektedir. Bu nedenle, coğrafi faktörler ve iklim koşulları, kültürel renk tercihlerini etkileyerek, şekillendirmiştir (Resim 16), (Çekinmez, 2011; Kıran, 1986). Örneğin, Araplar genellikle beyaz giyinirler, çünkü aşırı sıcak hava koşullarında beyaz renk, güneş ışığını yansıtarak sıcaktan korunmalarına yardımcı olur. Coğrafi faktörler, insanların renkleri kullanarak çevresel risklere karşı önlem almalarına da yol açmıştır. Örneğin, Türkiye'nin Ege bölgesinde akrep yoğunluğu yüksektir, bu yüzden insanlar evlerinin kapılarını, pencerelerini veya duvarlarını maviye boyanmaktadır. Akrepler ve sürüngenler, maviyi ateş olarak algırlar, bu nedenle bu renkten uzak dururlar. Ortadoğu'da evlerin kapıları da maviye boyanır, çünkü mavinin kötü ruhların eve girmesini engellediğine inanılır. Arap kültüründe mavi, genellikle meftun olunan kadınların göz rengi olduğu için, olumsuz bir renk olarak kabul edilir (Topbasan, 2018).



Resim 16: Farklı coğrafyalardaki ülkelerin kullanmakta oldukları renklere ait görsel.

Kaynak: Url-16

Çin'de ise kırmızı, sarı, beyaz, yeşil ve siyah olmak üzere beş temel renk kullanılmıştır. Bu renkler, toprak, ahşap, su, metal ve ateş göstergesiyle doğadan ve kullanılan malzemelerden ilham alınarak seçilmiştir (Öztürk, 2015). Nazar boncuğu gibi birçok kültürde koruyucu olduğuna inanılan nesnelere rengi mavidir. Türk kültüründe mavi boncuk, kökenini "mavi boncuk" kelimesinden alır ve eski inanışa göre kötü enerjileri uzaklaştırdığına inanılır. Aynı zamanda kültürler arasındaki sınıf farklılıkları da renk tercihlerini etkilemiştir. Üst sınıf insanlar, alt sınıflardan farklılık yaratmak için farklı renkleri tercih etmişlerdir ve bazen özel renkler üretilmiştir. Yapılan araştırmalar, işçi sınıfının genellikle basit renkleri tercih ettiğini, eğitimli kişilerin ise mat renkleri tercih ettiğini göstermiştir. Eğitim seviyesinin bile renk tercihleri üzerinde etkili bir faktör olduğu düşünülmektedir (Çekinmez, 2011). Bu nedenle, kültürel renk tercihleri, coğrafi, iklimsel ve toplumsal faktörlerden etkilenmiştir, her kültürün kendi benzersiz renk anlayışı oluşmuştur.

Renklerin kültürel anlamları, farklı toplumların ve kültürlerin mimarilerine de yansımaktadır. Örneğin, Mısırlıların ibadet yerlerinde tavanları mavi, zeminleri yeşil olarak tasarladıkları görülmüştür. Hindistan'da ise evler genellikle kırmızı, mavi ve turuncu renklerle dekore edilirken, Mısırlılar sarıyı sıkça kullanmışlardır. Japonlar, evlerinde genellikle pastel renkleri tercih ederler, Çinliler ise tek bir rengi baskın olarak kullanarak diğer renkleri yardımcı olarak kullanmışlardır. Japonlar da iki ana renk kullanır, biri baskın bir renkten diğeri bu baskın rengi dengeleyecek şekilde kullanılır. Bu nedenle bir mekan tasarlarırken, hangi kültüre hitap edeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Mekanda kullanılacak renk, o kültürde olumsuz bir anlam taşıyorsa, bu mekanda kullanılması hoş karşılanmayabilir.

Tablo.2: Renklerin farklı kültürlerde anlamları.

Renk	Japonya	Batı Avrupa ve ABD	Orta Doğu	Çin
Sarı	Asalet, Saygınlık Sevinç	Dikkat, Neşe ve Mutluluk	Zenginlik Mutluluk	Sadakat
Kırmızı	Tehlike, Öfke	Tehlike ve Öfke	Kötülük	Kutlama, Neşe
Mavi	Kötülük	Huzur, Otorite, Erkeklik	Muhafazakârlık	Kuvvet, Güç
Siyah	Kötülük	Ölüm	Kötülük	Kötülük
Beyaz	Yas, Matem	Saflık, Temizlik	Yas, Saflık	Alçakgönüllü
Yeşil	Gençlik, Enerji	Güven, Cinsellik, Keskinlik	Dayanıklılık, Çevreci	Gençlik, Büyüme

Kaynak: (Mazlum, 2011)

Kültürler sürekli olarak değişim ve gelişim içindedir ve renkler her kültürün bir parçası olmuştur. Bu renklere yüklenen anlamlar, her kültürün kendi düşünce yapısı, inançları, iklim koşulları, coğrafi faktörler, toplumsal gelenekler ve yönetim şekilleriyle farklılık göstermektedir. Renkler, ilk olarak doğadaki renklerin insanların dikkatini çekmesiyle başlamıştır, ancak her kültür bu renkleri kendi inançlarına göre farklı yorumlamıştır. Örneğin, gökkuşağını gören insanlar, bu olayı hayal güçleriyle hikayelerle anlatmışlardır (Tablo 2), (Öztürk,2015).

Renklerin kültürel anlamlar kazanmasının nedenleri bir dizi etkene bağlıdır. Bu etkenler arasında kültürlerin inanç yapısı, toplumun algılama biçimi ve bakış açısı gibi faktörler yer almaktadır. Renklerin kültürel farklılıklarının araştırılmasına yönelik kaynaklar sınırlı olsa da, bu farklılığın temel nedenlerinden biri, kültürlerin renklere yüklediği anlamların bu etkenlerle şekillenmesidir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Renkler, insanlık tarihine başından beri eşlik eden önemli bir unsur olarak birçok kültürde ülke, din, bayrak gibi sembollerin yanı sıra çok sayıda kavramı temsil etmek için kullanılmıştır. İnsan hayatının vazgeçilmez bir parçası olan renkler, zaman içinde bilim insanlarının da ilgisini çekmiş ve renklerin kökeni, etkileri hakkında sayılı araştırma, deney gerçekleştirilmiştir. Bugün bile, renklerin psikolojik etkileri üzerine farklı görüşler bulunmakta ve tartışılmaktadır.

Renkler, insanlar üzerindeki etkilerini sadece bireysel olarak değil, aynı zamanda kültürel bağlamda da gösterirler. Bu oldukça doğaldır, çünkü her toplum kendi benzersiz kültürünü oluştururken renklere farklı anlamlar yüklenmektedir. Kültür, yıllar içinde gelişen ve değişen bir olgudur ve her toplum, kendi gelenekleri, inançları ve değerleri doğrultusunda farklı bir kültür geliştirir. Bu nedenle dil, din, yemek, mimari, sanat, renk ve toplumsal normlar gibi kültürel unsurlar, her toplumda farklılık gösterebilir.

Renklerin kültürel anlamları, öncelikle dini inançlara dayanmaktadır, renklere yüklenen anlamları etkilemektedir. Bununla birlikte, bu farklılıkların temelinde insanların zihinsel yapıları ve algılama biçimleri yatar. Bu, bir renk tonunun bir kültürde olumlu bir sembol taşıyabileceği, ancak başka bir kültürde olumsuz bir anlam ifade edebileceği anlamına gelebilir. Dolayısıyla, renklerin kültürel anlamları, bir toplumun tarihi, inançları ve yaşam tarzıyla yakından ilişkilidir.

Renkler, mekan tasarımında büyük bir rol oynamaktadır ve mekanın algılanması, kullanılması, amacına yönelik oluşturulmasında önemli bir etken olarak kabul edilmektedir. Örneğin, sıcak renkler (kırmızı veya turuncu) enerji

ve sıcaklık hissi yaratırken, soğuk renkler (mavi veya yeşil) rahatlık ve dinginlik hissi vermektedir. Tasarımcılar, mekanın kullanım amacına uygun bir atmosfer yaratmak için renkleri dikkatlice seçmelidir. Özellikle bir mekanın kullanım amacını ve işlevselliğini vurgulamak için kullanılır. Örneğin, çalışma alanlarında odaklanmayı teşvik eden sakin renkler kullanılabilirken, eğlence mekanlarında canlı ve çarpıcı renkler tercih edilebilir. Mekanın algılanmasında renkler, bir mekanın boyutunu, şeklini ve aydınlığını da etkileyebilir. Özellikle küçük mekanlar daha büyük görünmesi için açık renkler tercih edilirken, büyük mekanlarda renkler mekanın sıcaklığını ve insan ölçeğini dengelemek için kullanılabilir.

Marka ve kimlik ifadesi gereği işletmeler ile markalar, mekanlarının kimliğini ve marka mesajını iletmek için renkleri kullanır. Fast-food restoranları sıkça canlı renkleri ve markalarının renklerini kullanarak tanınmaktadır. Burada marka mesajı için kullanımın yanında, tüketicinin mekandaki davranışı da renkler dolayısıyla yönlendirilmektedir. İnsan psikolojisinde renklerin insanların zihinsel ve duygusal durumları üzerinde etkisi vardır. Bu nedenle, renk seçimi, mekanın kullanıcılarının ruh hali ve davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir.

Gelecekte mekan tasarımındaki renkler üzerine teknolojik ilerlemeler gerçekleşebilir. Akıllı bina teknolojileri, mekanın aydınlatma ve renk düzenlemesinde kişiselleştirmeyi kolaylaştırabilir. Bu, mekanların kullanıcıların tercihlerine ve ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlamasına olanak tanıyabilir. Sürdürülebilirlik endişeleri, daha çevreci ve doğa dostu malzemelerin kullanımını ve bu malzemelerin renklerinin seçimini etkileyebilir. Doğal malzemelerin renkleri, doğayı yansıtmak için daha fazla kullanılabilir. Mekan tasarımında renkler, sanal ve artırılmış gerçeklik teknolojileriyle birleştirilerek daha interaktif ve etkileşimli mekanlar yaratmak için kullanılabilir. Bu yaklaşımla bireyin duygu durum değişiklikleri bağlı olduğu algılayıcılarla mekan yüzeylerinde anlamlı renk değişikliklerine dönüşebilir ya da aktivite mekanlarındaki bireylerin hareketlerine duyarlı hale gelebilir. Çocuk ve olgun yaştaki bireylerin uzaktan aktivasyonunu takip etmek için bile böyle bir alt yapının sağlanması gerekebilir. Ayrıca renklerin insan sağlığı ve refahı üzerindeki etkileri daha fazla araştırılır ve bu bilgiler mekan tasarımına daha fazla entegre edilebilir. Kültürel olarak çeşitlilik gösteren mekanlar tasarlamak, renk seçimlerinde daha fazla çeşitliliği beraberinde getirebilir ve tasarımcıları farklı kültürlerin renk anlayışlarına daha fazla dikkat etmeye teşvik edebilir. Bu gelişmelerle birlikte, mekan tasarımında renklerin rolü daha da önemli hale gelebilir ve renk seçimleri, mekanların işlevselliği ile kullanıcı deneyimini daha fazla şekillendirebilir.

KAYNAKÇA

- AHUNDZADE, E. (2014). 'Sosyo Kültürel Değişim Kapsamında İç Mekanda Renk Kullanımı ve Analizi', Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- AKÇAKAYA, N. (2017). 'Renklerin Sosyolojisi: Renklerin Toplumsal Mahiyeti Üzerine Bir İnceleme', Yüksek Lisans Tezi, T.C. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ALBAYRAK, K. (2008). 'Milli Dinlerde Renk Fenomeni', Dergi Park Dergisi, 8(1). E.T.:8.06.2022. <https://dergipark.org.tr/cuilah/issue/4174/55017>
- ALICI, N., (2019). 'İç Mekanda Renk ve Renklerin İnsan Psikolojisine Etkileri', Yüksek Lisans Tezi, T.C. Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- ALİYAZICIOĞLU, S., (2012). 'Farklı Renk ve Işık Kombinasyonlarıyla Düzenlenmiş Yaşama Mekanlarının İnsanlar Üzerindeki Psikolojik ve Fizyolojik Etkilerinin Araştırılması', Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Fen bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- ARNHEIM, R. (1974). Art and Visual Perception, Berkeley: University of California Press.
- CHIJIWA, H. (1989). Color Harmony, Massachusetts: Rockport Publication.
- ÇEKİNMEZ, V. (2011). 'Farklı Kültürlerde Renklerin Anlamları', T.C. Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı İhracatı Geliştirme Etüt Merkezi.
- DALDAL, A., (2000). 'Mimaride Renk Olgusu', Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- DEMİRAY, B. (2016). 'Mağaza Deneyiminde Duyusal Öğeler: Ses, Renk ve Işığın Tüketicilerin Kalite Algısı ve İçgüdüsel Satın Alma Davranışları Üzerindeki Etkileri', Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Pazarlama İletişimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- HANÇERLİOĞLU, O., (2000). Felsefe Sözlüğü (12. b.). Remzi Kitapevi, İstanbul.
- HUMPHREY, N., & PORTER, T., MIKELLIDES, B. (Ed.). (1976). 'The Color Currency of Nature', New York: Macmillan Co. Inc.

- IŞIK, A. (2017). 'Hangi Renk Nasıl Elde Edilir'. E.T.:10.12.2018. <https://abdullahabdurrahman.wordpress.com/2017/12/10/hangi-renk-nasil-elde-edilir/>
- KIRAN, A., (1986). Rengin Psikolojik Etkilerinin İncelenmesi ve Deneysel Psikoloji Yöntemi ile Ülkemiz İçin 18-25 Yaş Üzerinde Renk Tercihlerinin Saptanması, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KÜÇÜK, G. (2017). 'İç Tasarımda Renklerin Kullanımı ve Mutluluk'. E.T.:11.06.2018. <https://dusunbil.com/ic-tasarimda-renklerin-kullanimi-ve-mutluluk/>
- MANAV, B., (2015). 'Renk-Anlam-Mekân İlişkisi', İstanbul Kültür Üniversitesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, Türk Online Tasarım, Sanat ve İletişim Dergisi – TOJDAC, Cilt 5 Sayı 3 İstanbul.
- MAZLUM, Ö. (2011). 'Rengin Kültürel Çağrışımları. Dergi Park Dergisi', Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C(31):126-137 Aralık.
- MEGEP, (2012). Milli Eğitim Bakanlığı, 'Işık ve Renk Oluşumu', Bireysel Öğrenme Modülü. Ankara.
- MURADOĞLU, M., (1992). 'Yapı Fiziği Açısından Renk Olgusunun Konut İç ve Dış Mekanlarında Malzeme Seçimine Etkisi', Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Netti, R. (2019). 'The Colors of the Ancient Greek Architecture', Color Culture and Science Journal Vol. 11 (2), DOI: 10.23738/CCSJ.110202
- NUHOĞLU, R., (2006). 'Rengin Tüketici Satın Alma Davranışlarına Etkisi', Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZBUDAK, B. Y, GÜMÜŞ B, ÇETİN F.D. 'İç Mekân Aydınlatmasında Renk ve Aydınlatma Sistemi İlişkisi', Dicle Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü, Dicle Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Elektrik Elektronik Müh. Bölümü, Diyarbakır.
- ÖZTÜRK, Ş. (2015). 'Türk Kültüründe Renk Kavramı ve Renklerin Maddi Kültür Unsurlarına Yansıması', Doktora Tezi, T.C. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- ÖZLEN, G., (2014). 'Görsel Kimlik Tasarımında Logo ve Amblem Kullanımının Sektörlere Göre Renk Algısı', Yüksek Lisans Tezi, T.C. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Konya.
- POLAT H.H. (2012). Renk teorisi ve temel yanlışlar. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- POORE, J. (1994). Interior color by design. Mashachusetts: Rockport Publishers Ink.
- ROTH, L. M. (2014). 'Mimarlığın Öyküsü', Kabalcı Yayıncılık, İstanbul.
- SAĞOÇAK M. D. (2005) 'Ergonomik tasarımda Renk', Uludağ Üniversitesi Teknik Bilimler Yüksek Okulu, Bursa.
- SARITEPE, S. (2017). 'Renkler ve İştah', E.T. 10.07.2019. <https://www.dokortakvimi.com/blog/renkler-ve-istah>
- SEMA, R. (2006). 'Mimarlık ve Renk Kavramı', Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Ana Bilim Dalı Yapı Fiziği Malzemesi Programı, İstanbul.
- TOPBASAN, Ş., (2018). Günlük Yaşama Etkileri Bakımından Renk Kavramının Kültürel Göstergelerle Olan İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, T.C Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- USTAOĞLU, E., (2007). 'Renklerin İnsan Yaşamındaki Yeri', Yüksek Lisans Tezi, T.C. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- USTAOĞLU, F. D. (2012). 'Kurum kimliği Çerçevesinde Logo Tasarımını ve Rengini Anlamlandırmaya Yönelik Bir Çalışma', Yüksek Lisans Tezi, T.C. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Url-1: <http://www.gezialemi.com/DunyaMiraslariAyrinti.asp?ID=25&SAYFA=15> E.T. : 12.01.2019
- Url-2: <https://ekstrebilgi.com/arkeoloji/lascaux-magara-resimleri/> E.T. :12.01 2019
- Url-3: Atalay, A. (2016). 'Tyrian Moru', <https://www.worldhistory.org/trans/tr/1-14999/tyrian-moru/> E.T. :12.07 2023
- Url-4: 'İlham Veren Fikirler', <http://renketkisi.com/renklerin-tarihi.html> E.T. : 09.04.2019

Url-5: <http://renketkisi.com/renklerin-tarihi.html> E.T. : 09.04.2019

Url-6: Per, M. (2017). Renk Teorisine Tarihsel Bir Bakış, <http://www.sanatteorisi.com/?sayfa=Makaleler&icerik=Goster&id=4134> E.T. : 09.04.2019

Url-7: Sanat Teorisi. E.T: 30.12.2019

<http://www.sanatteorisi.com/sanatteorisi.asp?sayfa=Makaleler&icerik=Goster&id=4134>

Url-8: Hdemo, <https://hdemo.com/printing/principi-della-gestione-del-colore/> E.T.:30.12.2019

Url-9: Hashemi, M. ‘Color and light in interior design and archviz’ · 3dtotal · Learn | Create | Share
E.T. : 09.04.2019

Url-10: Çakır, B. (2017). ‘Tek Renk Salon Dekorasyonu Örnekleri’, <https://www.dekorcenneti.com/tek-renk-salon-dekorasyonu-ornekleri.html> E.T. : 12.05.2019

Url-11: <https://surface-products.com/laminated-colored-glass/> E.T.: 12.05.2019

Url-12: <https://www.architectureartdesigns.com/27-simple-and-elegant-interiors-with-wood/> E.T.: 12.05.2019

Url-13: <https://www.thecollector.com/how-ancient-egyptians-lived-and-worked-in-the-valley-of-kings/>
E.T.: 29.06.2023

Url-14: <https://www.localguidetoegypt.com/post/8-best-ancient-egyptian-tomb-sites-in-modern-day-egypt/>
E.T.: 29.06.2023

Url-15: <https://www.reddit.com/r/PhoeniciaHistoryFacts/> E.T.: 29.06.2023

Url-16: <https://digitalsynopsis.com/design/colors-of-countries/> E.T.: 30.06.2023



Nüfusla İlgili Kuramlar ve Eğitim Planlaması*

Theories Related to Population and Educational Planning

ÖZET

Eğitim hem bugünün hem de geleceğin önemli bir toplumsal sistemdir. İyi eğitilmiş ve yetiştirilmiş bir nüfus, bireylerin ve toplumların refahı için zorunludur. Eğitimin bireysel gelişme ve nüfus bakımından önemi, Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı dahil belli başlı Birleşmiş Milletler konferans ve zirvelerinde güçlü bir biçimde onaylanmıştır. Birleşmiş Milletlerin kuruluşundan beri, eğitim, toplumsal gelişme ve insani gelişmenin temel gerekliliği olarak kabul edilmektedir. Nüfus çalışmaları alanında uzun zamandan beri, eğitimin çeşitli demografik davranışla güçlü ilişkileri olduğu kabul edilmektedir. Eğitimin yaygınlaşmasıyla bir toplumda, yüksek doğurganlık düzeyinden düşük doğurganlık düzeyine doğru bir demografik dönüşümde uzun vadede merkezi önemde olduğu görülmektedir. Eğitimin faydalarının belirlenmesi alanındaki çalışmalarda, ölçme zorluklarındandolayı eğitimin dışsallıklarının ihmal edildiği çoğu kez belirtilmektedir. Bu bağlamda, eğitimin dışsallıklarıyla ilgili çalışmalarda, eğitimin nüfus ve sağlık üzerindeki etkileriyle ilgili konulara ayrı bir yer ve önem verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nüfus, Eğitim, Planlama.

ABSTRACT

Education is an important social system both today and in the future. A well-educated and trained population is essential for the well-being of individuals and societies. The importance of education for individual development and the population has been strongly affirmed at major United Nations conferences and summits, including the International Conference on Population and Development. Since the founding of the United Nations, education has been recognized as a fundamental necessity for social development and human development. In the field of population studies, it has long been recognized that education has strong relationships with various demographic behaviors. With the spread of education, it appears to be of central importance in the long term in a demographic transformation in a society from high fertility levels to low fertility levels. In studies on determining the benefits of education, it is often stated that the externalities of education are neglected due to measurement difficulties. In this context, in studies on the externalities of education, issues related to the effects of education on population and health are given a special place and importance.

Keywords: Population, Education, Planning.

GİRİŞ

Eğitimin nüfus artışı üzerinde etkisi, doğurganlık miktarını azaltma ve sağlığı iyileştirme yollarıyla gerçekleşmektedir. Eğitimin sağlık üzerindeki etkileri, nüfus artışıyla doğrudan ilişkileri nedeniyle, ömür uzunluğundaki artışa ve bebek ölüm oranlarındaki azalmaya etkileri bakımından ölçülmektedir (McMahon, 2002; Akt. Kavak, 2011:89). Yine Haveman ve Wolfe'a göre; daha fazla eğitim, yaşam beklentisini artırır ve annenin eğitimi, kızların doğurganlığını düşürür (Psacharopoulos, 2006; Akt. Kavak, 2011:89). Nüfus politikalarının, göçlerin, kentleşmenin, doğal yıkımların, yaş ve cinsiyet yapısının eğitim planlamasına çeşitli yansımalarının olduğunu söyleyebiliriz (Karakütük, 2020:259).

Planlama, çeşitli hedefleri gerçekleştirmek için gelecekte uygulanacak çeşitli kararları hazırlamaktan meydana gelen bir süreçtir. Bu açıdan planlamanın öğeleri gelecek, eylemler, amaçlar, karar alma ve maliyetler olarak sıralanabilir (Adem, 1981; Akt. Tural,1994:794). Eğitim kurumları da belirli zaman aralığında gerçekleştirilecek hedefleri olduğundan çeşitli düzeylerde ve aralıklarla plan yapmaktadırlar. Eğitim örgütlerinde planlama kavramının değişik kullanım biçimlerde kullanıldığını söyleyebiliriz. Eğitim planlaması (ekonomik yaklaşım), yönetim ve denetim planlaması (denetim planları ve stratejik planlama), öğretimin planlaması (eğitim programları) kavramı ilk akla gelen kavramlardır. Eğitim planlaması ve yönetim ve denetim planlaması eğitimin dışsal süreçleriyle, öğretimin planlaması ise içsel süreçleriyle ilgilidir (Ergen, 2013:151).

Nüfus ve nüfusbilim konusunda birçok tanım yapılmaktadır. Nüfus, belirli bir anda belirli bir alanda yaşayan birey sayısıdır. Nüfusbiliminin ise nüfusun büyüklüğünü, yapısını ve gelişimini incelediğini ifade edebiliriz. Son iki yüz yılda özellikle son yetmiş yılda nüfusun artış gösterdiğini görmekteyiz. Nüfus artışının en önemli nedeni bebek

Ahmet Gül¹
Müzaffer Kılıçoğlu²
Mehmet Aktan³
Yasin Koktay⁴
Haci Murat Kılıçoğlu⁵
Recai İnce⁶

How to Cite This Article

Gül, A., Kılıçoğlu, M., Aktan, M., Koktay, Y., Kılıçoğlu, H. M. & İnce, R. (2023). "Nüfusla İlgili Kuramlar ve Eğitim Planlaması", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3703-3708. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.72575>

Arrival: 21 July 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Okul Müdürü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

² Müdür Yardımcısı, MEB, Diyarbakır, Türkiye

³ Müdür Yardımcısı,, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁴ Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁵ Okul Müdürü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁶ Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

ölümlerindeki düşüş ve yaşam süresinin uzamasıdır. Nüfus artış oranı (hızı) azalma eğilimine girmesine karşın, nüfus miktarı giderek artmaktadır (Karakütük, 2020:259).

Nüfus artışı kalkınmayı, kentleşmeyi, beslenmeyi, istihdamı, devlet giderlerini, eğitimi, toplumdaki her alanı etkiler. Nüfus artışının ekonomik, toplumsal, kültürel, siyasal yaşama etkisinin ne olacağından önceden incelenmesi ve geleceğe yönelik kestirimlerin yapılması gerekir (Karakütük, 2020:259). Nüfus ile kalkınma arasında sıkı bir ilişki vardır. Nüfus kalkınmanın gerçekleşmesinde de, kalkınma hızının azalmasında da önemli bir etkidir. Bu nedenle nüfus kalkınmayı iki yönden etkiler. Ekonomik kalkınmayı sağlamak için insan gücüne gerek vardır. İnsan gücü, kalkınmanın itici gücüdür. Ancak nüfus artışı, aynı zamanda ekonomik kalkınmanın engeli olabilir. Nüfus artışının gelişmiş ekonomilerdeki, koşullar altında geçerli olabilen olumlu sonuçları, az gelişmiş ülkelerde geçerli olmayabilir (Karakütük, 2020:259).

NÜFUSLA İLGİLİ KURAMLAR

Teori (veya kuram), sosyal yaşamın karmaşıklığını anlamamıza yardımcı olur. Sadece insanların bir şeyi neden yaptıklarını açıklamakla kalmaz, aynı zamanda bize araştırma için anlayış sunar ve doğrultulara işaret eder. Bilgiyi iletmede ve araştırma yapma biçimimizi organize etmede kritik bir role sahiptir (Özgür, 2010:7). Teori, mevcut veriyi açıklamaya yardım eder ve öngöründe bulunmak için yol gösterir. Coğrafyacılar, demograflar ve diğer nüfus dinamikleriyle uğraşanlar da teori oluşturma konusuyla ilgilidir. Fen bilimleriyle karşılaştırıldığında; nüfus coğrafyası, demografi ve diğer sosyal bilimler, teori geliştirmede nispeten başarısızdır. Ancak son birkaç on yılda teori oluşturma çabaları hız kazanmıştır (Özgür, 2010:8).

Bir şeyi açıklamak, birçok değişkeni tanımlamak ve ölçmekle ilgili olduğundan, kuram geliştirme işi zordur. Gerekli değişkenler, toplumlara göre farklılaşır ve toplumsal cinsiyet, etnik, ulusal, dinsel ve sınıfsal bakımdan çatışır. Bu konulara girildiğinde değişkenler, manevi kabuller ve ön inançlarla dolu politik ve felsefi bir dile sahip hale gelir. Bu bizi, ideoloji ile bilim arasında zor ve açık olmayan bir ayrıma götürür. Nüfus coğrafyasında modeller ve teorilere ilişkin sürekli vurgu olduğu halde; coğrafyacılar, mantıksal pozitivizme daha fazla önem vermiştir. Sosyal bilimciler, post-modernizmden ve yapı-bozuculuktan, neomarksizm'e ve feminist teoriye kadar çeşitli fikirlerle karşılaşmaktadır. Nüfus coğrafyası üzerinde sosyal teoriden beslenen yeni akımların (eleştirel nüfus coğrafyası) etkisi nispeten sınırlı olsa da ilgi toplamaktadır (Özgür, 2010:9).

Nüfus teorileri, birincil ve ikincil teoriler olarak sınıflandırılabilir. Birincil yani ana teoriler, demografik davranışı açıklamak için ortaya konulmuştur.. Amacı, doğurganlık, ölümlülük veya göçle ilgili özel etkileri belirlemek olan teori birincil teoridir. İkincil (tali) teoriler, demografik sonuçları da olan daha kapsamlı bir olgunun analiz edilmesini hedeflemektedir. Bir teorinin temel ilgi alanı, sosyal sınıf, ekonomik davranış veya demografik olmayan başka bir olay olduğu halde; bulguları demografik öneme sahipse, böyle bir teori ikincil bir teoridir (Özgür, 2010:10).

En Uygun Nüfus Kuramı

Nüfus büyüklüğü ile ekonomik gönenç arasındaki ilişkinin varlığını, doğal kaynaklarla, nüfus ve üretim arasında sabit ilişkiler kurarak açıklama çabasının bir sonucudur. Başka bir anlatımla, nüfus büyüklüğü ve artışının üretimi belirleyen çeşitli etmenler üzerindeki etkileri göz önünde tutularak, belli koşullar altında hangi nüfus büyüklüğünün var olan üretimi sağlayabileceği üzerinde durur. Nüfus arttıkça kişi başına üretim azalacaktır (Karakütük, 2020:263).

Kaynakların, artan nüfusun ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde artırılmaması durumunda bireylerin hayat standartları ve ülkelerin refah düzeyi olumsuz etkilenecektir (Eren, 2020:141). Öyle bir nüfus büyüklüğüne varılmadık ki, var olan kaynaklara ve teknolojiye göre kişi başına en yüksek gelir elde edilebilsin. Kaynaklar ve teknoloji sabit tutulduğunda, emek hacmi ile diğer üretim etmenleri arasında kişi başına geliri arttıracak bir oran vardır. Aksi durumda başına gelir düşer. Belli bir gelişme düzeyinde, ülkenin belli kaynakları ve teknolojisi ile nüfus başına üretimi en çok arttıran nüfus, en uygun nüfus büyüklüğüdür. Var olan nüfus miktarı, en uyguna doğru yaklaştıkça, emekle kaynaklar arasındaki oranı en uygun düzeye yaklaştıracığından, kişi başına gelir düzeyin yükseleceği ifade edilebilir (Karakütük, 2020:263).

Malthus'un Nüfus Kuramı

Demograflar arasında bugün hala tartışılan Malthus, Nüfus İlkesi üzerine Deneme adlı kitabında, nüfus artışı konusunda oldukça karamsar bir tablo çizer ve nüfusun hiçbir engelle karşılaşmadan sonsuz şekilde artacağına inanmanın saçma olduğundan bahseder (Danış, 2015:7). Malthus'un nüfus teorisi "azalan verim kanunu" fikrine dayanır (Danış, 2015:8). Malthus'un nüfus teorisinde, nüfus 1, 2, 4, 8, 16, 32... olarak geometrik bir dizi biçiminde artarken, gıda maddeleri ise 1, 2, 3, 4, 5, 6 ... şeklinde aritmetik bir dizi olarak artmaktadır (Henderson, 1992;Akt. Sabbağ, 2020:43).

Malthus, nüfusun katlanarak artış gösterdiğini, ancak gıda üretiminin artma potansiyelinin doğrusal olduğunu ifade etmektedir. Burada ana husus, üreme oranlarının her zaman toprağın tarımsal taşıma kapasitesini aşmasıdır (Keller, 2010;Akt. Sabbağ, 2020: 43). Malthus, nüfus artış hızının, insanın beslenmesi için gerekli besin kapasitesindeki artıştan çok daha yüksek olduğunu, bunun da kaçınılmaz olarak bir kriz yaratacağını söyler (Danış, 2015:8). Malthus, insanlığın mükemmelleştirilebilirliği için en iyi durumun, tarih boyunca kaydedilen ilerlemenin kayıtlarına dayandığı sonucuna vardı. Ancak nüfusun gücü ile gıda üretimi arasındaki doğal eşitsizliğin bu iyileşmeye sınırlar getirdiğini düşündü (Hammond, 2013; Akt. Sabbağ,2020: 44).

Malthus'un nüfus görüşü, insan davranışının doğa tarafından yönlendirildiğini ve doğaya sahip olma olasılıkları arttıkça çok sayıda çocuk sahibi olacakları varsayımına dayanır. Nitekim doğurganlık ve ölüm oranları arasındaki dengeye ilişkin Malthus demografik teorisi, doğanın genel kanunları olarak adlandırdığı insanlara dair temel felsefesine dayanmaktadır. Malthus, hayatın gerekliliklerini yeterli ölçüde elde etmenin zorluğunu, nüfusun kontrol edilmezse, gıda üretiminden daha fazla artacağından dolayı büyük bir sorun olacağını ifade etmektedir (Brezis ve Young, 2003; Akt. Sabbağ,2020:44). Bu fark, kaçınılmaz olarak büyük bir dengesizlik yaratır ve gıda maddeleri arzı, insanların hayatını sürdürebilmesi için gerekli fizyolojik asgarinin altına düşer (Danış, 2015:8).

Sosyalist Nüfus Kuramı

Malthus'un fikirlerine muhalefet eden önemli bir kesim dönemin sosyalist düşünürleriydi. Bunlar Malthus'un yoksulluk konusundaki liberal bakış açısını eleştiriyorlardı (Danış, 2015:26). Malthus, olası varsayımlarından nüfusun doğal artışının geometrik olduğunu, bundan dolayı yüksek artış oranlarının sadece "nüfusun geometrisi" nin sonucu olduğunu ifade etmiştir. Marx, aksine, yüksek artış oranlarının sosyoekonomik nedenlere bağlı olduğunu öne sürdü. İlk olarak, kapitalist birikim, büyük bir genç emekçi nüfus fazlasına ihtiyaç duymuştur. İkinci olarak, sanayi üretiminin ve kapitalist sömürünün doğası gereği, çok yüksek ölüm oranına ve işçiler için çok kısa bir ömre neden olmuş, böylece yaşamın temel kitlesinin hızlı bir şekilde yeniden üretilmesini sağlamıştır (Jermain, 1975;Akt. Sabbağ,2020:44).

Marx, evrensel bir nüfus yasası olmadığına inanıyordu; Ona göre, her sosyal sistemin farklı bir yasası vardır. "Aşırı nüfus" un kapitalizmin özelliği olduğunu belirtmiştir. Çünkü "değişken sermaye" nüfustan daha az hızlanma eğilimindedir. "Değişken sermaye" için daha yavaş büyüme oranı, kapitalistlerin emek üretiminin bir parçasını birikim süreci içinde yönlendirme pratiğine dayandırmıştır. "Aşırı nüfus" başka bir deyişle "göreceli artan işgücü" veya işsizlik kapitalist üretim tarzı tarafından yaratıldı. İşsizliğin hem kapitalizmin gerekli bir sonucu olduğu hem de onun devamlılığı için gerekli olduğunu belirtmiştir. Marx, sosyalizm için açık bir nüfus yasası geliştirmemiştir. Yeni toplum biçiminin çalışan kitlelerin yaşam düzeyini yükselteceğini ve bunun da ölüm oranını azaltacağını düşünmüştür. Ona göre, kapitalist sınıfın ortadan kaldırılması ve emek üretiminin bir kısmını saptırma pratikleri, "değişken sermaye"nin nüfusla aynı oranda yükselmesine neden olacaktır (Brackett, 1968;Akt. Sabbağ,2020:44).

Marx'a göre insan doğayı kontrol eder. İnsanın, geçimin ötesinde üretim yapmasına izin veren ve Malthus'un tarif ettiği ikilemden etkilenmeyeceğini garanti eden bu yeteneğidir. Marx'ın görüşüne göre, doğurganlık ile ilgili kararlar üretim biçimleriyle ve aynı zamanda sosyal sınıfla ilişkili olduğundan, burjuva ve proletarya arasında aile kararlarında bir fark olması gerektiğini ve bu sınıflar arasında ekonomik farklılıkların olduğunu vurgulamaktadır (Brezis ve Young, 2003;Akt. Sabbağ, 2020:45). Bu teorinin, yoksulluğun yok edilmesi için, nüfus kontrolü değil, toplum modelinin değişmesi gerektiğini ifade etmemiz yanlış olmaz (Danış, 2015:26).

Nüfussal Dönüşüm Kuramı

Nüfussal dönüşüm kuramı, yüksek doğurganlık ve ölümlülük hızlarının hüküm sürdüğü bir durumdan ölüm hızlarının da düşmüş olduğu ve doğumların bilinçli olarak kontrol edildiği yeni bir duruma geçişi öngörmektedir (Yüceşahin, 2011:12).

Bu kuramın, ilk biçimlendirildiği yıllarda yüksek doğurganlığın yüksek ölümlülüğe cevaben geliştiği düşünülmüş olsa da, ilerleyen yıllarda uzmanlar demografik davranıştaki değişmelerin ekonomik kalkınma ve modernizasyona bağlı olduğunu ortaya koymuşlardır. Düşük doğum ve ölüm hızlarına sahip ülkelerin ekonomik kalkınma bakımından iyi durumda oldukları ve daha az gelişmiş ülkelerin ise yüksek doğum ve ölüm hızlarına sahip oldukları görülmüştür (Caldwell, 2001; Akt. Yüceşahin, 2011:12). Nüfussal dönüşüm kuramının uzun yıllara dayalı olarak özellikle Batı Avrupa ülkelerinin doğum ve ölüm hızlarındaki değişimlerin incelenmesiyle geliştirildiği belirtilebilir (Yüceşahin, 2011:12).

Genel olarak sağlık ve eğitim hizmetlerinin olmadığı, düşük düzeyli teknolojinin var olduğu, kırsal yaşamın hüküm sürdüğü, doğum ve ölüm hızlarının yüksek ve yıldan yıla dalgalanmalar gösterdiği az gelişmiş ekonomilerde ölüm hızları doğum hızlarını artırabilmektedir. Bu durumda nüfusun büyümesi düşük düzeydedir. Ekonomi değiştiğinde, sağlık hizmetleri ve olanakları arttığında ve teknolojik koşullar geliştiğinde ölüm hızları düşmeye başlamakta fakat

doğum hızları yüksekliğini korumaktadır. Bu ise nüfus artış hızının yüksek düzeylere ulaşmasına neden olmaktadır. Eğer kalkınma bir şekilde sağlanıyorsa bu, eğitim olanaklarının artışı, yaşam standardının yükselmesini, kentleşmenin hızlanmasını sağlamakta ve eğer bu aşamadan itibaren çiftler tarafından nüfus artış hızının yüksekliği bir problem olarak görülmeye başlanıyorsa doğum kontrolü ortaya çıkmakta ve bu durumda doğum hızında düşüşler meydana gelmektedir (Yüceşahin, 2011:12).

Kuram ilk oluşturulduğu yıllarda veri elde edilebilen bazı Avrupa ülkeleri dikkate alınarak formüle edilmiştir. Yaşam standardı yükseldikçe ölüm hızı azalmış ve genellikle birkaç on yıl sonra, nadiren ölüm hızları kadar azalmış olmasa da doğum hızları da düşük denilebilecek düzeylere ulaşmıştır. Doğum hızlarındaki düşüşlerin ölüm hızlarındaki düşüşlerin gerisinde kalmasının nedeni, gerçekte doğumların daha düşük ya da az olması gerektiğine inanacak nüfusun bu fikre olan adaptasyonunun zaman almış olmasıyla açıklanabilir (Yüceşahin, 2011:13).

Dinlerin Nüfus Öngörüsü

Kültürü oluşturan ana öğelerinden biri olan din kavramının, toplumsal hayatla birlikte başladığı kuskusuzdur (Turan, 1994; Akt. Berktaş ve Atasoy, 2017:19). Din, kişilerin düşünce, yaşam biçimi, tutum ve davranışlarını etkileyen en eski ve en önemli örgütlenme biçimlerinden biridir. Dil, din ve etnik kimlik zamana ve tarihe en çok direnç gösteren, değişmesi en güç kavramların basında gelse de toplumsallaşma ve küreselleşmeden onlar da etkilenmektedirler (Berktaş ve Atasoy, 2017:19).

İnsansız bir coğrafya düşünülemez. Millet, ırk, din, azınlık, halk, dil, ulus, mezhep, kültür, nüfus ve toplum gibi beşeri kavramların merkezinde hep insan vardır (Berktaş ve Atasoy, 2017:19). İnsan hem doğanın bir parçası, yani onun önemli bir elemanı, hem de onun şekillendiricisi, değiştiricisidir (Tümertekin ve Özgüç, 1998; Akt. Berktaş ve Atasoy, 2017:20).

Her din, kendi üyelerinin çoğalmasını ister. Dinler, aile kurumunu ve doğumları destekler, aile dışı birlikteliği, kürtajı ve intiharı yasaklar. Dinler, insanın insanı öldürmesini ve savaşları da uygun görmez. Aç ve açıkta kalanların, zor durumda olanların desteklenmesi, insanların birbirlerine yardım etmesi tüm dinlerin önerisidir. Temiz olmak ve sağlıklı yaşamak da önemlidir. Bazı dinlerin çokeşliliğe izin vermesi, nüfus artışının etkenlerinden biridir. Bazı dinlerde de boşanmanın yasaklanmasının nüfusa etkisi vardır. Kısacası, dinler nüfus artışının önemli bir etkenidir (Karakütük, 2020:264).

NÜFUS-EĞİTİM PLANLAMASI İLİŞKİSİ

Nüfus politikalarının sonuçları eğitim planlamasına yansır (Karakütük, 2020:264). Eğitim planlaması, eğitim örgütünün rasyonel bir sistem şeklinde incelenmesi, eğitim sürecinin nitelik ve niceliklerinin belirlenmesi ve toplumsal, ekonomik ve siyasi amaçlar doğrultusunda gelecekteki gelişim süreçlerinin kısa ve orta vadeli tahmini olarak açıklanmaktadır (Saylan, 2011; Akt. Çetin, 2014:32).

Geniş anlamda eğitim planlaması ise, ileride ortaya çıkabilecek pek çok alternatifi araştırmak, eğitim sisteminin hedefleri ve değişen koşullarını belirlemek bazı sorunlara işaret etmek ve ortaya çıkabilecek sorunlar için gerekli çözümleri öngörmektir. Bununla birlikte sistemdeki sorunları duymak, tanımak ve çözüm önerileri bulmak, planlamak ve uygulamak olarak bir bütünü içermektedir. Geleceğe ilişkin verilen bir çaba olarak düşünülen eğitim planlaması, toplumlar açısından hem sosyal hem de ekonomik olarak büyük önem taşımaktadır. Gelecekte neler olabileceğinin en iyi şekilde ön görülmesi iyi bir bilimsel araştırmanın ve çalışmanın sonucu gerçekleşmektedir. Bunun gerçekleştirilmesi ile eğitime ayrılan kıt kaynakların ülke açısından en verimli şekilde kullanılmasını sağlamak mümkün olmaktadır. Özellikle az gelişmiş ülkelerdeki sınırlı kaynakların başarılı bir şekilde planlanıp değerlendirilmesi ülkenin kalkınmasına da olumlu katkılar sağlamaktadır (Tural, 1994: 797).

Nüfus Politikalarının Eğitim Planlamasına Yansımaları

Demografik analizler, nüfusun mevcut durumunun yanında nüfusun değişimiyle ilgili nüfus hareketlerine odaklanmakta, zaman içindeki artış (bazen azalış) eğilimlerini dikkate almaktadırlar. Nüfus büyüklüğünün gelecekteki eğilimi ve onun okul çağı nüfusu üzerindeki etkileri eğitim planlamacılarının özel ilgi alanıdır. Göç hareketleri; yeni yatırımlar, kapasite kullanımı, verimlilik vb. konulardaki eğitime ilişkin kararları etkileyen önemli unsurlardan birisidir. Bu nedenle burada, öğrenci sayılarının tahmini ve demografik değişimlerin eğitim harcamaları üzerindeki etkilerine dikkat çekilecektir (Kavak, 2010:32). Gelecekteki öğrenci sayılarının kestirilmesi iki farklı basamağı içermektedir: Bunlar ulusal ve yerel düzeylerdir. Ulusal düzeyde öğrenci sayılarının tahmini, toplam eğitim maliyetleri ve kaynak ihtiyacının hesaplanması için temel oluşturur. Diğer taraftan bir eğitim planının uygulanmasıyla ilgilenildiği zaman, yerel düzeyde öğrenci sayılarına ilişkin bilgiye ihtiyaç vardır. Bu da yerel düzeyde tahminler gerektirir (Châu, 2003; Akt. Kavak, 2010:32).

Demografik değişiklikler ve onları izleyen öğrenci sayılarındaki artışların, eğitim hizmetlerinin finansmanı üzerindeki doğurguları açıktır. Okul çağ nüfusunun görelî büyüklüğüne ilişkin projeksiyonlar, öğrenci nüfusunun büyüklüğü ve sunulacak eğitim hizmetlerinin boyutları üzerinde etkilerini gösterir ve kaynak gereksinimini tahmin etmeye yardımcı olur. Bu projeksiyonlar güvenilir veri sağlamakla beraber, söz konusu projeksiyonları yorumlamada dikkatli olunmalıdır (OECD, 2006; Akt. Kavak, 2010:33). Demografik projeksiyonlar, eğitim sistemlerinin daha etkili işleyişi için insan ve materyal gereksinimlerinin planlanmasında kullanılabilir ve zorunlu eğitimle ilgili boyutları daha iyi anlamamıza yardımcı olur (Eurydice, 2009; Akt. Kavak, 2010:33). Bu projeksiyonlar, eğitim plancıları için sadece öğrenci sayılarının kestirilmesi değil, bununla bağlantılı olarak, fiziki yatırım –okul, derslik, laboratuvar vb.- ve öğretmen gereksinimi tahminleri için de güvenilir bir veri sunar (Kavak, 2010:34).

Nüfus verileri, eğitim planlaması için can alıcı bir role sahiptir. Bir ülkenin mevcut ve gelecekteki demografik profiline dayanmaksızın plan yapmanın bir anlamı yoktur. Eğer bu profil tam olarak bilinmiyorsa, daha sonra elde edilebilecek daha doğru verilerle düzeltmek koşuluyla, eğitim hedeflerinin belirlenmesinde yeterince esnek olunmalıdır (Kavak, 2010:36).

Göçlerin Eğitim Planlamasına Yansması

Göç, kişilerin yerleşmek amacıyla bir yerden başka bir yere gitmeleri hareketine verilen addır. Bu hareket ülke içinde olursa iç göç, ülkeler arasında olursa dış göç veya uluslararası göç olarak adlandırılır (Danış, 2016:210). Göç esas itibarıyla bir mekânsal değişiklik olsa da, insanlar bu fiziki hareketle anlam dünyalarında ciddi bir değişim yaşar; toplumsal, kültürel, siyasi-idari ve ekonomik arka planın değişmesinden göçmen topluluklar kadar göç edilen yerdekiler de etkilenir. Bu yüzden, göç konusu sadece sosyolojinin değil, aynı zamanda coğrafya, siyaset bilimi, antropoloji ve uluslararası ilişkilerin de araştırma konuları arasında yer almaktadır (Danış, 2016:210).

Göçler, hem ayrıldığı yeri hem de yerleştiği yeri etkiler. Göç veren yörelerde, öğrenci azlığı nedeniyle kapasitesinin altında kullanılan okulların öğretmenlerinden verimli olarak yararlanılamamaktadır. Göç alan yörelerde, nüfusun artmasından kaynaklı eğitim öğretim hizmetinin sunulmasında eksiklikler yaşanmakta, ikili öğretim gibi sorunlara neden olmaktadır. Göçün, eğitimin işleyişinin bozulmasına ve değersizleşmesine etkileri olur. Göç, eğitim planlamasını zorlaştıran bir etmen olduğu ifade edilebilir (Karakütük, 2020:271).

Göç veren illerde okullaşma oranlarının ülke ortalamasına göre düşük olduğu, öğretmen başına düşen öğrenci sayısının, derslik başına düşen öğrenci sayısının da fazla olduğu görülür. Bu illerde okul sayısının az olduğunun görülmesine karşın, göç veren bazı bölgelerde ise köy okulları öğrenci yetersizliği nedeniyle kapatıldı. Göç veren illerde öğrenci sayısının azalmasından dolayı, birleştirilmiş sınıf uygulamasına başvurulduğundan, taşınmalı öğretim yapan köy okullarının yeniden açıldığından bahsedilebilir. Bu kentlerde okullaşma oranı düştüğünü, eğitim planlaması hedeflerine ulaşılmasının güçleştiğini ifade edebiliriz (Karakütük, 2020:272).

Kentleşmenin Eğitim Planlamasına Yansması

Kentleşmeyi tanımlarken önce kent tanımını net olarak yapmak gerekir. Latin kökenli dillerde urbs / urbis'e karşılık olarak Türkçede hem kent hem de şehir ifadesi kullanılır. Ancak bu iki kelime de Türkçe kökenli değildir (Danış, 2016:193). Şehir, Farsçada "şah" kelimesine bağlı olarak, şahın yaşadığı yer, büyük yerleşim, krallık, kent anlamlarına sahiptir. Kent ise Soğdagca da kale ve şehir anlamına gelse de, gene Farsçada köy demektir (Danış, 2016:193).

Demografik anlamda kentleşme, kentsel nüfusun toplam nüfus içindeki oranının artması demektir. Kentlerde yaşayan nüfusun artması, çok önemli toplumsal, ekonomik ve siyasi değişimlere yol açmaktadır. Toplumsal ilişkilerde değişim, bireyleşme, işbölümü ve uzmanlaşmanın artması, üretim ve tüketim faaliyetlerinde çeşitlenme ve farklılaşma ve daha pek çok toplumsal olgu kentleşmeyle yakından ilgilidir (Danış, 2016:203). İyi okulların, iyi öğretmenlerin, iyi donanımın kentlerde olması inancı, kentlerde okullaşmayı artırdığı görülür. Kentlerde eğitime katılım ve kızların okullaşma oranı kırsal bölgelerden daha yüksektir. Bazı büyük kentlerde eğitim durumunun çözümlenmesi, tersi sonuçlar gösterir. Bir plan olmasına karşın, toplumsal konulardaki kararların günlük alınmasının, sorunun kaynağı olduğu söylenebilir (Karakütük, 2020:274).

Yüksek nüfus artışı ve köyden kente göç, eğitim sistemini ve okulları zorlar, kentlerde eğitim istemini artırır. Bu ise bir sınıfta okuyan öğrenci sayılarının artmasına, okulların fiziksel kapasitelerinin ve araç gereçlerin yetersiz kalmasına, tüm öğretim düzeylerinde parasal yetersizliklerin yanı sıra ikili öğretime ve eğitimin niteliğinin düşmesine yol açtığı görülmektedir (Karakütük, 2020:275).

Ülkemizde kentleşme düzeyine ilişkin kestirimlerin incelenmesi, eğitim planlaması için gereklidir. Kentleşme oranı sürekli yükselmektedir. Bu ise kentlerde giderek artan eğitim isteminin karşılanması için gerekli çözüm önerilerinin

oluşturmasını, öte yandan köylerdeki nüfusun da ihmal edilmemesini gerektiğini ifade etmemiz doğru bir yaklaşım olur (Karakütük, 2020:275).

Doğal Yıkımların Eğitim Planlamasına Yansımaları

Doğal yıkımların sonuçları nüfusun eğitim durumunu, eğitim planlamasını yakından etkilediği söylenebilir. Yerleşim yerlerinin ve okulların doğal yıkımların yaşanmadığı yerlerde kurulması, doğal yıkımlara karşı dayanıklı yapıların yapılması önemlidir (Karakütük, 2020:276). Doğal yıkımlar, can ve mal kaybına yol açan ve başladıktan sonra insanlarca engellenemeyen doğal olaylardır. Bazı yıkımların sonuçları hemen, bazılarının uzun zaman sonra dolaylı olarak ortaya çıkar, bazıları başka yıkımları doğurur. Jeolojik kaynaklı doğal yıkımlardan dünyada en çok deprem, toprak kayması, kaya düşmesi, çamur seli görülürken meteorolojik kaynaklı olanlardan sel, yoğun kar, çığ, don, vb. yıkımların görüldüğünden bahsedilebilir (Karakütük, 2020:277). Deprem, ülkemizin gündeminden düşmeyen doğal bir yıkım olduğunu ifade edebiliriz. Ülkemizde son yıllarda oluşan birçok depremde birçok okulun yıkıldığı, birçok okulun hasarlı olduğu görüldü. Sadece okullar değil, yükseköğretim binaları ve öğrenci yurtları da önemli oranda bu doğal afetten etkilendiğinden bahsedilebilir (Karakütük, 2020:277).

SONUÇ

Ülkemizde iklim değişiklikleri nedeniyle yağışların aniden artması sonucunda son yıllarda sık sık seller yaşanmakta. Özellikle plansız kentleşme, tarım alanları, dere yatakları gibi uygun olmayan yerlere bina yapılması vb. durumlar sel yıkımlarını arttırdığı söylenebilir. Bu tarz yıkımların etkileri azaltılarak olağan yaşama geçerken, eğitim hizmetlerinin sunumunda planlaması ve buna dönük hazırlıkların önceden yapılması gerekir. Okulların yıkılmasına hiçbir gerekçe gösterilmemelidir. Okulların yıkımlarda sığınak işlevi görebilmesi için de dayanıklı olarak yapılması gerekir. Öğretmenler için gerekli yerlerde sosyal konutlar yapılmalıdır. Eğitim planlamasında doğal yıkım, özellikle deprem olgusu göz önünde tutulması gereklidir.

KAYNAKÇA

Berktaş, Fügen. ve Atasoy, Emin. (2007). Dinler Coğrafyasına Küresel Bir Bakış. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(18),18-44.

Çetin, Bengü. (2014). “Eğitim ve Kalkınma İlişkisi: Türkiye Örneği”. (<https://dosya.kmu.edu.tr/sbe/userfiles/file/tezler/iktisat/Beng%C3%BC%20%C3%87ET%C4%B0N.pdf>) . Erişim Tarihi: 11.04.2021.

Danış, Didem.(2015). *Nüfusbilimin Kuramsal Tarihçesi* . [Power Point Belgesi]. 11 Nisan 2021 tarihinde <https://panel.kku.edu.tr/Content/sosyoloji/Demografya/bolumler/4>. adresinden erişildi.

Danış, Didem.(2016). *Nüfus ve Toplum*. [Pdf Belgesi]. 12 Nisan 2021 tarihinde http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/sosyoloji_lisans_ao/nufus_ve_toplum.pdf adresinden erişildi.

Doğan, Muhsin. Ebül. ve Tatlı, Halim. (2014). İnsani Gelişme ve Yoksulluk Bağlamında Türkiye'nin Dünyadaki Yeri. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 28(1),99-124.

Eren, Vahit. Mehmet.(2020). Nüfus Artışı İle Kalkınma Arasındaki İlişki: Sahra-Altı Afrika Ülkeleri Üzerine Ampirik Bir Analiz. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (27),141-158.

Ergen, Hüseyin. (2013). Türkiye’de Eğitimde Planlama Yaklaşımları ve Kullanılan Eğitim Göstergeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 151-167.

Karakütük, Kasım. (2020). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kavak, Yüksel. (2010). *2050'ye Doğru Nüfusbilim ve Yönetim: Eğitim Sistemine Bakış*. İstanbul: Paragraf Basım. 12 Nisan 2021 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/335202166_2050'ye_Dogr_u_Nufusbilim_ve_Yonetim_Sosyal_Guvenlik_Emeklilik_Sistemine_Bakis adresinden erişildi.

Kavak, Yüksel. (2011). Türkiye’de Nüfus ve Eğitim: Uzun Vadeli (2010-2050) Nüfus Projeksiyonları ve Eğitim Sistemine Yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(192),86-104.

Özgür, Murat. Ertuğrul.(2010). *Nüfus Teorileri*. [Power Point Belgesi]. 11 Nisan 2021 tarihinde https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/143011/mod_resource/content/1/PopGeo_4_Theories%20of%20Population.pdf adresinden erişildi.



Grafik Tasarımda Retorik Bir Yaklaşımla Gerilla Pazarlama Örneği

An Example Of Guerilla Marketing With a Rhetorical Approach in Graphic Design

ÖZET

Grafik tasarım disiplini, hedef kitleye yönelik yapısıyla; tüketiciyi / alıcıyı / müşteriye ikna yöntemiyle satın almaya – markaya ilgi çekmeye teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda grafik tasarımda, toplum – birey – tasarım ilişkiseliliği öne çıkmakta; bunun yanında, pazarlama teknik ve stratejilerine yönelik farklı tercihlerle satın almaya güçlendirmek amaçlanmaktadır. Markalar imajlarını yaratırken, oluşturma aşamasından pazarlama aşamasına kadar tasarımın sosyal ve psikolojik etmenlerini kullanmaktadır. Bu yönelimlerden biri olan gerilla pazarlama, markaların tüketici açısından ilgi çekici olması ve düşük bütçe ile büyük bir etki yaratması açısından tercih edilmektedir. Geleneksel pazarlama yöntemlerinin aksine gerilla pazarlama toplumun içerisinde entegre olarak beklenmedik ve yaratıcı tekniklerle tüketiciye ulaşmayı amaçlamaktadır. Retorik felsefe, Antik Yunan'dan günümüze gelen ve günümüzde diyalektik bağlamda kitleler arası etkileşimde etkili olan, pazarlama stratejilerinde de yeri olan bir kavramdır. Retorik, insanı etkileme ve ikna etme üzerinde geliştirilmiş başta sözlü olmak üzere görsel ve işitsel tekniklerle de kendini göstermektedir. Retorik, ikna etme sanatı olarak özetlenebilmektedir. Görsel retorik, insanı ikna ederken her türlü teknik ve yöntemden faydalanmayı ve metaforik anlatımlarla bunu güçlendirmeyi içermektedir. Araştırma, bir pazarlama yöntemi olarak gerilla pazarlama örneklerini retorik bağlamda ele almayı amaçlamaktadır. Gerilla pazarlama yöntemi içerisinde retorik anlamlar ve anlatılar barındırmaktadır. Araştırma, bu iki kavramın ilişkiseliliğini ele alarak alan yazına özgün bir konu sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmada, ortaya konacak veriler ve analizler alan yazına katkı sağlayacağından değerli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Retorik, Görsel Retorik, Gerilla Pazarlama, Grafik Tasarım.

ABSTRACT

Graphic design discipline, with its target audience-oriented structure; It aims to encourage the consumer / buyer / customer to buy - to attract attention to the brand through persuasion. In this context, society - individual - design relationship is progressing in graphic design; In addition, it is desired to strengthen purchasing with different preferences for marketing techniques and strategies. While creating their images, brands use social and psychological factors of design from the creation stage to the marketing stage. Guerrilla marketing, one of these trends, is preferred because brands are attractive to consumers and create a big impact with a low budget. Unlike traditional marketing methods, guerilla marketing aims to integrate into society and reach consumers with unexpected and creative techniques. Rhetorical philosophy is a concept that has come from ancient Greece to the present day and is effective in interaction between masses in a dialectical context and has a place in marketing strategies. Rhetoric manifests itself through visual and auditory techniques, primarily verbal, developed to influence and persuade people. Rhetoric can be summarized as the art of persuasion. Visual rhetoric involves using all kinds of techniques and methods to persuade people and strengthening this with metaphorical expressions. The research aims to consider examples of guerrilla marketing as a marketing method in a rhetorical context. Guerrilla marketing method contains rhetorical meanings and narratives. The research aims to present a unique topic to the literature by addressing the relationship of these two concepts. The data and analyzes to be revealed in the research are considered valuable as they will contribute to the literature.

Keywords: Rhetoric, Visual Rhetoric, Guerrilla Marketing, Graphic Design.

GİRİŞ

Her anlatı bir dildir. Sanat, edebiyat ve felsefe gibi disiplinler ifade biçimlerini kendilerine özgü dille özgünleştirmektedirler. Bu dil, zaman zaman gerçeklikten koparak, süslü ve abartılı anlatılara dönüştürülmekte; bağlamına bu yolla ulaşmaktadır. Sanat ve tasarımı içeren disiplinler bir dille anlatılmaktadır. Müzik bir dile sahiptir; bu dilin kendine özgü alfabeleri yani notaları bulunmaktadır. Müziğin dili evrenseldir. Notalar dünyanın her yerinde aynı anlamı aynı anlatıyı ifade etmektedir. Resim bir sanat olarak dildir. Sanatçı ifadesini görsel bir anlatıyla yansıtmakta, izleyicide anlamını oluşturmaktadır. Tasarım ise görsel imge ve imajlarla yaratılmış, içerisinde anlam ve yorumlamaları barındıran, özünü insandan alan ve insana ulaşmayı amaçlayan bir dil olarak ortaya çıkmaktadır. Bu dilin en özgün yanı, hem ifade biçimini yaratırken insana ulaşmayı hedeflemek hem de bunu yaparken insana dair olgulardan faydalanmasıdır. Tasarımın dili, sadece görsel anlamlarla değil kelimeler ve kelimelerin yarattığı anlamların görselleştirilmesiyle oluşturulmaktadır. Bunun için tasarımda, insanı anlamak ve insanı yönlendirmek sürecin en kaçınılmaz yönü olarak görülmektedir.

Tasarımın pazarlanmasında yıllardır farklı teknik ve stratejiler oluşturulmuştur. Bunun için en önemli kaynak felsefi yapılar olmuş; insana dair çözümler ile insana ulaşmak amaçlanmıştır. Bunlardan biri olan gerilla pazarlama, ürünü tüketiciye satmanın görsel retorik bir yolu olarak ortaya çıkmıştır. Retorik felsefeye bakıldığında, insanı ikna

Ekin Su Kuzu¹

How to Cite This Article

Kuzu, E. S. (2023). "Grafik Tasarımda Retorik Bir Yaklaşımla Gerilla Pazarlama Örneği", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3709-3715. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72804>

Arrival: 01 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi/Görel Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü, Giresun, Türkiye

çabasında yazılı ve yazılı olmayan tekniklerin sıra dışı metaforlarla ve dillerle anlatımı hedeflenmektedir. Retorik, Antik Yunan'dan günümüze çağdaşlaşan yönüyle evrilerek günümüzde bir anlatı olarak yerini almaktadır.

GERILLA PAZARLAMA KAVRAMI

Gerilla Pazarlama, alışılmış yöntemlerin dışında, farklı tekniklerle ve beklenmedik yerlerde – beklenmedik zamanlarda yürütülen pazarlama kampanyalarına yapılan tanımlamadır (Kaya, 2010). Gerilla pazarlama kavramı, başlangıçta küçük işletmelerin küçük bütçelerle sansasyonel ve etkili bir biçimde yürüttükleri reklam kampanyaları üzerinden oluşturulmuştur. Zamanla büyük firma ve işletmeler de yarattığı etkiyi göz önünde bulundurarak bu pazarlama yöntemine yönelmişlerdir. Gerilla kavramı, Micheal Levine tarafından ortaya konmuş olup; daha sonra Jay Conrad Levinson tarafından geliştirilmiştir (Btmİstanbul, 2019).

Gerilla pazarlamada etki önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle, gerilla pazarlama bir pazarlama kampanyasının etkisini ölçen bir büyüteç görevi görmektedir (Moosend, 2023). Gerilla pazarlamanın temel amacı, izleyicide yaratacağı ve yarattığı etkidir, ilgi çekiciliğidir. Gerilla pazarlama bir strateji olarak ürünü izleyicinin etkileşimine sunarak, yaşamın içine entegre ederek, yaratıcılığın sınırlarını zorlayarak ve metaforik anlatım dilleri kullanarak tasarımı izleyiciye ulaştırmaktadır. Gerilla pazarlama, izleyicinin tasarıma ulaştığı bir süreç izlenmemektedir. Tasarım izleyiciye ulaşarak onun ilgisini çekmeyi, etki bırakmayı ve yönlendirmeyi amaçlamaktadır.

Tasarımın anlatılarında, edebiyatta ve izleyiciye bir dille / anlatıyla ulaşmayı amaçlayan diğer disiplinlerde olduğu gibi ifade biçimleri kullanılmaktadır. Bir tasarım, izleyiciye mesajı doğrudan ya da dolaylı anlatımlarla sunabilmekte; bunu imge ve metinlerle aktarabilmektedir. “Johns’un yapmış olduğu çalışmada mübalâğa, teşbih, metafor, düzdeğişmece gibi dilsel retorik araçlar bulunmaktadır” (akt. Kireççi, 2018). Görsel metaforların farklı ifade biçimleriyle ele alındığı ve dilsel görünüşleriyle tasarıma yansıtıldığı görülmüştür. Metafor, dilsel bir retorik araç olarak gerilla pazarlama stratejisinde yaygın kullanılmaktadır. Metafor kelime olarak “bir yerden başka bir yere götürmek” anlamına gelen, Yunanca “metafora”dan gelmektedir. “Öte” anlamına gelen meta ve taşımak anlamındaki “pherein” kelimeleri metafor kelimesini oluşturmuştur (Corbett ve Connors, 1999: 122).

Gerilla pazarlama insan psikolojisine yönelik bir eylem stratejisidir. Temel gereksinimini zaman, enerji ve hayal gücü gibi kavramlardan alarak tüketiciyi yönlendirmeye odaklanmaktadır. Gerilla pazarlama stratejisinde amaç kar etmek ya da rekabetten öte, farklı teknik ve metaforik bir dille tüketiciyle / izleyiciyle işbirliği yapmak ve ona fayda sağlamaktır (Behal ve Saren, 2014: 3). Bu yönüyle, diğer stratejilerden ayrılmakta; izleyiciyle olan iletişimi ve mesajı iletme biçimi bakımından retorik bir dil / anlatı ile ifade edildiği görülmektedir.

Gerilla pazarlama, sanatsal bir biçimde yerleştirme sanatı gibi görünmekte, mesajı tüketiciye iletirken en basit şekilde fakat en abartılı ve gösterişli bir biçimle ortaya konmaktadır. Gerilla pazarlamanın görünüş biçimleri bakımından kamu alanlarında kitlelere ulaşım amacıyla sunulmakta olduğu; izleyiciyi düşünmeye iterek ilgi çekici ve etki uyandırıcı olarak görüldüğü bilinmektedir.

RETORİK KAVRAMI VE RETORİK FELSEFEDE GÖRSEL ANLATIM

Retorik kavramı Yunan kökenli bir kelime olup; kültürel geçmişine bakıldığında ikna etme üzerine konumlandırılmıştır. “Retorik, sözlü, yazılı veya görsel olarak belirli yöntemlerle insanları etkileme, yönlendirme ve ikna etme tekniği olarak bilinir” (İienstitü, 2021). Retorik felsefe, insanı anlama ve yorumlama üzerinden; farklı metaforlar kullanarak tüketiciyi ikna etme / etkileme sanatı olarak tanımlanmaktadır.

Retorik bir anlatı / ifade biçimi olarak ortaya çıkmıştır. İnsan duygularının ve düşüncelerinin başkalarını / tüketiciyi / kitleleri yönlendirmek ve etkilemek amaçlı kullanılmasıdır. Retorik felsefe, sözlü anlatım üzerinden oluşmuş, zamanla görsel ve işitsel anlatımlar ile bağlamını genişletmiştir. Retorik, günümüzde sanat, edebiyat, siyaset vb. birçok alanda görülmektedir. Retorik, bilimsel bir veri ya da terim olmanın dışında bir ikna ve anlatı biçimidir. Hedefe yönelik yapılan her türlü inandırma biçimi için kullanılan ifade ve anlatı tekniklerini içermektedir. Bu ifade biçimleri, basit bir dili aşarak metaforik, abartılı, coşkulu ve akılda kalıcı söylemleri göstermektedir.

Retorik üzerine tartışmaların M.Ö. 4. yüzyıla denk gelen bir süreçte Yunan şehir devleti Atina’da popüler ve tartışmalı olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Platon, Gorgias diyalogunda retorik karanlık bir bakış açısıyla sunmuş; fikir dayatması üzerinden ‘iğrenç’ ve ‘çirkin’ olmakla suçlayarak bir görüş getirilmiştir. Platon, zamanla retorik bakış açısını değiştirmiş, ancak politikada kullanılabilecek bir yöntem olarak sunmuştur (Herrick, 2005). Platon, ‘Gorgias’ diyalogunda retorik açıklarken; amacını sözler üzerinden gerçekleştiren, insan topluluklarını kandırmaya yönelik bir inandırma sanatı olarak tanımlamaktadır. O’na göre retorik ‘kendi konuları ile ilgili insan yetiştiren bir sanat’ olarak diğer alanlardan ve sanatlardan ayrılır. Retorik’in amacı olması gerekeni gerçekleştirmek için gerçekleştirilen eylemler ve adalete ulaşılmasıdır. (Köklüdağ, 2016).

Gorgias'a göre retorik, doğru ve yanlış ayırt etmeksizin dinleyiciyi ikna etmek ve görüşlerini yönlendirmek içindir. Sokrates, retorisi insanın konuşma yeteneği üzerinden gerçekleştirilen yaratıcı bir anlatım sanatı olarak tanımlamaktadır. Aristoteles, retorisi diyalektiğin eşdeşi olarak tanımlamıştır. Aristoteles, retorinin sistematik yönünün bireyi gerçeğe yönlendireceğini savunarak, retorik sanatının kitleler için olumlu yönde kullanılabileceğini savunmuştur. Diyalektik, bir konuyu / kavramı tartışırken; ilişkiselliği üzerinden tez ve antitez karşıtılarıyla ele alarak ikna etmeye yönelik iletişim sanatı olarak tanımlanabilmektedir (İnenstitü, 2021).

Locke, retorinin getirdiği 'düzen' ve 'açıklık' yönünü kabul edilebilir görmüş; ancak 'yapay' ve 'mecazi' dilinin de aldatıcı olduğunu belirtmiştir. Retorik, ne kadar tek başına ikna etmekten fazlası olsa da, geleneksel yapısı itibarıyla uyum sağlamaya – sağlatmaya yönelik diliyle eleştirel bir konu olmuştur. İkna ile sürdürülen bu ilişkisel yapı, tarafsız bir aracı ile manipülatif bir faaliyet olma arasında yer almaktadır.

Retorinin ikna ile olan bağı hem yoğun bir şüphe hem de geniş bir ilgiye yol açmaktadır. Birini ikna etme durumu başlı başına rahatsız edici bir duygu olarak görülmekte, istem dışı davranışlara ve eylemlere sürüklenme olgusu retorije karşı bir güvensizlik geliştirmektedir.

Meyer, retorisi ethos, pathos ve logos üçlemesiyle açıklamaya çalışmaktadır. Bu ayırt edici tanımlamanın yeni olmadığı ve retorinin bir dil sorunu olarak çetrefilli oluşundan kaynaklandığı kabul edilerek; bu yaklaşımlarla sınırlandırılmasının anlaşılabilirliği mümkün kılacağı görülmektedir (Köklüdağ, 2016).

Campbell'in retorije dair açıklamaları insan doğasıyla ilintilidir; insan doğası olan bilimin bir sanat olarak retorinin temelini oluşturduğunu ifade etmektedir. Retorisi tanımlayan kavramların özünde insan doğasında yer aldığını ve retorisi oluşturan temel ilkelerin insan doğası açısından incelenmesi gerektiğini savunmaktadır. İnsanı yönlendirmek amaçlı ortaya çıkan retorik kavramının, özünü insandan aldığı ve iki kavramın ayırım yapmadan ele alınarak analiz edilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Campbell, iletişimde hedef kitleye mesaj iletiminin ampirik bir yöntemden ziyade insan zihninin işlev ve yetenekleri üzerinden dört söylem ile açıklar; anlama, hayal etme, duygu ve irade olarak tanımlanmaktadır. Bunlardan birincisi; dinleyiciyi / izleyiciyi / tüketiciyi eğitmek ya da yönlendirmek amacıyla anlamaya yönelik betimlenmiştir. Bu argümanlardan ikincisi, zihinsel beğeniye harekete geçirmek için hayal gücüne hitap eden söylemlerin ortaya konmasıdır. Üçüncü işlev, duygulara hitap eden mesajların; dördüncüsü ise, izleyicinin iradesini harekete geçiren eylemler ve söylemlerin belirlenmesidir.

İletişim dili, günlük hayatta birçok farklı form – biçim ve anlatılarla ortaya çıkmaktadır. Sanat ve tasarım disiplinleri iletişim için sembolik bir dil yaratmaktadır. Sosyal yaşam ve sosyal alan içerisindeki anlamlar kitleler arası iletişim için sembolik kaynaklar üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu semboller, çoğu zaman retorik bir anlatı ve dil olarak sunulmakta; kişinin algılama ve etkilenme durumuna dönüşmektedir.

Evrensel bir ikna sanatı olarak retorik, hakimiyet alanını oluşturabilmek – ikna etmek için; duyguları harekete geçirerek eylemsel bir uygulama ile tüm olasılıkları denemektedir. İkna, retorinin temel amacı ve hedefi olsa da, retorinin tanımını açıklamaya kavuşturmakta yeterli değildir. Retorik, estetik duyguları uyandırmak, izleyicide coşku ve heyecan gibi duyguları uyandırmak, karşılıklı iletişim ve anlayışa dayalı hedefleri kapsayacak şekilde genişletilmektedir. Dolayısıyla retorik sanatı, etkili bir sembolik ifadenin sistematik çalışması ve uygulanması için etkili bir iletişim sürecini ifade etmektedir. Retorik teorisi, retorinin temel kavramları ve ilkelerine göre, çeşitli toplumsal işlevler ve hedeflere ulaşma sürecinin sistematik sunumu olarak belirlenmektedir. Retorik ilkelerine göre hazırlanmış sözlü ve görsel mesajlara retorik söylem ya da basitçe retorik tanımı verilmektedir. Retorinin bağlamının ve alanının genişlemesi anlamsal olarak da çeşitlenmesine yol açmıştır. Farklı disiplinlerden her türlü konu retorik alanlara yönelmiştir (Ünlü, 2018).

Dilbilimciler görüntünün dilsel yapısı - ifadesi gereği şüphe duymakta; anlama karşıt bir alan olarak imgeye muğlak bir yaklaşım sergilemişlerdir. Bu mitsel durum, imgenin ve imajın getirdiği zenginliğin ve iletişim gücünün ötesine taşımaktadır. Anlamın, imgenin ve imajın içerisinde yer alma durumu, yorumlanabilirliği ve kişiselleştirilebilirliği bakımından incelenmektedir. İmajın anlamı kasıtlı bir biçimlendirmeye dönüştürülmektedir. Görsel işaretler manipülatiftir ve belirli nitelikleri taşımaktadır. Reklamlar görsel ağırlıklıdır ve sözlü mesajlar imajlarla desteklenmektedir. Bu durumla, grafik tasarım ve reklam tasarım alanında sıklıkla karşılaşılabilir (Barthes, 1964).

“Retorik bir algı sanatıdır ve tasarımcıya, mesajları amacına uygun şekilde düzenlemesi için olanaklar sunar. Retorinin amacı dili etkili kullanarak bireylerin düşünce ve tutumlarını şekillendirmek davranışlarını etkilemektir. Retorik, sözel söylem veya mesajların işlevsel bir organizasyonudur. Mantıksal ve estetik üslupların temelleri üzerine faaliyet gösterir” (Andrews, 2008: 60 akt. Gümüştekin, 2018: 271).



Resim 1. Wrangler Reklam Afışı

Wrangler reklamında kullanılan imaj ve mesaj; görsel ve yazılı bir retorik olarak kullanılmıştır. Metaforik bir dille anlatılan reklam afişinde, insan figürü bir hayvan formunda sunularak ‘we are animals’ / ‘biz hayvanız’ mesajı ile verilmiştir. Burada retorik bir dil kullanılarak, izleyiciye mesaj etkili ve ilgi uyandırıcı bir anlatıyla ulaştırılmak istenmiştir.

Bonsiepe ve Krampen gibi tasarımcılar, retorik’in görsel alandaki değeri üzerine değinen ilk araştırmacılar olarak; reklam alanlarında kullanışlı bir araç olabileceği, görsel imgelerle retorik yönlendirmeler gerçekleştirebileceği üzerinde durmuşlardır. Enhinger, retorik amaçlı sürecin görsel öğelerle desteklenerek geniş bir kapsamla yürütülebileceğini belirtmiştir. Retorik’in, insanı yönlendiren ve etkileyen semboller ile stratejik bir biçimde kullanılarak görsel retorik’in sanatsal alanlara aktarılabilirliği düşüncesi oluşmuştur (Kireççi, 2009; akt. Yılmaz ve Ersan, 2017: 202).

Reklam ve grafik tasarım alanında görsel retorik’e sıklıkla rastlanmaktadır. Grafik tasarım ve reklam tasarımının amacı izleyiciye en etkili ve en ikna edici şekilde ürünü pazarlamak / tanıtmaktır. Dolayısıyla, görsel retorik tasarımın anlatımında önemli bir ifade biçimi olarak ortaya konmaktadır.

GERİLLA PAZARLAMA ÖRNEKLERİNİN RETORİK BİR YAKLAŞIMLA İNCELENMESİ

Retorik’in bir dil olduğu; görsel retorik’in bu dili içeren işaret, imge ve imajlardan oluştuğu söylenebilmektedir. Retorik imajlar, satın almayı tetikleyen bir yapıda sunulmaktadır. Tüketicilere cazip gelen renkler, imgeler, imajlar abartılı ve tetikleyici bir dil ve anlatımla sunularak; metaforik bir biçimle sunulmaktadır. Gerilla pazarlama tasarım örnekleri bu dile bir örnek olarak görülmektedir.



Resim 2. Zoo Reklam İmajı



Resim 3. Hopi Hari Reklam İmajı

Bir gerilla pazarlama örneği olarak ‘Zoo Reklam İmajı’ ve ‘Hopi Hari Reklam İmajı’ resimleri verilmiştir. Bu tasarımların küçük işletmelerin etkili bir anlatımla gerilla pazarlama yöntemi seçerek izleyiciye ulaşmayı amaçladığı anlaşılmaktadır. Resim 2’de kamu içerisinde bir otobüse giydirme yapılmıştır. Görsel metaforik bir anlatım biçimi ile tasarlanmıştır / yaratılmıştır. Hayvanat bahçesi tanıtımını yılan sarılmış bir otobüs imgesiyle sunarak, tasarımın retorik bir dille anlatıldığı görülmektedir. Burada mesajı görsel retorik kullanarak veren firma, izleyicide yarattığı etki ve heyecanla yönlendirme yapmayı amaçlamaktadır. Resim 3’te görülen yürüyen merdivene giydirilmiş reklam imajı, eğlence parkı (lunapark) işletmesine ait gerilla pazarlama örneğidir. Görsel bir retorikle iletilen mesaj, eğlence ve heyecan uyandırıcı görseller eşliğinde sunularak; izleyiciyi eğlence parkına ilgi çekici anlatısıyla yönlendirmeyi amaçlamaktadır.



Resim 4. Coops Paints Reklam İmajı



Resim 5. Panasonic Reklam İmajı

Resim 4'te Coops Paints Reklam İmajı ve Resim 5'te Panasonic Reklam İmajı tasarımlarında kamusal alana yerleştirilmiş iki farklı gerilla pazarlama örneği verilmiştir. Resim 4'te verilen Coop Paints bir boya firması, bina üzerinde yerleştirilmiş bir tasarım ile sunulmuştur. Dökülen bir boya kutusundan otoparka akmakta olan imaj ile tasarımın merkezi alanın dışına taşılması, izleyicide dikkat çekici bir etki uyandırmak amaçlı oluşturulmuştur. Görsel ve yazılı mesajlarla retorik bir dil kullanıldığı izleyicide yaratılmak istenen heyecan ve etkiyle görülebilmekle birlikte; firmanın ilgi çekmek ve yönlendirmek amaçlı tavrı da imaja yansımaktadır. Resim 5'te verilen Panasonic reklamında, burun için üretilen bir tıraş cihazı mizah yoluyla metaforik bir biçimde sunulmuştur. Kamusal alana yerleştirilmiş poster üzerinden illüstrasyon tekniğiyle tasarlanan çalışmada, kullanılan anlatım biçimi, tüketiciye ürünü pazarlama yöntemi ve uyandırılmak istenen etki bakımından ele alındığında retorik bir dil üzerinden sunulduğu görülmektedir. Ürünleri gerilla pazarlama tekniğiyle sunan firmaların küçük işletme olmaması, gerilla pazarlamanın genişletilmiş kapsamı ve diline de bir örnek teşkil etmektedir.



Resim 6. Feedsa Gerilla Pazarlama Örneği

Resim 6'da görülen Feedsa Gerilla Pazarlama Örneğinde, diğer örneklerden farklı olarak bir dernek / yardım kuruluşuna ait bir tasarım görülmektedir. Bir market arabasında, alışveriş yapan kişilerin duygularına ve fikirlerine doğrudan etki uyandırmak için tasarlanan sıra dışı bir gerilla pazarlama örneğidir. Kişilerin duygu ve düşünceleri üzerinden yönlendirme ve etkileme davranışını tetiklemeye yönelik dille görsel retorik anlatımına örnek olarak verilebilmektedir.



Resim 7. Capsico Billboard Tasarımı

Resim 7’de Capsico Billboard Tasarımında, bilinen ve yaygın kullanılan bir acı biber sosu ürünü gerilla pazarlama tekniği kullanılarak reklam kampanyası yürütülmüştür. Billboard üzerine dökülen / sıçrayan acı biberin acı etkisi yanık görüntüsüyle verilerek görsel retorik bir dille anlatım gerçekleştirilmiştir. Buradaki retorik anlatım mesajı verebilmek ve hedef kitleye ulaşabilmek adına seçilen anlatım dilinin izleyicide yaratacağı etki ve heyecan açısından değerlendirilmiştir.



Resim 8. Coca Cola Gerilla Reklam Örneği (Otobüs Durağı)

Resim 8’de Coca Cola Gerilla Reklam Örneğinde, marka büyük bir işletme olarak gerilla pazarlama yönteminden faydalanmıştır. Kamusal alana otobüs durakları gerilla pazarlama alanı olarak sıklıkla tercih edilmektedir. Tasarım buz gibi kola imajını, görsel retorik bir dil kullanarak yansıtmaktadır. Anlatımda metaforik bir tasarım kullanılmıştır. Görsel retorik bir dil olarak hedef kitledeki etkiyi ve yönlendirmeyi güçlü bir anlatımla ifade edebilmek adına duraktaki billboarda yazılan mesaj metni ve arka zeminde kola imgesi ve buzlar kullanılmış; fakat en etkili görünüm durağın üzerine yerleştirilen buz imitasyonlarıyla verilmiştir.

SONUÇ

Retoriğe ilişkin en eski ve en etkili tartışmaların Antik Yunan zamanında Platon’un Gorgias diyalogunda görülmüştür. Retoriğin felsefi bir söylem olarak, kişiyi etkilemek ve yönlendirmek amacıyla kullanıldığı, zaman zaman yanıltıcı ve abartılı diliyle tepki edindiği algılanmıştır. Bunun yanında, retorik etkili bir yöntem olarak kitleleri yönlendirmede ve etkilemede birçok alan ve disiplinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Retorik, ağırlıklı olarak sözlü bir anlatı olmanın yanında görsel bağlamda da kullanılmaktadır. Sanat ve tasarım disiplinlerinde karşılaşılmakla birlikte; grafik tasarımda, özellikle kitlelere ulaşmada tercih edilmekte olduğu görülmüştür. Bir pazarlama stratejisi olarak gerilla pazarlama, özünü kişiyi etkileme ve yönlendirme amacıyla oluşturmakta; metaforik ve abartılı bir dille izleyicisine tasarımı sunmaktadır. Gerilla tasarımları ile retorik anlatımın ilişkiseliliği bulunmakta ve bu ikisi doğrusal bir oranda kullanılmaktadır. Gerilla tasarımlarının retorik bir dil içermekte olduğu örneklerde görülmüştür.

Örneklerde incelenmiş olan gerilla pazarlama tekniklerinin, öz bir biçimde anlatımı, mesajın doğrudan izleyicinin duygu, düşünce ve eylemlerine bırakılması, yönlendirme ve etki gücü gibi süreçleri üzerinden değerlendirildiğinde;

retorik bir anlatı ve dil kullanıldığı görülmüştür. Örneklere bakıldığında görsel retorinin, imge ve imajlar yoluyla izleyiciye ulaşmasının tasarımın ulaşılabilirliğini / erişilebilirliğini ve etki gücünü artırdığı görülmektedir. Gerilla pazarlama, bir pazarlama stratejisi olarak izleyicide küçük ve pratik yöntemlerle büyük etkiler yaratmayı amaçlayan bir tasarım etkinliği olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, gerilla pazarlama stratejileri ve retorik dil etkinliklerinin birbirini tamamlayıcı faktörlerle uygulandığı araştırma ile ortaya konmuştur.

KAYNAKÇA

Barthes, R. (1964) Rhetoric of the Image. *Communications*, 4, 40-51. <https://doi.org/10.3406/comm.1964.1027>

Behal, V., ve Sareen, S. (2014). Guerilla marketing: A low cost marketing strategy. *International journal of management research and business strategy*, 3(1), 1-6. Erişim Adresi: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=8bcb2ff52a467060b059799e75517a30848bbdd0>

Btmİstanbul, (2019). Düşük Bütçe ile Tüketicinin Aklında Kalmak: Gerilla Pazarlama. Erişim Linki: https://btm.istanbul/blog/dusuk-butce-ile-tuketicinin-aklinda-kalmak-gerilla-pazarlama?gclid=Cj0KCQjwpc-oBhCGARIsAH6ote8zvF73OUWTvMjwDkmKLTn0a1SPNSBU59zEEjghA9mpNzbaEc2EWLUaAjnFEALw_wcB Erişim Tarihi: 20.06.2023.

Corbett, E. P. J., & Connors, R. J. (1999). *Classical rhetoric for the modern student*. 4th ed. New York, Oxford University Press.

Gümüştakin, N. (2018). Reklam ve Grafik Tasarımda Retorik Anlatım. *İdil Sanat Ve Dil Dergisi*, 7(43), 269-280. DOI: 10.7816 /idil-07-43-07

Herrick J. A. (2005). *The history and theory of rhetoric : an introduction* (3rd ed.). Allyn and Beacon.

İienstitü (20219). Retorik Nedir? Tarihte Retorik Kavramına Yaklaşımlar. Erişim Adresi: <https://www.iienstitu.com/blog/retorik-nedir> Erişim Tarihi: 28.06.2023

Kaya, İ. (2010). *Pazarlama Bi'Tanedir*. İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı. Sf:157.

Kireççi, A. (2018). Reklamcılıkta Görsel İknanın Kuramsallaştırılma Çabaları ve Phillips ve Mcquarrie'nin Reklamcılıkta Görsel Retorik Sınıflandırması Üzerinden Reklam Analizleri. *Selçuk İletişim*, 11(2), 347 - 373.

Köklüdağ, M. (2016) "Retorik". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (Kitap Değerlendirme)*, 0, 40, 202-206 .

Kömürcü, K. (2014). Antik Yunan'da Retorik Algısı. *Felsefe Dünyası*, 0(59), 113 - 131. Erişim Linki: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/felsefedunyasi/issue/58328/854843>

Moosend (2023). *Guerilla Marketing Ideas: 8 Real Examples To Hack Growth* Erişim Adresi: <https://moosend.com/blog/guerilla-marketing-ideas/> Erişim Tarihi: 25.07.2023

Ünlü, Ç. Y. (2018). Retorikte Alan Temelli Dönüş ve Katılımcı Eleştirel Retorik . *Moment Dergi* , İletişim Felsefesi , 57-78 . DOI: 10.17572/mj2018.1.5778

Yılmaz, M. ve Ersan, M. (2017). Logo tasarımında görsel retorik. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 5(2), 199-212.

Görsel Kaynakça

Url 1. <https://bayliemay.wordpress.com/2010/09/09/rhetoric-in-advertisements-week-6/>

Url 2 ve 3. <https://lapaas.com/guerrilla-marketing/>

Url 4 ve 5. <https://medium.com/@ajayappventurez/tired-of-old-marketing-techniques-here-is-guerilla-marketing-for-you-cff09f481253>

Url 6. <https://www.digett.com/insights/why-small-businesses-should-use-guerilla-marketing>

Url 7. <https://adsspot.me/media/outdoor/capsico-sauce-burning-hot-6ce4cfe85042>

Url 8. <https://piramidareklam.az/en/guerilla-reklam/>



Covid-19 Pandemi Sürecinde Türkiye’de İşsizlik Sigortasının Kapsamı ve Bu Kapsamın Genişletilmesine İlişkin Öneriler*

Coverage of Unemployment Insurance in Turkey during The Covid-19 Pandemic and Recommendations on Expanding This Coverage

ÖZET

Covid -19 olarak tanımlanan bir virüsün dünyada yaygınlaşarak pandemi adını almasıyla artık tüm alanlarda geriye dönülmez değişimleri ve yeni düzenlemeleri zorunlu hale gelmiştir. Sağlık sistemlerinin yanı sıra ekonomik, sosyal ve kültürel yapılar değişime uğramıştır. Bu yapılar pandemi sürecine uyum sağlamaya çalışılmıştır. Pandemi sürerken en önemli konu sosyal güvenlik sistemleri olmuştur. Sosyal güvenlik sistemleri pandemi sürecinde karşılaşılan çeşitli sosyal risklere karşı koruma ağı sağlamıştır. Pandemi vatandaşlarına koruma sağlayan ülkeler gibi Türkiye’de oluşturduğu bu ağlarla vatandaşlarına sosyal koruma sağlamıştır. Bu koruma ağlarından en önemlilerinden biri de işsizlik sistemidir. Türkiye’de mevzuatı oluşturulmuş işsizlik sigortası ve bu sigortaya bağlı işsizlik sigortası fonu, çeşitli uygulamalar ile pandemi sürecinde hem finansman hem de sosyal koruma sağlamıştır. İşsizlik sigortasından sağlanan kısa çalışma ödeneği adı altında, pandemi döneminde işine devam edemeyen, işe gidemeyen, işyerini açamayan işyerleri gibi işin sürekliliğini pandemi sürecinde zorlayan nedenlerle işçilere ödemeler sağlanmıştır. Bu ödemeler sadece mevcut işsizlik sigortası kapsamında olan işçi ve işyerleri için geçerli olmuştur. Kapsamında olmayan çalışanlar özellikle bağımsız çalışanlar için bu ödemeler sağlanamamıştır. Oysa Türkiye’de işsizlik sigortasının kapsamının hem diğer çalışan gruplarına hem de bağımsız çalışanlara (esnaf) yönelik kapsamının genişletilmesi sosyal güvenlik sistemimizin daha modern bir duruma gelmesini sağlayacaktır. Bu anlamda çalışma Ahilik Sandığı adı altında oluşturulan taslağın yasalaşması sürecinin incelemiştir. Ayrıca, Ahilik Sandığı’nın oluşması ile mevcut işsizlik sigortasının kapsamının genişletilmesini önermektedir.

Anahtar Kelimeler: İşsizlik sigortası, Covid-19, İşsizlik sigortası fonu, Ahilik sandığı

ABSTRACT

As a virus defined as Covid-19 spread throughout the world and took the name of a pandemic, irreversible changes and new regulations have become mandatory in all areas. In addition to health systems, economic, social and cultural structures have changed. These structures have been tried to adapt to the pandemic process. While the pandemic continued, the most important issue was social security systems. Social security systems have provided a protection network against various social risks encountered during the pandemic process. Like countries that provide protection to their citizens during the pandemic, Turkey has provided social protection to its citizens with these networks it has created. One of the most important of these protection networks is the unemployment system. Unemployment insurance, for which legislation has been established in Turkey, and the unemployment insurance fund linked to this insurance have provided both financing and social protection during the pandemic process with various practices. Under the name of short-time working allowance provided by unemployment insurance, payments were provided to workers who could not continue their work during the pandemic period, could not go to work, could not open their workplaces, etc., for reasons that forced the continuity of work during the pandemic period. These payments were only valid for workers and workplaces covered by existing unemployment insurance. These payments were not provided for employees who were not covered, especially independent workers. However, expanding the scope of unemployment insurance in Turkey to both other employee groups and independent workers (tradesmen) will ensure that our social security system becomes more modern. In this sense, the study examined the process of enactment of the draft created under the name of Ahilik Fund. In addition, it proposes to expand the scope of existing unemployment insurance with the formation of the Ahilik Fund.

Keywords: Unemployment insurance, Covid-19, Unemployment insurance fund, Ahilik fund.

GİRİŞ

Aralık 2019’ da Çin’de tespit edilen ve daha sonra dünyada yayılan Covid-19 virüsü ilk kez 11 Mart 2020 tarihinde ülkemizde görülmüştür. Pandemi sürecinde insan hareketliliğinin önüne geçebilmek ve hastalığın bulaşıcılığını önlemek için sokağa çıkma gibi kısıtlamalar ile sosyal hayatı düzenleyici tedbirler alınmıştır. Alınan tedbirler sosyal hayatı durma noktasına getirmiş işverenler, işçiler ve esnaf ve sanatkârlar işini ve dolayısıyla gelirini kısmen ya da tamamen kaybeden hizmet sözleşmesi ile çalışanlar ve kayıt dışı çalışanlar son derece olumsuz etkilenmiştir. Bu çalışma salgından etkilenen 5510 sayılı yasanın 4. Maddesinde 1. Fıkranın a ve b bendlerinin kapsamındaki

Serkan Değer¹
Erhan Gülcan²

How to Cite This Article

Değer, S. & Gülcan, E. (2023). “Covid-19 Pandemi Sürecinde Türkiye’de İşsizlik Sigortasının Kapsamı ve Bu Kapsamın Genişletilmesine İlişkin Öneriler”, Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3716-3734. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72806>

Arrival: 02 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

* Bu çalışma Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı’nda Dr. Öğr. Üyesi Erhan Gülcan’ın yürüttüğü ve Serkan Değer tarafından hazırlanan Seminer Ödevinin genişletilmiş ve güncellenmiş halidir.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, Mersin, Türkiye

² Dr. Öğr. Üyesi, Mersin Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, Mersin, Türkiye

çalışanların gelir kaybını önlemeye yönelik uygulanan işsizlik sigortası (İS) değerlendirmektedir. İşsizlik sigortasının genel yapısı incelendikten sonra 4/1-b kapsamında çalışanlara yönelik henüz yürürlüğe girmeyen Esnaf Ahilik Sandığı Sigortası (EASS) incelenmiş, Covid-19'un işgücü piyasalarına etkileri ve bağımsız çalışanların kapsamına ilişkin öneriler değerlendirilmiştir.

İŞSİZLİK SİGORTASI KAVRAMI

Sosyal ve ekonomik gelişmişlik düzeyine bakmaksızın tüm toplumlarda görülen en önemli sosyo-ekonomik risklerden biri işsizliktir. Makineleşmenin artması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, dünya nüfusunun hızlı bir şekilde artması ve beraberinde işgücü piyasasına girenlerin sayısının yıldan yıla artması, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde çeşitli sosyal güvenlik politikalarının devreye alınmasına imkan sağlamıştır (Kandemir, 2021: 534).

Tanımı

1800'lü yıllarda işsizlik, "yetersizliği nedeniyle meslek sahibi olamamış veya nitelik uyumsuzluğu sebebiyle iş bulamamış ve boşa zaman geçiren insan" olarak tanımlanıyordu. Bu yargı günümüzde tamamen farklılaşmıştır. Uluslararası Çalışma Örgütü'ne (ILO) göre işsiz; belirli bir yaş aralığında olan, iş sözleşmesinin fesih edilmesi veya durdurulması sonucu çalışmaya elverişli olup ücretli iş arayan, daha önce işgücü piyasasına girmemiş olan ve yeni bir işe başlamak için belirli tarihler itibarı ile anlaşmış fakat henüz çalışma istek ve arzusuna sahip olmasına rağmen iş sahibi olamayan kişiler işsiz olarak kabul edilmektedir. (Çakmak, 2020: 2-3). Emek piyasasına bağlı yapılan genel tanımlama; üretim süreçlerine katılabilme isteği olan işgücünün, bu sürece katılmaması olarak ifade edilmektedir (Kocabaş & Canbey-Özgüler, 2019: 267). Türkiye İstatistik Kurumu'na (TÜİK) göre ise işsizlik konusunda üç koşul önemlidir. Bunlar; istihdam halinde olmama, iş arama kanallarından en az birini kullanma ve 15 gün içinde de işbaşı yapabilmeyen (TÜİK, 2014: 124). İşsizlik kavramını değerlendirirken işini kaybeden işçinin çalışma istek ve arzusuna sahip olmaması değerlendirme açısından çok önemlidir. Çalışma potansiyeline sahip fakat çalışma istek ve arzusunun olmama durumunda işsiz olarak kabul edilmemektedir (Şahin, 2012: 17).

Pasif istihdam politikaları arasında yer alan İS kavramı genel olarak iş kaybına uğrayan ve yasa da belirlenen şartları sağlayan sigortalılara yapılan mali yardımlar olarak ifade edebiliriz. 4447 sayılı İS kanuna göre, çalışma istek ve arzusuna bulunan, herhangi bir kusuru olmamasına rağmen işini kaybeden sigortalıların gelir kaybını belirli bir süre karşılayan sigortacılık tekniği ile faaliyet gösteren zorunlu sigortadır. (RG, Ağustos 1999-23810). Risklerin gerçekleşmesi durumuna karşı dayanışma sigortacılığın temel ilkelerindedir. Dolayısı ile İS sadece kapsamına giren ailelerin değil toplumun istikbalinin teminatıdır (Kaptan, 2021: 20). 4447 sayılı İSK (İSK) ülkemizde 08/09/1999 tarihinde yayımlanmış 01/06/2000 tarihinde İS primleri devletin de katılımıyla toplanmaya başlanmış ve Mart 2002 tarihinde de yasa da belirtilen koşullara sahip olanlara ilk işsizlik ödeneği ödenmiştir (Alabaş, 2007: 106).

UNSURLARI

İS, mevcut işsizlerin işsiz olma durumlarını gidermek için değil, çalışırken işini kaybetme riski taşıyan çalışan grupları ile ilgilenmektedir (Uğur, 2011: 100). İS'nin bireysel ve sosyal olmak üzere temelde iki amacı vardır, ilki işsiz kalan bireyin maddi ve manevi uğrayacağı zararları minimum düzeye indirerek toplumdaki oluşabilecek sosyal dengenin bozulmasının önüne geçmektir. İkincisi ise işsizlikle karşılaşanlara iş aramalarında daha seçici davranmalarına ve mesleklerine uygun iş arayışına devam edebilmelerine imkan tanınması sağlanmaktadır. İS ekonomik durgunluk dönemlerinde işsiz kalan bireylerin satın alma gücünü korur ve gelirin yeniden dağılımına katkı sağlar (Şahin, 2012: 21). İşsiz kalan bireyler İS'nin konusunu oluşturmaktadır. İşsizlerin tek gelir kaynağı mesleklerinden elde ettiği ücretler olduğundan işsiz kalmaları durumunda gelir elde edemeyecek olması sonucunda hayatını idame ettirmesi zorlaşacaktır. İnsani veya toplumsal açıdan bakıldığında bu kesimi korumak zorunludur. İş imkanı bulamıyorsa İS bunun tazminini sağlar. İşsizlik riski, toplumsal riski de barındırdığından bu risk tazmin edilmediği takdirde toplumda ekonomik ve sosyal sorunlar ortaya çıkmaya başlayacaktır. İşsizlik riskinin sonuçlarının hafifletilmesi parasal yardım ile mümkündür (Andaç, 2010: 58).

ZORUNLULUK

Danimarka ve İsveç gibi ülkelerde sigortalının isteğine bağlı olarak İS'na katılım serbest olsa da dünyada birçok ülkede zorunlu olarak kabul edilir (Social Security Administration, 2018: 93, 348). Sigortalı olarak çalışan kişiler prim ödeyerek İS'na katkı yapmak zorundadır. Zorunluluk unsuru, sigorta kurumu, sigortalı işçi ve işveren arasında emredici hukuk kuralları çerçevesinde düzenlenmiştir. Bu sebeple özel sigortalardan ve yardım kuruluşlarından ayrılmaktadır. Çalışma hakkı her birey için temel hak ve istek olduğundan, sosyal sigortanın zorunluluk unsuru sigortalı çalışan bireyleri kapsamaktadır. Çalışmayan, kendi isteği ile çalışmak istemeyen veya çalışmak zorunda olmayanlar çalışma hayatının içerisinde yer almadığından dolayı bu zorunluluğun dışındadır (Görücü, Akbıyık & Koç, 2012: 130). İS zorunlu olmaması koşulunda ortaya bu riskin devletin sosyal yardım kuruluşları ile karşılaması anlamına gelmektedir. Zor durumda kalmadan faydasının anlaşılacağından dolayı zorunluluk getirilmiştir. Bu

özellik sayesinde İS konusunda bilgi sahibi olmayan sigortalı çalışanlarda risk durumunda sigortadan yararlanabilecektir (Andaç, 2010: 58).

Belirli Bir Süre Prim Ödeme

Sosyal sigortalarda olduğu gibi İS’nda da benzer olarak sigortalının prim ödemesi gerekmektedir. İşsizlik riskinin gerçekleşmesi durumunda İS primi ödeyen işçinin bu haktan yararlanmasını sağlar ve ödenek alır. Ödenek alması, bağış veya yardım olarak görülmemelidir. Sigortalı işçinin hak sahibi olması diğer sosyal yardım kuruluşlarından ayrışmasına neden olur. Primlerin ödenmesi devlet, sigortalı işçi ve işveren tarafından gerçekleşmektedir. Bu primler devlet %1, işveren %2 ve sigortalı işçi %1 şeklinde ödemektedir. Prim ödeme miktarı ise sigorta tekniğine göre hesaplanır, işsiz kaldığı dönemde asgari geçimini sağlayacak bir ücret alması amaçlanmaktadır. Kesilen prim miktarı sigortalı işçinin refah düzeyini bozmayacak şekilde olmalıdır (Andaç, 2010: 59).

Devletin Kurması

İS bir sosyal sigorta kuruluşu olarak devletçe oluşturulur ve yasalar tarafından özel yasalar çerçevesinde kurulmaktadır. İS bir kamu sigortası olma özelliğinin yanında kurucusu ve denetleyicisi devlettir. Dünyada ilk oluşturulma örneklerine sendikalar ile yerel yönetimler tarafında oluşturulduğu örneklerine rastlamaktayız. Daha sonra da İS daha sonraları devlet tarafından kurulan ve yönetilen bir sigorta kolu olarak uygulanmaya başlamıştır. Bu durum işçi-işveren arasındaki uyumsuzlukları çözümü için güçlü bir otorite gerekmektedir (Pektaş-Erdem, 2020: 22).

İşe Yerleştirme

İS aktif ve pasif olmak üzere iki yönlü bir sigortadır. İS ödenekleri pasif yönüdür. Aktif yönü ise işe yerleştirme ve meslek edindirme kurslarıdır (Görücü, Akbıyık & Koç, 2012: 131). İS ödeneklerinin süreli olması ve yaşanan gelir kaybının giderilebilmesi için işçinin en kısa sürede yeni bir işe yerleştirilmesi gerekmektedir. İşe yerleştirme süresinin uzaması kurumun masraflarının artmasına neden olur. Uzun süre işsiz kalınması işsizlerin mesleki yeteneklerinin zayıflamasına kendini değersiz hissetmesine psikolojik ve sosyolojik bunalımlar yaşamasına neden olabilmektedir. Bu nedenden dolayı işsizleri yeniden çalışma hayatının içerisine alabilmek için eğitim programları düzenlenmeli ve iş yaşamına dönebilmek için gerekli olan niteliklere sahip bir hale getirilmesi gerekmektedir (Ergün, 2019: 44).

DÜNYA’DA VE TÜRKİYE’DE İŞSİZLİK SİGORTASININ OLUŞUMU VE GELİŞİMİ

Sosyal riskler denilince ilk akla gelen risk olan işsizlik, bireylerin hayatını idame ettirebilecek bir gelire sahip olmak için çalışma istek ve arzusunda olmasına rağmen, çalışacak bir iş bulamayan bireylerin gelir güvencesinden yoksun olma durumu olarak özetlenebilmektedir (Başterzi, 1996: 59). Sanayi devrimiyle birlikte emeğin yerini makinelerin alması işsizlik sorununu toplumsal bir sorun olarak algılanmasına sebebiyet vermiştir. Bu nedenden dolayı işsizliğin gerçekleştirdiği olumsuz sonuçları önlemek adına tedbir alınması zorunlu hale gelmiştir (Aktürk, 2008: 23).

İşsizlik Sigortasının Dünya’da Gelişimi ve Önemi

İşsizliğin oluşturduğu bireysel, sosyal ve ekonomik sorunların sonucu olarak toplumların aldığı bir önlem olarak İS ortaya çıkmıştır. Sanayi devrimi öncesinde toplumda sosyal yapıyı koruyan unsurlar; aile, dini kurumlar(kiliseler) ve yardım sandıkları etrafında şekillenmiştir (Çınar, 2019: 9). Sanayi devrimi ile geleneksel üretim yerini sermayedar üretim biçimine bırakmasıyla birlikte işgücünün ağır çalışma koşulları, korunması gereken sosyal anlamda bir sınıfa doğurmuştur. Sosyal refah düzeyinin kaybı işgücünün fizyolojik ve sosyo-ekonomik riskler ile yüzleşmesini sağlamıştır (Erdoğan, 2016: 27-28).

İşsizlik riskine karşı yapılan ilk uygulamaların dini kurumlar ve sendikalar etrafında şekillendiği görülmektedir. İlk örgütlenme İngiltere’de Dökümhane İşçileri Sendikası tarafından 1832 yılında kurulan işsizlik fonudur. Sendikalar tarafından kurulan işsizlik fonlarının amacı, sendikanın belirlediği ücret düzeyini işsiz kalanların etkilememesi olmuştur, daha sonraları ise muhtaçlığı önleme ya da hafifletme amacını taşımıştır (Holmlund, 1998: 114). Sendikalara kayıtlı olan işçiler, işsizlik riski (İR) için kendi içerisinde oluşturdukları devletin veya işverenin herhangi bir katkısının olmadığı sigorta sandıklarına ödeme yapmaktalardı. Kamu organları tarafından isteğe bağlı olarak gerçek anlamda İS ilk kez İsviçre’de 1893 yılında belediyelerce uygulanmıştır. İsteğe bağlı olması çeşitli finansman sorunları yaşamasına neden olmuştur. 1894 yılından sonra geliri belirli bir sınırın altında olan tüm işçiler sigorta kapsamına zorunlu olarak alınmıştır. Yapılan bu uygulamalar işçilerin finansmanına dayalı programlardan sonra işverenlerin de işsizliği tazmin eden sandıklar kurmasına neden olmuştur bu sandıklar işçilerden kesilen bedellerle finanse edilmiştir (Tuna, 1995: 5).

20. Yüzyılın başlarından itibaren sendikaların ve belediyelerin karşılıklı işbirliğine dayanan “ Gent ” adı verilen sistem ortaya çıkmıştır. Belçika’nın Ghent şehrinde ilk defa uygulandığından dolayı sistem şehrin ismiyle

anımsanmaktadır. Sendikalar tarafından oluşturulan isteğe bağlı İS fonlarına belediyeler tarafından fondan yapılan masraflarla orantılı yardım yapılması esasına dayanmaktadır. İS Dünya’da ilk kez 1907 yılında Danimarka’da kurulmuştur ve sonra 1911 yılında İngiltere’de tarafların katılımının zorunlu olduğu ulusal İS uygulanmaya başlanmıştır. İlk başlarda sadece ticaret sektörünü baz almaktaydı fakat ilerleyen yıllarda kapsamı genişlemiştir (Sjöberg, Palme & Carroll, 2010: 422). I. Dünya savaşı ile 1929 ekonomik buhranı arasındaki dönemde İtalya, İrlanda, Yunanistan, Almanya, Norveç, İspanya, Belçika ve İzlanda gibi ülkeler İS uygulamasına geçiş yapmıştır. II. Dünya Savaşı’ndan sonra uluslararası kuruluşlar da İS önemseydiği bir konu olmuştur. 1952 yılında UÇÖ’nün 102 sayılı sosyal güvenlik için asgari normlar öneren bir sözleşme olarak dokuz ana sosyal risklerden biri olarak işsizlik yer almıştır (Sungur, 2016: 70). Günümüzde işsizlik sigortaları ekonomik anlamda gelişmiş ülkelerin uyguladığı sistem olarak görülmektedir. Ülkeler gelişmişlik düzeylerini arttırdıkça İS’ni gündemlerine almışlardır (Başterzi, 1996: 68).

Tablo 1: Avrupa’da İşsizlik Sigortasının Gelişmesinde Önemli Yıllar

Ülkeler	Gönüllü Sigorta	Zorunlu Sigorta	Bağımlılara(Muhtaç) Yardımlar	Genişletilmiş Sosyal Yardım
Avusturya	-	1920	1920	1926
Belçika	1920	1944	1944	-
Danimarka	1907	-	1919	1921
Finlandiya	1917	-	1917	1960
Fransa	1905	1967	1967	1914, 1951
Almanya	-	1927	1927	1918
İrlanda	-	1923	1923	1933
İtalya	-	1919	1937	1946
Hollanda	1916	1949	1921	1964
Norveç	1906	1938	1938	-
İsveç	1934	-	1934	1916, 1973
İsviçre	1924	1976	1924	1917, 1924, 1942
İngiltere	-	1911	1921	1921, 1934

Kaynak: Flora & Heidenheimer, 2017: 156.

Ülkemizde İşsizlik Sigortasının Gelişimi ve Önemi

4447 Sayılı Kanun Kapsamında

Ülkemizde İS 1950’li yıllarda görüşülmeye başlanmış ve 1959 yılından sonra İş ve İşçi Bulma Kurumu ve Devlet Planlama Teşkilatı çalışmaları başlanmıştır (Dilik, 2000: 3). İSna yönelik ülkemizde ilk çalışmalar ILO uzmanlarından Philip Booth’un inceleme sonucunda hazırlanmış olduğu rapora dayanmaktadır. İS’ni istemeyenler kıdem tazminatının aslında aynı işlevi gördüğünü ve yapılacak kesintilerin işletmelere ciddi bir yük getireceğini savunmaktalardı. (Andaç, 2010: 169). Ülkemizde 1962 yılından itibaren düzenli olarak hazırlanmakta olan Beş Yıllık Kalkınma Planlarında İS’nin geliştirilip kurumsal zemine oturtulabilmesi yönünde hedefler belirlense de uygulamaya geçilememiştir. 25 Ağustos 1999 yılında İSK TBMM’nde kabul edilmiştir. 4447 sayılı İSK’nun kabul edilmesi ile Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) kurulmuştur (Çakman, Aktuna & Devrim, 2004: 46).

Türkiye işgücü piyasasında 2021 yılı ilk sekiz ayı itibari ile işsizlik ödeneğine başvuruların %39,21’i işsizlik ödeneğini hak etmiştir. Tablo 2’de görüldüğü üzere 2021 yılında toplam 2.476.327.000 TL işsizlik ödeneği ödenmiştir. 2020 yılında ise Pandemi kaynaklı işten çıkarma yasaklarının olmasından dolayı hak ediş oranı %33,73’lerde kalmış ve toplam ödenen tutar 6.201.456.000 TL’dir.

Tablo 2: İşsizlik Sigortasına Başvuru Sayısı ve Ödeme Tutarları

Yıllar	Başvuru Sayısı	Hak Eden Kişi Sayısı	Hak Ediş Oranı (%)	Toplam Ödenen İşsizlik Ödeneği (Bin TL)
2021 Ekim	1.196.285	505.611	42,26%	3.550.669
2020 Aralık	1.510.856	509.538	33,73%	6.201.456
2019 Aralık	1.955.041	1.013.056	51,82%	7.985.062
2018 Aralık	1.635.111	841.847	51,49%	4.824.136
2017 Aralık	1.325.912	681.687	51,41%	4.169.246
2016 Aralık	1.519.597	784.419	51,62%	3.682.650
2015 Aralık	1.086.293	589.888	54,30%	2.192.786

Kaynak: İŞKUR İstatistik Raporlar, 2021.

Not: Yapılan güncellemelerden dolayı rakamlar değişiklik gösterebilir.

Esnaf Ahilik Sandığı Sigortası Kapsamında

İS kanuna eklenen 6824 sayılı kanunun ek 6. Maddesiyle² birlikte kendi nam ve hesabına çalışanlar için zorunlu sigorta sistemi oluşturulmuştur. Esnaf ve sanatkârlara yönelik kurulan bu sandık Esnaf Ahilik Sandığı (EAS) adını almış, EASS adı da sigortanın adı olmuştur. Ahilik sisteminde ise üretime dayalı sosyal sınıf ön planda tutulmuş, esnaf ve sanatkârlar arasında yardımlaşma ve dayanışmaya dayalı ahlak bilinci artmış ve toplumsal ahlakın gelişmesine katkıda bulunmuşlardır (Akça & Demirpolat, 2004: 366).

Anadolu Selçuklular ve Osmanlı Devleti'nde 12. ve 16. yüzyıllar arasında faaliyet gösteren esnaf loncalarında din, ahlak ve gelenek kuralları temel alınmıştı. Bu sandıklar çeşitli sosyal güvenlik rolleri üstlenmişti bunlar; kalfalara ve çıraklara harçlık ile barınma imkanı, iş kurmak isteyenlere nakdi yardım, evlenenlere, hastalara ve muhtaç durumda olanlara çeşitli yardımlar yapardı. Bu sandıkların finansmanında ise geliri yüksek olanlar tarafından bağış, sadaka, zekat, fitre, kurban adı altında yardım toplanırdı. Ahiliği bir teşkilat olarak esnaf ve meslek anlayışı haline getiren Şeyh Nasirüddin Mahmut Ahi Evran'dır (Tuncay, 2014: 856). Toplumsal kalkınmanın gelişmesine hizmet eden ahilik teşkilatı yüzyıllar önceki dönemin koşulları ile değerlendirildiğinde önemli roller üstlenmiştir. Günümüz koşullarında bağımsız olarak çalışanlara getirilen ek madde 6 şartları ile kurulan fonun, ahilik sistemindeki sandığın prensiplerinden tamamen farklıdır. Dönemin çalışma koşulları ile günümüz çalışma koşulları arasında ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Bu anlamda terminolojik olarak günümüz koşullarındaki modern çalışma ilişkilerine yakın terimin kullanılması daha doğru bir ifade olacaktır (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 745). Sandığın adından dolayı sadece esnafı kapsadığı düşünülebilir fakat sandık şirket ortaklarını, ticari kazanç nedeniyle gelir vergisi ödeyenleri ve kendi hesabına çalışanları kapsam içerisine almıştır. 23.02.2017 tarihli ve 6824 sayılı Kanunun 9. maddesi ile 4447 sayılı İSK'na, "6. Ek madde" olarak eklenerek Esnaf ve Sanatkar için işsizlik fonu işlevini görecek olan EASS ilk olarak 2018 yılında yürürlüğe girmesi öngörülmüş daha sonra 2020 yılına ertelenmiştir. Covid-19 Pandemisinin etkisiyle 01.01.2021 tarihine ertelenen sigorta en son yürürlüğe girme tarihi 31.12.2023 olarak değiştirilmiştir. (Resmî Gazete, Ağustos 1999/23810).

İŞSİZLİK SİGORTASI FİNANSMANI VE YÖNETİMİ

Esnaf Ahilik Sandığı ve İşsizlik Sigortası Finansmanı

Sigortacılık tekniği ile kurulan İS finansmanı üçlü sac ayağı şeklinde sigortalı çalışanlar, işveren ve devletin prim ödeme esasına dayanmaktadır. Bu anlamda, devletin de işçi ve işverenlerin yanı sıra katkısı yapması gerekmektedir. Sigortalı çalışanlar gelecekte oluşabilecek İR'ne karşı zorunlu olarak finansmana katkı sunmaktadır. Sağlanan mali kaynağın sürekliliğini sağlamak adına piyasa şartları içerisinde değerlendirilmesine yönelik İS Fonu kurulmuştur. (RG, 1999/23810) 4447 sayılı Kanunun ek madde 6 hükmüne göre, "5510 sayılı Kanun'un 4. maddesinin birinci fıkrasının (b) bendi kapsamında hizmet akdine bağlı olmaksızın kendi adına ve hesabına bağımsız çalışanlar EAS kapsamında EAS sigortalısı sayılır." (Kandemir, 2021: 540).

Esnaf Ahilik Sandığı ve İşsizlik Sigortası Finansman Kaynakları ve İşsizlik Sigorta Fonu

Primler

Devlet tarafından sigorta primlerine doğrudan katkı Türkiye'de ilk defa İS'nda meydana gelmiştir. 5510 sayılı Kanunda İS primleri, prime esas kazanç (PEK) miktarı üzerinden hesaplanmaktadır. Çalışan her sigortalıdan prime esas aylık brüt gelirinin sigortalı ve devlet için %1'er ve işveren için %2 şeklinde İS primi kesilmektedir (Baykal, 2021: 24). Sigortacılık ilkesinin gereği olarak kesilen bu primler sigortalı çalışanın, sigortalılık ilişkisi kesildiğinde geriye dönük ödenen primler toplu olarak iade edilmez. 4447 sayılı Kanuna göre bu primlerinin toplanması, toplanan primlerin İS Fonuna devredilmesi ve alınan primlere ilişkin kayıtların tutulması gibi görevlerden yasa gereği SGK sorumludur. SGK'nun Fon'a aktardığı işçi ve işveren paylarının yanı sıra devlete düşen ödenmesi gereken pay da Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığında, İŞKUR tarafından talep edilir (Tuncay & Ekmekçi, 2019: 678). 1982 tarihli Anayasanın 2. maddesinde Türkiye Cumhuriyeti nitelikleri arasında belirtilen sosyal devlet ifadesi ve 60. Maddede de sosyal güvenliğin bir hak olarak belirtilmesine bağlı olarak teşkilatlanmayı sağlar ifadesi yer almaktadır. Böylece devlet, sosyal niteliği gereği ekonomik ve sosyal güvenceleri sağlaması gerekmektedir. Bu anlamda Devletin primlere katkıda bulunması, yürürlükte olan Anayasamızın bir gereğidir (Çakmak, 2018: 60).

EAS sigortanın gerektirdiği yönetim ve hizmet faaliyetleri için kurulmuştur. Sandık, yönetim kurulu kararları doğrultusunda yönetilir. Bu anlamda mali kaynak sağlamak, var olan kaynağı etkin bir şekilde yönetmek değerlendirmek ve kanunun öngördüğü ödemeleri gerçekleştirmek sandığın görevleri arasındadır. Sandık Sayıştay tarafından denetlenir. Sandığın finansmanında kullanılan gelir ve giderler ilgili kanunda düzenlenmiştir. Sandığın

² "Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun", Resmi Gazete, 30001(Mart 2017), 6824.

kapsadığı sigortalıların ödediği primler temel finansman kaynağı olmakta ve bu primlerin fon geliri gibi gelirleri, devletin finansmanına sonradan eksikleri kapama gibi destekleri, sigortalılardan alınacak gecikme cezaları, bu cezaların zammı ve faiz gelirleri ile diğer gelir ve bağışlar sandığın gelirleri arasındadır (Akpulat, 2019: 177). Sandığın giderlerinden en çok payı alan EAS ödenekleridir. 5510 sayılı Kanuna göre ödenmesi gereken sigorta primleridir ve 4447 sayılı Kanun'un 48. Maddesinin 7. fıkrasında düzenlenmiştir. Bunlar; istihdam edilebilirliği artırmak, çalışanların niteliklerini artırarak İR'ni azaltmak için işe yerleştirme amacıyla danışmanlık hizmetlerinin verilmesi gibi gerekli hizmetlere ilişkin giderler³ ve bu hizmetlerin yerine getirilebilmesi için bina gereksinimlerinin ve hizmetlerin satın alınması gibi giderler de oluşmaktadır. Sandığın başlıca geliri olan primler 5510 sayılı kanunun ilgili maddelerinde belirtilen sigortalının günlük prime esas kazancı üzerinden %2 sigortalıdan %1 ise Devlet payı olarak alınması planlanmıştır (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 745).

Aşağıda örnek olarak Tablo 3'de prim miktarları ve alınacak EASS ödeneklerine yer verilmektedir. Buna göre; EAS uygulaması 2021 yılında başlamış olsaydı her bir esnaf, aylık prim olarak 71,55 TL ile en yüksek prime esas günlük kazanç alt sınırının iki katı şeklinde en yüksek ödenecek tutar 143,1 TL olacaktır.

Tablo 3: Esnaf Ahilik Sandığı Prim Hesabı

	Prim Oranı	Prim Tutarı
Esnafın Ödeyeceği Prim	% 2	3.577,5 X %2= 100,08
Devlet Katkısı	% 1	3.577,5 X %1= 50,04
Aylık Toplam Ödenen Katkı		150,12 TL

Kaynak: İŞKUR, 2021

Not: 2022 yılı asgari ücret net 4.253,40 TL, Brüt 5.004,00 TL'dir.

İdari Para Cezaları

EAS ve İS finansmanına katkı sağlayan 4447 sayılı Kanuna aykırı hareket edenlere verilen idari para cezalarıdır. Sigortalı çalışanlardan işverenlerin İS kesintilerini ödeme yükümlülüklerini çalışanlarının ücretinden kesinti veya indirim şeklinde yansıtması sonucu idari para cezası kesilmektedir (Tuncay & Ekmekçi, 2019: 679).

İşsizlik Sigorta Fonu

İS, aktif olarak primlerin ödenmesine devletin katıldığı tek sigorta dalıdır. İS'na mali kaynak sağlamak ve kaynağı etkin bir şekilde değerlendirmek, İR ile karşılaşan çalışanlara ödemeler yapabilmek adına İS'nda fon oluşturulmuştur. Fon'daki açıklara devletin katkısı olmaktadır. İS'nın finansman yönteminde fon biriktirme yöntemi kullanılmaktadır (Taşçı & Yılmaz, 2009: 617).

İS fonunun gelirleri; İS'na ait prim katkıları, primlerin fon gelirleri, diğer gelirler ve bağışlar, sigortalı ve işverenlerden alınacak cezalar ve faizlerdir. Fon bütçe kapsamı dışındadır ve bu gelirden herhangi bir kesinti yapılamamaktadır. Fon kamu kurumu niteliğinde olduğundan genel bütçeye gelir olarak kaydedilememektedir (Yazıcı, 2021: 98).

2021 yılı Kasım ay sonu itibariyle İS fonunda toplanan 41.078.572.000 TL, toplam gider ise 55.060.932.000 TL olmuştur. Tablo 4'te de görüleceği üzere Covid-19 Pandemisinin Türkiye'de görüldüğü 2020 yılından itibaren devletin işgücü piyasasına verdiği desteklerden dolayı İS fonunun toplam gelir – gider kalemleri arasında toplam gider kaleminin daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum kısa çalışma ödeneği (KÇÖ) ve nakdi ücret desteği kalemlerindeki artıştan kaynaklanmaktadır.

³ 4447 S.K. 7646.

Tablo 4: İşsizlik Sigortası Fonu Gelir ve Gider Tablosu

(Bin TL)	2019	2020	2021 Ocak-Kasım	2021 Kasım
TOPLAM GELİR	40.365.367	38.270.443	41.078.572	3.714.213
İşçi ve İşveren Primi (%1 işçi, %2 İşveren)	16.547.023	16.225.243	21.704.063	2.059.269
Devlet Katkısı	5.515.674	5.408.411	7.096.105	547.840
Faiz Gelirleri	16.832.038	15.749.723	11.335.983	1.083.195
Diğer Gelirler	1.470.632	887.066	942.422	23.908
TOPLAM GİDER	36.467.481	66.599.185	55.060.932	3.174.192
İşsizlik Ödeneği	10.006.403	8.384.775	4.821.115	821.985
KÇÖ	192.432	27.395.624	15.982.678	3.393
Nakdi Ücret Desteği	0	6.536.049	7.305.615	8.555
Yarım Çalışma Ödeneği	30.724	27.448	22.412	2.427
Ücret Garanti Fonu Ödemesi	156.954	48.665	24.876	238
Aktif İşgücü Programları	6.579.273	2.955.297	3.486.262	221.923
İşbaşı Eğitim Programları	3.039.028	2.690.180	3.367.859	289.659
Teşvik ve Destek Ödemeleri	16.058.120	18.088.597	19.539.246	1.779.657
Diğer Giderler	404.546	472.548	510.868	46.357
MENKUL KIYMET VE NAKİT FON VARLIĞI	131.541.792	103.213.050	89.230.691	89.230.691

Kaynak: İŞKUR, 2021.

İşsizlik Sigortası Yönetimi

4447 sayılı Kanun ile İS'nın kurumsal çatısı oluşturulmuştur. Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK), İS primlerinin toplanmasından sorumludur. İdari yönetimi ise İŞKUR Genel Müdürlüğü'ne verilmiştir. İŞKUR yapılanmasında, İS Daire Başkanlığı kurulmuştur. Bu birim İS Fonuna sosyal tarafların ve devlet katkılarının Yönetim Kurulunun aldığı kararlar a göre İS'nda her türlü işlemleri yürütür, İS primler SGK'ya yatırılmasından sorumludur ve Kanun'un verdiği (4447 sayılı) görevleri yerine getirmek gibi görevleri yerine getirmeyi amaçlamıştır (Tozan, 2013: 30). EASS ise; primlerinin toplanmasından, kayıtlarının tutulmasından, gecikme cezalarının ve gecikme zamlarının EAS'na aktarılmasından yanlış prim tahsilatların iadelerinden SGK sorumludur (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 745).

İŞSİZLİK SİGORTASINA HAK KAZANMA KOŞULLARI

Sigortalının İşini Kaybetmesi

İşsizlik ödeneğine hak kazanabilmek için ilk şart sigortalının bir işyerinde hizmet akdine dayalı olarak çalışırken, kanunda belirtilen nedenlerle işsiz kalması ve İŞKUR' a başvurarak çalışmak istediğini beyan etmesi gerekmektedir. Sigortalının işsiz kalmasında en önemli ölçütlerden birisi de gayri iradi olarak işsiz kalması, çalışma istek ve arzusunun olması gerekmektedir (Kocabaş & Canbey-Özgüler, 2019: 273). Kanunun 51. maddesinde İS'nda hak kazanabilmek için ilk olarak "Bu kanun uyarınca sigortalı sayılanlardan" ifadesine yer verilmiş ve sigortalılar, yasa kapsamındakiyle sınırlandırılmıştır (Kaptan, 2021: 41). İşsizlik ödeneğine hak kazanabilmek için 4447 sayılı Kanuna göre kanuni grev, lokavt veya Kanundan doğan görevler (ücretsiz izin vs) hallerinin olmaması- gibi hallerde iş ilişkisinin devam etmemesi gerekmektedir. İş ilişkisinin istihdam dışındaki hallere bağlı olarak devam etmesi durumunda işçi gelirinden mahrum kalmakta fakat iş sözleşmesi hukuki olarak devam etmektedir. Dolayısı ile kanuni grev, lokavt veya Kanundan doğan görevler nedeniyle iş sözleşmesinin askıya alınmasından dolayı işsizlik ödeneğinden yararlanma durumu söz konusu değildir (Yılmaz, 2020: 15). İS hizmetlerine hak kazanmak için, sigortalı çalışanların iş sözleşmesinin, mevzuatta belirtilen sayılı nedenlere uygun olarak sona ermesi gerekmektedir. 4447 sayılı yasanın 51. Maddesi esasa olarak sözleşmenin sigortalının iradesi dışında sonlandırıldığı, iş sözleşmesinin işveren veya sigortalı tarafından haklı nedenle feshi, belirli süreli sözleşmenin sonlandırılması, işyerinin kapatılması veya el değiştirmesi, işin veya işyerinin niteliğinin esaslı biçimde değişmesi ve 4046 sayılı Özelleştirme Kanununun 21'nci maddesi uyarınca işsiz kalması gibi işçinin iradesi dışında gerçekleşmiş olması gerekmektedir (Tuncay, 2001: 11). EASS'ndan yararlanabilmek için sigortalılık hallerinin belirli şartlarda sonlanması gerekmektedir. Bu koşullardan ilki iflas tabekiyle mahkemeye başvurulması veya iflase dışında işyerini kapatma nedeniyle sigortalılığın sona ermesiyle EASS'ndan faydalanabilir. (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 746).

Sosyal Güvenlik Kuruluşlarından Yaşlılık Aylığı Almamak

İS'nın temel mantığı kişinin piyasadan gelir sağlamanın kesintiye uğradığı durumda kişiye bir gelir güvencesi sağlamaktır. Böylece kişi sosyal güvenlik kurumlarından kendisine herhangi bir gelir ya da aylık bağlandığında işsizlik ödeneğinden yararlanamayacaktır (Yiğit, 2005: 92). EASS bağlamında ise 4447 sayılı Kanuna Ek Madde 6 ile getirilen düzenlemede açık bir düzenleme bulunmakta ve ödeneğin kesilmesi noktasında 52. Madde hükümlerinin bu sigorta kolu içinde geçerli olduğu belirtilmiştir. 52. Madde İS'nda hak düşürücü nedenleri düzenlemektedir.⁴

⁴ 4447 S.K. 7649.

Belirli Süre İşsizlik Sigortası Primi Ödeme

Kendin isteği dışında işsiz olan sigortalıların belirli bir süre sigorta primi ödemiş olması gerekmektedir. Prim ödeme süresi koşulu, hizmet sözleşmesinin sona ermesinden önceki 120 gün kesintisiz prim ödemiş olma ve geriye dönük olarak 3 yıl içinde çalıştığı sürelerle göre; 600 gün prim ödeme asgarisi ile başlayan prim ödeme yükümlülüğü vardır (Saraç, 2011: 20). Aynı hükümler EASS içinde geçerlidir. 120 gün sürekli çalışmış 4/1-b kapsamında çalışanlardan son üç yıl içinde en az 600 gün faaliyetini sürdürmüş olma şartı bulunmaktadır⁵

Türkiye İş Kurumuna Başvuruda Bulunmak

Sigortalı işsizlik durumunda, işverenin kendisine verdiği işten çıkış bildirgesi ile birlikte İS edimlerinden yararlanabilmesi için hizmet sözleşmesinin sonlandırıldığı tarihten itibaren 30 gün içinde İŞKUR'a doğrudan ya da internet ortamında başvurmak zorundadır. Bu sürenin aşılması durumunda zorlayıcı durumlar dışında, başvuruda geç kalınan her bir süre işsizlik ödeneğinin süresinden düşülür (Bal-Bektaş, 2020: 579). EASS'nda ise iflas istemiyle mahkemeye başvurulmuş olması veya iflasa tabi olmamakla birlikte işyerini kapatmayla sigortalılığın bittiği tarihten itibaren 30 gün içerisinde İŞKUR'a doğrudan şahsen ya da elektronik ortamda başvurmak ve yeni bir iş almaya hazır olduklarını 4/1-b kapsamında çalışanlar belirtmek zorundadır (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 746).

İŞSİZLİK SİGORTASININ SAĞLADIĞI FAYDALAR

İşsizlik ve Esnaf Ahilik Sandığı Ödeneği

İşsizlik ödeneği, sigortalı çalışanların İR ile karşılaştıkları durumlarda gelir güvencesi sağlama amacına yönelik ödenen nakdi destektir. İşsiz kalan sigortalıların alacakları işsizlik ödeneklerinin miktarı ve süresi kişinin son 3 yıl içerisinde sigortalı olarak çalıştığı süreye, son 4 aylık prime esas aylık gelirine ve ilgili dönemdeki asgari ücrete bağlı olarak değişmektedir. Geriye dönük olarak 20 ay (600 gün) sigortalı olarak çalışıp İS primi ödemiş olan işsizlere 6 ay (180 gün), 30 ay (900 gün) sigortalı olarak çalışıp İS primi ödemiş olan işsiz kalanlara 8 ay (240 gün), 36 ay (1080 gün) sigortalı olarak çalışıp İS primi ödemiş olan işsiz kalanlara ise 10 ay (300 gün) süre ile işsizlik ödeneği verilmektedir (<https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/issizlik-sigortasi/issizlik-odeneği/>, Erişim Tarihi : 08.11.2021).

İşsizlik ödeneğinde hesaplama günlük olarak yapılır, ödeme de aylık olarak her ay sonunda ödenir. Günlük olarak hesaplanan işsizlik ödeneği, sigortalının son 4 aylık PEK'ları dikkate alınarak hesaplanan günlük ortalama brüt kazancının %40'ı kadar, bu tutar en fazla aylık asgari ücretin brüt tutarının %80'i kadar olabilmektedir. İşsizlik ödeneğinden damga vergisi dışında bir vergi alınmamaktadır. İşsizlik ödenekleri ayrıca devir edilememekte ve nafaka borçları dışında haciz edilememektedir (Baykal, 2021: 28).

Tablo 5: İşsizlik Sigortası Ödeneği Hesabı (TL)

2022 Yılı	Son 4 Aylık Prime Esas Kazançların Aylık Ortalaması	Hesaplanan İşsizlik Ödeneği Miktarı	Damga Vergisi	Ödenecek İşsizlik Ödeneği Miktarı
Son 4 Ay Asgari Ücretle Çalışan	3.577,50	1.431,00	10,86	1.420,14
Son 4 Ay 5.000 TL ile Çalışan	5.000,00	2.000,00	15,18	1.984,82
Son 4 Ay 8000 TL ile Çalışan	8.000,00	4.003,00 (*)	30,38	3.972,62

Kaynak: İŞKUR, 2021.

Not: Hesaplanan işsizlik ödeneği aylık brüt asgari ücret 5.004,00 TL'dir. Buna göre hesaplanmıştır.

Yukarıda örnek olarak hesaplanan Tablo 5'te de görüldüğü gibi sigortalı belirli bir seviyenin üzerinde gelir sahibi olsa da işsizlik ödeneğinden sağlayacağı maksimum ödenek 3.972 TL'dir. Bu durum yüksek ücret ile çalışan işçilerin İS'ndan adaletli bir şekilde istifade etmediği tartışmasına yol açmaktadır.

EAS Ödeneği yararlanma şartlarını yerine getiren sigortalılara İŞKUR tarafından EAS ödeneği ödenmektedir. Sigortalı işyerinden sağladığı gelirini kaybettiğinde yeni iş bulana veya iş kurana kadarki dönem aralığında yaşadığı gelir kaybını kısmen de olsa hafifletmek için belirli bir süre olarak verilen ödenektir. Ödeneğin miktarı belirlenirken sigortalının son 4 aylık prime esas kazancının %40'ı şeklindedir. Ancak işsizlik ödeneği hizmet sözleşmesi ile çalışanlarda olduğu gibi en fazla aylık asgari ücretin brüt tutarının en çok %80'ini kadar ödenebilmektedir (Akpulat, 2019: 176).

⁵ 4447 S.K. 7654.

Tablo 6: Esnaf Ahilik Sandığı Ödeneği Hesabı

2022 Yılı	Prime Esas Kazanç	Hesaplanan Ödenek Miktarı	Damga Vergisi	Net Ödenecek Miktar
Esnafın alacağı en az aylık ahilik ödeneği	4.500,00	2.001,60	15,19	1.986,41
Esnafın alacağı en fazla aylık ahilik ödeneği	10.000,00	4.003,00 (*)	30,38	3.972,62

Kaynak: İŞKUR, 2022.

* 2022 yılında brüt asgari ücret 5.004,00 TL'dir.

Buna göre Tablo 6'da yer alan aylık %2 prim katkısı ile 100 TL ödeyen bir esnaf, gerekli şartları sağladığı takdirde 3 yılın sonunda damga vergisi düşüldükten sonra aylık 1.420 TL veya sandık primini 2 katı ödemesi halinde aylık 2.840 TL almaya hak kazanacaktır.

İşsizlik ve EAS ödeneğinden yararlanırken çeşitli nedenlerden dolayı ödenek kesilebilmektedir. Bu nedenler; sigortalıya işsizlik ödeneği ödenirken gelir getirici bir yerde çalışması, bir sosyal güvenlik kuruluşundan yaşlılık aylığı alması, İŞKUR tarafından sağlanan meslek geliştirme kurslarına devam etmemesi veya reddetmesi, kişinin mesleğine uygun ikamet ettiği yerde İŞKUR tarafından önerilen bir işi geçerli bir sebep sunmadan reddetmesi, İŞKUR tarafından talep edilen bilgi ve belgeleri süresi içinde teslim etmemek olarak sıralanabilir (Baykal, 2021: 30).

Yarım Çalışma Ödeneği

İS'nin sağladığı faydalardan bir de ilk defa 4447 sayılı Kanun'da yer alan yarım çalışma ödeneği (YÇÖ)'dir. 4857 sayılı İş Kanunu'nun ilgili maddesine göre YÇÖ doğum ve evlat edinme durumlarında kadına haftalık çalışma süresinin yarısı kadar verilen ödenektir. İş Kanunu'na göre doğum durumunda analık izninin bitiminden itibaren çocuk hayatta ise çocuğun bakımı, diğer gereksinimleri için ve sigortalı kadın veya erkek işçilere istekleri halinde üç yaşını doldurmamış çocuğu evlat edindiklerinde; birinci doğumda iki ay, ikinci doğumda dört ay, takip eden doğumlarda ise altı ay süreyle haftalık çalışma süresinin yarısı kadar ücretsiz izin verilmektedir. Çoğul doğum halinde bu süreler 30'ar gün eklenmekte ve çocuğun engelli doğması halinde bu süre 360 gün olarak uygulanmaktadır (Tuncay & Ekmekçi, 2019: 708).

YÇÖ'nden yararlanılabilmesi için ilk olarak işçi doğum veya evlat edinme tarihinden önceki genel koşullar; son üç yılda en az 600 gün İS primi ödenmiş olmalı, fillen haftalık çalışma süresinin yarısı kadar çalışılmalı, analık nedeni ile başvuruluyorsa hak sahipliğine konu olan çocuğun yaşıyor olması ve analık izninin bittiği tarihten itibaren 30 gün içinde Kuruma başvuru yapılması gerekmektedir. Evlat edinme ile ilgili durumda da yine aynı 30 gün içinde Kuruma başvuru gerekmektedir (Güzel, Okur & Canıklıoğlu, 2018: 735). Bu şartları sağlayan sigortalı çalışanlara, ücretsiz izin süresince doğum ve evlat edinme sonrası YÇÖ ödenmektedir. YÇÖ'nin miktarı işçinin aldığı ücrete bakılmaksızın günlük asgari ücretin brüt tutarı kadardır. İŞKUR tarafından haftalık çalışma süresinin yarısı kadar ücretsiz izinli kabul edilerek bu miktar ödenir. Fiili çalışmanın yapıldığı ücreti ise sigortalının ücreti ne kadarsa yarısı işveren tarafından ödenir (Ocak, 2017: 218).

Aşağıda Tablo 7'de üç yıla ait YÇÖ'nde görüldüğü üzere önceki dönemlere göre 2021 yılında hem ödenekten faydalanan kişi sayısında hem de ödeme miktarında azalış söz konusudur. Ekim 2021 dahil toplam ödenen miktar 15.348.000 TL'dir.

Tablo 7: Yarım Çalışma Ödemeleri

Aylar	2019		2020		2021	
	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)
Ocak	1.980	1.652	2.007	2.099	1.308	1.554
Şubat	1.984	1.643	1.991	2.084	1.214	1.457
Mart	2.029	2.088	1.921	2.296	1.185	1.730
Nisan	2.050	2.100	1.790	2.121	1.172	1.656
Mayıs	2.056	2.121	1.579	1.865	1.139	1.637
Haziran	2.069	2.164	1.168	1.443	1.109	1.611
Temmuz	2.111	2.160	1.025	1.233	970	1.373
Ağustos	1.923	2.041	1.147	1.392	969	1.404
Eylül	1.831	1.889	1.248	1.504	1.004	1.458
Ekim	1.809	1.844	1.281	1.548	1.024	1.468
Kasım	1.783	1.861	1.311	1.548	1.084	1.556
Aralık	1.943	1.970	1.285	1.551		
Toplam		23.533		20.684		16.904

Kaynak: İŞKUR, 2021.

İstihdam Sağlamaya Yönelik Faydalar

İş Bulma ve Mesleki Eğitim Hizmetleri

4447 sayılı İSK'na göre gereken hak kazanma koşullarını sağlayan sigortalı işsiz iş sözleşmesi sona ermesini takip eden 30 gün içerisinde İŞKUR'a başvurarak kaydolması durumunda yeni iş bulma hizmetinin verilmesinden de faydalanmaktadır. İS ödeneğinin geçici bir süre olarak ödenmesi İS'nin doğurduğu sorunların giderilmesine tam anlamıyla katkı sağlamadığından, beraberinde aynı yardımların yapılmasını gerekli kılmıştır. Aynı zamanda sigortalı işsiz bir an önce işe girmesi sigortalının refahı kadar ülke ekonomisi ve İS'nin üzerinde bulunan mali yükü hafifletmektedir. Kurum tarafından işsiz sigortalının mesleğine uygun daha önce çalıştığı işin çalışma şartlarına ve haklarına yakın iş teklifi yapılacaktır. Haklı bir gerekçe yokken teklifin reddedilmesi işsizlik ödeneğinin de kesilmesine sebebiyet vermektedir (Yiğit, 2005: 84). İş kurumuna kayıtlı olan işsizlere ve çalışırken işini kaybedenlere yönelik mesleki eğitim hizmetleri vermektedir. Mesleki eğitim, işsiz kalan sigortalının ve ekonomik konjonktüründe getirdiği yeni ihtiyaçlar doğrultusunda işgücünü eğitmek ve İS'nin sürdürülebilirliğini sağlamak açısından önemlidir. (Başterzi, 1996: 201).

Sigorta Primlerinin Ödenmesi

Kısa Vadeli Sigorta Primi (KVSP)

İŞKUR tarafından verilen mesleki eğitim hizmetlerine katılan kişiler iş kazası ve meslek hastalığı sigortası kapsamına alınmıştır. 5510 sayılı Kanun gereği sigortalı işsizlere yapılacak yardımların içerisine sigorta primlerinin ödenmesi de eklenmiştir. Yasaya göre ödenek süresince sigortalı işsiz genel sağlık sigortalısı sayılmakta ve ödenek aldığı dönemde istihdam edilen işçinin ödenek boyunca KVSP ile genel sağlık sigortası primi (GSSP) İşsizlik Fonu tarafından karşılanmaktadır. (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 739). İS'nden faydalananlar kısa vadeli sigorta kolları bakımından kapsam dahilinde olduğu görülmektedir.

Genel Sağlık Sigortası Primi

İşsizlik ödeneği alan sigortalı işsizlere, İŞKUR tarafından ödenek bağlandığı andan otuz gün içerisinde SGK'na bildirim yapılmaktadır. Bildirim yapıldıktan sonra işsizlerin sigorta primleri İŞKUR tarafından PEK'larının %12'si şeklinde ödenmektedir. İşsizlik ödeneği alırken geçen dönem uzun vadeli sigorta kolları bakımından değerlendirilmemektedir. Bu bağlamda emekliliği hak etme koşulları bakımından değerlendirilmemektedir. İşsizlik ve KÇÖ'nden yararlanan çalışanlar kanun nezdinde genel sağlık sigortalısı olarak kabul edilmektedir (Tuncay & Ekmekçi, 2019: 706). Kanunda genel sağlık sigortalısı olarak kabul edilenlerin yanında bu kişilerin bakmakla yükümlü olduğu eş, çocuk, anne ve babaları GSS kapsamında sunulan hizmetlerden yararlanmaktadır. Dolayısı ile işsizlik ödeneğinden yararlananlar alanlar, genel sağlık sigortalısı sayılmıştır ve sağlık hizmetleri ile diğer haklardan yararlandırılırlar ((Sungur, 2016: 129).

Ücret Garanti Fonu

İşverenin ücret ödeme durumunu kanunda belirtilen ödeme güclüğü koşullarında işçilerin iş sözleşmesinden doğan ücret alacaklarının kısmen ya da tamamının ödenmemesi durumları ile karşılaşılması sonucu, sigortalıların iş ilişkisinden kaynaklanan haklarının üç aylık kısmının karşılanabildiği İS Fonu kapsamında Ücret Garanti Fonu (ÜGF) oluşturulmuştur. Sigortalı açısından hak kazanabilmek için işverenin konkordato ilan etmesi, işverenin için aciz belgesi alınması, iflası veya iflasın ertelenmesi gibi nedenlerin olması, sigortalı işçinin son bir yıl içerisinde aynı işyerinde çalışmış olması, ücret alacağının bulunduğu dönemde iş sözleşmesine dayalı olarak aktif çalışıyor olması ve beş yıllık zamanaşımı süresinin geçmemiş olması gerekmektedir (Arı, 2014: 36-40).

ÜGF sigortalılara, işverenden alacakları üç ayı geçmemek üzere ücret alacaklarını fondan alabileceği düzenlenmiştir. Bu tutar 5510 sayılı Kanunda belirlenen günlük kazanç üst sınırını aşmamaktadır. Kanuna göre günlük kazancın alt sınırı asgari ücretin 1/30'u; üst sınırı ise alt sınırın 7,5 katıdır. 2021 yılı için fondan alınabilecek günlük kazancın üst sınırı 894,38 TL'ye karşılık gelmektedir (sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/isveren/prime_esas_kazanc_miktarlari, Erişim Tarihi: 14.11.2021). ÜGF'nun gelir kaynağı işverenlerce İS primi olarak yapılan ödemelerin yıllık toplamının yüzde birinden oluşmaktadır. ÜGF'nun toplam miktarı işverenlerin İS primi için ödedikleri %2'lik payın %1'ini geçmemektedir (Arı, 2014: 36-40).

Tablo 8'de üç yıl için ÜGF ödemeleri bulunmaktadır. Özellikle 2019 yılında toplam ödemelerin artış yaptığı görülmektedir. 2018 yılı sonu ve 2019 yılı başından itibaren ülkemizde dövizdeki dalgalanma ve enflasyondaki yükselişle birlikte birçok firma amacı dışında konkordato ilan etmesi ile fondan yapılan ödemelerinde bu duruma paralel arttığı görülmektedir. Daha sonraki yıllarda konkordato ilan edebilme şartlarının zorlaşması ile ödeme miktarı ve kişi sayısının azaldığı görülmektedir.

Tablo 8: Ücret Garanti Fonu Ödemeleri

2019		2020		2021	
Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı.	Ödeme Miktarı (Bin TL)
7.394	26.011	2.996	13.795	609	3.665
5.487	17.740	1.430	5.702	562	2.821
6.063	16.516	407	2.089	1.094	5.300
2.705	8.772	232	1.324	386	1.747
3.330	15.240	720	2.447	142	1.055
1.402	9.375	498	2.478	353	1.969
2.366	9.153	772	5.295	214	1.327
2.719	10.135	448	2.275	727	3.447
1.551	6.282	940	5.508	571	2.454
1.787	8.326	639	2.073	195	852
3.265	15.835	554	2.150	49	238
3.466	13.569	801	3.535		
	156.954		48.671		24.876

Kaynak: İŞKUR Kasım 2021 Bülten

Kısa Çalışma Ödeneği

4447 sayılı Kanun ile getirilen İS sağlanan faydalardan biri de KÇÖ'dür. Genel ekonomik, sektörel veya bölgesel kriz ile zorlayıcı sebeplerle işyerindeki haftalık çalışma sürelerinin geçici olarak önemli ölçüde azaltılması veya işyerinde faaliyetin tamamen veya kısmen geçici olarak durdurulması hallerinde, işyerinde üç ayı aşmamak üzere kısa çalışma uygulamasına gidebilmektedir. Kısa çalışma kapsamında sigortalı işçilere KÇÖ'nin ve GSS primlerinin ödenmesi hizmeti verilmektedir (Uğraş, 2014: 52).

İşyerinde kısa çalışmanın uygulanabilmesi için işveren tarafından zorlayıcı sebeplerin olduğu yönünde İŞKUR'a başvuruda bulunulması ve İş Müfettişleri tarafından yapılan inceleme sonucu uygun olup olmadığının tespit edilmesi gerekmektedir (iskur.gov.tr/isveren/kisa-calisma-odeneği/genel-bilgiler/ (Erişim Tarihi: 14.11.2021). Ancak, Covid-19 sebebiyle işveren tarafından yapılan kısa çalışma başvuruları için, uygunluk tespitinin tamamlanması beklenmeden, işverenlerin beyanı doğrultusunda kısa çalışma uygulamasına geçilebilmektedir (Kaptan, 2021: 71). İşverenin hatalı bilgi ve belge vermesi nedeniyle yapılan fazla ve yersiz ödemeler, yasal faizi ile birlikte işverenden tahsil edilir. Sigortalı işçinin KÇÖ'ne hak kazanabilmesi için İS hak kazanma koşullarından fesih hariç diğer unsurları yerine getirmelidir ancak Covid-19 nedeniyle gerçekleştirilen kısa çalışma başvurularında, son 60 gün iş sözleşmesine tabi olmak kaydıyla son üç yıl içinde 450 gün prim ödemiş olması gerekmektedir. Sigortalı işçiler kısa çalışma başvurusunu kendileri tek başlarına yapamazlar işverenler işçileri adına başvuru yapabilirler. 4447 sayılı Kanun'a göre günlük KÇÖ; sigortalının son on iki aylık PEK'ları dikkate alınarak hesaplanan günlük ortalama brüt kazancının %60'ıdır. Bu şekilde hesaplanan KÇÖ miktarı, aylık asgari ücretin brüt tutarının %150'sini geçemez hükmü bulunmaktadır. Ödenenin süresi yasa da üç ay olarak sınırlandırılmıştır (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 737). Bu süre zarfında işyerinin normalleşeceği öngörüldüğünden süre işçi için değil işyeri için getirilmiştir. Covid-19 sürecinde Cumhurbaşkanına, başvuru tarihinin veya KÇÖ'nin süresinin sektörel olarak ya da genel olarak 30.06.2021 tarihine kadar uzatma yetkisi tanınmıştır (Kurnaz, 2020: 61).

Tablo 9' da Pandemi sürecinde kısa çalışma ödemeleri 2020 yılında toplam 25.565.354.000 TL'ye ulaştığı görülmektedir. Pandemi döneminde iş sözleşmelerinin feshi üç ay süreyle yasaklanmış ve daha sonra Cumhurbaşkanlığı kararları ile uzatılmıştır. İşçileri Bakanlığı tarafından çıkarılan Genelge ile, restoran, lokanta, pastane, kafe, kafeterya gibi yeme-içme yerlerinin hizmeti kısıtlanmıştır (icisleri.gov.tr/konaklama-tesislerindeki-restoranlar-konulu-genelge, Erişim Tarihi: 14.11.2021). Genelge sebebiyle on binlerce kafe, lokanta ve restoran gibi esnaf işletmeleri geçici süreliğine de olsa kapatılmak zorunda kalmıştır.

Tablo 9: Kısa Çalışma Ödemeleri

Aylar	2019		2020		2021	
	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı.	Ödeme Miktarı (Bin TL)
Ocak	26.562	18.800	24.847	23.210	1.401.567	2.191.200
Şubat	36.139	24.598	17.862	12.096	1.329.490	2.114.750
Mart	35.850	27.966	96.636	32.232	1.158.123	1.777.670
Nisan	23.259	20.946	3.243.126	5.100.339	1.086.830	1.594.803
Mayıs	11.964	10.273	3.282.817	5.560.422	1.314.311	2.036.195
Haziran	9.638	7.435	2.486.854	3.375.844	991.466	1.482.417
Temmuz	6.328	5.987	1.774.865	2.640.433	3.786	4.895
Ağustos	9.687	9.704	1.302.755	2.042.091	4.447	4.718
Eylül	10.839	11.728	1.051.710	1.616.172	3.018	2.452
Ekim	16.236	15.125	967.563	1.491.834	5.250	3.374
Kasım	16.219	13.041	1.015.981	1.534.725	4.755	2.600
Aralık	24.405	16.206	1.386.424	2.135.956		
Toplam		181.809		25.565.354		11.215.074

Kaynak: İŞKUR, Kasım 2021 Bülten

Nakdi Ücret Desteği

Covid-19 salgınının işgücü piyasasında oluşturduğu ekonomik ve sosyal etkilerin azaltılmasına yönelik olarak getirilen geçici süreli bir İS yardımıdır. İşveren tarafından ücretsiz izne ayrılan ve KÇÖ'nden yararlanamayan çalışanlar ile Mart 2020 tarihinden sonra İS'ndan yararlanacak şekilde iş sözleşmesi sonlandırılan fakat diğer koşulları sağlayamadığı için işsizlik ödeneği alamayan çalışanlara, yaşlılık aylığı almamak kaydıyla işsiz kaldıkları süre boyunca veya ücretsiz izinde kaldıkları süre kadar İS Fonundan nakdi ücret desteği ödenmiştir (Yiğit, 2020: 279-280). Bu ödenekten yararlanan çalışanların GSSP Fondan karşılanmaktadır.

Nakdi ücret desteğininde kişinin ödeme miktarı bir gün için 39,24 damga vergisi düşülür, bu miktar hak edilen gün sayısı çarpımı sonucu elde edilmektedir. 2021 yılı için ise günlük nakdi ücret desteği miktarı asgari ücret artış oranında arttırılmış ve günlük 47,70 TL'ye çıkarılmıştır, Nisan 2021 sonrası ise 50 TL olarak hesaplanmaktadır. Nakdi ücret desteği bir ay içerisinde en fazla otuz gün olarak çalışanın kendisine ödenmektedir (iskur.gov.tr/is-arayan/issizlik-sigortasi/nakdi-ucret-destegi/, Erişim Tarihi: 14.11.2021). Fesih yasağı uygulaması 30.06.2021 tarihinde sona erdiğinden dolayı işveren bildirimlerine ve kontrol işlemlerine bağlı olarak Tablo 10'a göre; Ekim 2021 tarihinde de ödenmeye devam etmiştir.

Tablo 10: Nakdi Ücret Desteği Ödemeleri

Aylar	2020		2021	
	Kişi Sayısı	Ödeme Miktarı (Bin TL)	Kişi Sayısı.	Ödeme Miktarı (Bin TL)
Ocak			859.894	1.057.550
Şubat			752.431	999.308
Mart			761.552	993.276
Nisan	880.088	441.907	862.895	1.136.085
Mayıs	1.204.110	1.267.828	996.727	1.352.952
Haziran	1.235.859	1.130.612	771.374	1.109.718
Temmuz	812.643	784.494	54.464	88.407
Ağustos	736.815	788.910	6.938	14.080
Eylül	669.167	708.565	695	1.772
Ekim	604.254	629.937	505	1.293
Kasım	698.753	726.094	193	352
Aralık	701.411	747.316		
Toplam		7.225.663		6.754.793

Kaynak: İŞKUR Kasım 2021 Bülten

İş Kaybı Tazminatı

İş kaybı tazminatı (İKT) 4046 sayılı Özelleştirme Uygulamaları Hakkında Kanun'a göre (RG, 1994/22124: 2); İKT'dan yararlanabilmek için işçinin özelleştirme nedeniyle işsiz kalması, özelleştirme kapsamına alınan işyerinde işçisinin hizmet sözleşmesinin kesintiye uğramadan 550 gün devam etmesi gerekmekte ve fesih tarihinden itibaren otuz gün içerisinde İŞKUR'a başvuruda bulunmalıdır. İKT'na başvuruda bulunan işsiz kalan sigortalılar aynı zamanda işsizlik ödeneğine de başvurmuş kabul edilmektedir. İKT ile işsizlik ödeneğini birlikte almaya hak kazananlara öncelikle iş kaybı tazminatı ödenmektedir daha sonra işsiz kalan işçi iş bulamaz ise İKT ödenen süre, hak kazanılan toplam işsizlik ödeneği süresinden indirilerek kalan süre kadar işsizlik ödeneği alır (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 728). Özelleştirme kapsamına alınan kuruluşlarda çalışırken iş sözleşmeleri sona erenlerde, iş sözleşmesi aynı işveren ile kesintiye uğramadan en az; 550 gün devam edenlere 3 ay, 1100 gün devam edenlere 4 ay,

1650 gün devam edenlere 6 ay, 2200 gün devam edenlere 8 ay İKT ödenmektedir. İKT, günlük net asgari ücretin iki katı olarak ödenmektedir. Engelli olarak çalışan personellerde ise bu durum günlük net asgari ücretin dört katı kadar ödenmektedir (Tuncay & Ekmekçi, 2019: 691). İKT alanlar için GSS primleri ve emeklilik primleri yatırılmaktadır. (iskur.gov.tr/is-arayan/issizlik-sigortasi/is-kaybi-tazminat, Erişim Tarihi: 14.11.2021).

İŞSİZLİK SİGORTASINDA COVID-19 SÜRECİ VE HİZMET SÖZLEŞMESİ İLE ÇALIŞANLARDA KAPSAM

Pandeminin Türkiye’de Yayılış Süreci

Covid-19 virüsünün ülkemizde görülmesinden sonra ekonomik, sosyal ve toplumsal önlemler alınmaya başlanmıştır. Öncelikle eğitim ve öğretim uzaktan eğitim ile yapılmaya çalışılmıştır. Avrupa ülkelerine yönelik seyahat kısıtlaması ile insan hareketliliği kısmen engellenmeye çalışılmıştır. İçişleri Bakanlığının genelgesi ile “tiyatro, lokanta, kafe, kahvehane, kıraathane, kafeterya, kır bahçesi, sinema, gösteri merkezi, konser salonu, düğün” gibi insanların yakın mesafe ile iletişim kurabildiği tüm faaliyetler geçici olarak durdurulmuştur (Eroğlu, 2020: 230). Vakanın ülkemizde görüldüğünden 11 gün sonra sokağa çıkma kısıtlaması 65 yaş üzeri ve kronik rahatsızlığı olanlara getirilmiştir. 3 Nisan 2020 tarihinde 20 yaş altı tüm gençlerin sokağa çıkması kısıtlanmış ve daha sonra kapsamı 18 yaş altı olarak düzenlenmiştir. Virüsün yayılım hızını engellemek için 30 büyükşehir ve Zonguldak ilinde sokağa çıkma kısıtlaması hafta sonları uygulanmıştır. Kısıtlamaların artması ve pandemi seyrinin belirsiz seyretmesi Türkiye ekonomisinin daralmasına neden olduğundan dolayı çeşitli genişlemeci politikalar ile işletme sahipleri ve hane halkı finanse edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda “Ekonomik İstikrar Kalkanı Paketi” ile Covid-19’ un ekonomide yarattığı tahribatların önüne geçilmeye çalışılmıştır (Soylu, 2020: 182). Bu bağlamda nakdi yardımlar için 2 Milyar TL’lik ihtiyaç sahibi olan ailelere ödenmesine yönelik kaynak ayrılmıştır. Muhtaç güçsüz ve kimsesiz durumda olanlara yönelik aylık alma şartlarını karşılayan ve düzenli sosyal yardım alan ailelere Bin TL nakdi ücret desteği verilmiştir (Işık-Erol, 2020: 222).

4/1-a Kapsamı ve Kapsamın Genişletilmesi

İşgücü piyasasında 4/1-a kapsamında çalışanlara yönelik salgının etkilerini azaltmak için çeşitli politikalar izlenmiştir. Bu dönemde işveren tarafından işçinin işten çıkarılmasına yasak getirilmiştir. Bu yasak mücbir ve yüz kıyartıcı nedenlerin olmaması durumunda geçerlidir, işten çıkarma yasağı pandeminin işgücü piyasasına etkisinin azalması ile Haziran 2021 tarihinde sonlandırılmıştır (Tatar & Ergün, 2021, 54).

Esnek ve uzaktan çalışma modeline geçilerek insan yoğunluğunun azaltılması ve salgının yayılım hızının düşürülmesi amaçlanmıştır. Pandemi sürecinde işsizliği önlemek ve istihdamı korumak amacıyla İŞKUR pasif istihdam politikalarında etkin rol oynamıştır. 17/04/2020 tarihinden itibaren uygulamaya alınan Fesih yasağı ile birlikte işten çıkarımlar azalmış ve bu bağlamda İS ödeneğinden yararlanma şartları yerine getirilemediğinden eş zamanlı olarak nakdi ücret desteği uygulamasına başlanmıştır. Nakdi ücret desteği, KÇÖ’nden yararlanamayan, işsizlik ödeneği alamayan ve yaşlılık aylığı almayanları kapsamına almıştır. Salgın sürecinde ağırlıklı hizmetler sektörünün durma noktasına gelmesi ve bu sektörde çalışan işgücünün yapısı itibari ile KÇÖ ile sosyal koruma kapsamı içerisine alınması amaçlanmıştır. Kısa çalışma başvuru şartları esnetilmiştir ve uygunluk tespiti gerekmeden işverenlerin beyanı esas alınmıştır. (İŞKUR, 2021, 2020 Yılı Faaliyet Raporu, 100, 105).

İşgücü Piyasalarına Etkileri ve 4/1-a Kapsamında Değerlendirilmesi

İşsizlik Sigortasından Yararlanma Koşulları ve Süresinde Değişim

Salgın sürecinde işyerlerinin kısmi ya da tamamen kapatılmasından dolayı zorlayıcı nedenlere dayanarak işyerleri kısa çalışma uygulamasına geçebilmektedir. Sigortalı işçinin KÇÖ’ne hak kazanabilmesi için İS hak kazanma koşullarından fesih hariç diğer unsurları yerine getirmelidir ancak Covid-19 nedeniyle gerçekleştirilen kısa çalışma başvurularında, son 60 gün iş sözleşmesine tabi olmak kaydıyla son üç yıl içinde 450 gün prim ödemiş olması gerekmektedir. Ödeneğin süresi yasada üç ay olarak sınırlandırılmıştır (Güzel, Okur & Caniklioğlu, 2018: 737). Bu süre zarfında işyerinin normalleşeceği öngörüldüğünden süre işçi için değil işyeri için getirilmiştir. Covid-19 sürecinde Cumhurbaşkanına, başvuru tarihinin veya KÇÖ’nin süresinin Sektörel olarak ayrı ayrı veya bir bütün olarak 30.06.2021 tarihine kadar uzatma yetkisi tanınmıştır (Kurnaz, 2020: 61).

Covid-19 salgınının işgücü piyasasında oluşturduğu ekonomik ve sosyal etkilerin azaltılmasına yönelik olarak getirilen diğer bir uygulama ise geçici süreli bir İS yardımı olan nakdi ücret desteğidir. İşveren tarafından ücretsiz izne ayrılan ve KÇÖ’nden yararlanamayan çalışanlar ile Mart 2020 tarihinden sonra İS’ndan yararlanacak şekilde iş sözleşmesi sonlandırılan fakat diğer koşulları sağlayamadığı için işsizlik ödeneği alamayan çalışanlara, yaşlılık aylığı almamak kaydıyla işsiz kaldıkları süre boyunca veya ücretsiz izinde kaldıkları süre kadar İS Fonundan nakdi ücret

desteği ödenmiştir. Nakdi ücret desteği bir ay içerisinde en fazla otuz gün olarak çalışanın kendisine ödenmektedir (Yiğit, 2020: 279-280).

İşsizlik Sigortasının Kapsamına İlişkin Öneriler

Pandeminin yayılması ile birlikte ekonomik bozulmanın önüne geçebilmek ve etkilerini en aza indirebilmek için açıklanan “Ekonomik İstikrar Kalkanı Paketi” ile işgücü piyasalarına yönelik çeşitli düzenlemeler getirmiştir. Tablo 11’e göre; paketin kapsamının geniş tutulduğu görülmektedir. Mali büyüklük açısından ise gelişmiş ülkelerin gerisinde kaldığımız söylenebilir (Eroğlu, 2020: 232). Ülkemizde alınan tedbirlerin kısa süreli çözümler üretmeye yönelik olduğu ve pandemi sonrası çalışma hayatına yönelik planlamanın olmadığı görülmektedir.

Tablo 11: Covid-19 ile Mücadelede Türkiye’de Alınan Ekonomik Önlemler

İşgücü Piyasalarına Yönelik Düzenlemeler	
Asgari ücret desteğinin işletme büyüklüğüne bakılmaksızın sürdürülmesi (75 TL 12 ay boyunca)	
İşten çıkarmaları önlemek için korona virüsten etkilenen iş yerlerinde çalışanlara yönelik olarak KÇÖ’nin devreye alınması	
KÇÖ ile faaliyetlerini azaltan ya da durduran işletmelerde çalışan vatandaşlara 3 ay maaş desteği verilmesi	
Bankacılık Sektörüne Yönelik Düzenlemeler	
Kamu bankalarının aylık 5 bin TL’nin altında geliri olan tüm vatandaşlar için temel ihtiyaç desteği paketini devreye alması	
Kamu bankaları tarafından salgından etkilenen tüm firmalara “İş’e Devam Kredi Desteği” verilmesi	
Halkbank tarafından tüm esnaf için " işletme ve finans desteği " ile " paraf esnaf kart desteği " paketlerinin sunulması	
Mali Düzenlemeler	
2 milyondan fazla mükellefin muhtasar, KDV ve prim ödemelerinin 6 ay ertelenmesi: Bu kapsamda yaklaşık 53,6 milyar TL’lik muhtasar, KDV ve sosyal güvenlik primi tahsilatı ertelenmiş oldu.	
Gelir vergisi mükellefi 1,9 milyon vatandaşın mükber sebep hali kapsamına alınması	
65 yaşın üzerinde ve kronik rahatsızlığı nedeniyle sokağa çıkamayacak olan vergi mükellefi vatandaşların beyanname ve ödemelerinin yasağın sonuna kadar ertelenmesi	

Kaynak: Türkiye Cumhuriyeti Hazine ve Maliye Bakanlığı, 2020; Türkiye İhracatçılar Meclisi, 2020.

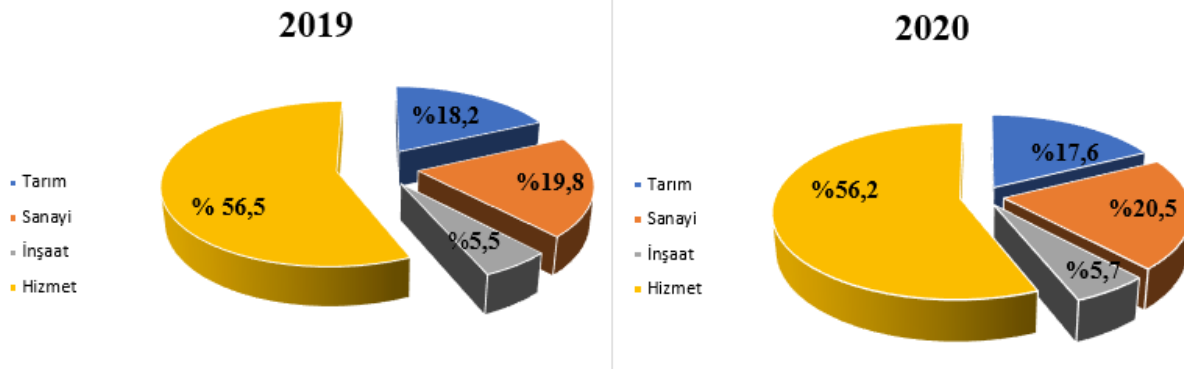
Tablo 12’deki TÜİK verilerine göre 2018 yılından itibaren 15 üstü yaş ve üzeri nüfus sürekli olarak artmasına rağmen işgücüne katılım oranının 2021 Ekim ayına kadar azaldığı görülmektedir. 2020 yılında salgının etkisiyle birlikte ekonomide daralmanın yaşanması, iş bulma beklentilerinin azalmasıyla birlikte işgücüne katılabilecek olan bireylerin iş aramaktan vazgeçmesi sonucu 2020 yılında işgücüne katılımın net olarak azaldığı görülmektedir. İşsizlik oranlarını incelediğimizde 2019 yılında 13,7 olan seviye 2020 yılında yüzde 13,2’ye gerilemiştir. Pandemi sürecinde ekonomik daralmaya istinaden işsizlik oranlarının gerilemesinin sebebi olarak 2021 Haziran ayına kadar devam eden işveren tarafından fesih yasaklarının olması olarak değerlendirilebilmektedir. Bankalar tarafından uygun oranlı finansman desteği sayesinde konut satışlarının artması inşaat sektörünün salgın sürecinden daha az etkilenmesine neden olmuştur. İhracata yönelik sanayi ürünlerine olan talebin artması sanayi sektörüne yönelik istihdamın artmasına neden olmuştur. Tarım ve hizmet sektörü ise salgın sürecinden en fazla etkilenen sektörler arasındadır.

Tablo 12: İşgücü Göstergeleri (15 Yaş üstü, Bin Kişi, %)

	2018	2019	2020	Fark (2020-2019)	2021 Ekim
Nüfus 15+	60.948	61.469	62.579	1.110	64.002
İşgücü	31.957	32.549	30.873	-1676	33.840
İşgücüne Dâhil Olmayanlar	28.992	28.920	31.706	2786	30.162
İstihdam	27.655	28.080	26.812	-1268	30.217
Tarım	4.795	5.097	4.716	-381	5.167
Sanayi	5.474	5.561	5.497	-64	6.389
İnşaat	1.615	1.550	1.538	-12	1.899
Hizmet	15.771	15.872	15.060	-812	16.762
İşsiz	4.302	4.469	4.061	-408	3.623
İşgücüne Katılma Oranı (%)	52,4	53,0	49,3	-3,7	52,9
İşsizlik Oranı (%)	13,5	13,7	13,2	-0,5	10,7
İstihdam Oranı (%)	45,4	45,7	42,8	-2,9	47,2
Tarım Dışı İşsizlik Oranı (%)	15,6	16,0	15,3	-0,7	12,4

Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, 2021.

Grafik 1’de istihdamın sektörlere göre dağılımı incelendiğinde hizmetler ve tarım sektörünün toplam aldığı pay 2019 ile 2020 yılı karşılaştırıldığında hizmetler sektöründe 0,3 ve tarım sektöründe 0,6 oranda azalış görülmektedir. Salgın sürecinde getirilen kısıtlamalar nedeniyle perakende ve toptan satış yapan işyerleri olumsuz etkilenmiştir ve bu durumun yansımaları hizmetler sektöründe görülmektedir.



Grafik 1: İstihdam Oranlarının 2019 ve 2020 Yılı Sektörel Dağılımı (%)

Kaynak: TÜİK verileri baz alınmıştır.

Pandemi döneminde kadın ve erkek istihdamında azalma olduğu görülmektedir. Kadın işsiz sayısında, erkek işsiz sayısına göre ortalama 3 kat fazla düşüş olmuştur ve bu durum işsizlik oranlarında erkeklerde yüzde 0,1 azalış varken kadınlarda ise 1,5 oranında azalmıştır. Kadın işgücünün salgın döneminde erkeklere göre daha çok etkilendiği belirtilebilir (TÜİK, İşgücü İstatistikleri, 2020).

Pandemi döneminde işgücü piyasasında virüsün yayılım hızını kırabilmek açısından evden çalışma, kısa çalışma, idari izin, ücretsiz izin, dönüşümlü esnek çalışma gibi çalışma şekilleri oluştu ve bu nedenlerle toplam çalışma süreleri azaldı (Tatar & Ergün, 2021, 49). Temel amacı İS ödemeleri ve işsiz kalan çalışanları yeniden çalışma hayatına kazandırılması olan İS Fonu'nun İŞKUR Aralık 2020 verileri incelendiğinde pandemi döneminde kapsamı daha çok işverenlere teşvik ve destek ödemeleri bağlamında genişlediği görülmektedir. Tablo 14'e göre; 2020 yılında salgın döneminde uygulamaya alınan nakdi ücret desteğine ayrılan kaynak 6.5 Milyar TL iken işverenlere teşvik ve destek ödemeleri 18 Milyar TL'dir. İşverenler tarafından fona ödenen toplam prim tutarı ise 10.8 Milyar TL'dir. Gider kalemlerinin %63'ü doğrudan işsiz kalan sigortalılara nakdi yardım şeklinde gerçekleşmiştir. İşveren teşviklerini işveren prim ödemelerine oranladığımızda ise 2019 yılında %146 iken 2020 yılında bu oran %167'ye yükselmiştir. Bu tablo İS'nin temel felsefesine aykırıdır.

Tablo 13: Pandemi Döneminde İşsizlik Sigortası Fonu

(Bin TL)	2019	2020	%
TOPLAM GELİR	40.365.367	38.270.443	-2.094.924
İşveren Primi (%2)	11.031.349	10.816.829	28,26%
İşçi Primi (%1)	5.515.674	5.408.414	14,13%
Devlet Katkısı	5.515.674	5.408.411	14,13%
Faiz Gelirleri	16.832.038	15.749.723	41,15%
Diğer Gelirler	1.470.632	887.066	2,32%
TOPLAM GİDER	36.467.481	66.599.185	30.131.704
İşsizlik Ödeneği*	10.006.403	8.384.775	12,59%
KÇÖ*	192.432	27.395.624	41,14%
Nakdi Ücret Desteği*	0	6.536.049	9,81%
Yarım Çalışma Ödeneği*	30.724	27.448	0,04%
Ücret Garanti Fonu Ödemesi	156.954	48.665	0,07%
Aktif İşgücü Programları	6.579.273	2.955.297	4,44%
İşbaşı Eğitim Programları	3.039.028	2.690.180	4,04%
Teşvik ve Destek Ödemeleri	16.058.120	18.088.597	27,16%
Diğer Giderler	404.546	472.548	0,71%
MENKUL KIYMET VE NAKİT FON VARLIĞI **	131.541.792	103.213.050	

Kaynak: İŞKUR Ekim 2021 Bülten, https://media.iskur.gov.tr/50015/10_ekim-2021-bulten.pdf, (Erişim Tarihi: 30.12.2021)

Temel Gelirle Güvence Altına Alınması

Covid-19 Pandemi sürecinde formal istihdam edilenler ve işverenler, kayıtlı çalışmanın getirdiği sağlık, sosyal ve ekonomik desteklerden yararlanmanın önemini kavramış oldular. Bu anlamda devletin kayıtdışılıkla mücadele ve işgücünü kayıt hale getirmesi için politikalar geliştirmesi gerekmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde kayıt dışı sektörlerde istihdam edilenlerin oranı yüksek olduğundan pandemi sürecinde İS, KÇÖ ve sağlık hizmetlerine erişim noktasında imkanları kısıtlıdır. Salgın sürecinde en çok emeğin yoğun olarak kullanıldığı restoranlar, gıda hizmetleri, toptan ve perakende sektörleri ve küçük esnafın etkilendiğini düşünürsek bu sektörlerde çalışanların gelir düzeyleri düşük olduğundan pandemi sürecindeki kısıtlamalardan daha çok etkilenmiştir (Balçık & Çetin: 2020: 24). TÜİK verilerine göre 2021 yılının ilk 9 ayında kayıtdışı istihdam oranı %30,5 (TÜİK, *İstatistiksel Tablolar*, <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=istihdam-issizlik-ve-ucret-108&dil=1>, (Erişim Tarihi: 31.12.2021) olarak gerçekleşmiştir. 2019 yılı itibarıyla Türkiye'de sosyal yardım harcamalarının Gayri Safi Yurt İçi Hasıla

(GSYİH)'ya oranı %12'dir. Bu oran %20 olan Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Teşkilatı (OECD) ülkeleri ortalamasına göre düşüktür (OECD, 2019). Ekonomik anlamda güvencesiz olan bu kesimi koruyabilmek için kriz dönemlerinde geçici bir temel gelir uygulaması ile sosyal koruma alanı içerisine bu kesim alınabilir.

COVID-19 SÜRECİNDE BAĞIMSIZ ÇALIŞANLARDA KAPSAMA VE ÖNERİLER

Ekonomik krizlerden en çok etkilenen gruplardan biri de Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler (KOBİ)'dir. ILO tarafından yapılan bir araştırmada büyüklük açısından KOBİ'ler küresel istihdamın %70'ini gerçekleştirmektedir (ilo.org/infostories/en-GB/Stories/Employment/SMEs#ripple, Erişim Tarihi : 24.12.2021). Türkiye açısından ise bu durum %76,7 seviyesindedir (Taş, 2021: 131). Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu'nun (TESK) verilerine göre 2020 yılında sicilden ve meslekten toplam terkin olan 99.000 Esnaf ve Sanatkar bulunmaktadır (tesk.org.tr/resimler/sicil/1.pdf, Erişim Tarihi: 30.12.2021). Bu anlamda bağımsız çalışanların Türkiye ekonomisinde neden kapsam içerisine alınması ve korunması gerektiği istihdam üzerindeki etkisi düşünüldüğünde daha net anlaşılmaktadır.

4/1-b Kapsamı ve Kapsamın Genişletilmesi

Covid-19 pandemi sürecinde sosyal mesafe söyleminin gündemde olması, çeşitli sokağa çıkma kısıtlamaları ile bireylerin evde kalma süreleri artmıştır. Bu durum üretim sürecinde çeşitli aksamalara sebebiyet vermiş ve tedarik zincirinde kırılmalar oluşturmuştur (Eğri & Doğaner, 2020: 132). Kısıtlamaların özellikle hizmetler sektöründe etkisinin daha çok hissedilmesi küçük ölçekteki işletmeler ve esnaflarda ciddi gelir kaybına neden olmuştur. Bu gelir kaybının giderilmesine yönelik ticari kazancı vergiden muaf olan, basit usulde vergi ödeyen esnaflara ve bunların dışında kalan esnaf ve sanatkârlar ile gerçek kişi tacirlere aylık 1.000 TL olmak üzere toplamda 3.000 TL gelir kaybı desteği için hibe sağlanmıştır. Kira desteği olarak ise büyükşehir belediyelerinin bulunduğu yerlerde aylık 750 TL olmak üzere üç aylık toplamda 2.250 TL, diğer yerlerde aylık 500 TL olmak üzere toplamda 1.500 Türk Lirası kira desteği sağlanmıştır (RG. 24.12.2020: 1). Türkiye'deki vergi sistemi ve reel piyasa gerçekleri bağlamında düşünüldüğünde kira ödemelerinin resmi olarak görünen ile gerçek olarak ödenen tutarlar arasında ciddi anlamda çok fark olduğu bilinmektedir. 20 Mayıs 2021 tarihinde ise Ticaret Bakanlığı tarafından ekonomik faaliyet alanı belirlenen iki ayrı grup için 3.000 ve 5.000 TL hibe desteği sağlanmasına karar verilmiştir (RG. 21.05.2021: 1.). Pandeminin ilk ayında 5510 sayılı Kanuna eklenen ek geçici 80. Maddeye göre (resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/03/20200326M1.pdf, (Erişim Tarihi : 30.12.2021), belirli koşulları yerine getiren işverenler çalıştırdıkları işçi başına günlük 2,5 TL ve aylık 75 TL tutarındaki asgari ücret desteğinden yararlanabilmektedir. Gelir kaybının giderilmesine yönelik çeşitli adımlar atılsa da temel bir gelir güvencesi olmadığı için yetersiz kalmıştır.

İşgücü Piyasalarına Etkileri ve 4/1-b Kapsamında Değerlendirilmesi

Esnaf Ahilik Sandığı Sigortasının Değerlendirilmesi

Covid-19 salgın süreci gelir güvencesine ihtiyaç duyan kesimlerin görünmesi açısından önemli bir süreçtir. EASS 2018 yılında yürürlüğe girmesi planlanmış daha sonra 2020 yılına ertelenmiş pandeminin getirdiği olumsuz koşullar nedeniyle tekrar ertelenmiş ve 31.12.2023⁶ tarihinde yürürlüğe girmesi planlanmıştır. Dolayısı ile belirlenen tarihte yürürlüğe girdiğinde ödeneğe hak kazanabilmek için minimum 3 yıl prim ödeme zorunluluğu bulunduğundan dolayı 2027 yılında ilk EAS ödeneği ödenecektir.

Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu'nun (TESK) 30.11.2021 tarihli raporuna göre Ülkemizde kayıtlı esnaf ve işyeri sayısı toplam 2.233.185 kayıtlı esnaf ve sanatkar bulunmaktadır (TESK, 2021). 2018 yılında EASS yürürlüğe girmiş olsaydı katılım zorunlu olduğundan dolayı yaklaşık %20'sinin sisteme girmediği, ödeme yapmadığı kayıt dışında kaldığı düşünülürse 1.780.000 kişi 4/1-b kapsamında EAS primi ödeyecektir. 2021 yılı asgari ücret üzerinden hesaplama yaptığımızda %1 olarak devletin yapacağı katkı 35,77 TL'dir. Bu tutarı 1.780.000 esnaf ile çarptığımızda yaklaşık olarak aylık 63 Milyon TL ve yıllık olarak hesapladığımızda 764 Milyon TL devlet sandığa katkı yapmış olacaktır. Sandığın ödeneğine hak edilme koşulu 3 yıl olduğundan dolayı 2021 yılında yaklaşık 2 Milyar TL sandığa devlet katkı yapmış olacak bağımsız çalışanlar ise 4 Milyar TL katkı yapmış olacak yaklaşık 6 Milyar TL'lik bir fon oluşacaktı. Bu kaynak Covid-19 salgını sürecinde direkt olarak 4/1-b kapsamında salgından etkilenen çalışanlara yönelik doğrudan destek olarak harcanabilecektir. EASS ödenek miktarı ve yapısı ile işsizlik ödeneğine benzerdir. Bağımsız çalışanların ülkemizde gelir tespitine yönelik çeşitli sıkıntıların olduğu düşünüldüğünde uygulamada çeşitli sorunların yaşanacağı açık olsa da eksikliklerin zamanla giderileceği öngörülmektedir.

⁶ 4447 S.K. 7656.

Temel Gelirle Güvence Altına Alınması

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'na göre Türkiye'de geçici temel gelirin maliyeti (UNDP (2021), tahmini olarak Tablo12'de hesaplanmıştır. Uluslararası Para Fonu (IMF) tarafından Ülkelerin Covid-19 salgınında politika tepkilerinin açıklandığı rapora göre Türkiye Mart 2021 itibari ile salgın döneminde açıkladığı destek paketlerinin toplam tutarının 638 Milyar TL olduğu öngörülmekte ve bu tutar GSYİH'nin %12,7'sine denk gelmektedir (IMF (2021). Bu anlamda Tablo 12'den de anlaşılacağı üzere gelir güvencesi bulunmayan işyerleri kapanan 4/1-b kapsamında çalışanlar, gelir seviyesi belirli bir miktarın altında bulunan 4/1-a kapsamında çalışanlar ve hiçbir güvencesi olmayan kayıt dışı çalışanlara sağlanabilecek 12 aylık geçici temel gelir desteği ile toplumsal refah seviyesinin korunabileceği görülmektedir.

Tablo 14: Türkiye'de Geçici Temel Gelirin Tahmini Maliyeti

Hesaplama Yöntemine Göre	Ülkeye Toplam Aylık Maliyeti	GSYİH'nin % (Aylık)	GSYİH'nin % (12 Aylık)
Tam	5.37 Milyar \$	0,23	2,76
Yarı-Medyan	8.03 Milyar \$	0,35	4,2
Tekdüze	6.30 Milyar \$	0,27	3,24

Kaynak: UNDP, 2021, *Temporary Basic Income(TBI)*, <https://data.undp.org/content/tbi/> (Erişim Tarihi : 25.12.2021)

SONUÇ

Sınırların ortadan kalktığı küresel dünyada Covid-19 virüsü tüm ülkelerde domino etkisi göstermiş ve deyim yerindeyse ülkeler şalterlerini indirmiştir. Covid-19 Pandemisinin yayılmasına yönelik alınan tedbirler birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de işgücünün işsiz veya gelirsiz kalmasına neden olmuştur. Türkiye finansal, mali ve sağlık alanlarına yönelik düzenlemeler ile salgının etkisini hafifletmeyi amaçlasa da bu tedbirler yetersiz kalmıştır. TÜİK verilerine göre %30,5 kayıt dışı çalışmanın olduğu ülkemizde sosyal koruma sistemlerinin kapsayıcı bir rol üstlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öncelikli olarak İS Fonu'nun amacı dışında kullanılmasının önlenmesine yönelik gerekli yasal düzenlemenin yapılması, işsizlik ödeneğinden faydalanma süresinin arttırılması ve ödenek miktarının yeniden düzenlenmesi, EASS'nın bir an önce yürürlüğe alınması, krizlerin ekonomik ve sosyal hayata yönelik etkilerini en aza indirebilmek için tek sefere yönelik ödenen nakdi yardımlardan ziyade geçici bir temel gelir uygulamasının mümkün olduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, H. E. & Bozkurt, S. (2018). "Osmanlı Devletinde Lonca Teşkilatı Yapısı ve Yönetim Düşüncesi ile Karşılaştırılması", Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi. No.9, ss.165-202.
- Akça, G. & Demirpolat, A. (2004) "Ahilik ve Türk Sosyo-Kültürel Hayatına Katkıları", Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, No.15.
- Akpulat, A. K. (2019). "Bağımsız Çalışanların İşsizlik Sigortası: Esnaf Ahilik Sandığı Sigortası", Sicil İş Hukuku Dergisi, No.41, s.177.
- Aktürk, B. (2008). "İşsizlik Sigortasına Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım: Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye". (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya).
- Alabaş, A. (2007). Uzun Süreli İşsizler ve Uzun Süreli İşsizliği Azaltmada İşkur'un Önemi. Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.
- Andaç, F. (2010). İşsizlik Sigortası. 2. baskı(b.). Ankara: Türk Ağır Sanayii ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası Eğitim Yayını (TÜHİS),
- Arı, H. (2014). "Ücret Garanti Fonu".(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Başterzi, S. (1996). İşsizlik Sigortası. Ankara: Ankara Üniversitesi Basım Evi.
- Baykal, K. B. (2021). "Türkiye'de İşsizlik Sigortasından Yararlanma Sürelerinin Sağkalım Analizi ile Modellenmesi". (Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul).
- Bal-Bektaş, Ö. (2020). "İşsizlik Ödeneğinden Yararlanma Koşulları", Adalet Dergisi. Cilt 2. No.65, ss.559-583.
- Çakmak, E. (2018). "İşsizlik Sigortası Uygulamaları: Samsun Örneği".(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul).
- Çakmak, E. (2020). "Türkiye'de İşsizlik Sigortası Uygulamaları", Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi. Cilt 12. No.1, ss.1-22.

- Çakman, K., Aktuna, A. & Devrim, S. (2004). “Türkiye’de İşsizlik ve İşsizlik Sigortası Temel Sorunlar, Tartışma ve Yorumlar”, *Ekonomik Yaklaşım Dergisi*. Cilt 15. 52-53, ss.36-76.
- Çınar, S. (2019). “Avrupa Birliği’nde Sosyal Güvenliğin Koordinasyonu: Türkiye’de Aile Yardımlarının Analizi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul).
- Dilik, S. (2000). “Türkiye’de İşsizlik Sigortası’nın Kuruluşu Yönünden 25.08.1999 Gün ve 4447 Sayılı Kanun’un Eleştirisi”, *Gazi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. Cilt 4, ss.1-16.
- Pektaş-Erdem, B. (2020). “Türkiye’de İşsizlik Sigortası Fonu Gelir ve Giderlerinin Stokastik Modellenmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara).
- Erdoğan, E. S. (2016). “Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Sosyal Güvenlik Harcamalarının Değerlendirilmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara 2016).
- Eğri, T. & Doğaner, A. (2020). “Covid-19 ve Ekonomik Kriz: Kobiler Özelinde Bir Değerlendirme ve Politika Önerileri”, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Covid-19 Sosyal Bilimler Özel Sayısı*. Cilt 19. No.37, ss.128-145.
- Ergün, C. B. (2019). “Otomatik İstikrar Sağlayıcı Olarak İşsizlik Sigortası: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul).
- Eroğlu, E. (2020). “Covid-19’un Ekonomik Etkilerinin ve Pandemiyle Mücadele Sürecinde Alınan Ekonomik Tedbirlerin Değerlendirilmesi”, *International Journal of Public Finance*. Cilt 5. No.2, ss.211-236.
- Işık-Erol, S. (2020). “Covid-19’un Çalışma Hayatına yansımaları: Salgından Etkilenen Bazı Ülkeler Tarafından Alınan Önlemler”, *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. Cilt 10. No.19, ss. 212-231.
- Flora, P. & Heidenheimer, A. J. (2017). *The Development of Welfare States in Europe and America*.
- Gerek, H. N. (2011). “İş Sözleşmesinin İkale Sözleşmesi İle Sona Ermesi”, *Çalışma ve Toplum Dergisi*. Cilt 4.No. 31, ss.43-58.
- Görücü, İ., Aybıyık, N. & Koç, M. (2012). “Türkiye’de İşsizlik Sigortası Uygulaması ve Sonuçları”, *E-Journal of New World Sciences Academy*. Cilt 7. No.2, ss.127-160.
- Güzel, A., Okur, A. R. & Caniklioğlu, N. (2020). *Sosyal Güvenlik Hukuku*. 18.baskı(b.). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Holmlund, B. (1998). “Unemployment Insurance in Theory and Practice”, *Scandinavian Journal of Economics*. Cilt 100. No.1(1998). ss.113-141.
- IMF. (2021). "Policy Responses To Covid-19", IMF Policy Tracker, <https://www.imf.org/en/Topics/imf-and-covid19/Policy-Responses-to-COVID-19>, (Erişim Tarihi: 24.12.2021).
- RG. (24.11.1994). “Özelleştirme Uygulamalarının Düzenlenmesine ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (4046 S.K.)”. *Resmi Gazete*. 22124.
- RG. (1999). “İşsizlik Sigortası Kanunu (4447 S.K.)”. *Resmî Gazete*. 23810(Ağustos 1999).
- RG. (Mart 2017). “Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”. *Resmi Gazete*. 3000-6824.
- R.G. (24.12.2020). “Koronavirüs Salgını Nedeniyle Verilecek Hibe Desteği Programı Ve Uygulama Esasları Hakkında Tebliği” *Resmi Gazete*, 31344.
- RG. (21.05.2021). "Esnaf ve Sanatkârlar ile Gerçek Kişi Tacirlere Koronavirüs Salgını Nedeniyle Verilecek Hibe Desteği Hakkında Karar", *Resmi Gazete*, 31487.
- Kandemir, M. (2001). “4447 Sayılı Kanun Açısından İşsizlik Sigortası”, *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*. No.2, ss.533-556.
- Kaptan, R. (2021). “Türkiye’de İşsizlik Sigortası Uygulamaları ve Sistemin Sürdürülebilirliği”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yalova).
- Kocabaş, F. & Canbey-Özgüler, V. (2019). “Pasif İşgücü Piyasası Politikaları: İşsizlik Ödeneği ve İşsizlik Yardımı Uygulamaları”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 11. No.28, ss.266-283.
- Kurnaz, Z. İ. (2020). “Türk İş Hukukunda Kısa Çalışma ve Kısa Çalışma Ödeneği”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul).

- Ocak, S. (2017). “Doğum/Evlat Edinme Nedeniyle Ücretsiz İzin ve Yarım Çalışma Ödeneği Uygulaması”, İş ve Hayat Dergisi. Cilt 3. No.5, ss.174-227.
- OECD. (2019), Social Expenditure Database, <https://www.oecd.org/social/expenditure.htm>, (Erişim Tarihi: 31.12.2021).
- Saraç, C. (2011). “İşsizlik Sigortası Edim Koşulları”, Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi. Cilt 13. No.1, ss.1-26.
- Sjöberg, O., Palme, J. & Carroll, E. (2010). “Unemployment Insurance”, The Oxford Handbook of the Welfare State. pp. 421- 434.
- Social Security Administration. (2018). Social Security Programs Throughout The World: Europa.
- Soylu, Ö. B. (2020). “Türkiye Ekonomisinde Covid-19’un Sektörel Etkileri”, Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi. Cilt 7. No.5, ss.169-185.
- Sungur, A. (2016). Sosyal Koruma Ekseninde İşsizlik Sigortası Uygulamalarının İncelenmesi ve Türkiye İçin Öneriler. Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.
- Şahin, A. (2012). “Avrupa Birliği ve Türkiye’deki İşsizlik Sigortası Uygulamaları ve Türkiye Açısından Değerlendirilmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul).
- Taş, H., Y. (2021). Girişimcilik ve Kobi Araştırmaları. Ankara: Ekin Yayınevi.
- Taşçı, F. & Yılmaz, Y. (2009). “İşsizlik Sigortasının Türkiye’deki Durumu: Eleştiriler ve Çözüm Önerileri”, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi. No. 56, ss.602-637.
- Tatar, M. & Ergün, S. (2021). “Covid-19 Salgınının Türkiye İşgücü Piyasasına Yansımaları”, Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi. Cilt 8. No.4, ss.46-60.
- TESK. (2021). Mevzuat, <https://www.tesk.org.tr/view/mevzuat/goster.php?Guid=902743d2-11e2-11ea-9eaf-000c29b32a85>, (Erişim Tarihi: 12.12.2021).
- Tozan, C. (2013). İşsizlik Sigortası Kanunu Uygulamaları. Ankara: Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu Yayınları.
- Tuna, Y. (1995). İşsizlik Sigortasının Yapısı, Sosyal ve Ekonomik Etkileri. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Tuncay, A. C. & Ekmekçi, Ö. (2019). Sosyal Güvenlik Hukuku Dersleri. 20.(b). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Tuncay, A. C. (2014). “İslam’da Sosyal Güvenlik”, Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi. Cilt 20. No.1, ss.851-874.
- Tuncay, A.C. (2001). “İşsizlik Sigortasının Kapsamı ve İşsizlik Ödeneği”, Çimento İşveren Dergisi. Cilt 15. No.3, ss. 3-20.
- Türkiye Cumhuriyeti Hazine ve Maliye Bakanlığı, 2020, Covid-19 Ekonomik İstikrar Kalkanı Paketi, <http://www.isim.org.tr/content/upload/attached-files/covid-19-ekonomik-istikra-20200414170956.PDF>, (Erişim Tarihi: 21.12.2021).
- Türkiye İhracatçılar Meclisi, 2020, 14 Nisan 2020 İtibariyle Covid-19 ile Mücadele için Ülkemizde Alınan Tedbirler https://tim.org.tr/files/downloads/Koronavirus_Dosyasi/TIM_Ekonomik_Istikrar_Kalkan%C4%B1_Tedbirleri_14.04.2020.pdf, (Erişim Tarihi: 21.12.2021).
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2014). İstatistik Göstergeler: 1923-2013. Ankara.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (31.12.2021). İstatistiksel Tablolar, <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=istihdam-issizlik-ve-ucret-108&dil=1>, (Erişim Tarihi: 31.12.2021)
- Türkiye İş Kurumu (İŞKUR). İşsizlik Sigortası Fonu Bülteni. Ekim, 2021.
- Türkiye İş Kurumu (İŞKUR). (2021). 2020 Yılı İstatistik Raporu. Ankara.
- Türkiye İş Kurumu (İŞKUR). (2021). 2020 Yılı Faaliyet Raporu. Ankara.
- Türkiye İş Kurumu (İŞKUR). (2020). 2019 Yılı İstatistik Raporu. Ankara.
- Uğraş, B. (2014). “İş Hukukunda Kısa Çalışma Kavramı ve Kısa Çalışma Ödeneğine Hak Kazanmanın Koşulları”, Çalışma İlişkileri Dergisi. Cilt 5. No.1, ss.49-68.

- Uğur, S. (2011). “Türkiye’de İşsizlik Sigortasının Gelişimi”, *Yönetim Bilimleri Dergisi*. Cilt 9. No.2., ss.99-114.
- UNDP. (2021). "Temporary Basic Income (TBI) Simulator", <https://data.undp.org/content/tbi/> (Erişim Tarihi: 25.12.2021).
- Yazıcı, G. (2021). “Türk Sosyal Güvenlik Sisteminde İşsizlik Sigortası Uygulamalarının Değerlendirilmesi”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana).
- Yiğit, Y. (2005). “Türkiye’de İşsizlik Sigortası’nın Uygulama Alanı ve Sigorta Yardımlarına Hak Kazanmanın Koşulları”, *Çalışma ve Toplum Dergisi*. Cilt 2. No.5, ss.75-102.
- Yiğit, Y. (2020). “Bireysel İş Hukuku Açısından Zorlayıcı ve Zorunlu Sebeplere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Çalışma Koşullarının Yeni Koronavirüs (COVID-19) Nedeniyle Gerçekleştirilen Son Yasal Değişiklikler Bağlamında Değerlendirilmesi”, *İstanbul Hukuk Mecmuası*. Cilt 78. No.2, ss.265-297.
- Yılmaz, H. (2020). “Türk Hukuku ve Avrupa Birliği Hukukunda İşsizlik Ödeneğine Hak Kazanma Koşulları”, *Çimento Endüstrisi İşverenleri Sendikası Dergisi*. Cilt 34. No.2, ss.8-25.
- Balcı, Y. & Çetin, G. (2020). “Covid-19 Pandemisinin Türkiye Ekonomisinde İstihdam Ve Çalışma Hayatı Üzerindeki Etkileri: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri”, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları*. ss.1-73.

İNTERNET KAYNAKLARI

- <https://www.icisleri.gov.tr/konaklama-tesislerindeki-restoranlar-konulu-genelge> (Erişim Tarihi: 14.11.2021).
- <https://www.ilo.org/infostories/en-GB/Stories/Employment/SMEs#ripple> (Erişim Tarihi : 24.12.2021).
- <https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/issizlik-sigortasi/is-kaybi-tazminat/> (Erişim Tarihi : 14.11.2021).
- <https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/issizlik-sigortasi/nakdi-ucret-destegi/> (Erişim Tarihi : 14.11.2021).
- <https://www.iskur.gov.tr/isveren/kisa-calisma-odenegi/genel-bilgiler/> (Erişim Tarihi: 14.11.2021).
- <https://www.iskur.gov.tr/is-arayan/issizlik-sigortasi/issizlik-odenegi/> (Erişim Tarihi : 08.11.2021).
- <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/03/20200326M1.pdf> (Erişim Tarihi : 30.12.2021).
- http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/isveren/prime_esas_kazanc_miktarlari (Erişim Tarihi: 14.11.2021).
- <https://www.tesk.org.tr/view/mevzuat/goster.php?Guid=902743d2-11e2-11ea-9eaf-000c29b32a85>, (Erişim Tarihi : 12.12.2021).



Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bir Bakış *

An Overview of Autism Spectrum Disorder

ÖZET

Otizm genellikle 'gizli' bir engeldir ve desteklenmezse inanılmaz derecede tecrit edici olabilir. Ulusal Otizm Topluluğu, "her üç otistik yetişkinden en az birinin destek eksikliği nedeniyle ciddi zihinsel sağlık sorunları yaşadığını" kendileri belirtmektedir. Bununla birlikte, otizmlı bireyler için 'geleneksel destek' spora katılımı, egzersizi ve hatta bununla birlikte gelen sosyal etkileşimi de kapsayabilir. Otizmlı bireyleri egzersiz yapmaya teşvik etmek, daha iyi kişisel esenliğe giden yolda ilk adım olabilir. Otizmi veya diğer gelişimsel engelleri olan çocukların ve yetişkinlerin obezite rahatsızlığı görülme oranı her geçen gün artmaktadır. Obezite, sağlıkla ilgili pek çok durumda kendini gösterebilmektedir. Her türlü düzenli spor faaliyetini dahil etmek, obezite ile ilişkili sağlık sorunları geliştirme olasılığını büyük ölçüde azaltmaya yardımcı olabilir. Bununla birlikte, otistik çocukların ağırlıkla ilgili sorunlara neden daha duyarlı olduklarını anlamak ve takdir etmek önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Otizm, Tanı, Eğitim.

ABSTRACT

Autism is often a 'hidden' disability and can be incredibly isolating if unsupported. The National Autism Society themselves state that "at least one in three autistic adults experience serious mental health problems due to lack of support." However, 'traditional support' for individuals with autism can also include participation in sport, exercise and even the social interaction that comes with it. Encouraging individuals with autism to exercise may be the first step towards better personal well-being. The incidence of obesity in children and adults with autism or other developmental disabilities is increasing day by day. Obesity can manifest itself in many health-related situations. Incorporating any type of regular sporting activity can help greatly reduce the likelihood of developing obesity-related health problems. However, it is important to understand and appreciate why autistic children are more susceptible to weight-related problems.

Keywords: Autism, Diagnosis, Education.

GİRİŞ

Otizm spektrum bozukluğu (OSB), bireylerin toplumsal anlamda ilişki ve iletişimlerini olumsuz etkilemesiyle kendini gösteren, belirtileri yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan, kısıtlı ilgi ve yineleyici davranışları içeren nörogelişimsel bozukluktur (Leblanc, Richardson, & Burns, 2009; Simpson vd., 2005; Suhrheinrich, 2011. Akt. Rakap, 2017).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) erken yaşta semptomlara sahip olan toplumsal etkileşim ve iletişim sınırlılığı bulunan, sözel ve sözel olmayan uyarılara yoğun tepkiler veren ya da tepkisiz kalan ve sahip olunan bu özellikler doğrultusunda destek eğitim hizmetlerine gereksinimi olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2001).

OSB ile ilgili çalışmaların yapıldığı, "Otizm" tabirinin ilk çıktığı zamanlar 1940'lı yıllara dayanmaktadır. Amerikalı çocuk psikiyatristi Leo Kanner, 1943 yılında "Çocukluk Otizmi" kavramını zihinsel yetersizlikleri bulunan bir grup çocuğun içinde barındırdığı ayrı bir çocuk grubunu belirtmek amacıyla kullanmıştır. Aynı tarihlerde çalışmalar yürüten Hans Asperger de belli bir çocuk grubunda gözlemlediği belli başlı davranışları tanımlamış ve bu tanımlaya "Otistik Psikopati" ismini vermiştir. Asperger'in tanımlaması günümüzde de "Asperger Sendromu" olarak isimlendirilen ve ayrı bir kategoride yer alan özelliklerden oluşmakta olup tanımlamayı yaptığı yıllarda 2. Dünya Savaşının varlığı ve makalesini Almanca yayımlamış olması uluslararası alandaki tanınırlılığını zayıf kılmıştır. Sonrasında yapılan çalışmalarda ise OSB'nin biyolojik yönünün ele alındığı çalışmalara ağırlık verilerek OSB'ye sebebiyet veren ana nedenin beyinden kaynaklandığı öne sürülmüştür (Namlı, 2012).

Otizm spektrum bozukluğunun nedenleri yıllardır gerek tıp gerekse eğitim alanında araştırmaya konu olmuş ve cevabı aranan bir soru haline gelmiştir. Son yıllara kadar bu soruya net bir cevap bulunamazken günümüzde bu sorunun cevabını nörobiyolojik, nöropsikiyatrik ve nöroanatomik alanlarda yapılan çalışmaların sonuçları vermektedir. Verilen yanıtlardan ilki ve en önemlisi OSB'nin yalnızca bir nedeninin ve bir türünün olmadığı, bireyde bulunan bazı gen değişikliklerinin neden olabileceğidir. Bu gen değişimlerinin birleşimi ile OSB'nin kompleks

Hakan Çetinkaya¹

Nimetullah Ek²

Şehmus Çifci³

Deniz Işın⁴

Ercan Yıldız⁵

Şehla Bulut⁶

How to Cite This Article

Çetinkaya, H., Ek, N., Çifci, Ş., Işın, D., Yıldız, E. & Bulut, Ş. (2023). "Otizm Spektrum Bozukluğuna Genel Bir Bakış", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3735-3744. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.72826>

Arrival: 03 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Okul Müdüğü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

² Okul Müdüğü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

³ Okul Müdüğü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁴ Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁵ Müdür Yardımcısı, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁶ Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

yapısını oluşturduğu belirtilmektedir. Verilen diğer yanıtlara bakıldığında; nörobiyolojik alandaki araştırmalar OSB'nin hastalık ya da doğum travması sonucu ortaya çıkabildiği; toksin, besin ve vitamin gibi çevresel etmenlerin de OSB'nin nedenleri arasında sayılabileceğidir (Cavkaytar, 2016).

OSB'ye sebebiyet veren etmenler genel olarak; kalıtsal sendromlar, bazı kromozom anormallikleri, çeşitli enfeksiyon hastalıkları, hamilelik/doğum komplikasyonları, annenin psikolojik durumu ve stres düzeyi, zararlı alışkanlıkların ve gıdaların alımı, yoğun antibiyotik kullanımı ve vitamin alımındaki artış olarak belirtilmektedir (Dönmez, 2019).

OSB'nin nedenlerine yönelik olarak incelemelerde bulunan bazı araştırmacılar OSB'nin çevreden gelen uyarıcılara işlem yapılan beyin bölgesindeki işlevsel bozulmaların sebebiyet verdiğini savunurken diğer araştırmacılar vücuttaki kimyasal madde salınımındaki aksaklıkların sebebiyet verdiği üzerinde durmaktadır. Ancak bu konudaki genel inanış, OSB'nin kompleks bir bozukluk olduğu ve psikolojik hiçbir olgunun tek başına OSB'nin göstergesi olamayacağıdır (Namlı, 2012).

OSB'nin görülme sıklığı konusunda net bilgiler olmamasıyla beraberinde alanyazında farklı bilgiler bulunmaktadır. OSB bireylerin toplumsal statüleri veya etnik kökenleri ne olursa toplumun her kesiminde görülebilmektedir. Özellikle son 50 yıllık süreçte dünyada OSB'li birey sayısının artması, OSB üzerine yapılan araştırmaların sayısında da artışa neden olmuştur. Bu durum beraberinde toplum tarafından OSB'nin tanınmasını sağlamış ve OSB'li bireylere yönelik erken yaştaki farkındalığı ve tedavinin önemini göstermiştir. Ayrıca bu kapsamda tanılama araçlarının gelişiminin sağlanmasını teşvik etmiştir. Özellikle OSB'li bireylerin cinsiyete göre görülme oranlarına bakıldığında erkeklerde kadınlara göre yaklaşık 3-4 kat daha fazla görüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca 3-17 yaş arasındaki bireylerde her 91 bireyde bir görüldüğü belirlenmiştir (Cavkaytar, 2016).

OSB'nin yaygınlığına yönelik Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde bu konuda kapsamlı bir araştırma yapılmadığından dolayı net olarak bilinmemektedir. Ancak alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde dünyada kabul edilen 59 çocukta 1 OSB görülme oranının Türkiye için yapılan nüfus projeksiyonuna göre ülkemizdeki 0-18 yaş aralığındaki 434 bin OSB'li bireyin sağlık ve eğitim hizmetlerinden yararlanmak adına beklediği söylenilebilir. Ayrıca nüfus oranına bakıldığında yaklaşık 1.400.000'e yakın OSB'li bireyin ülkemizde var olduğu ve dolaylı olarak bu durumun etkilerini gösteren yaklaşık 5.550.000 aile ferdinin olduğu tahmin edilmektedir (Savucu, 2020).

OSB'ye sahip bireylerin sergilemiş olduğu belirtiler kişiden kişiye farklılıklar gösterse de ana başlıklar halinde; sözel/sözel olmayan iletişim problemleri, sosyal etkileşim ve iletişim bozuklukları, yineleyici davranışlar ve kısıtlı ilgi olarak belirtilmektedir (Morrell ve ark., 2006. Akt. Çelik ve Buğday,2022). Sözel ve sözel olmayan iletişim problemleri olan OSB'li bireyler sözel iletişim esnasında konuşma güçlükleri yaşamakta ve sözel olarak anlaşılır bir şekilde kendilerini ifade etmekte noktalarında zorlanmaktadır. Sözel olmayan iletişim esnasında ise bu bireylerin göz teması kurma, beden dilini, jest ve mimiklerini kullanma hususunda yetersiz oldukları görülmektedir (Çelik ve Buğday, 2022).

Bozukluğu teşhis etmek için kan testi gibi tıbbi bir test olmadığı için ASD'yi teşhis etmek zor olabilir. Doktorlar teşhis koymak için çocuğun davranışlarına ve gelişimine bakarlar. ASD bazen 18 aylıkken veya daha gençken tespit edilebilir. 2 yaşına gelindiğinde, deneyimli bir profesyonel tarafından konulan teşhis güvenilir kabul edilebilir. 1 Bununla birlikte, birçok çocuk çok daha büyük olana kadar kesin bir teşhis alamazlar. Bazı insanlara ergenlik veya yetişkinlik dönemine kadar teşhis konulamaz. Bu gecikme, OSB'li kişilerin ihtiyaç duydukları yardımı erken alamayabilecekleri anlamına gelir. Sosyal etkileşim ve iletişim bozuklukları OSB'li bireylerde; iletişimi başlatma ve sürdürebilmede yetersizlik, kendisine seslenildiğinde kayıtsız kalma, orada bulunmuyormuş gibi davranma, bir başkasının ilgisine kayıtsız kalma, anlamsız sözcük ya da cümle tekrarı, akran veya oyun ortamına entegre olamama gibi belirtiler sergilemektedir (Savucu, 2020).

OSB tanısı alan bireylerin diğer belirgin özellikleri ise yineleyici davranışlar ve sınırlı ilgidir. OSB'li bireyler özellikle; tekrarlayıcı basit motor hareketleri izlemek, nesnelere döndürmek, rutine karşı katı bağlılık, yoğun düzeyde sabit ilgi göstermek, ortamda bulunan duyuşsal uyaranlara karşı tepkisiz kalmak ya da aşırı düzeyde ilgi göstermek gibi özellikleri sergilemeleri bakımından akranlarından farklılaşmaktadırlar (Çelik ve Buğday, 2022).

OSB'de erken tanı, bu problemin tedavisi kadar önemlidir fakat OSB'nin belirtileri bebeliğin ilk yıllarında ortaya çıktığından bu belirtilerin tanınması ya da değerlendirilmesi zaman alabilmekte; bu doğrultuda tanı konması da gecikebilmektedir. Bu yüzden sağlıklı bir bireyin gelişim aşamaları hakkında ailelerin bilinçlendirilmesi son derece önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar OSB'li bireye sahip ailelerin bireydeki gelişim aşamalarındaki aksayış konusunda 18. ay itibarıyla farkındalık sahibi olduklarını ve bu süre zarfından itibaren tıbbi yardım almaya yönelik girişimde bulduklarını göstermektedir.

OSB'de kesin teşhis koydurabilecek bir ölçüt yoktur fakat erken teşhisin konulabilmesini kolaylaştıracak bazı önemli hususlar bulunmaktadır. Gelişimsel izleme ve tarama bu durumda oldukça önemlidir. OSB'de erken teşhis,

problemin seyrini, süresini ve muhtemel sonuçlarını pozitif anlamda etkilemektedir. Bu doğrultuda OSB'ye yönelik erken belirtiler hakkında ailelerin bilinçlendirilmesi önem arz etmektedir (Namlı, 2012).

Erken teşhis sayesinde OSB'nin kontrol altında tutulması, bireye uygun eğitim ve rehabilitasyon programları sayesinde OSB'li bireylerin toplumsal etkileşimlerinin sağlanmasını hızlandırır. OSB'li bireyler için, eğitim ve rehabilitasyon yalnızca evde değil yaşamın her alanında pozitif anlamda ilişkiler yürütebilmeleri açısından önemlidir. Yaşamın her alanında pozitif anlamda ilişkiler yürütebilmenin en etkili yollarından biri de toplumsal aktivitelerdir. Buradaki önemli husus erken teşhis ve OSB'li bireyin eğitim almasını sağlamaktır. OSB'li bireylerin erken yaşta tanılanıp eğitim alması sağlanarak, bu bireylerin toplumsal yaşama adapte olmaları; kendilerine, ailelerine ve topluma katkı sağlayacak bağımsız bireyler olarak yaşamlarını sürdürmeleri amaçlanmaktadır (Savucu, 2020).

SINIFLANDIRILMASI

Bireylerde gözlemlenen OSB ile ilgili birçok yetersizlik "Yaygın Gelişimsel Bozukluk" başlığı adı altında toplanmıştır. Bu grubun içerisinde bulunan ve OSB ile benzerlik gösteren bozukluklar; Rett sendromu, Asperger sendromu (AS), Çocukluğun dezintegratif bozukluğu ve atipik otizmdir (Arslan, 2019).

Rett Sendromu

Çoğunlukla kız çocuklarında teşhis edilen Rett sendromunda belirtiler 7 ile 24. aylar arasında ortaya çıkmakta olup bu sendromdaki en baskın özellik çocuğun önceden kazanmış olduğu beceri ya da becerileri kaybetmesi ya da bu becerilerinin gerilemesidir. Soluğunu tutma, sesli ve hızlı bir biçimde soluk alıp verme, bir besini yerken çiğnemeye yönelik yetersizlik, belirli bir noktaya odaklanarak donup kalma ve OSB'nin yoğun bir biçimdeki içedönüklüğü de Rett sendromunun diğer özelliklerindedir. Rett sendromlu bireylerin dış görünüşlerine bakıldığında ise başın vücuda kıyasla küçük olduğu ve bireyin takıntılı el hareketlerini sergilediği görülmektedir (Namlı, 2012).

Rett sendromunun altında yatan sebep, X kromozomunda bulunan metil-CpG bağlayıcı protein-2(MECP2) isimli genin hatalı/kusurlu olmasından kaynaklanmaktadır (Kavlak, 2019). Kız çocuklarında daha çok görülmesinin sebebi de bu durumdadır. Erkeklerin XY, kızların ise XX kromozoma sahip olması; sendromun oluşumunda X kromozomundaki MECP2'nin hatalı/kusurlu olan kromozomu telafi edebilecek alternatif bir X kromozom bulunmadığından dolayı erkek fetüsün ölümüne sebebiyet vermektedir (Namlı, 2012).

Asperger Sendromu (AS)

Asperger sendromu ismini, OSB alanında çalışmalarıyla bilinen Avusturyalı doktor Hans Asperger'den almaktadır. Asperger, yaptığı çalışmada çocukları incelerken bazı çocuklarda fiziksel olarak dikkatsiz/sakar, sözel ve sözel olmayan iletişim yetersizliği ve akranlarına yönelik empati yoksunluğu olan çocuklara yönelik bu tanımlamayı kullanmıştır (Mcpartland ve Klin, 2006. Akt. Kavlak, 2019).

Asperger sendromunun nedeni tam olarak bilinmemektedir. Kalıtsal ve çevresel faktörlerin birlikte rol oynadığı düşünülmektedir. Asperger sendromlu çocuklarda klinik olarak; zihinsel gelişim, dil gelişimi, özbakım becerileri ve çevreyi tanıma/keşfetme noktalarında önemli bir gerilik görülmemektedir. Fiziksel olarak dikkatsizlik/sakarlık bu bozukluk için karakteristiktir ancak tanı için tek başına yeterli değildir. Asperger sendromlu çocuklar, akademik yoksunluklardan ziyade toplumsal ve davranışsal problemleri nedeniyle özel eğitime ihtiyaç duyarlar. Erkek çocuklarda kız çocuklara oranla daha fazla görülen Asperger sendromu özellikle kısıtlı ilgi alanı ve sosyal etkileşimdeki problemlerle karakterizedir. OSB' ile arasındaki en temel fark; OSB' de birey içe dönük ve dış dünyayla yalıtılmış bir imaj çizerken Asperger sendromunda ise birey genellikle sosyalleşmek adına zaman zaman çaba harcamaktan kaçınmamakta ve diğer bireylerin farkındadır. Ayrıca Asperger sendromuna sahip bireylerde OSB'deki gibi dil gelişiminde gecikme görülmemektedir (Namlı, 2012).

Çocukluğun Dezintegratif Bozukluğu (ÇDB)

Çocukluğun dezintegratif bozukluğu (ÇDB), çocukluğun ilk iki yılında sözel ve toplumsal etkileşim becerileri, oyun kurma ve sürdürme becerisi ve psikomotor davranışlarda normal gelişim seyredirken sonraki gelişim dönemlerinde bu becerilerin tamamı ya da birden fazlasında gerileme yaşanmasıyla gözlemlenen nöropsikiyatrik bozukluktur. ÇDB'nin klinik yapısı incelendiğinde sözel ve toplumsal etkileşimdeki bozulma, kısıtlı ilgi, psikomotor becerilerde çözülme ve tekrarlayıcı örüntü görülmektedir (Chakrabarti ve Fombonne 2001; Fombonne, 2002. Akt. Yazıcı ve Perçinel, 2014).

ÇDB nadir görülmektedir. Bu bozukluğun iki farklı şekilde başlangıç süreci olabilmektedir. En sık görülen şekilde ÇDB haftalar ya da aylar içinde sinsi bir şekilde gelişmektedir. Diğer görülen şekilde ise günler veya haftalar içinde daha yoğun ve sancılı bir başlangıç süreci bulunmaktadır. Başlangıç döneminde anksiyatif bozukluklara, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna, yıkıcı davranış bozukluklarına benzerlik göstermektedir (Namlı, 2012).

Atipik Otizm

Atipik otizm, sözel ve toplumsal etkileşim ile ilgili problemler, dilin amaca uygun olarak kullanılmaması, belirli kurallara aşırı bağlılık ve aşırı düzeydeki utangaçlık ile karakterize olan bozukluktur. Şizoid, şizotipal ve çekingen kişilik tipleri ile ilişkili olduğu düşünülmekte ve aynı zamanda başka türlü adlandırılmayan yaygın gelişimsel bozukluk olarak da bilinmektedir. Atipik Otizm, erken yaşlarda ortaya çıkabildiği gibi daha sonraki gelişim dönemlerinde de ortaya çıkabilmektedir (Namlı, 2012).

Atipik otizm tanısı, OSB ya da Asperger sendromunun bazı özelliklerinin sergilenip bazılarının sergilenmemesi durumunda, başka bir ifadeyle kuşku duyulan durumlarda konulmaktadır. Bu tanı aynı zamanda çocuk tanılanamadığı ancak birden fazla alanda gelişim bozukluğu sergilendiği zaman konulmaktadır Atipik otizmde sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde bozukluk ve kalıp davranışlar mevcuttur. Zaman geçtikçe tanı değişebilir ve bu durum bir kişilik özelliğine evrilebilmektedir. Atipik otizmliler çocuklar, OSB'nin özelliklerini daha hafif düzeyde sergilediklerinden dolayı "yüksek işlevli otizm" olarak da adlandırılmaktadır (Arslan ve İnce, 2015).

OSB'Lİ ÇOCUKLARIN GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

OSB'den etkilenen çocukların gelişim hızları, normal gelişim seyrindeki çocukların gelişim hızlarından farklıdır ve kazanılması gereken beceriyi akranlarıyla paralel zaman diliminde kazanamayabilirler (Sacrely vd., 2017. Akt. Rakap, 2017). Her OSB'li çocuğun gelişimsel özellikleri kendine özgü olmakla OSB'li çocukların genel anlamdaki gelişimsel özellikleri bu bölümde belirtilecektir.

DUYUSAL ÖZELLİKLERİ

İşitsel Uyarıcılara Karşı Tepkiler

OSB'li çocuklar işitsel uyarılara yönelik farklı tepkiler gösterebilmektedir. OSB'li çocuklara sahip ebeveynler, çocukluğun ilk dönemlerinde çocuklarının işitsel uyarılara tepki vermemesi halinde işitme yetersizliği olduğu fikrine kapılmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar çocukların işitmelerinde kalıtsal olarak herhangi bir problem olmadığı fakat OSB'li çocukların dışarıdan gelen işitsel uyarıcılara fazla açık olmamasından kaynaklandığını göstermektedir. OSB'li çocuklar genel olarak kendi isimleri söylendiklerinde kayıtsız kalmalarına rağmen elektrik süpürgesi, çamaşır makinesi gibi işitsel uyarılara ise oldukça fazla duyarlı olabilmektedirler (Namlı, 2012). Ayrıca OSB'li çocuklar yüksek ses halinde, elleriyle kulaklarını kapatma ya da ortamdaki sesleri ayırt edebilme konusunda yetersiz kalabilmektedir (Rakap, 2017).

Görsel Uyarıcılara Karşı Tepkiler

OSB'li çocuklarda yüksek ışıklı ve hareket halinde olan nesnelere yönelik farkındalık yüksek olabilmektedir (Rakap, 2017). OSB'li çocuklar işitsel uyarıları olduğu gibi görsel uyarıları da ilgi çekici bulabilir veya bu uyarılara yönelik kaçınma davranışı sergileyebilir. Genellikle en yoğun olarak parlak ışıklar OSB'li çocukların tepkisini çekebilmektedir. Ancak bazı OSB'li çocukların fotoğraf makinesi /kamera gibi araçların flaş ışıklarından rahatsız olabildikleri bilinmektedir (Wing, 1996. Akt. Namlı, 2012).

Acı-Sıcak-Soğuğa Karşı Tepkiler

OSB'li çocuklarda acı-sıcak ve soğuğa yönelik tepkiler, bazı çocuklarda bu uyarıları fark etmeme şeklinde görülürken, bazılarında soğuk suya temas etmeme ya da temas ettiğinde ağlama veya sivri bir cisme dokunulduğunda aşırı reaksiyon gösterme şeklinde olabilmektedir. OSB'li bireylerin sıcak ve soğuk havaya yönelik algıları farklılaşabilirken, bu bireyler sıcak havalarda kışlık kıyafetler ile dolaşabilirken soğuk havalarda ise yazlık kıyafetler ile rahatlıkla gezebilmektedir. OSB'li bireylere yönelik vücutlarında meydana gelen ağrı, iltihap vb. yoğun acılara yönelik yaşayan bireylerdeki acıya yönelik duyarsızlığın bulunduğu birçok örnek mevcuttur (Wing, 1996. Akt. Namlı, 2012).

Dokunmaya Karşı Verilen Tepkiler

OSB'li çocuklardan bazıları kendisine temas edilmesinden haz almaz, bu durumu kendisi ifade eder ve fiziksel çevresi ile temas kurmayı reddetme eğilimindedir. OSB'li çocuklar yeni uyarılara yönelik ilk etapta kayıtsız kalmalarına ya da yoğun ve farklı tepkiler vermelerine rağmen sonrasında bu uyarıları tanıma esnasında koklama ya da dokunma duyularını yoğun olarak kullanmaktadırlar. Yeni tanınan bir nesneyi parmaklarıyla temas ederek tanımaya çalışmak, koklamak, zaman zaman ağzına almak ya da yalamak OSB'li çocukların sıklıkla sergilediği davranışlardır (Namlı, 2012). Ayrıca OSB'li çocukların özellikle ter kokusu gibi ağır olan kokuları hissetmemek ya da benzin, motorin gibi yoğun yakıt kokularının bulunduğu ortamlarda uzun süre vakit geçirmeyi istemek gibi koklama duyusuna yönelik özellikleri mevcuttur (Rakap, 2017).

Motor Gelişim Özellikleri

Motor gelişim, doğum öncesi süreçte başlayan büyüme ve sinir sistemi gelişimine endeksli olarak hareketli becerilerin kazanımını içeren süreçtir ve ömür boyu devam etmektedir. OSB'li çocuklarda motor gelişim özellikleri açısından bakıldığında yüzmeye, ip atlama, dans etme gibi kas becerisi gerektiren davranışları içeren hareketleri daha geç öğrenmektedirler. Ayrıca bu çocukların ince motor becerilerinin oldukça zayıf olduğu, makas kullanma ve ipe boncuk dizme gibi davranışları yapma konusunda zorlandıkları bilinmektedir. Bu durumun OSB'li çocukların kazanılması gereken motor becerileri normal gelişim seyirlerinde kazanmalarına hazır olmalarına rağmen çevrelerine yönelik kayıtsız kalmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. OSB'li çocuklar çoğunlukla; başını döndürme, zıplama, sallanma, vurma, elleri çırpma ve sallama, yüz ekşitme/buruşturma gibi kalıplaşmış hareketler sergilemekte ve bu hareketler ilerleyen yaşantılarında da devam etmektedir (Wing, 1996. Akt. Namlı, 2012).

Dil ve İletişim Becerileri

Sözel dil gelişimi, çocuklarda sözel olmayan toplumsal iletişim davranışlarının kendisini belli etmesiyle yaklaşık bir yaş civarında ilk kelimelerle birlikte ortaya çıkar. Çocuklar, sözel dil becerisinin gelişiminden önce iletişimlerini basit ses ifadeleri ve jest-mimikler ile sağlarken sözel dil becerisinin gelişimi ile birlikte jest-mimik eşliğinde ya yalnızca sözel olarak kelimeler eşliğinde ifade etmeye çalışırlar. Çocuklarda ilk kelimelerin ortaya çıkmasından sonra ortalama bir buçuk ile iki buçuk yaşları arasında kelime birleşimi iki buçuk ile dört yaş arası da basit cümle kurulumuna başlamalar görülür ve bu şekilde çocuklar kendilerini ifade etmeye başlarlar. OSB'nin görüldüğü bireylerde/çocuklarda dil ve iletişim becerilerine yönelik geniş bir yelpaze bulunmaktadır. OSB'nin görüldüğü bazı çocuklarda dil ve iletişim becerilerine yönelik olarak herhangi bir konuşma görülmemekte, bazı çocuklarda yalnızca tekrarlayıcı ve ekolali tarzında konuşmalar görülmekte bazılarında ise normale yakın bir dil ve iletişim performansı görülmektedir. OSB'li çocuklardaki bu geniş yelpazenin nedeninin zaman zaman yaş ve zihinsel gelişim düzeyi ile ilgili olduğu düşünülebilmektedir. Dil ve konuşma unsurlarına göre OSB'li bireyler incelendiğinde de bu bileşenlere göre OSB'li çocukların sahip oldukları dil ve iletişim becerilerindeki yetersizliklerin de farklılaştığı görülmektedir (Owens, Evan-Metz ve Haas, 2003; Owens, 2012; Tager-Flusberg, 1999; Tager-Flusberg ve diğ., 2009. Akt. Ökcün-Akçamuş, 2016). En belirgin farklılaşmalara bakıldığında; Ekolali (yineleyici dilsel ifadeler), dili amacına kullanma noktasında yetersizlik, kısıtlı jest-mimik kullanımı, konuşmayı başlatma ve sürdürme de yetersizlik, zamirlerin bilhassa da "ben" zamirinin yerinde kullanımında kısıtlılık, mecaz ve soyut anlamlı kelimelerin kullanımında kısıtlılık, atasözleri ve deyimlerin kullanımında kısıtlılık ve beden dilini kullanma noktasında kısıtlılık ön plana çıkmaktadır. Bu özelliklere ek olarak; konuşamama ya da geç konuşma, göz teması kurmadan konuşma ya da ifadesiz/anlamsız bakma, konuşma esnasında doğru mesafeden konuşamama gibi özellikler de OSB'li bireylerde görülen diğer özelliklerdendir (Fein ve Dunn, 2007; Webber ve Scheuermann, 2008. Akt. Cavkaytar, 2016).

OSB'li çocukların dil gelişim süreçleri normal gelişim gösteren çocuklara oranla yavaştır ve bazı çocuklarda dil gelişimi durma noktasındadır. Konuşmanın gerçekleşmesi durumunda; anlamsız/tuhaf konuşma ya da sözcüklerin anlam dışı kullanılması görülmektedir. Etkin dil kullanımını gerçekleştiren OSB'li bireylerde sabit/süreğen bir ses tonu kullanımı görülmektedir. Fakat OSB'li çocuk ve yetişkinlerin tamamında iletişim problemleri görülmeyebilir. Sahip oldukları kelime dağarcıkları, kelime ve dilbilgisi hâkimiyetleri yüksek düzeyde olabilir ya da olmayabilir. OSB'li bireylerin dil ve iletişimindeki en büyük problem dili kullanma biçimidir. Dil ve konuşma gelişiminde güçlükler görülebilmekte ve bu güçlüklerinin şiddeti değişken olabilmektedir. OSB'li çocukların birçoğu yaşamı boyunca hiç konuşamaz ve sessiz kalmaktadır. Bu çocuklarda çoğunlukla iletişim esnasındaki bir kelimeyi ya cümlelerin son kelimelerini tekrarlama ve konuşmacının vurgusunu birebir taklit etme davranışları görülmektedir. Bazı OSB'li çocuklar bu aşamaya gelememektedir. Dil ve iletişim becerileri normal gelişim gösteren OSB'li çocuklarda dahi birçok dil gelişim problemleri ortaya çıkmaktadır. Bazı OSB'li çocuklar yeterli bir kelime dağarcıkları olmalarına rağmen fazla konuşmazlar. Soru sorulduğu zaman eksiksiz yanıt verebilirler ancak genelde verilen yanıtlar oldukça detaylıdır. Dil ve iletişim becerisinin gelişiminde problemler olan OSB'li bireylerde ise durum oldukça farklıdır. Bazı OSB'li çocuk ve bireyler konuşulan ifadeleri anlamaz, cevap vermez ya da çok az bir kısmını anlarlar. Bu anlama da yalnızca bilindik nesne ve olayların ifade edilmesiyle sınırlıdır (Wing, 1996. Akt. Namlı, 2012).

Zihinsel Gelişim Özellikleri

OSB'li çocukların bilişsel(zihinsel) gelişimleri üzerine yapılan çalışmalarda bu çocukların sergilemiş oldukları bilişsel performansları yönünden ikiye ayrılmıştır. Normal zihinsel beceri düzeyinde olanlar yüksek fonksiyonlular, Normale oranla daha düşük zihinsel beceri düzeyinde olanlar ise düşük fonksiyonlular olarak isimlendirilmişlerdir. Yapılan araştırmalarda bu çocukların %40'ının 40-50 IQ, %30'unun 50-70 IQ seviyesinde olduğu ve %30'unun da burada belirtilen IQ seviyelerinden daha yüksek bir IQ seviyesine sahip olduğu vurgulanmıştır. OSB'li çocukların büyük bir bölümünde farklı oranlarda bulunmakla birlikte zeka geriliği görülmektedir ve sahip oldukları bilişsel düzeylerdeki farklılaşma OSB'yi daha kompleks bir hale getirmektedir. OSB'li çocuklar önemli veya önemsiz herhangi bir olayı hatırlama, matematik hesapları, müzik veya resim gibi alanlarda kendilerinden beklenen düzeyin

çok daha üstünde yetenekli olabilmektedir. Bilişsel profilleri oldukça farklılaşan bu çocukların dil ve iletişim becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı bir önceki bölümde de belirtilmiştir. OSB’li öğrencilerin zihinsel gelişimlerine yönelik çalışmalar, OSB’li çocukların sahip oldukları bilişsel yetersizliğin az düzeyde de olsa zeka geriliğine (mental retardasyon) sahip çocukların bilişsel yetersizliğe paralel olduğunu ortaya koymaktadır. Fakat karşılaştırmalı çalışmalar göstermektedir ki OSB’li çocuklar bazı alanlarda ortalamanın üstünde bir bilişsel gelişime sahip olmaktadır. Alanyazında yapılan son araştırmalar ise ana sorunun bilişsel gelişim alanında olduğu ve sahip olunan bilişsel yetersizliğin ilk olarak dil ve iletişim problemlerine, ikincil olarak da duygusal ve davranışsal yetersizliklere yol açtığı ortaya koymaktadır (Namlı, 2012).

Sosyal Gelişim Özellikleri

OSB’li çocuklar sosyal iletişim yeteneklerini sergilemeleri hususunda zorluklar yaşamaktadır. OSB’li çocukların tanı öncesi dönemdeki kayıtları ve raporları irdelendiğinde normal gelişim seyrindeki akranlarına göre yaşamlarının ilk üç yıllarında düşük düzeyde göz teması kurma, çağrıldığında kayıtsız kalma, jest-mimik kullanımında kısıtlılık, kısıtlı motor taklit yeteneği, düşük oyun kurma ve sürdürülebilirlik becerisi gibi sosyal gelişim özelliklerine sahip oldukları ortaya konmuştur. Ayrıca konuşma sesinin dışındaki sesleri algılama ve anlamlandırmada yetersizlik, iletişim ifadelerini yanıtlama noktasında yoksunluk ve görsel - işitsel uyarıcılara yönelik ilgiyi paylaşmaktaki kısıtlılık OSB’li bireylerin yaşadıkları diğer sosyal iletişim problemlerindedir (Chawarska ve Volkmar, 2005. Akt. Ökcün-Akçamuş, 2016).

OSB’li bireyler yaşantılarındaki sosyal iletişim esnalarında birtakım zorluklar yaşamaktadırlar. Bazı OSB’li bireyler göz teması kurmaktan çekinir, bulunduğu ortamda başka kimse yokmuş gibi davranır ve yalnızca ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla iletişim kurmayı tercih ederler. Bazıları ise sosyal iletişime ve ilişkiye girmekte zorlanmakta ve oyunlara çok kısıtlı katılım sergilemektedir. Diğer insanlarla iletişim kurabilen fakat bunu kendi isteklerini gerçekleştirmek ve başkalarının ihtiyaçlarını dikkate almadan kendi istediği davranışı gerçekleştiren OSB’li bireyler de bulunmaktadır. İlaveten, iletişim kurabilen ancak kurduğu iletişimi derinleştiremeyen ve karşılıklı konuşmayı sürdürme noktasında sorunlar yaşayan OSB’li bireyler de mevcuttur (Wing, 1996. Akt. Namlı, 2012).

OSB’li çocukların sembolik oyun, taklit becerileri, toplumsal uyum becerileri ve duygusal uyarılara tepki verebilme becerileri gelişimsel gerilik veya normal gelişim seyrindeki çocuklara oranla yetersizlik yaşadığı alanlardır. OSB’li çocukların problem yaşadığı ya da akranlarına oranla dezavantajlı olduğu alanlardan biri de amaca uygun jest kullanımını gerçekleştirememeleridir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde OSB’li çocukların jest kazanımı aşamasında zorlandıkları, bazı jest kazanımlarını sağlasalar dahi daha zayıf bir jest yelpazelerinin olduğu, bireysel isteklere yönelik jestlerin kullanımında sorunlar yaşamasalar bile yorumlamaya yönelik jestlerin kullanımında kısıtlılıklara sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Brown ve Whiten, 2000; Camaioni ve diğ., 2003; Charman ve Baron-Cohen, 1997; Dawson, Meltzoff, Osterling, Rinaldi ve Brown, 1998; Dawson ve diğ., 2004; Stone, Ousley ve Littleford, 1997; Stone, Ousley, Yoder, Hogan ve Hepburn, 1997. Akt. Ökcün-Akçamuş, 2016).

OSB’li çocukların normal gelişim gösteren akranlarından farklı olarak seyreden sosyal gelişim özelliklerinden bir tanesi de normal gelişim gösteren çocuklarda bulunan sevgi ve güvende olma gereksinimine yönelik gerçekleştirilen fiziksel yakınlığa yönelik davranışların görülme biçimidir. Yapılan gözlemler OSB’li bireylerin küçük yaş gruplarında gündelik yaşamda vakitlerini bireysel oyun oynayarak geçirdiğini ve ebeveynleri ile iletişim kurmadığını belirtmektedir. OSB’li çocukların dış dünyaya yönelik ilgi ihtiyaçlarının olmayışı ve cansız çevreye yönelik hassasiyetleri normal gelişim seyrindeki çocukların tam tersidir. Ayrıca OSB’li çocukların akranlarıyla nadiren etkileşim içerisinde bulunduğu ve etkileşim halinde olduklarında da kısıtlı ve negatif bir etkileşimin gerçekleştiği görülmektedir. Bundandır ki, çoğu OSB’li çocukta amaca uygun sosyal davranışlar kısıtlı kalmaktadır (Namlı, 2012).

DAVRANIŞSAL ÖZELLİKLER

OSB’li çocuklarda yoğunlukla uygun olmayan veya zor davranışlar görülmektedir. OSB’li çocukların bu tarz davranışları sergilemelerinin altında bilinmeyen ve kompleks davranışların OSB’li bireyde yarattığı kaygı ve korku, tekrarlayıcı davranışların gösterildiği alanlara yapılan müdahaleler, oyun kurallarını ya da toplumda atfedilen kuralları kavrayamama, parlak ışık, ses, kalabalığa yönelik hassasiyet, eylemlerin sonuçlarını düşünmeden eylemi devam ettirme gibi nedenler yatmaktadır (Wing, 1996. Akt. Namlı, 2012).

OSB’li bireylerde bulunan problemlerli davranışlar bebekliğin ilk dönemlerinde belirginleşmeye başlamaktadır. Bu bireylerde görülen başlıca problemlerli davranışlar; öfke nöbetleri, çevresine zarar verme davranışları, kendisine zarar verme davranışları ve tek tip vücut hareketleri sergilemeleridir. Öfke nöbetleri tekmeleme, tepinme, ısırma, yoğun ağlama olarak kendisini göstermekte ve bu öfke nöbetleri genellikle OSB’li bireyin isteklerin gerçekleşmemesi ya da istemediği bir durumun oluşmasından kaynaklı gerçekleşmektedir. Çevresine zarar verme davranışı OSB’li çocuklarda daha çok dış dünya ile iletişim kuramadıklarından çığlık atma, nesne fırlatma, eşyalara ya da nesnelere

zarar verme şeklinde görülmektedir. OSB'li çocukların çevrelerine yönelik sergilemiş olduğu bu saldırgan davranışların düzeyinde ciddi artışlar görülmesi halinde ilaçla tedavi kullanımının gerekli olacağı düşünülmektedir. Kendisine zarar verme davranışına bakıldığında ise bu davranışlar daha çok OSB'li çocuğun öfkelenmesi, kaygılandığı ve başarısız olduğunda kendisini göstermektedir ve bu davranışlara örnek verilmek gerekirse; ellerini/kollarını ısırma, saç çekme ve yüz tırmalama gibi davranışlar örnek verilebilir. Son olarak OSB'li çocuklardaki kendiliğinden başlayan, stereotip hareketler incelendiğinde ise bu hareketlerin nedeni tam bilinmemekle birlikte bu davranışların kendiliğinden sönebildiği gözlemlenmektedir (Namlı, 2012).

Oyun Becerileri

Oyun, oynayan kişi adına keyif veren ve içsel isteklendirme sonucu ortaya konan aktif katılımın gerektiği ve gönüllülük esasına dayanan etkinliklerdir. Oyunlar çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimine katkı sağlamaktadır. Alanyazında bakıldığında oyunların çocuklar için iki temel işlevi olduğu öne sürülmektedir. Bunlardan ilki oyunların olayları çocukların zihinlerinde somutlaştırmayı kolaylaştırması ve ortaya koyması için etkili olduğudur. Dolayısı ile oyun vasıtasıyla çocuk kendini ifade edebilmektedir. İkincisi ise, oyunlar aracılığıyla çocuklar sergilediği davranışların sonuçları hakkında tahminlerde bulunarak çevredeki olay ve olgulara yönelik neden-sonuç ilişkisi kurmalarını kolaylaştırmaktadır (Garvey, 1990; Ginsburg, 2007. Akt. Ökcün-Akcamuş, 2016).

OSB'li çocukların oyun gelişimlerine bakıldığında diğer gelişim alanlarında olduğu gibi bireysel farklılıklar gözlenmektedir. OSB'li çocuklar ile zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği, dil bozukluğu olan ve normal gelişim gösteren çocukların oyun gelişimlerinin kıyaslandığı çalışmalarda, OSB'li çocukların diğer gruplardaki çocuklara oranla oyuncak etkileşimlerinin daha kısıtlı olduğu saptanmıştır. Bu duruma ek olarak OSB'li çocukların, amaca uygun oyuncak kullanımı ve oyunun içerisinde işlevsel davranışlarda bulunma noktasında diğer gruplardaki çocuklarda daha düşük seviyede oldukları ortaya konmuştur. Araştırmacılar, OSB'li çocuklarda bulunan oyun gelişimindeki ve taklit becerisindeki kısıtlılıkların OSB'ye özgü olduğunu bu hususta diğer bozukluklardan ayırdığını öne sürmektedir. OSB'li çocuklarda zaman zaman akranlarının aksine olağanüstü oyun tercihleri görülebilmekte ve oyun nesnesine aşırı düzeyde bağlanma gerçekleşebilmektedir. Bu durum da olağan olarak OSB'li çocukların oyundaki eylemselliklerini ve yaratıcılıklarını daraltmaktadır (Baranek, 1999; Baranek, Reinhartsen ve Wannamaker, 2001; Stone vd., 1994; Wolfsberg, 1994. Akt. Ökcün-Akcamuş, 2016).

TEDAVİ YÖNTEMLERİ

İlaç Tedavisi

OSB'li bireylerin sahip oldukları saldırgan/yaralayıcı davranışlar veya öfke patlamaları yoğun bir şekilde görülüyor, normalde uzun seyrediyor, nedensiz bir şekilde ortaya çıkıyor ve bu durum önlenemiyorsa ilaca başvurulabilmektedir. OSB'li bireylerin tedavisinde kullanılan bu ilaçlar sahip oldukları etkilere göre gruplanabilmektedirler. Bu ilaçlardan bazıları sakinleştirici amaçla yani bireyin sahip olduğu tepkilerini etkilerini azaltmak amacıyla kullanılmaktadır. Tedavide kullanılan ilaçların OSB'li bireyler üzerindeki etkilerini belirleyebilmek oldukça zordur. Kullanılacak olan ilaç seçildiğinde zaman zaman ilaç etki göstermeyebilir ya da şiddetli yan etkiler görülebilmektedir. Bu yüzden kullanılan ilacın takibi mutlak suretle yapılmalıdır (Wing, 2005. Akt. Namlı, 2012).

OSB'nin göstermiş olduğu belirtileri en aza indirmek veya tamamıyla ortadan kaldırmak için halihazırda üretilen bir ilaç bulunmamaktadır. OSB'li bireylerde var olan saldırganlık, tekrarlayıcı yıkım davranışları, anksiyete, dürtüsellik, dikkatsizlik ve uyku problemleri gibi davranışlar için kullanılan psikotropik ilaçlar mevcuttur. Bu ilaçlar hakkında sahip oldukları yan etkiler ve etkililiklerine yönelik sınırlı bulguların varlığından dolayı tartışmalar sürmektedir (Lofthouse ve diğerleri, 2012. Akt. Cavkaytar, 2016).

Biyolojik Temelli Tamamlayıcı ve Alternatif Tıp Uygulamaları

Akupunktur Tedavisi

Bilimsel dayanağı kesin olarak bilinmemekle birlikte akupunktur tedavisi, mental ve bedensel sağlığı geliştirmek amacıyla akupunktur noktaları vasıtasıyla enerji alışverişinin engellenerek insan vücuduna sistematik bir şekilde ince iğnelerin takılması ve düzenlenmesini içeren alternatif bir tıp yöntemidir ve bu yöntemin OSB'li bireylerin bilişsel gelişim, iletişim, öz bakım becerileri ve dikkat gelişimi gibi alanlarda etkililiğine yönelik çalışmalar mevcuttur (Lofthouse, Hendren, Hurt, Arnold ve Butter, 2012. Akt. Cavkaytar, 2016).

Selasyon (Arındırma) Tedavisi

Selasyon Tedavisi, kurşun, cıva gibi ağır toksik metallerin vücuda bağlanması ve sonrasında da verilen bu metallerin vücuttan atılması amacıyla OSB'li bireylere çeşitli ağır metallerin verildiği alternatif tedavi yöntemidir. Bu tedavi yönteminde kullanılan ağır metaller; düzensiz tansiyon (düşük ya da yüksek), kalp ritim bozukluğu, iştahsızlık, ateş,

kusma, ishal gibi mühim etkilere sahiptir. Bu etkiler dolayısıyla kullanımı tartışılmaktadır (Davis ve diğerleri, 2013. Akt Cavkaytar, 2016). Özellikle cıva OSB'ye neden olduğu gerekçesiyle daha fazla suçlanmaktadır. Bu duruma neden olarak cıva içeren aşuların kullanıldığı yıllarda OSB'nin görülmesinde artışların yaşanması, OSB'li çocukların vücutlarındaki cıva oranının yüksek olması ve bu civanın vücuttan atımını sağlayan sülfat gibi enzimlerin azlığına yönelik araştırmaların varlığı ortaya konmaktadır. Diğer ağır metallerin vücuttaki birikimine yönelik cıvadaki bulguların aksine fazla bir araştırma bulgusuna rastlanmamıştır Geier ve diğerleri, 2008. Akt. Namlı, 2012).

Hiperbarik Oksijen Tedavisi

Hiperbarik Oksijen Tedavisi, tamamıyla basınç etkisine alınan bireylere 1 atmosfer basıncın üzerinde %100 oksijen solunumu gerçekleştirilmesiyle oluşan tedavi yöntemidir. Bu tedavi yöntemine ek olarak oksijen yerine normal hava solunması halinde de bu yöntem hiperbarik tedavi ismini almaktadır. Her iki tedavi yönteminin de OSB'li çocukların tedavisinde pozitif etkilere sahip olduğu öne sürülse de yakın tarihli çalışmalar bu tedavi yönteminin OSB'li bireyler üzerinde kayda değer bir etkiye sahip olmadığını ve bu hususta yeterli bulgulara sahip olunmadığını göstermektedir (Rossignol, 2007; Rossignol ve diğerleri, 2007; Rossignol ve diğerleri, 2009; Jepson ve diğerleri, 2010. Akt. Namlı, 2012)

Gluten ve Kazeinden Yoksun Diyet Tedavisi

Gluten ve Kazeinden Yoksun Diyet Tedavisinde, kazein içeren süt ve süt ürünlerinin kullanımı ile arpa, buğday gibi gluten içeren tahıl ürünlerinin kullanımı yasaklanmaktadır. Bu durumun OSB'li bireylerde bu proteinlerin tam anlamıyla parçalanmadığından dolayı otistik birtakım belirtilere yol açtığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Özellikle OSB'li bireye sahip ebeveynler ile bu bireylerin eğitimlerinden sorumlu olan öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında bu tedavi yönteminin OSB'li bireylere olumlu etkileri olduğu yönünde görüşler birleşse de bu hususta yapılan araştırmalar kısıtlılık göstermekte ve yeterli bulguya ulaşılamamaktadır (Elder ve diğerleri, 2006. Akt. Cavkaytar, 2016)

Sekretin Tedavisi

OSB tedavisinde kullanılan Sekretin tedavisi, etkisi en fazla araştırılan alternatif tedavi yöntemlerindedir. Bu alanda yapılan araştırmalar ve çalışmalar gastrointestinal yanma ve yakınmalar üzerinde yoğunlaşmış, bu şikayetlere sahip bireylere uygulanan endoskopi esnasında sekretin tedavisi uygulanan OSB'li çocukların dil ve sosyal etkileşim becerilerinde gözle görülür iyileşmelere olduğu ve bu sayede sekretin tedavisinin popülaritesinin arttığı belirtilmiştir. Bu durum beraberinde OSB tedavisinde bu yöntemin yaygınlığı artırmıştır. Sonraki yıllarda sekretin üzerine yapılan araştırmalarda ise sekretinin etkinliği üzerine yanılsamaların olduğu; en iyi senaryo ile bakıldığında OSB'ye özgü bir alt grupta belirtilere yönelik olarak olumlu özellikler gösterme olasılığı bir kenara bırakıldığında yararlı olmadığı belirtilmiştir (Horvath ve arkadaşları, 1998; Sandler ve arkadaşları, 1999; Esch ve Carr, 2004. Akt. Namlı, 2012).

İmmünolojik Hipotezler e Tat Uygulamaları

Bu tedavi yönteminde bireye özgü uygulamalar ön plana çıkmakta ve OSB'li bireylerin biyolojik özellikleri esas alınmaktadır. Bu tedavi yönteminde İmmun ve Otoimmunité yanıt uygulamaları, İntravenöz İmmunoglobulin (IVIG) uygulaması, Prebiyotik uygulamaları ve KKK (kızamık-kabakulak-kızamıkçık) aşı uygulamaları bulunmakta ve tedavi yönteminin günümüzde de aktif bir şekilde uygulanması sağlanmaktadır (Namlı, 2012).

Vitamin ve Mineral Desteği

Magnezyum, çinko, B6 gibi mineral ve vitaminlerin OSB'li bireyler tarafından alınmasının sağlanmasıdır. OSB'li bireylerde biraz önce bahsedilen mineral ve vitaminlerin düzeyi normal olmakla birlikte beslenme durumları baz alındığında OSB'nin şiddetiyle ilişkili olduğunu savunan çalışmalar mevcuttur. Bu bağlamda mineral ve vitamin destekleri OSB'li bireyler için sıklıkla kullanılmakla birlikte bu desteklerin etkinliğine yönelik yeterli bulgulara rastlanmamaktadır (Lofthouse ve diğerleri, 2012. Akt. Cavkaytar, 2016).

Nörofeedback Tedavisi

Bir anlamda beyin jimnastiği olarak görülen bu tedavi yönteminde bireyin kendi EEG aktiviteleri ile ilgili eş zamanlı olarak ses ve görüntülere yönelik beyin dalgalarının eğitilmesi amaçlanmakta ve bu sayede bireyin öz düzenleme yapmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Bu tedavi yönteminin OSB üzerinde pozitif etkilerine yönelik çalışmalar yer alsa da bu yöntem bilimsel dayanağa sahip değildir (Lofthouse ve diğerleri, 2012. Akt. Cavkaytar, 2016).

Mantar Tedavisi

Tıp camiasındaki tartışmalardan birisi de vücuttaki bazı mantar türleri ile OSB arasında bir bağlantının bulunup bulunmadığıdır. Bazı araştırmacı doktorlar vücuttaki aşırı mantarı ya da mantarla ilintili yapıları azaltarak OSB'li çocuklara yardım ettiklerini öne sürse de bu durum birkaç vaka çalışmasından fazlası değildir. Vücutta bulunan bazı

mantar türlerinin fazlalığının vücudun işleyişinde birtakım problemlere neden olacağı bilinmesiyle birlikte bu durumun tedavisinde kullanılan ilaçlar ciddi yan etkilere sahip olabilmektedir. Bu bağlamda OSB'nin tedavisinde doğal ürün ya da ilaçlar aracılığıyla mantar tedavisi uygulamaları bilimsel bir dayanağa sahip olmamaktadır (Scott ve Myers, 2007. Akt. Namlı, 2012).

Hayvan Terapisi

Hayvan Terapisi Uygulamaları, OSB'li bireylerin kontrol altına alınmış bir etkileşimde bulunmalarını sağlayan hayvanlar ile yapılandırılmış terapi uygulamalarıdır. Sıklıkla kullanılan hayvanlar atlar, yunuslar ve köpekler olmakla birlikte bu terapi yönteminde OSB'li bireylerin bu hayvanlar ile bağdaşım kurarak ve etkileşime girerek sahip oldukları bazı sorunların üstelerinden gelmeleri hedeflenir. Buradaki söz konusu bağdaşım kurma hayvanlarla bağdaşım kurarak buradan insanlara olan bağlanmaya bir geçiş özelliğini ifade etmektedir. Bu terapi yönteminin OSB'li bireylerdeki kullanımına yönelik çalışmalar bulunsa da bilimsel dayanaklı çalışmalar arasında bulunmamaktadır (Bass, Duchowny ve Llabre, 2009; Fiksdal, Houlihan ve Barnes, 2012; Martin ve Farnum, 2002; Lofthouse ve diğerleri, 2012. Akt. Cavkaytar, 2016).

Sanat Terapisi

Hayvan Terapisi gibi Sanat Terapisi de OSB'li bireyler adına bilimsel dayanağa sahip değildir. Bu terapi yönteminde amaç; OSB'li bireylerin psikoterapi ve sanat alanında uzmanlığı bulunan bir terapist eşliğinde heykel, resim ve seramik gibi sanatsal faaliyetlerde bulunarak düşünce ve duygularını açığa vurmaları yoluyla sahip oldukları problemlerden kurtulmaları ve öz farkındalıklarını geliştirmeleridir (Emery, 2004. Akt. Cavkaytar, 2016).

SONUÇ

Otistik bir bireyin benlik saygısının kişilerarası ilişkilerini, davranışlarını ve öğrenmesini güçlü bir şekilde etkilediği gösterilmiştir, bu nedenle erken yaşlardan itibaren beslenmeye değer bir şeydir. Organize sporlarla tanışmaya başlayan çocuklar için uygun rekabet seviyesini bulmak çok önemli olabilir. Aşırı rekabetçi bir takıma katılmak, çocuk bu deneyime hazır değilse bunalıma girebilir. Çocuğun daha küçük bir ortamda, arkadaşlar ve aile üyeleriyle birlikte sporla tanıştırmak da fayda sağlayabilir. Tanıdık bir ortamda rahatlık ve güven kazanmak, çocuğun organize bir spor ortamına katıldığında daha iyi sonuçlara yol açabilir. Spor, çocuklar için fiziksel kondisyonun iyileştirilmesinden özgüven ve sosyal becerilerin geliştirilmesine kadar çeşitli faydalar sağlar. Otizmi olanların kendilerini beceri ve güçlü yönlerle toplumun değerli üyeleri olarak görmeleri önemlidir. Otizimli bireyler için egzersiz teşvik etmek, başlamak için harika bir yoldur. Otizimli çocuklar için egzersiz desteklemenin birçok yolu vardır, böylece başarılı bir şekilde spor dünyasına adım atabilirler. Fiziksel egzersiz ve sporun, esas olarak fiziksel ve duygusal esenliği geliştirdiği, öz saygıyı artırdığı ve sosyal becerileri geliştirmeye yardımcı olduğu için birçok sağlık yararı vardır.

KAYNAKÇA

American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.) Washington, DC: American Psychiatric Association.

Akpınar, S., Özcan, K., Özyurt G., & Dinsever, Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu tanısı olan çocuklarda terapötik at binme aktivitelerinin yaşam kalitesi ve motor performans üzerine etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 27(4), 172-184.

Arslan, E., İnce, G. (2015). 12 haftalık egzersiz programının atipik otizimli çocukların kaba motor beceri düzeylerine etkisi. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 1(1), 51-62.

Arslan, E. (2019). Otizm ve spor. O. Kızır & M. Altınkök (Ed.), *Spor bilimleri alanında araştırma makaleleri* (s. 105-128). Ankara: Gece Akademi.

Cavkaytar, A. (Ed). (2016). *Otizm spektrum bozukluğu* (2.baskı). Ankara: Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Çelik, O. T., & Buğday, B. (2022). Otizimli çocuklarda fiziksel aktivite. *Anatolian Journal of Health Research*, 3(1),30-32.

Derer, A. (2018). *Otizimli çocuklarda fiziksel aktivite, motor yeterlik ve sosyal beceri düzeyinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Dönmez, M. U. (2019). Otizimli bireylerde fiziksel aktivite uygulamalarının bazı fizyolojik ve psikolojik parametreleri üzerine etkisi: alanyazın derlemesi. *Academic Studies on Natural and Health Sciences*, 607.

- Görgün, B., Melekoğlu, M. A. (2016). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bireylerin fiziksel aktivitelerine ilişkin yapılan çalışmaların gözden geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(03), 347-376.
- Gültekin, O., Başyigit, F. E., (2018). Türkiye’de 2013-2017 yılları arasında otizm ve fiziksel aktive alanında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Cultural and Social Studies*, 4(1), 116-129.
- Kavlak, B. (2019). *Otizimli çocuklara uygulanan düzenli fiziksel aktivite programının bazı motorik özelliklere etkisi* (Doktora Tezi) Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Kaya, K., Alp, H. (2022). Otizmli çocuklarda beden eğitimi ve sporun önemi üzerine yapılmış araştırmaların incelenmesi: meta analiz. *Uluslararası Spor Bilimleri Öğrenci Çalışmaları*, 4(1), 1-7.
- Kurşun, Z. (2022). Otizm ve oyun terapisi. *Journal of Sustainable Education Studies*, 3(1), 36-48.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006, 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Namlı, S. (2012). *Spor yapan ve yapmayan otistik engelli bireylerin davranış ve motor performanslarının karşılaştırılması* (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ökcün, & Akçamuş, M. Ç. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal iletişim becerileri ve dil gelişim özellikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 163-192.
- Özer, D. S. (2001). *Engelliler için beden eğitimi ve spor*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Rakap, S. (2017). *Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim-2017*. Erişim adresi: <https://www.tohumotizm.org.tr/wp-content/uploads/2018/10/tosboe2017.pdf>
- Savucu, Y. (2020). Otizmli çocuklarda erken tanı, eğitim ve fiziksel aktivitenin önemi. *International Journal of IJSETS Sport , Exercise & Training Exercise*, 6(3),105-109.
- Türk, N., & Gökçen, C. (2022). Otizm spektrum bozukluklarında düzenli fiziksel egzersizlerin bedensel ve ruhsal gelişim ile yaşam kalitesi üzerine etkileri. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 29(1), 1-6.
- Uğur, S. (2021). *Egzersiz ve sporun down sendromu olan çocuklar üzerine etkileri: sistematik bir derleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yazıcı, K.U., Perçinel, İ. (2014). Çocuk psikiyatrisi pratiğinde nadir bir durum: çocukluk çağı dezintegratif bozukluğu. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 27, 352-355.



Üçüncü Parti Lojistik Endüstrisinde Lojistik Hizmet Kalitesi Ve İlişkisel Pazarlamanın Müşteri Memnuniyetinde Aracı Roller:Tr63 Bölgesinde Bir Araştırma

Instrumental Role Of Relational Marketing in The Effect Of Logistics Service Quality on Customer Satisfaction: A Research in Tr63 Region

ÖZET

Küreselleşme ile birlikte karmaşıklaşan tedarik zinciri ağları, lojistik hizmet sağlayıcılarının hizmet sunumlarını ve kullanıcıların hizmet beklentilerini etkilemektedir. Bu bağlamda lojistik hizmet kalitesinin önemi lojistik hizmet sağlayıcıları ve lojistik hizmet müşterileri için her geçen gün artmaktadır. Küreselleşme ile birlikte şirketler için göz ardı edilemeyecek bir başka konu da ilişkisel pazarlama olmuş ve müşteri memnuniyeti için bir mecburiyet oluşturmuştur. Lojistik hizmetleri müşteri memnuniyeti temelinde sunmak için de ilişkisel pazarlama stratejileri bir avantaj oluşturmaktadır. Lojistik hizmet kalitesi ve ilişkisel pazarlama son zamanlarda hem gelişmekte olan hem de gelişmiş ülkelerde tartışma konusu haline gelmiştir. Bu durum lojistik hizmet kalitesi ve ilişkisel pazarlama konularında yapılan araştırmalarda bir artışa neden olmuştur. Yüksek dış ticaret hacmi ve bölgesel kalkınma planları doğrultusunda TR63 bölgesinde lojistik sektörü önem taşımakta, araştırılması ve geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu makalenin temel amacı, gelişmekte olan bir ülke bağlamında, TR63 bölgesinde lojistik hizmet kalitesinin müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinde ilişkisel pazarlamanın aracı rolünü ve ilişkisel pazarlamanın müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinde lojistik hizmet kalitesinin aracı rolünü belirlemektir. Araştırmada nicel yöntemler kullanılmış ve araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS 28 paket programı ve Process Macro programı aracılığı ile analize tabi tutulmuştur. Yapılan analiz sonuçları lojistik hizmet kalitesinin müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinde ilişkisel pazarlamanın aracı rolü bulunmadığını ve ilişkisel pazarlamanın müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinde lojistik hizmet kalitesinin aracı rolünün bulunmadığını ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Üçüncü parti lojistik, Lojistik Hizmet Kalitesi, İlişkisel Pazarlama, Müşteri Memnuniyeti, TR63 Bölgesi

ABSTRACT

Supply chain networks that become more complex with globalization affect the service offerings of logistics service providers and the service expectations of users. In this context, the importance of logistics service quality is increasing day by day for logistics service providers and logistics service customers. With globalization, another issue that cannot be ignored for companies has become relationship marketing and has become an obligation for customer satisfaction. Relationship marketing strategies are an advantage for providing logistics services on the basis of customer satisfaction. Logistics service quality and relationship marketing have recently become a matter of debate in both developing and developed countries. This has led to an increase in research on logistics service quality and relationship marketing. In line with the high foreign trade volume and regional development plans, the logistics sector is important in the TR63 region and needs to be researched and developed.

The main purpose of this article is to determine the mediating role of relationship marketing in the impact of logistics service quality on customer satisfaction in the TR63 region, and the mediating role of logistics service quality in the impact of relationship marketing on customer satisfaction, in the context of a developing country. Quantitative methods were used in the research and the data collected within the scope of the research were analyzed through SPSS 28 package program and Process Macro program. The results of the analysis revealed that relationship marketing does not have a mediating role in the effect of logistics service quality on customer satisfaction and that logistics service quality does not have a mediating role in the effect of relationship marketing on customer satisfaction.

Keywords: Third party logistics, Logistics Service Quality, Relationship Marketing, Customer Satisfaction, TR63 Region

GİRİŞ

1990'ların başından bu yana, 'lojistik dış kaynak kullanımı' veya 'sözleşmeli lojistik' olarak da adlandırılan üçüncü parti lojistik, bir iş sektörü olarak olağanüstü bir büyüme yaşamaktadır. Bunun nedeni, lojistiğin, müşteri değeri yaratmak ve müşterileri memnun etmek için firmanın ihtiyaç duyduğu sınırları aşan talep ve arz koordinasyon yeteneklerini sağlama rolünü yerine getirmesidir. Mentzer vd. (2004)'e göre, firmanın rekabet avantajına lojistik katkısı hem verimlilik (maliyet liderliği) hem de etkinlik (müşteri hizmetleri) açısından önem teşkil etmektedir. Bu temelde, üçüncü parti lojistik hizmet sağlayıcıları (LSP'ler), lojistik çözümler için firmaların ihtiyaçlarına yönelik verimli bir organizasyonel uyum oluşturmaktadırlar.

İlişkisel pazarlama yeteneklerini belirleyen ve geliştiren, ilişkisel yetenekleri desteklemek için operasyonel yeteneklere sahip olan organizasyonların rekabetten gücü elde ettikleri ifade edilmektedir (Zhao & Stank, 2003).

Zeliha Çakıroğlu¹
Hatice Seçil Fettahloğlu²

How to Cite This Article

Çakıroğlu, Z. & Fettahloğlu, H. S. (2023). "Üçüncü Parti Lojistik Endüstrisinde Lojistik Hizmet Kalitesi Ve İlişkisel Pazarlamanın Müşteri Memnuniyetinde Aracı Roller:Tr63 Bölgesinde Bir Araştırma", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3745-3756. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72839>

Arrival: 03 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

*Bu makale doktora tezinden çıkarılmıştır.

¹ Dr, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, Kahramanmaraş, Türkiye

² Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, Kahramanmaraş, Türkiye

Hertz ve Alfredsson (2003) , lojistik hizmet kalitesi adına, muhtemelen tüm taraflara tahakkuk edecek potansiyel faydalar nedeniyle, müşterilerle ve müşterilerin müşterileriyle bütünleşme derecesini artırma yönünde doğal bir eğilim olduğunu belirtmektedir.

Bu teorik temelleri uygulayarak, lojistik hizmet kalitesi ve müşterileri arasındaki yakın çalışma ilişkisinin, işbirliğini, etkili iletişim yoluyla daha verimli bilgi alışverişini ve lojistik hizmet kalitesi adına müşterilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilmesini, yani bu ilişkisel alışverişi kolaylaştıracağı sonucuna varılabilmektedir.

Bugüne kadar ilişkiler bazında (ilişkisel pazarlama, ilişki gücü), Avrupa, ABD, Avustralya veya Birleşik Krallık gibi Batı (Anglo-Sakson) kültürel bağlamlarında pazarlama kanallarında, endüstriyel ve bazı tüketici ortamlarında kapsamlı bir şekilde incelenmiş olsa da, paradigmayı Doğu kültürel bağlamında inceleyen çok az çalışma vardır. Bu çalışma, TR63 bölgesi üçüncü parti lojistik endüstrisinde, lojistik hizmet kalitesinin müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinde ilişkisel pazarlamanın aracı rolünün ve ilişkisel pazarlamanın müşteri memnuniyeti üzerindeki etkisinde lojistik hizmet kalitesinin aracı rolünün belirlenmesi amacı ile hazırlanmıştır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Lojistik Hizmet Kalitesi

Müşteriler tarafından değerlendirilmesi gereken lojistik hizmet kalitesinin araştırılması önemli bir ihtiyaçtır (Thai, 2013). Mentzer vd. (2001) tarafından geliştirilen LSQ modeli, diğer LSQ modellerini geliştirmek için kullanılan ve öncü niteliği taşıyan bir çalışmadır. (Zailani vd., 2018). Modele göre lojistik hizmet kalitesinin müşteriler tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu LSQ modeli birçok farklı endüstride üçüncü parti lojistiğine uygulanmıştır (Jaafar, 2006). Modelin unsurları aşağıda sıralanmıştır:

✓ Personel İletişim Kalitesi

Personel iletişim kalitesi, tedarikçinin lojistik iletişim çalışanlarının müşteri yönelimi anlamına gelmektedir. LSQ 'nin önem teşkil eden unsurlarından biri, müşteri memnuniyetini ve siparişin doğruluğu, sipariş koşulu, zamanındalık ve sipariş kalitesi gibi diğer öğeleri de doğrudan etkileyen tedarikçilerin personel kalitesidir. Lojistik kullanıcıları, bilgili, işbirlikçi ve müşterilerin sorunlarını çözme konusunda uzman olan bir hizmet personeli talep etmektedirler (Mentzer vd., 2001).

✓ Sipariş Miktarı

Sipariş miktarı ürün mevcudiyetini ifade etmektedir (Mentzer vd., 2001). Melovic vd., (2015) müşteri hizmetlerinin çok önemli bir bileşeni olduğunu belirtmektedir. Sipariş miktarı, ürünün müşteri tarafından talep edilen herhangi bir zamanda ve yerde mevcut olduğu anlamına gelmektedir. Lojistik kapasitesi, tedarikçinin ürünü müşteriye sunma yeteneği ile ölçülmektedir.

✓ Bilgi Kalitesi

Bilgi kalitesi, tedarikçiler tarafından müşterilere ürün yeterliliği ve bulunabilirliği hakkında sağlanan bilgilerin kalitesi ile ilgili bir boyuttur. Bu boyut, lojistik hizmet kullanıcılarının kararları üzerinde etkili olduğu için önem teşkil etmektedir. Başka bir ifade ile bilginin kalitesi, özellikle ürünlerin yeterliliği ve bulunabilirliği açısından müşterileri yönlendirmek ve bilgiyi karar vermede kullanabilmeleri açısından imkan sunmaktadır (Mentzer vd., 2001).

✓ Sipariş Prosedürleri

Müşteriler, tedarikçiler veya hizmet sağlayıcılar tarafından sağlanan etkili ve basit prosedürlerle ilgili endişe duymaktadır (Rinehart vd., 1989). Sipariş prosedürleri boyutu, müşteriler ürün ve/veya malzeme siparişi oluşturduğunda lojistik hizmet sağlayıcılar tarafından takip edilen prosedürleri ifade etmektedir (Bienstock vd., 1997).

✓ Sipariş Koşulu (Durumu)

Sipariş durumu, sipariş edilen ürünler için nakliye sürecinde oluşan hasar oranlarını ifade etmektedir. Hasarlı ürünler müşteriler tarafından kullanılamamaktadır. Bu durumda, müşterilerin hasarlı ürünleri sağlam olanlarla değiştirmek için gereken adımları atmaları gerekmektedir. Bu değişim, hasar oranlarına bağlı olarak gelişmektedir (Rinehart vd., 1989).

✓ Sipariş Doğruluğu

Sipariş doğruluğu boyutu lojistik hizmet sağlayıcısının, talep edilen ürünler için ikame olmaksızın sipariş edilen ürünü doğru sayıda temin etme ve siparişlerin başka herhangi bir kalemle ikame edilmemesi yeteneğini ifade etmektedir (Bienstock vd., 1997).

✓ Sipariş Kalitesi

Sipariş kalitesi boyutu, lojistik hizmet sağlayıcılardan talep edilen ürünlerin hasar derecesi ile ilgili bir boyuttur. Lojistik hizmet sağlayıcılar tarafından temin edilen ürünler ile lojistik kullanıcıları tarafından talep edilen ürünlerin özellikleri arasındaki eşleşmeyi ifade etmektedir (Novack vd., 1994).

✓ Sipariş Tutarsızlığı

Sipariş tutarsızlığı, lojistik hizmet sağlayıcılarının sipariş edilen ürünleri müşterilere teslim ettikten sonra, ürünler doğru değilse ve/veya kötü durumdaysa, lojistik hizmet sağlayıcılarının tepkisini ifade etmektedir. Lojistik hizmet sağlayıcılarının bu sorunlara tepkisi, müşterilerin sunulan hizmetlere ilişkin algısını oluşturmaktadır (Mentzer vd., 2001).

✓ Zamanlılık

Zamanlılık, talep edilen siparişin, müşteri ve lojistik hizmet sağlayıcı arasında birlikte kararlaştırılan zamanda ulaşmasını ifade etmektedir (Hult vd, 2000). Teslimat süresi, ürünün nakliyesi sırasında ortaya çıkan sorunlardan ve/veya ürünlerin mevcut bulunmamasından etkilenebilmektedir (Bienstock vd., 1997).

Bu araştırmada lojistik hizmet kalitesinin personel iletişim kalitesi ve sipariş prosedürleri boyutları üzerine çalışılmıştır.

İlişkisel Pazarlama

Müşteri ilişkileri, ihtiyaç karşılama fonksiyonu aracılığıyla yeni müşteri çekebilen temel hizmet etrafında kurulmaktadır. İlişkisel pazarlama, başarılı ilişki alışverişleri kurmaya, geliştirmeye ve sürdürmeye yönelik tüm pazarlama faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Morgan & Hunt, 1994). Beck & Palmatier (2012) ise ilişkisel pazarlamayı, “performansı artırmak amacıyla ilişki alışverişlerini belirleme, geliştirme, sürdürme ve sonlandırma süreci” olarak tanımlamaktadır.

Hizmet pazarlamasının temel özellikleri ilişkisel pazarlama kavramına yol açmaktadır. Hizmet pazarlamasında genellikle üretim, teslimat ve tüketim arasında bir ayırım bulunmamaktadır, bu sebeple alıcı-satıcı etkileşimi pazarlama görevinin bir parçası olarak kabul edilmektedir. Bu görev ise müşteri ile ilişki içerisinde yerine getirilebilmektedir. Geleneksel pazarlama konseptleri bu görevi geri planda tutmaktadır (Grönroos, 1990).

İlişki pazarlamasının gelişimi, hizmet sektörünün gelişiminin bir sonucu olarak kabul edilmektedir ve ilişki pazarlaması, pazarlamada bir değişim paradigması olarak görülmektedir (Gummerus vd., 2017). Ayrıca kârlı ilişki, teknolojik gelişmeler, müşteri memnuniyeti ve müşteri sadakati gibi diğer faktörler de ilişkisel pazarlamanın ortaya çıkmasına katkıda bulunmaktadır (Palmer vd., 2013).

Son yıllarda şirketler ilişki pazarlamasının öneminin farkındadırlar. Bu ilişkinin kalitesi tedarikçiler ve müşteriler arasındaki ilişkinin devamını ve yoğunluğunu etkilemektedir. İlişki pazarlaması, hizmet soyut olduğundan ve daha yüksek düzeyde etkileşim gerektirdiğinden, hizmet endüstrileri için çok önemlidir. Bu stratejinin sonucu sadece uzun vadeli kârlı bir ilişki değil, aynı zamanda taklit edilemediği için rekabet avantajı elde edilmesidir (Hersh vd., 2014).

Bu araştırmada ilişkisel pazarlamanın güven ve bağlılık boyutları üzerinde çalışılmıştır.

Lojistik Hizmet Kalitesi, İlişkisel pazarlama ve Müşteri Memnuniyeti İlişkisi

Müşteri memnuniyeti, beklentiler ile performans arasındaki karşılaştırmanın sonucu anlamına gelmektedir. Beklentiler müşteri memnuniyetinin merkezinde yer almaktadır. Çünkü daha sonraki varyasyonlarında, ürün performansının daha sonra değerlendirilmesi için bir standart sağlamaktadır. Dolayısıyla memnuniyet beklentiden etkilenmektedir. Algılanan performans beklenenden yüksekse, müşteri memnuniyeti oluşmakta, algılanan performansın beklenen performanstan düşük olması durumunda ise müşteri memnuniyetsizliği oluşmaktadır (Oliver, 1997).

Müşteri memnuniyetinin oluşturulabilmesi için lojistik hizmet kalitesinde tüm boyutların aynı anda gerçekleştiği varsayılmaktadır. Mentzer vd., (2001) çalışmasında müşteri memnuniyetine ulaşabilmek için her bir boyutun bir diğerini etkilediğini belirtmektedir. Hizmet kalitesi boyutları müşteri memnuniyeti ile yakından ilişkilidir. Ayrıca literatür incelendiğinde elde edilen bulgular, hizmet kalitesi boyutları ile müşteri memnuniyeti arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir (Adat vd., 2014). Sorunları çözme, doğru kayıtlar tutma, hizmetleri zamanında teslim etme ve etkili bir şekilde iletişim kurma becerisiyle müşterilerini memnun eden bir lojistik servis sağlayıcısı, müşteri

memnuniyetini (Leuthesser & Kohli, 1995) müşteri sadakatini ve pazar payını artırabilmektedir (Innis & La Londe, 1994). Yüksek müşteri memnuniyeti, pazar payı ve kârlılık da dahil olmak üzere bir firmanın ekonomik getirilerindeki gelişmelerle ilişkilendirilmektedir (Stank vd., 2003). Ayrıca lojistik kalitesi (mevcudiyet, güvenilirlik, hız) ile pazar payı üzerindeki nihai etki arasında bir bağlantı olduğunu gösteren ampirik bulgular da mevcuttur. Alıcılar ve satıcılar arasındaki ilişki kalitesi, yeniden satın alma niyetiyle önemli ölçüde ilişkilidir (Hewett vd., 2002).

Güven ve bağlılık bir tedarikçi-alıcı ilişkisindeki en önemli yapıları oluşturmaktadır (Morgan & Hunt, 1994). Bu nedenle, ilişki güven ve bağlılık ile ölçülmektedir. Çünkü bir kanal üyesi, ortağına güvendiğinde, bu, ortağın dürüst niyetli olduğu inancı nedeniyle şirketin kendini güvende hissetmesi beklendiği anlamına gelmektedir (Geyskens & Steenkamp, 2000). Bu durumda, müşteri memnuniyetini artmaktadır (Andaleeb, 1996).

Pazarlama ve hizmet pazarlamasında kullanılan herhangi bir model, genel olarak lojistikte ve özellikle üçüncü parti lojistik çalışmalarında kullanılabilir (Grant, 2007).

METODOLOJİ

Evren ve Örneklem

Araştırma kapsamında TR63 bölgesinde (Kahramanmaraş, Hatay, Osmaniye) İSO 500 listesine giren sanayi kuruluşları araştırma evreni olarak belirlenmiştir. Evrendeki firmalar Kahramanmaraş Ticaret ve Sanayi Odası ve İSO 500 listesinden (<https://www.iso500.org.tr/500-buyuk-sanayi-kurulusu>) listesinden alınan bilgiler doğrultusunda belirlenen, TR63 bölgesinde bulunan yirmi dört firma araştırmaya dâhil edilmiştir. Örneklem seçilmemiş ve değişkenlerin ölçülmesinde tam sayım yöntemi ile TR63 bölgesinde bulunan ve 2021-2022 yılı İSO 500 listesine tüm sanayi kuruluşlarına 3PL kullanıcıları olarak anket uygulanmıştır.

Ölçekler

Araştırma kapsamında kullanılan veriler anket yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma katılımcılarına uygulanan anket formu dört bölüm olarak hazırlanmıştır. Anket formunun ilk bölümünde demografik sorular ve firmalara ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde lojistik hizmet kalitesi ölçek ifadeleri, üçüncü bölümde ilişkisel pazarlama ölçek ifadeleri ve son bölümde ise müşteri memnuniyetine ilişkin ölçek ifadelerine yer verilmiştir.

Lojistik Hizmet Kalitesi Ölçeği

Araştırmada lojistik hizmet kalitesinin ana boyutları olan “personel iletişim kalitesi” ve “sipariş prosedürleri” boyutları incelenmiştir.

Lojistik hizmet kalitesinin “personel iletişim kalitesi” boyutunu ölçmeye yönelik Mentzer vd. (2001)’nin “Logistics Service Quality as a Segment-Customized Process. Journal of Marketing” çalışmasından yararlanılmıştır. Bu boyut üç ifadeden oluşmaktadır. Lojistik hizmet kalitesinin “sipariş prosedürleri” boyutunu ölçmeye yönelik Dabholkar (1994)’in “Incorporating Choice into an Attitudinal Framework: Analyzing Models of Mental Comparison Processes” isimli çalışmasından yararlanılmıştır. Bu boyut beş ifadeden oluşmaktadır.

İlişkisel Pazarlama Ölçeği

İlişkisel pazarlama boyutlarından güven boyutunu ölçmeye yönelik Doney & Cannon (1997)’in “An Examination of the Nature of Trust in Buyer–Seller Relationships” isimli çalışmasında yararlanılmıştır. Bu boyut yedi ifadeden oluşmaktadır. Bağlılık boyutunu ölçmeye yönelik Geyskens vd. (1996)’in “The effects of trust and interdependence on relationship commitment: A trans-Atlantic study” isimli çalışmasında yararlanılmıştır. Bu boyut altı ifadeden oluşmaktadır.

Müşteri Memnuniyeti Ölçeği

Müşteri memnuniyetini ölçmeye yönelik Jonsson & Zineldin (2003)’in “Achieving high satisfaction in supplier-dealer working relationships” isimli çalışmasından yararlanılmıştır. Bu bölüm dört ifadeden oluşmaktadır.

Araştırma Hipotezleri

H₁= Katılımcı bireylerin eğitim durumu ile ilişkisel pazarlama algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

H₂= Katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri ile ilişkisel pazarlama algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₃= Katılımcı firmaların hizmet alım türü ile ilişkisel pazarlama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₄= Sözleşme durumu değişkeni ile ilişkişel pazarlama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₅=Lojistik hizmet kalitesi, ilişkişel pazarlama ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık eder.

H₆=İlişkişel pazarlama, lojistik hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık eder.

BULGULAR

Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo.1’de katılımcı bireylere ilişkin tanımlayıcı bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1.Araştırma Katılımcılarının Demografik Özelliklerine İlişkin Verilerin Dağılımı

Değişkenler	Gruplar	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	0	0
	Erkek	24	100
Yaş	18-25	0	0
	26-30	0	0
	31-35	5	20,8
	36-40	2	8,3
	41-45	11	45,8
	46-50	6	25,0
Eğitim Seviyesi	Lise	0	0
	Yüksek Okul	0	0
	Lisans	16	66,7
	Yüksek Lisans	8	33,3
	Doktora	0	0
Toplam		24	100

Katılımcı bireylerin demografik özelliklerine ilişkin bilgilere yönelik frekans analizleri yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları tablo 1’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre; araştırma katılımcılarının % 100’ü (24 kişi) erkektir. Bu Tr63 bölgesinde 2021-2022 yılında ISO 500 listesine giren firmalarda lojistik yöneticisi pozisyonunda kadın bir yöneticinin olmadığını göstermektedir.

Katılımcı bireylerin yaşlarına ilişkin veriler ise; 18-25 ve 26-30 yaş aralığında katılımcı bireylerin bulunmadığını, katılımcıların % 20,8’inin (5 kişi) 31-35 yaş; % 8,3 (2 kişi) 36-40 yaş; % 45,8 (11 kişi) 41-45 yaş; % 25,0’ının (6 kişi) 46-50 yaş aralığında olduğunu göstermektedir.

Katılımcı bireylerin eğitim seviyelerine ilişkin gerçekleştirilen analiz sonuçları; lise, yüksekokul ve doktora seviyesinde bir katılımcının bulunmadığını; katılımcıların % 66,7’sinin (16 kişi) lisans mezunu ve % 33,3’ünün (8 kişi) yüksek lisans mezunu olduğunu göstermektedir.

Ölçeklere İlişkin Güvenilirlik, KMO ve Bartlett’s Testi Sonuçları

Lojistik Hizmet Kalitesi Ölçeğine İlişkin Güvenilirlik, KMO ve Bartlett’s Testi Sonuçları

Tablo 2’de lojistik hizmet kalitesi ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi bulguları, KMO ve Bartlett’s Test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 2. Lojistik Hizmet Kalitesi Ölçeğinin Güvenilirlik, KMO ve Bartlett’s Küresellik Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Soru Önerme Aralığı	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans	Cronbach Alfa	Genel Cronbach Alfa
Sipariş Prosedürleri	1-5	89,505	93,580	,968	,982
Personel İletişim Kalitesi	6-8	4,076		,976	
Kaiser Meyer Ölçek Güvenilirliği				,882	
Bartlett’s Küresellik Testi Ki-Kare				322,419	
Sd				28	
P Değeri				,000	

Lojistik Hizmet Kalitesi ölçeğine ilişkin genel geçerlilik düzeyinin tespiti için yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,882 olarak tespit edilmiştir. Bu değer örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (Kaiser, 1970). Bartlett testi değerleri (Ki-Kare: 322,419; sd: 28; p:,000 <0,05) anlamlıdır.

Lojistik Hizmet Kalitesi ölçeğinin araştırma kapsamında kullanılan temel iki alt boyutundan Sipariş Prosedürleri alt boyutu ,968 güvenilirlik derecesine sahiptir. Personel iletişim Kalitesi alt boyutu ise ,976 güvenilirlik derecesine sahiptir. Ölçeğin genel güvenilirlik düzeyi ise ,982’dir. Bu değerler ölçeğin ve alt boyutların oldukça güvenilir

olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler sonucunda Lojistik Hizmet Kalitesi ölçeğinin iki alt boyutunun toplam varyansın 93,580'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lojistik Hizmet Kalitesi ölçeğinde birinci faktör sipariş prosedürleri algısını ölçmektedir. Bu faktör toplam varyansın % 89,5'ini açıklamaktadır. İkinci faktör ise personel iletişim kalitesi algısını ölçmektedir. Bu faktör de toplam varyansın % 4,07'sini açıklamaktadır.

İlişkisel Pazarlama Ölçeğine İlişkin Güvenilirlik, KMO ve Bartlet's Testi Sonuçları

İlişkisel pazarlama ölçeğine ilişkin önermelerin güvenilirlik durumlarını tespiti için Cronbach Alfa değerleri incelenmiştir. Tablo 3'te İlişkisel Pazarlama ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi bulguları, KMO ve Bartlet's Test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3. İlişkisel Pazarlama Ölçeğinin KMO ve Bartlet's Küresellik Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Soru Önerme Aralığı	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans	Cronbach Alfa	Genel Cronbach Alfa
Bağlılık	13-18	85,447	90,448	,964	,984
Güven	19-25	5,001		,979	
Kaiser Meyer Ölçek Güvenirliği				,849	
Bartlett's Küresellik Testi Ki-Kare				584,853	
Sd				78	
P Değeri				,000	

İlişkisel Pazarlama ölçeğine ilişkin genel geçerlilik düzeyinin tespiti için yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,849 olarak tespit edilmiştir. Bu değer örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (Kaiser, 1970). Bartlet's testi değerleri (Ki-Kare: 584,853; sd: 78; p:,000 <0,05) anlamlıdır.

İlişkisel Pazarlama ölçeğinin araştırma kapsamında kullanılan temel iki alt boyutundan "Bağlılık" alt boyutu ,964 güvenilirlik derecesine sahiptir. "Güven" alt boyutu ise ,979 güvenilirlik derecesine sahiptir. Ölçeğin genel güvenilirlik düzeyi ise ,984'dür. Bu değerler ölçeğin ve alt boyutların oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler sonucunda İlişkisel Pazarlama ölçeğinin iki alt boyutunun toplam varyansın % 90,4'ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müşteri Memnuniyeti Ölçeğine İlişkin Güvenilirlik, KMO ve Bartlet's Testi Sonuçları

Müşteri memnuniyeti ölçeğine ilişkin önermelerin güvenilirlik durumlarını tespiti için Cronbach Alfa değerleri incelenmiştir. Tablo 4'te müşteri memnuniyeti ölçeğine ilişkin güvenilirlik analizi bulguları, KMO ve Bartlet's Test sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. Müşteri Memnuniyeti Ölçeğinin KMO ve Bartlet's Küresellik Testi Sonuçları

Müşteri Memnuniyeti Ölçeği	Soru Önerme Aralığı	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans	Cronbach Alfa	Genel Cronbach Alfa
Müşteri Memnuniyeti	9-12	85,674	85,674	,943	,943
Kaiser Meyer Ölçek Güvenirliği				,797	
Bartlett's Küresellik Testi Ki-Kare				97,346	
Sd				6	
P Değeri				,000	

Müşteri Memnuniyeti ölçeğine ilişkin genel geçerlilik düzeyinin tespiti için yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,797 olarak tespit edilmiştir. Bu değer örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (Kaiser, 1970). Farklı bir ifade ile KMO değeri faktör analizi yapılabilmesi için uygun bir değerdir. Bartlet's testi değerleri (Ki-Kare:97,346; sd: 6; p:,000 <0,05) anlamlıdır.

Müşteri Memnuniyeti ölçeğine ilişkin analiz sonuçları ölçeğin ,943 güvenilirlik derecesine sahip olduğunu göstermektedir. Bu değer ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler sonucunda Müşteri Memnuniyeti ölçeğinin toplam varyansın % 85,6'sını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hipotez Testleri

H₁= Katılımcı bireylerin eğitim durumu ile ilişkisel pazarlama algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Tablo 5.Eğitim Durumu Değişkeni ile İlişkisel Pazarlama Bağımsız Örneklem T Testine İlişkin Bulgular

İlişkisel Pazarlama	N	\bar{x}	ss	t-testi		
				T	df	p
Lisans	16	35,6875	,45323	3,951	,159	,001
Yüksek Lisans	8	21,3750	,74402			

Tablo 5’te verilen bilgilerde, ilişkisel pazarlama algı düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{0,05;159} = 3,951$). Bu analiz sonuçlarına göre lisans mezunu katılımcıların ilişkisel pazarlama algı düzeyleri ($\bar{x}=35,6875$), yüksek lisans mezunu katılımcı bireylerin ilişkisel pazarlama algı düzeylerinden ($\bar{x}= 21,3750$) daha yüksektir.

Yapılan analiz sonucunda;

“Katılımcı bireylerin eğitim durumu ile ilişkisel pazarlama algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.” hipotezi kabul edilmiştir.

H₂= Katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri ile ilişkisel pazarlama algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 6.Tecrübe Değişkeni ile İlişkisel Pazarlama Boyutları Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Değişkenler	Bulduğunuz Konumdaki Tecrübeniz	N	Ortalama	F	P	TUKEY HSD
İlişkisel Pazarlama	1-3(a)	0	0,00	5,089	,009	f>e
	4-6 (b)	0	0,00			
	7-9 (c)	4	24,00			
	10-12 (d)	3	38,00			
	13-15 (e)	8	21,37			
	15 ve üzeri(f)	9	40,11			
Boyutlar						
Bağlılık	1-3(a)	0	0,00	2,743	,070	
	4-6 (b)	0	0,00			
	7-9 (c)	4	11,75			
	10-12 (d)	3	17,66			
	13-15 (e)	8	12,37			
	15 ve üzeri(f)	9	18,44			
Güven	1-3(a)	0	0,00	7,699	,001	f>e
	4-6 (b)	0	0,00			
	7-9 (c)	4	12,24			
	10-12 (d)	3	20,33			
	13-15 (e)	8	9,00			
	15 ve üzeri(f)	9	21,66			

Gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizleri sonucunda tablo 6.’da sunulduğu üzere, ilişkisel pazarlama ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p=,009 < 0,05$). İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından “bağlılık” boyutu ($p=,070 > 0,05$) ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.. İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından “güven” boyutu ($p=,001 < 0,05$) ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Sonuçlar ayrıntılı olarak incelendiğinde; Anova test sonuçları en az iki grup arası anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. “bağlılık” ve “güven” boyutlarında hangi tecrübe gruplarının farklılık yarattığını ortaya koymak amacı ile gerçekleştirilen Tukey HSD test sonuçları; 15 yıl ve üzeri tecrübeli olan bireylerin 13-15 yıl tecrübeli olan bireylere kıyasla “güven” boyutunun daha önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan analizler sonucunda;

“İlişkisel pazarlama ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezi kabul edilmiştir

H₃= Katılımcı firmaların hizmet alım türü ile ilişkisel pazarlama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 7. Katılımcı Firmaların Lojistik Hizmet Alım Türü Değişkeni ile İlişkisel Pazarlama Boyutlarına İlişkilere Ait Bulgular

Değişkenler	Lojistik Firmasında Alınan Hizmet	N	Ortalama	F	P	TUKEY HSD
İlişkisel Pazarlama	Ulaşım(a)	5	35,00	4,089	,032	e > a
	Depolama (b)	0	0,00			
	Montaj, Paketleme, Etiketleme gibi katma değerli hizmetler (c)	0	0,00			
	Ulaşım ve Depolama (d)	12	24,00			
	Hepsi (e)	7	39,71			
Boyutlar						
Bağlılık	Ulaşım(a)	5	16,00	2,686	,091	
	Depolama (b)	0	0,00			
	Montaj, Paketleme, Etiketleme gibi katma değerli hizmetler (c)	0	0,00			
	Ulaşım ve Depolama (d)	12	12,83			
	Hepsi (e)	7	18,71			
Güven	Ulaşım(a)	5	19,00	5,192	,015	e > d
	Depolama (b)	0	0,00			
	Montaj, Paketleme, Etiketleme gibi katma değerli hizmetler (c)	0	0,00			
	Ulaşım ve Depolama (d)	12	11,25			
	Hepsi (e)	7	21,00			

Gerçekleştirilen Tek Yönlü Anova analizleri sonucunda tablo 7.'de sunulduğu üzere, ilişkisel pazarlama ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p=,032 < 0,05$). İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından “bağlılık” boyutu ($p=,091 > 0,05$) ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından “güven” boyutu ($p=,015 < 0,05$) ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Sonuçlar ayrıntılı olarak incelendiğinde; Anova test sonuçları en az iki grup arası anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. “Bağlılık” ve “güven” boyutlarında hangi tecrübe gruplarının farklılık yarattığını ortaya koymak amacı ile gerçekleştirilen Tukey HSD test sonuçları; tüm hizmetleri alan firmaların, sadece ulaşım ve depolama hizmeti alan firmalara kıyasla “güven” boyutunun daha önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan analizler sonucunda;

“İlişkisel pazarlama ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezi kabul edilmiştir.

H_4 = Sözleşme durumu değişkeni ile ilişkisel pazarlama arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 8. Sözleşme Durumu Değişkeni ile İlişkisel Pazarlama Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testine İlişkin Bulgular

İlişkisel Pazarlama	N	\bar{x}	ss	t-testi		
				T	df	p
Evet	14	36,7581	5,13964	3,449	4,122	,002
Hayır	10	22,6000	2,67499			

Tablo 8’de verilen bilgilerde ilişkisel pazarlama ile sözleşme durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{0,05;44,122} = 3,449$). Çalıştıkları 3PL firmalarıyla sözleşmeleri olan katılımcı firmaların ilişkisel pazarlama algı düzeyleri ($\bar{x}=36,7581$), çalıştıkları 3PL firmalarıyla sözleşmeleri olmayan katılımcı firmaların ilişkisel pazarlama algı düzeylerinden ($\bar{x}=22,6000$) daha yüksektir.

Yapılan analizler sonucunda;

“İlişkisel pazarlama ile sözleşme durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.” hipotezi kabul edilmiştir.

H_5 =Lojistik hizmet kalitesi, ilişkisel pazarlama ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık eder.

Tablo 9. İlişkisel Pazarlama İle Müşteri Memnuniyeti Arasında Lojistik Hizmet Kalitesinin Aracılık Etkisine Ait Bulgular

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkeni					
	M(Lojistik Hizmet Kalitesi)			Y(Müşteri Memnuniyeti)		
X(İlişkisel Pazarlama)	a	,956***	,069	C ¹	,637*	,278
M(Lojistik Hizmet Kalitesi)	-	-	-	b	,231	,275
Sabit	<i>I</i> M	,137*	,181	<i>I</i> Y	,478	,236
			R ² =,895	R ² =,813		
			F(1; 22)=187,8097;p<05	F(2; 21)= 45,6222 ;p>05		
Indirect Effect of X on Y: b=,368, % 95 GA [-.148, 1.287]						

Not:*p < .05, **p < .01;***p < .001; S.H.: Standart Hata. Standardize edilmemiş beta katsayıları (b) raporlanmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, ilişkisel pazarlamanın müşteri üzerinde dolaylı etkisinin anlamsız olduğu, dolayısıyla da lojistik hizmet kalitesinin, ilişkisel pazarlama ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık etmediği tespit edilmiştir. (b = ,368, % 95 GA [-.1480, 1.2874]. Sonuç olarak, elde edilen Bootstrap alt ve üst güven aralığı değerleri sıfır (0) değerini kapsamaktadır.

Yapılan analizler sonucunda;

“Lojistik hizmet kalitesi, ilişkisel pazarlama ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık eder.” hipotezi reddedilmiştir.

H₆=İlişkisel pazarlama, lojistik hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık eder.

Tablo 10. Lojistik Hizmet Kalitesi İle Müşteri Memnuniyeti Arasında İlişkisel Pazarlamanın Aracılık Etkisine Ait Bulgular

Tahmin Değişkenleri	Sonuç Değişkeni					
	M(İlişkisel Pazarlama)			Y(Müşteri Memnuniyeti)		
X(Lojistik Hizmet Kalitesi)	a	,936***	,068	C ¹	,231	,276
M(İlişkisel Pazarlama)	-	-	-	b	,637***	,279
Sabit	<i>I</i> M	,1213***	,179	<i>I</i> Y	,4786**	,236
			R ² = ,895	R ² =,813		
			F(1; 22)= 187,8097 ;p=.0000 < 001	F(2; 21)= 45,6222 ;p=.0000 < ,001		
Indirect Effect of X on Y: b=.596, % 95GA [-.32, 1,05]						

Not:*p < .05, **p < .01;***p < .001; S.H.: Standart Hata. Standardize edilmemiş beta katsayıları (b) raporlanmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, lojistik hizmet kalitesinin müşteri üzerinde dolaylı etkisinin anlamsız olduğu, dolayısıyla da ilişkisel pazarlamanın lojistik hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık etmediği tespit edilmiştir. (b = .596, % 95 GA [-.3231, 1,0541]. Sonuç olarak, elde edilen Bootstrap alt ve üst güven aralığı değerleri sıfır (0) değerini kapsamaktadır.

Yapılan analizler sonucunda;

“İlişkisel pazarlama, lojistik hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık eder.” hipotezi reddedilmiştir.

SONUÇ

Lojistik, malların dâhili olarak veya alıcıdan satıcıya taşınmasıyla ilgili süreçlerin toplamını ifade etmektedir. Lojistik yöneticileri, bu sürece dâhil olan birçok karmaşıklığı denetlemekte ve kontrol etmektedirler; Aslında bu süreçte birçok önemli nokta vardır. Başarı elde edilmesi için birçok ayrıntıya dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu ayrıntılar birkaç yıldır uluslararası araştırmalarda ele alınmış olsa da lojistik hizmet sağlayıcılar ve müşterileri arasındaki ilişkilerin ve işbirliğinin verimli bir şekilde tasarlanması konusunda mevcut bilgilerde hala bir boşluk bulunmaktadır. Lojistik hizmette kalitenin artırılması, müşteri memnuniyeti oluşturulmasında önemli bir etken oluşturmaktadır.

Pazarlama akademisyenleri, ilişki kalitesini kararlı, etkileşimli ve karlı yaratma, geliştirme ve sürdürme yoluyla ortaklarına zaman içinde bir avantaj sağlamak için ilişki pazarlamasında temel bir yapı olarak oluşturmuş olsa da lojistik ve tedarik zinciri alanına pek yansımamaktadır (Qian vd., 2020). Oysaki lojistik hizmet sağlayıcılar ve müşterileri arasındaki güçlü ilişkiler, tedarik zinciri aktörlerinin sürdürülebilirlik ve üstün performans için sinerji elde etmelerini sağlamaktadır (Cao & Zhang, 2011).

Bu bağlamda müşteri memnuniyeti, lojistik hizmet kalitesi ve ilişkisel pazarlama arasındaki ilişkiler önem arz etmektedir. Çalışmada bu önemden yola çıkılarak Tr63 bölgesinde lojistik hizmet kalitesi ve ilişkisel pazarlamanın müşteri memnuniyeti üzerindeki aracı etki durumları incelenmiştir. Amaç doğrultusunda gerçekleştirilen analizlere ilişkin bulgular aşağıda sıralanmıştır;

- ✓ Araştırmada kullanılan lojistik hizmet kalitesi ölçeğinde yer alan sekiz önermeye ilişkin cronbach alpha değeri .982 ,
- ✓ Araştırmada kullanılan müşteri memnuniyeti ölçeğinde yer alan dört önermeye ilişkin cronbach alpha değeri ise .943,
- ✓ Araştırmada kullanılan ilişkisel pazarlama ölçeğinde yer alan on üç önermeye ilişkin cronbach alpha değeri .984 ,
- ✓ Lojistik Hizmet Kalitesi ölçeğine ilişkin genel geçerlilik düzeyinin tespiti ve veri setinin faktör analizi için uygunluk durumunun tespiti için yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,882 olarak tespit edilmiştir. Bu değer örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu göstermektedir (Kaiser, 1970). Farklı bir ifade ile KMO değeri faktör analizi yapılabilmesi için uygun bir değerdir. Bartlett testi değerleri (Ki-Kare: 322,419; sd: 28; p:,000 <0,05) de faktör analizi için uygun değerleri göstermektedir.
- ✓ İlişkisel Pazarlama ölçeğine ilişkin genel geçerlilik düzeyinin tespiti ve veri setinin faktör analizi için uygunluk durumunun tespiti için yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,849 olarak tespit edilmiştir.
- ✓ Müşteri Memnuniyeti ölçeğine ilişkin genel geçerlilik düzeyinin tespiti ve veri setinin faktör analizi için uygunluk durumunun tespiti için yapılan analiz sonucunda KMO değeri ,797 olarak tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcılarının % 100'ü (24 kişi) erkek olduğu tespit edilmiştir.. Bu TR63 bölgesinde 2021-2022 yılında ISO 500 listesine giren firmalarda lojistik yöneticisi pozisyonunda kadın bir yöneticinin olmadığını göstermektedir.
- ✓ Katılımcı bireylerin eğitim seviyelerine ilişkin gerçekleştirilen analiz sonuçlarında; katılımcıların % 66,7'sinin (16 kişi) lisans mezunu ve % 33,3' ünün (8 kişi) yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların bulunduğu konumdaki tecrübelerine ilişkin yapılan analiz sonuçlarında; % 33,3'ünün (8 kişi) 13-15 yıl arası; % 37,5'inin (9 kişi) 15 yıl ve üzeri lojistik sorumlusu pozisyonunda tecrübeli olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda 1-3 ve 4-6 yıl aralığında tecrübeli olan katılımcının bulunmadığı tespit edilmiştir.
- ✓ Tr63 bölgesinde 2021-2022 yılında ISO 500 listesine giren firmaların kullandıkları üçüncü parti lojistik firmalarından aldıkları hizmete ilişkin yapılan analiz sonuçlarında, Tr63 bölgesinde 2021-2022 yılında ISO 500 listesine giren firmaların; % 20,8'inin (5 firma) montaj, paketleme, etiketleme gibi katma değerli hizmet alımı; % 50'sinin (12 firma) ulaşım ve depolama alanında hizmet alımı; % 7'sinin ulaşım, depolama, montaj, paketleme, etiketleme gibi katma değerli hizmetlerin tamamı için üçüncü parti lojistik firmalarından hizmet alımı yaptıkları tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcı firmaların hiçbirinin üçüncü parti lojistik hizmet alımında sadece ulaşım yada sadece depolama hizmeti almadığı da tespit edilmiştir.
- ✓ İlişkisel pazarlama algı düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t_{0,05;159} = 3,951$). Yapılan sonuçlarına göre, lisans mezunu katılımcıların ilişkisel pazarlama algı düzeyleri ($\bar{x}=35,6875$), yüksek lisans mezunu katılımcı bireylerin ilişkisel pazarlama algı düzeylerinden ($\bar{x}=21,3750$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- ✓ İlişkisel pazarlama ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=,009 < 0,05$). İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından "bağlılık" boyutu ($p=,070 > 0,05$) ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından "güven" boyutu ($p=,001 < 0,05$) ile katılımcı bireylerin buldukları konumdaki tecrübeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. İlişkisel pazarlama gruplarından hangisinin farklılık yarattığını tespit etmek amacı ile gerçekleştirilen Tukey HSD testi sonuçları, 15 yıl ve üzeri tecrübeli olan bireylerin 13-15 yıl tecrübeli olan bireylere kıyasla "güven" boyutunun daha önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.
- ✓ İlişkisel pazarlama ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=,032 < 0,05$). İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından "bağlılık" boyutu ($p=,091 > 0,05$) ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. İlişkisel pazarlama ölçeği boyutlarından "güven" boyutu ($p=,015 < 0,05$) ile katılımcı firmaların hizmet alım türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sonuçlar ayrıntılı olarak incelendiğinde, tüm hizmetleri alan firmaların sadece ulaşım ve depolama hizmeti alan firmalara kıyasla "güven" boyutunun daha önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.
- ✓ İlişkisel pazarlama ile sözleşme durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t_{0,05;44,122} = 3,449$). Çalıştıkları 3PL firmalarıyla sözleşmeleri olan katılımcı firmaların ilişkisel pazarlama algı düzeyleri ($\bar{x}=36,7581$), çalıştıkları 3PL firmalarıyla sözleşmeleri olmayan katılımcı firmaların ilişkisel pazarlama algı düzeylerinden ($\bar{x}=22,6000$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

- ✓ Lojistik hizmet kalitesinin müşteri üzerinde dolaylı etkisinin anlamsız olduğu, dolayısıyla da ilişkiyel pazarlamanın lojistik hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık etmediği tespit edilmiştir.
- ✓ İlişkiyel pazarlamanın müşteri üzerinde dolaylı etkisinin anlamsız olduğu, dolayısıyla da lojistik hizmet kalitesinin, ilişkiyel pazarlama ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık etmediği tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, TR63 bölgesi üçüncü parti lojistik endüstrisinde lojistik hizmet kalitesi, ilişkiyel pazarlama ve müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiler üzerinde çalışmıştır. Yapılan araştırma ve analiz sonuçları; TR63 bölgesinde 2021-2022 yılı ISO 500 listesine giren firmalar ile lojistik hizmet sağlayıcıları arasındaki ilişkilerde; ilişkiyel pazarlamanın lojistik hizmet kalitesi ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık etmediği ve lojistik hizmet kalitesinin de, ilişkiyel pazarlama ile müşteri memnuniyeti arasındaki ilişkiye aracılık etmediği ortaya konmuştur.

KAYNAKÇA

- Adat, N., Noel, D. & (Darry), S. (2014). Customers' Expectations and Perceptions of Service Quality: The Case of a Retail Pharmacy Chain in South Africa. *Mediterranean Journal of Social Sciences*.
- Andaleeb, S. (1996). An experimental investigation of satisfaction and commitment in marketing channels: The role of trust and dependence. *Journal of Retailing*, 72(1), pp.77-93.
- Beck, J. T., & Palmatier, R. W. (2012). 16 Relationship marketing. *Handbook on Business to Business Marketing*, 293.
- Bienstock, C., Mentzer, J. & Bird, M. (1997). Measuring physical distribution service quality. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(1), pp.31-44.
- Cao, M., & Zhang, Q. (2011). Supply chain collaboration: Impact on collaborative advantage and firm performance. *Journal of operations management*, 29(3), pp.163-180.
- Dabholkar, P. (1994). Incorporating Choice into an Attitudinal Framework: Analyzing Models of Mental Comparison Processes. *Journal of Consumer Research*, 21(1), 100.
- Doney, P. M., & Cannon, J. P. (1997). An examination of the nature of trust in buyer-seller relationships. *Journal of marketing*, 61(2), pp.35-51.
- Geyskens, I., Steenkamp, J., Scheer, L. & Kumar, N. (1996). The effects of trust and interdependence on relationship commitment: A trans-Atlantic study. *International Journal of Research in Marketing*, 13(4), pp.303-317.
- Geyskens, I. & Steenkamp, J. (2000). Economic and social satisfaction: measurement and relevance to marketing channel relationships. *Journal of Retailing*, 76(1), pp.11-32.
- Grant, D. (2007). Using services marketing strategies for logistics customer service. In: D. Waters, ed., *Global logistics*, 5th ed. London: Kogan page.
- Grönroos, C. (1990). *Service Management and Marketing: Managing the Moments of Truth in Service Competition*. Lexington Books, Lexington, MA.
- Gummerus, J., Von Koskull, C. & Kowalkowski, C. (2017). Guest editorial: relationship marketing – past, present and future. *Journal of Services Marketing*, 31(1), pp.1-5.
- Hersh, M. H., Ostfeld, R. S., McHenry, D. J., Tibbetts, M., Brunner, J. L., Killilea, M. E., ... & Keesing, F. (2014). Co-infection of blacklegged ticks with *Babesia microti* and *Borrelia burgdorferi* is higher than expected and acquired from small mammal hosts. *PloS one*, 9(6), e99348.
- Hertz, S., & Alfredsson, M. (2003). Strategic development of third party logistics providers. *Industrial marketing management*, 32(2), pp. 139-149.
- Hewett, Kr, Money, B & Sharma, S . (2002). An exploration of the moderating role of buyer corporate culture in industrial buyer-seller relationships. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 3, pp.229-239.
- Innis, De & La Londe, Bj . (1994). Customer service: The key to customer satisfaction, customer loyalty and market share. *Journal of Business Logistics* 15, pp.1-27.
- Jaafar, H., 2006. *Logistics service quality and relationship in third party relationships*. PhD dissertation. University of Loughborough.
- Jonsson, P. & Zineldin, M. (2003). Achieving high satisfaction in supplier-dealer working relationships. *Supply Chain Management: An International Journal*, 8(3), pp.224-240.

- Leuthesser, L., & Kohli, A. K. (1995). Relational behavior in business markets: Implications for relationship management. *Journal of Business Research*, 34(3), pp.221-233.
- Melovic, B., Mitrovic, S., Djokaj, A. & Vatin, N. (2015). Logistics in the Function of Customer Service – Relevance for the Engineering Management. *Procedia Engineering*, 117, pp.802-807.
- Mentzer, J., Flint, D. & Hult, G. (2001). Logistics Service Quality as a Segment-Customized Process. *Journal of Marketing*, 65(4), pp.82-104.
- Mentzer, J. T., Min, S., & Michelle Bobbitt, L. (2004). Toward a unified theory of logistics. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*, 34(8), pp.606-627.
- Morgan, R. M., & Hunt, S. D. (1994). The commitment-trust theory of relationship marketing. *Journal of marketing*, 58(3), pp.20-38.
- Novack, A., Rinehart, M. & Langley, J. (1994). An internal assessment of logistics value. *Journal of business logistics*, 15(1).
- Oliver, S. (1997). A model for the future of electronic commerce. *Information Management & Computer Security*, 5(5).
- Palmer, A., Worthington, S. & Dann, S. (2013). Relationship marketing: Exploring the value of loyalty. In: P. Fisk, R. Russell-Bennett and C. Harris, ed., *Serving Customers: Global services marketing perspectives*. Australia: Tilde Publishing.
- Qian, C., Seuring, S., & Wagner, R. (2021). A review of inter-firm relationship quality in supply chains. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 36(12), pp.2187-2200.
- Rinehart, I. M., Cooper, M. B. & Wagenheim, G. D. (1989). Furthering the Integration of Marketing and Logistics through Customer Service. *Journal of the Academy of Marketing Science*, (Winter), pp. 63-72.
- Stank, Tp, Goldsby, Tj, Vickery, Sk & Savitskie, K . (2003). Logistics service performance: estimating its influence on market share. *Journal of Business Logistics* 24, pp. 27–55.
- Thai, V. V. (2013). Logistics service quality: conceptual model and empirical evidence. *International Journal of Logistics Research and Applications*, 16(2), pp.114-131.
- Zailani, S., Jafarzadeh, S., Iranmanesh, M., Nikbin, D. & Selim, N. (2018). Halal logistics service quality: conceptual model and empirical evidence. *British Food Journal*, 120(11), pp.2599-2614.
- Zhao, M & Stank, Tp. (2003). Interactions between operational and relational capabilities in fast food service delivery. *Transportation Research E* 39, pp.161–173.



Flüt Eğitiminde Aksak Usûl Örnekleri

Examples of Aksak Usûl in Flute Teaching

ÖZET

Bu araştırma, Türk müziği repertuarında yer alan aksak usûllü eserlerin flüt eğitiminde kullanılabilirliğini belirlemek üzere hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, Türk müziği repertuarında yer alan türkü ve şarkıları, özengen ve meslekî flüt eğitiminde uygulanabilir duruma getirmek suretiyle flüt eğitimi dağarcığı oluşturmaktır. Nitel araştırma yöntemiyle ele alınan betimsel nitelikli bu çalışmada kaynak tarama yoluyla verilere ulaşılmış ve elde edilen veriler çalışmanın amacına uygunluk durumuna göre analiz edilmiştir. Araştırmanın evrenini Türkiye Radyo Televizyon Kurumu Repertuarı ve farklı kaynaklarda yer alan eserler, örneklemini ise analiz sonuçlarına göre flüt eğitiminde kullanılabilirliği açısından uygun olduğu belirlenen 6 tane aksak usûllü eser oluşturmaktadır. Seçilen eserler Türk müziği içinden belirlenmiştir. Türk müziği çatısı altında Türk sanat müziği ve Türk halk müziği yer almaktadır. Flütün yapısal özellikleri, teknikleri ve ses sistemine uygun hale getirilen eserler, profesyonel nota yazım programlarından yararlanarak notaya alınmıştır. Çalışmada, eserlerin kayıt bilgileri, usûl yapısı, makamı ve ses aralıklarına ait müzikal değişkenlere ait bazı bilgiler verilmiştir. Sonuç olarak, flüt tekniğinin geliştirilmesinde ve flüt eğitimine yönelik davranışların kazandırılmasında Türk müziği repertuarından yararlanmanın işlevsel olacağı değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Flüt, Flüt Eğitimi, Aksak Usûl, Türk Müziği Repertuarı, Müzikal Yapı.

ABSTRACT

This research has been prepared in order to determine the usability of the Works with aksak usûl in the Turkish music repertoire in the flute teaching. The aim of the study is to create a repertoire for training the flute by making the folk songs and songs of the Turkish musical repertoire applicable in the vocational and Professional flute teaching. In this descriptive study, which is handled with qualitative research method, data were obtained through literature review and the data obtained were analyzed according to their suitability for the purpose of the study. The population of the study consists of the repertoire of the Turkish Radio and Television Corporation and the works in different sources, and the sample consists of 6 pieces with aksak usûl that are determined to be suitable for flute teaching according to the results of the analysis. The selected Works were chosen from Turkish music. Turkish music includes Turkish art music and Turkish folk music. The works, adapted to the structural characteristics, techniques and sound system of the flute, were notated using Professional notation programs. In the study, some information is given about the musical variables belonging to the recording in formation, usûl structure, makam and sound ranges of the works. As a result, it was evaluated that it would be functional to benefit from Turkish music repertoire in developing flute technique and acquiring behaviors for flute teaching.

Keywords: Flute, Flute Teaching, Aksak Usûl, Turkish Music Repertoire, Musical Structure.

GİRİŞ

Kültür, toplumları temsil eden maddi-manevi öğeler bütünü ile toplumların birbirinden farkını ortaya koyan önemli bir dinamiktir. Bu bakımdan kültür; ait olduğu toplumun örf ve adetleri, inanç biçimleri, beğenileri ve sanatı olarak değerlendirilebilir. Kültürün en önemli temsilcilerinden biri sanattır. Herhangi bir toplumun yapısını analiz edebilmek ve doğru tanıyabilmek için o toplumun sanatına bakmak yeterli olacaktır. Üstelik sanat yoluyla bireyler bir yandan kendi kültürlerini öğrenirken diğer taraftan farklı toplumların kültürleri hakkında da bilgi sahibi olacaklardır. Sanatın en önemli temsilcisi ise müziktir.

İnsanlık tarihiyle var olduğu düşünülen müzik, her dönemde insanların dikkatini çekmiş ve farklı işlevleriyle birey hayatında önemli roller üstlenmiştir. Bunlardan, bireysel, toplumsal ve kültürel işlevleri öne çıkan işlevlerindendir. Uçan, müziğin işlevleri hakkında şu açıklamaları yapmıştır: “Müziğin bireysel işlevleri, bireyin dengeli ve doyumsuz, sağlıklı ve başarılı, duyarlı ve mutlu olması için bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yapıları üzerinde olumlu izler bırakan müziksel uyarılma ve tepkide bulunma biçimlerini kapsar. Müziğin toplumsal işlevleri, bireyler, bireyler ile toplum, toplumsal kesimler ve toplumlar arasında tanışma, anlaşma, kaynaşma, paylaşma, yaklaşma, işbirliği, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında müziğin oynadığı rolleri kapsar. Müziğin kültürel işlevleri ise kültürü destekleyici, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı, kültürler arası ilişkileri zenginleştirici müziksel birikim ve etkinlikleri kapsar” (1994: 13). Bu sayede geçmişten gelen bilgi ve kültür birikimi ile geleceğe uzanan değerler korunacak ve aktarılacaktır.

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra her alanda olduğu gibi müzik ve müzik eğitimi alanında da köklü değişiklikler ve yenilikler başlatılmıştır. Müzik inkılabı olarak nitelendirilen bu kapsamda ağırlıklı olarak Atatürk ve Ziya Gökalp’in

Gülden Filiz Önal¹

How to Cite This Article

Önal, G. F. (2023). “Flüt Eğitiminde Aksak Usûl Örnekleri”, Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3757-3768. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72894>

Arrival: 06 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye

görüşlerinden hareketle Türk halk müziği örneklerinin kullanılmasına yönelik müzikte “Batılılaşma” yolunda ilk adımlar atılmıştır. Bu amaçla eğitimcilerin yetiştirilmesi için yurtdışına öğrenci gönderilmiş, eğitim alıp yurda dönen birinci kuşak besteci ve müzik eğitimcileri büyük bir gayretle çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Ancak ortaya çıkan ürünler Türk halkı tarafından fazla kabul görmemiştir. Yönetken (1950) bu durumu; “Batı müziği Türkiye’de kullanılmaya başlayalı yüzyılı çoktan geçtiği halde, çok sınırlı küçük bir çevre dışında çoğu aydınımız tarafından bile benimsenmemiştir. Çünkü her şeyden önce, batı müziği yeni girdiği bu alanda kendine bir yer bulamamıştır. Türkler öyle güçlü bir yerel müzik kültürüne ve geleneğine sahipler ki, değil o kültür ve beğeninini yerini almak, onun yanında yer tutmak bile zordur” şeklinde yorumlamıştır. İlerleyen zamanlarda ikinci ve üçüncü kuşak besteci ve müzik eğitimcileri öğrendikleri bilgileri; çevreden-evrene, yakından-uzağa ilkesi doğrultusunda müzik eğitiminde ağırlıklı olarak geleneksel olarak nitelendirdikleri halk müziği eserlerini çok seslendirmek suretiyle üretime devam etmişlerdir. Bu tür çalışmalara eğitim müziği dağarcığında ve ders kitaplarında yıllar içerisinde daha fazla yer verilmiştir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Aksak Usûl

Usûl, kelime anlamı itibarıyla 1. “Kökler, asıllar”, 2. “Bir amaca erişmek için izlenen düzenli yol, tutulan yol, yöntem, tarz” anlamlarını içermektedir (Güncel Türkçe Sözlük). Özkan (2007, s.607) ise usûlü; “Vuruşlarının kıymetleri birbirine eşit olan veya olmayan fakat mutlaka muhtelif kuvvetli, yarı kuvvetli ve zayıf zamanların belli bir şekilde sıralanmasıyla meydana gelen belli kalıplar hâlindeki sayı veya vuruş gurupları, Türk musikisinde belli düzümleden yapılarak kalıp halinde tespit edilen ölçülere verilen ad” şeklinde tanımlamaktadır. En eski kaynaklardan biri olan Kantemiroğlu'nun Edvar’ında usûl; “Mûsikî ilminde her şeyden çok gerekli olan, usûl bilgisidir; zîrâ mûsikîden anlayanların söylediklerine göre, usûlsüz nağme, mûsikî nağmesi değildir. Usûl, mûsikînin terâzîsi ve endâzesidir” (Tura, 2006: 158). Arel ise usûlü “muayyen bir düzümle yapılmış ve kalıp haline konulmuş ölçüden ibarettir” şeklinde tanımlamıştır (Akdoğan, 1993).

Usûl ve ezgi müziğin oluşumunda temel yapı taşlarıdır. Dünyada bilinen tüm müzik türlerinde çok sayıda değişik varyasyonuyla karşımıza çıkan usûl (ritim), müziğin omurgasını oluşturur, kimliğini belirler.

Türk müziğinde (Türk Halk Müziği-THM ve Türk Sanat Müziği-TSM) karakteristik olarak önemli yeri olan aksak usûller sıklıkla kullanılan ve sadece Türk müziğine has kalıplardır. Ancak literatürde aksak usûl ile ilgili olarak “iki ve üç vuruşlu en az iki ölçünün çeşitli sayı ve biçimde birleşiminden meydana gelen bu usûllere aksak usûl denir ve temelde 5/8, 7/8, 8/8 ve 9/8’lik varyasyonlardan (kalıplardan) yola çıkılarak, diğer karmaşık ölçü yapılarına ulaşılabilir” şeklinde bahsedilmektedir.

Aslında Türk müziği kuramında özellikle de TSM’de “aksak usûl” olarak isimlendirilen usûl, 9/8’lik usûlün farklı kalıplarından sadece bir tanesinin adıdır (2+2+2+3=9).

“Aksak ölçüler, özbeöz Türk ölçüleridir. Ve batı literatüründe de 1952 yılında “Aksak Türk” (Türk Aksağı) diye geçmiştir.” (Darbaz, 1973). 5/8’lik usûl; birbirine eşit, birisi iki diğeri ise aksamayı sağlayan üç eşit vuruştan oluşan iki kalıbın birleşmesinden meydana gelmiştir ve iki kalıp olarak (2+3 veya 3+2) karşımıza çıkmaktadır.

Aksak usûl olarak nitelendirilen 7/8’lik usûl, 5/8’lik usûle iki tane daha sekizlik eklenmesiyle elde edilen üç kalıp halinde karşımıza çıkar. Ancak en yaygın olarak kullanılan şekilleri 2+2+3=7 “Devr-i Tûran”² ve 3+2+2=7 “Devr-i Hind”³ usûlleridir.

8/8’lik aksak usûl ise bir üç zamanla bir beş zamanın veya başka bir ifadeyle bir semâî⁴ ve bir Türk aksağının birbirine eklenmesiyle meydana gelmiştir. Bunun aksi, yani bir Türk aksağı ile bir semâînin birleşmesinden oluştuğu da söylenebilir. Arapça’da “sekizli, sekiz parçadan meydana gelmiş” anlamındaki “Müsemmen”⁵ kelimesi Türk müzikisinde küçük usûllerden birini ifade eder.

² **Devr-i Tûran:** “Tûran devri, ölçüsü, Türkler’e ait usul” anlamına gelen bu tabir, yedi zamanlı ve üç vuruşlu bir küçük usulün adıdır. “Mandıra” olarak da anılır. Bir sofyan ile bir semâînin birleşmesinden meydana gelmiştir. Halk müzikisinde çok kullanılan bu usulle türkü, oyun havası, köçekçe gibi formlar ölçülmüştür (Erişim 1.).

³ **Devr-i Hindî:** “Hintliler’e ait devir, ölçü” anlamına gelen bu tabir, Türk müzikisinde yedi zamanlı ve beş vuruşlu bir küçük usulün adıdır. Bir semâîye bir sofyanın eklenmesinden meydana gelmiştir. Daha çok şarkılarda kullanılan bu usulle ayrıca ilâhiler, türküler, az sayıda saz semâîsinin dördüncü hâneleri, köçekçeler, mandıra denilen oyun havaları ve diğer bazı özel saz eserleri ölçülmüştür (Erişim 2.).

⁴ **Semâî:** Türk müzikisi usul sisteminde terkinbine başka bir usul katılmadığı için basit usul sınıfına giren iki usulden ikincisidir (diğeri iki zamanlı nîm-sofyandır). Üç zamanlı ve üç vuruşlu olan bu usulün 3/8’lik, 3/4’lük, 3/2’lik mertebeleri vardır (Erişim 3.).

⁵ **Müsemmen:** Bestekâr hânende Hacı Ârif Bey tarafından bulunup yine ilk defa onun tarafından kullanıldığı kabul edilen usûl ayrıca “katikofti” (katakofti) adıyla da anılır. Ancak Yunanca “katakopto”dan geldiği anlaşılan, daha çok eski besteci ve müelliflerin kullandığı bu kelimenin argoda “uydurma, yalan söyleme” mânasına geldiği göz önüne alındığında bunun ne münasebetle bir müzik terimi olarak kullanıldığı anlaşılamamaktadır (Erişim 4.).

9/8'lik aksak usûl ise 7/8'lik usûle iki tane daha sekizlik eklenmesiyle elde edilen dört kalıp halinde karşımıza çıkar. Ancak en yaygın kullanım şekilleri 2+2+2+3 kalıbında “Aksak” ve 2+3+2+2 kalıbında “Raks Aksağı” usûlleridir. Aksak usûl çoğunlukla Trakya yöresi ve roman müziklerinde kullanılır.

Türkiye’de Flüt Eğitimi

Müzik eğitiminin temel boyutlarından biri çalgı eğitimidir. Çalgı eğitimi ile bireyin kişilik oluşumu ve gelişiminin yanı sıra duygu ve becerilerinin gelişmesi ile sabırlı ve disiplinli çalışma alışkanlığı kazanması hedeflenir. Çalgı eğitimi ile ilgilenen birey, hem kendine olan güvenini geliştirecek hem de bu becerisi sayesinde toplumla iletişim kurarak sosyalleşecek ve özgüveninin artmasına katkı sağlayacaktır.

Flüt, dudak ve parmak işlevselliği ile diyafram-nefes tekniğini herhangi bir aracıya gerek kalmadan direk aktaran, doğduğumuz anda kullandığımız ancak çalıştırmamaktan dolayı zamanla unuttuğumuz diyafram nefesini kullanmamıza imkân sağlayan tahta üflemleri çalgılardan biridir. Ses rengi ve yapısı itibarıyla solo ve orkestra çalgısı olan flüt, kendine özgü tatlı ve yumuşak ses rengiyle dinleyicinin diğer çalgılardan hemen ayırt edebildiği bir çalgıdır. Süslemeli işlek geçişleri ve pasajlardaki sıçramalarıyla gelişmiş bir teknik yapıya sahiptir.

Türkiye’de meslekî müzik eğitimi veren kurumlarda profesyonel bir biçimde ele alınan flüt eğitimi “Konservatuvarlar, Eğitim Fakültelerine bağlı Müzik Eğitimi Anabilim Dalları (MEABD), Güzel Sanatlar Fakültelerine bağlı Müzik Bilimleri Bölümü (GSF MBB), Müzik ve Sahne Sanatları Fakülteleri, Silahlı Kuvvetler Bando Okulları Komutanlığı ve Güzel Sanatlar Liseleri (GSL)” gibi kurumlarda ait oldukları düzey ve programlar kapsamında yürütülmektedir. Söz konusu eğitim kurumlarındaki flüt eğitimi ve öğretimi literatür taramasında da belirlendiği üzere; aşamalı olarak teknik alıştırma ve etütler, eğitim müziği örnekleri, Türk ve dünya bestecilerinin eserlerinden örnekler ve flüt literatürü ile bağlantılı olarak verilmektedir.

Flütte Dil Teknikleri

Tek Dil Tekniği: Tek dil tekniğinde her nota dilin bir hareketiyle elde edilir. Dil ucu “du, dü-- tu, tü” heceleri ile söylenirken gırtlaktan itilir ve çabuk bir şekilde geri çekilir. Tek dil hareketi genellikle yavaş pasajlarda tercih edilir.

Çift Dil Tekniği: Çift dil tekniği, hızlı pasajlarda “du-gu, tu-ku --dü-gü, tü-kü” hecelerinin kullanılmasıyla elde edilir. Bu teknik, iki dil hareketinin birbirine eşit olmasıyla sağlanır. Bu çalışmada ikinci hecenin boş bir ses gibi duyulmaması için ikinci notaya daha kuvvetli bir nefes ile vurgu yapılması ve çalışma temposunun yavaştan hızlıya doğru artırılması önerilir.

Üç Dil Tekniği: Üç dil tekniği, birbirine eşit üçlü tartım gruplarında ve hızlı pasajların seslendirilmesinde kullanılır. “Du-gu-du, tu-ku-tu, dü-gü-dü, tü-kü-tü” hecelerinin telaffuzu ile eşit yapılması gereken bu teknik dilin itme, çekme ve tekrar itme şeklindeki üç hareketiyle sağlanır. Tekniğin uygulanmasında ikinci hecede yer alan sesin damağın üst bölümüne denk gelmesi nedeniyle kopukluk oluşmasını engellemek için daha kuvvetli bir nefes ile vurgu yapılması önerilir.

Legato: Birden fazla sesin birbirinden koparılmadan, kesintisiz ve yumuşak bir cümle oluşturacak şekilde üflenmek suretiyle bağlı çalınmasıdır.

Staccato (stakato): Seslerin kısa ve kesik çalınmasıdır.

Portato: Legato ile stakato çalma tekniği arasında, abanarak çalma tekniğidir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi, Türk müziğinde aksak usûllü altı eserin flüte uyarlanarak flüt eğitiminde kullanılabilirlik durumu nasıldır? olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, flüt eğitiminde kullanılabilirliğini ortaya koymak üzere flüt ile seslendirmeye uygun Türk müziğine ait aksak usûllü altı eseri; usûl, makam ve yapısal özellikleri bakımından incelemek, eserlerin orijinal yapısına fazla müdahale etmeden flütün yapısına uygun hale getirmek suretiyle özengen ve meslekî flüt eğitimi veren kurum ve kuruluşlarda kullanımına yönelik bir dağarcık oluşturmaktır. Araştırma, flüt eğitiminde Türk müziği repertuarının, Türkiye’de Türk müziğini genç kuşaklara öğretmek ve gelecek kuşaklara aktarmak üzere özengen ve meslekî eğitim kurumlarının eğitim-öğretim programında yer verilmesi bakımından önemlidir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, genel tarama tekniği ile Türk müziğinde yer alan aksak usûllü eserler tespit edilmiş ve flüt eğitiminde kullanılmasına yönelik olarak betimlenmiştir. “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende,

evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2016: 111).

Araştırmada, Türk müziği bünyesinde bulunan aksak usûllü orijinal türkü ve şarkı örnekleri flüt eğitiminde kullanılabilir notasyona dönüştürülerek yazılmış ve eserlerin flüt eğitiminde kullanılan dil teknikleri, eserlerin yorumuna da katkı sağlayacak şekilde belirlenmiştir. Veriler, çalışmanın ana teması olan aksak usûller başta olmak üzere, makam ve ses aralığı özelinde sadece örneklem grubunu kapsamak üzere analiz edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; TRT Repertuarında ve farklı kaynaklarda yer alan sözlü/sözsüz aksak usûllü türkü ve şarkılar, örneklemine ise; bu eserler içinden flüt eğitiminde kullanılabilirliği, uzman görüşleri doğrultusunda uygun olduğu belirlenen 6 eser oluşturmaktadır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma örneklemine oluşturan bulgular yer almaktadır. Sırasıyla;

5/8'lik “Türk Aksağı” usûlünde “Mayadağ’dan Kalkan Kazlar”,

7/8'lik “Devr-i Tûran” usûlünde “Hicaz Mandıra” ve “Devr-i Hindî” usûlünde “Ayna Ayna Ellere”,

8/8'lik “Müsemmen” usûlünde “Çargâh Sirto”,

9/8'lik “Aksak” usûlde “Estergon Kal’ası” ve “Raks Aksağı” usûlünde “Benim Yârim Gelişinden Bellidir” isimli altı eser çalışmanın amacı kapsamında analiz edilmiştir.

1. Mayadağ’dan Kalkan Kazlar – Türk Aksağı

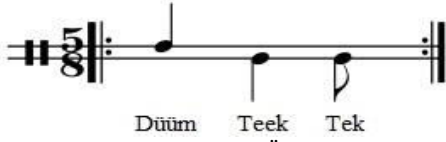
Mayadağ’dan Kalkan Kazlar

*Dolaplar çaldıktan sonra iki tekrar daha yapılacak

TRT Müzik Dairesi Yayınları, THM repertuarında 4022, TSM repertuarında ise 7495 numara ile Rumeli yöresine kayıtlı “Mayadağ’dan Kalkan Kazlar” isimli türkü “Türk Aksağı” usûlünde ve “Hicaz”⁶ makamındadır. Eserin THM kaydında inceleme tarihi 30.03.1995 olarak belirtilmiş ancak eserle ilgili başka bir bilgiye rastlanmamıştır. Eser; legato, portato ve çift dil tekniklerini içermektedir.

Eserin Usûlü: Türk Aksağı -- 5/8 (2+3)

⁶ **Hicaz:** Türk musikisinde bir perde ve makamın adıdır. Türk musikisi sisteminde tiz sekizlinin üçüncü perdesi olarak yer alan sestir. Bu perdenin orta sekizlideki adı “kaba hicaz”, en tiz sekizlideki adı ise “tiz hicaz”dır. “Hicaz ailesi” adı verilen birbiriyle yakın ilişkili dört makamdan oluşan grubun bir üyesidir (Erişim 5).



Şekil 1: Türk Aksağı Usûlü (Özkan, 1984: 575).

Eserin Makamı: Hicaz



Şekil 2: Hicaz Makamı Dizisi (Erişim 5).

Eserin Ses Aralığı: Re – Re³



2. Hicaz Mandıra⁷ – Devr-i Tûran

Hicaz Mandıra

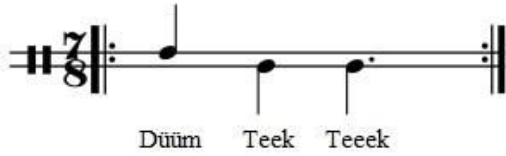


⁷ **Mandıra:** TDK sözlüğünde (2015), “Koyun, keçi vb. süt veren hayvanların barındırıldığı, süt ve süt ürünlerinin elde edildiği yer” olarak tarif edilmektedir. Türk sanat müziği geleneğinde mandıra, oyun havaları kapsamında değerlendirilen, devr-i Tûran usûlünde bestelenen çalgısal bir türdür ve köçekçe takımlarında icrâ edilme işleviyle repertuvarda yer edinmiştir. Bugün, köçekçe takımındaki dansla ilgili işlevini yitiren türün en yaygın örneği, özellikle kimi kaynaklarda anonim kimi kaynaklarda ise lavtacı Andon’a ait olarak belirtilen Hicaz mandıradır. Bu eser konserlerde, dinletilerde ve albüm kayıtlarında sıkça yer almakta olup, türün model olma özelliğini taşımaktadır. Bunlara ek olarak tür çeşitliliği örneklemi çerçevesinde müzik eğitiminde de sıkça yer alan Hicaz mandıra, çalgı eğitiminde özellikle öğrenciye hız kazandırma işleviyle kullanılmaktadır (Doğruöz, 2021: 73).



TRT Müzik Dairesi Yayınları TSM repertuarında S.E 0797 repertuar numarası ile kayıtlı, “Hicaz Mandıra” isimli eser “Devr-i Tûran” usûlünde ve isminden de anlaşıldığı gibi “Hicaz” makamındadır. Eser; tek dil, çift dil, üç dil, portato ve stakato tekniklerini içermektedir.

Eserin Usûlü: Devr-i Tûran – 7/8 (2+2+3)



Şekil 3: Devr-i Tûran Usûlü (Özkan, 1984: 585).

Eserin Makamı: Hicaz (Bkz. Şekil 2).

Eserin Ses Aralığı: Sol – Si²



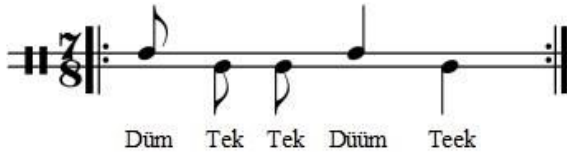
3. Ayna Ayna Ellere – Devr-i Hindî

Ayna Ayna Ellere



TRT Müzik Dairesi Yayınları, THM repertuarında 400 numara ile Trabzon yöresine kayıtlı, Fahrettin Dilaver'den alınan, Muzaffer Sarısözen tarafından derlenen ve notaya alınan "Ayna Ayna Ellere" isimli türkü "Devr-i Hindî" usûlünde ve "Hicaz" makamındadır. Eser; legato, portato, stakato, çift dil, üç dil ve süsleme tekniklerini içermektedir.

Eserin Usûlü: Devr-i Hindî -- 7/8 (3+2+2)



Şekil 4: Devr-i Hindî Usûlü (Özkan, 1984: 583).

Eserin Makamı: Hicaz (Bkz. Şekil 2).

Eserin Ses Aralığı: Fa diyez– Mi²



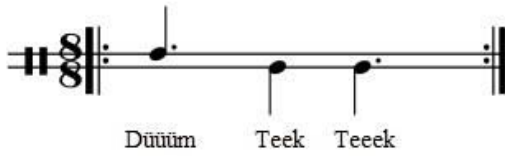
4. Çargâh⁸ Sirto⁹– Müsemmen

Çargâh Sirto



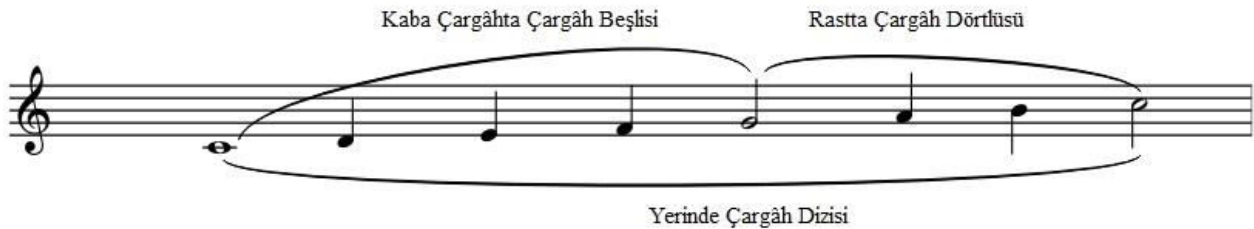
TRT Müzik Dairesi Yayınlarında “Sizden Gelenler” başlığı altında erişim sağlanan “Çargâh Sirto” isimli eser “Müsemmen” usûlünde ve isminden de anlaşıldığı gibi “Çargâh” makamındadır. Eser; legato, portato ve çift dil tekniklerini içermektedir.

Eserin Usûlü: Müsemmen -- 8/8 (3+2+3)



Şekil 5: Müsemmen Usûlü (Özkan, 1984: 593).

Eserin Makamı: Çargâh



Şekil 6: Çargâh Dizisi (Erişim 6).

⁸ **Çargâh:** Aralıkları bakımından tamamen bir Pisagor dizisi olan çargâh makamı dizisi, Arel-Ezgi nazariyatına göre Türk müzikisinin ana dizisidir. Bu dizi, çargâh veya kaba çargâh perdesi üzerindeki bir çargâh beşlisine bir çargâh dörtlüsünün eklenmesinden meydana gelmiştir. Bu makamın dizisinde sesler tabii olup herhangi bir arıza ile değiştirilmediğinden nota yazımında donanımına hiçbir işaret konmaz (Erişim 6).

⁹ **Sirto:** Türk musikisinde bir oyun havası “Saz Eseri” formu. Yunan Sirtakisinden alınmıştır fakat Yunan sirtoları da daima Türk musikisi makamlarıyla bestelenmiştir. Birbirlerinin omuzlarına el atmış veya elele tutuşmuş, kadınlı erkekli müteaddid kimseler, bir halka teşkil etmek suretiyle oyun sırasında çalınır (Öztuna, 2006: 303).

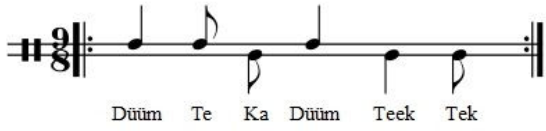
Eserin Ses Aralığı: Sol- Do³**5. Estergon Kal'ası -- Aksak**

Estergon Kal'ası



TRT Müzik Dairesi Yayınları, THM repertuarında 431 numara ile Rumeli yöresine kayıtlı, kaynak kişisi Kemal Altinkaya, Muzaffer Sarısözen tarafından derlenen ve notaya alınan “Estergon Kal’ası”¹⁰ isimli türkü “Aksak Usûl” ve “Hicaz” makamındadır. Eser; legato, portato ve çift dil tekniklerini içermektedir.

Eserin Usûlü: Aksak – 9/8 (2+2+2+3)



Şekil 7: Aksak Usûl (Özkan, 1984: 596).

Eserin Makamı: Hicaz (Bkz. Şekil 2).

Eserin Ses Aralığı: Fa diyez - La²



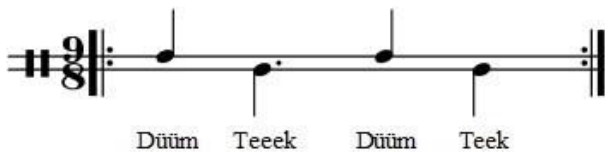
6. Benim Yârim Gelişinden Bellidir – Raks Aksağı

Benim Yârim Gelişinden Bellidir



TRT Müzik Dairesi Yayınları, TSM repertuarında 1468 numara ile kayıtlı, güftesi Karacaoğlan bestesi ise Sâdettin Kaynak’a ait “Benim Yârim Gelişinden Bellidir” isimli şarkı “Raks Aksağı” usûlünde ve “Hicaz” makamındadır. Eser; legato, portato, stakato ve çift dil tekniklerini içermektedir.

Eserin Usûlü: Raks Aksağı -- 9/8 (2+3+2+2)



¹⁰ **Estergon Kalesi:** Estergon ırmağı ile Tuna nehrinin birleştiği yerde bir tepenin üzerine inşa edilen şehir 1543'te Kanuni Sultan Süleyman zamanında Osmanlılara geçmiştir. Şu anda Macaristan sınırları içinde bulunmaktadır. İşte bu türkü halk tarafından bir zafer sonrası söylenmiş ve sevilerek bugüne kadar gelmiştir (Zaman Gazetesi, 1991; akt., Soysal, 2007:48).

Şekil 8: Raks Aksağı Usûlü (Özkan, 1984: 605).

Eserin Makamı: Hicaz (Bkz. Şekil 2).

Eserin Ses Aralığı: Fa diyez - Sol²



SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuç ve öneriler genel olarak şu şekilde açıklanabilir:

1. Özengen ve meslekî flüt eğitimi çerçevesinde düşünüldüğünde çalışmada yer verilen 6 Türk müziği eserinin tamamı flüt eğitiminde yer alan stakato, portato, legato, çift dil, üç dil ve süsleme olmak üzere farklı teknik özellikleri kapsamaktadır. Bu nedenle flüt eğitiminin farklı basamaklarında kullanılabilir.
2. Seçilen eserler, Batı müziği çalgısı olan flüt eğitiminde yer verilmeyen aksak usûlleri kapsamaması ve ait oldukları makama ait değiştirici işaretlerin flütle çalınabilir olması bakımından flüt eğitimi ve repertuarında yer alabilir.
3. Türk müziğinin farklı usûl ve makamları üzerinde olmak üzere flüt eğitiminde kullanmak ve flüt repertuarına kazandırmak amacıyla benzer çalışmalar yapılabilir.
4. Seri bir araştırmacının ilki olan bu çalışma, Batı müziği çalgısı olan flütün Türk müziği repertuarında sıklıkla kullanılan “Aksak Usûl” ve makamların flüt eğitimine ve flüt repertuarına kazandırılmak üzere planlanmıştır. Bu amaçla ilk çalışmada, müziğin omurgası kabul edilen ve özbeöz Türk müziğine ait olan “aksak usûller” ana tema olarak alınmış ve şimdilik makam çeşidi hicaz ve çargâh makamıyla sınırlı tutulmuştur. İlerleyen çalışmalarda, flütün üflemeli çalgı olması avantajını kullanarak Türk müziği ses sisteminde yer alan farklı seslerin de bulunduğu makamlara yer verilmesi planlanmaktadır.
5. Benzer çalışmalar ile nefesli çalgı olan flütün de Türk müzik ses sistemine asgari düzeyde de olsa dâhil olması ve Türk flüt eğitimi dağarcığına katkı sağlaması önemli bir hedeftir.
6. Eğitimci ve araştırmacı kimliğim ile flüt eğitmenliğim sürecinde tecrübelerim göstermiştir ki doğuştan aşına olunan pek çok kavram gibi müzik de ekstra bir çabaya gerek kalmadan öğrenilebilir/öğretilebilir. Yani doğumundan itibaren kulağı Türk müziği usûl ve ezgileriyle yoğurulan Türk insanının hangi çalgıyla olursa olsun Türk müziği eseri seslendirme konusunda problem yaşayacağı düşünülemez. Unutulmamalıdır ki eğitimde bilinenden bilinmeyene ve çevreden evrene ilkeleri temel ilkeler olarak kabul edilir.

KAYNAKÇA

Akdoğan, O. (1993). Türk mûsikîsi nazariyatı dersleri. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Darbaz, F. (1972). Türk ve batı müziği, Musiki Kültür Derneği Yayınları, İstanbul.

Doğruöz, M. D. (2021). Türk sanat müziği geleneğinde mandıra türü ve yapısal özellikleri. Eurasian Journal of Music and Dance. DOI:10.31722/ejmd.956683 <https://www.researchgate.net/publication/352850588>

Güncel Türkçe Sözlük, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, “Türk Dil Kurumu”, erişim: 25.03. 2019, <http://sozluk.gov.tr/>.

İsam Dokümantasyon 130026 Macaristan, Estergon Zaman Gazetesi, röportaj-dizi-inceleme, (12 Kasım 1991; akt.,Özbek, Folklor ve türkülerimiz, İstanbul. 1975, s. 381).

Özkan, İ. H. (1984). Türk mûsikîsi nazariyatı ve usûlleri kudüm velveleleri, Ötüken Neşriyat, İstanbul.

Özkan, İ. H. (2007). Türk mûsikîsi nazariyatı ve usûlleri kudüm velveleleri, 8. Baskı. Ötüken Neşriyat, İstanbul.

Öztuna, Y. (2006). Türk musikisi akademik klasik Türk san’at musikisi’nin ansiklopedik sözlüğü, c. 2. Orient Yayınları, Ankara.

Tura, Y. (2006). Tedkîk-ü tahkîk (İnceleme ve gerçeği araştırma-Nâsır Abdülbâkî Dede). Pan Yayıncılık, İstanbul.

Yönetken, H. B. (1950). Müzik görüşleri. Sayı:13 (Akt., Say, A.,1996 müzik öğretimi). Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.

İnternet Erişim Kaynakları

Erişim 1. <https://islamansiklopedisi.org.tr/devr-i-Tûran> (Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, 9. Cilt, s. 246). 01.08.2023

Erişim 2. <https://islamansiklopedisi.org.tr/devr-i-hindi> (Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, 9. Cilt, s. 245). 01.08.2023

Erişim 3. <https://islamansiklopedisi.org.tr/devr-i-hindi> (Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi, 36. Cilt, s. 245). 01.08.2023

Erişim 4. <https://islamansiklopedisi.org.tr/musemmen--musiki> (Türk İslâm Ansiklopedisi, 32. Cilt, s. 86). 01.08.2023

Erişim 5. <https://islamansiklopedisi.org.tr/hicaz--musiki?ysclid=lnahs5fa4m471860619> (Türkiye Diyanet Vakfı, Türk İslâm Ansiklopedisi, 17. Cilt, s.440). 01.08.2023

Erişim 6. <https://islamansiklopedisi.org.tr/cargah> (Türkiye Diyanet Vakfı, Türk İslâm Ansiklopedisi, 8. Cilt). 01.08.2023



Mesleki Çalışma Dönemine İlişkin Öğretmen Görüş ve Önerileri

Teachers' Opinions and Suggestions Regarding the Professional Study Period

ÖZET

Nitelikli eğitim; gelişen ve değişen bilgi düzeyine uyum sağlamış, yeterlilikleri yüksek öğretmen ile mümkündür. Öğretmenliğin dinamik bir meslek olduğu düşünüldüğünde, değişen bu bilgi düzeyine uyum sağlamak için öğretmenlerin sürekli eğitimler alması sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde önemli bir yer tutan mesleki çalışma dönemine ilişkin Samsun ilinin Tekkeköy ve Çarşamba ilçelerinde görev yapan 29 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Nitel bir araştırma yöntemi olan fenomenoloji yönteminin uygulandığı çalışmamızda araştırmaya katılan öğretmenlerin istekleri üzerine isimleri kodlanarak belirtilmiştir.

Öğretmenlerin genel olarak mesleki çalışma dönemini faydalı buldukları ancak; mesleki gelişim açısından bu çalışmalarını verimsiz buldukları görülmüştür. Verimsizliğe neden olarak da eğitimlerin birbirinin tekrarı olduğu, eğitimlerin fazla süre aldığı ve öğretmenlerin ihtiyacı dikkate alınmadan bu eğitimlerin hazırlandığı anlaşılmıştır.

Mesleki çalışma döneminden memnun olan öğretmenlerin ise çalışmaların eğitim-öğretim yılı başlamadan verilmesini, seminerleri kendi okulunda kendi arkadaşlarıyla birlikte almasını doğru buldukları görülmüştür.

Mesleki çalışma döneminin daha verimli geçmesi için öğretmenler; yıl boyunca verilecek eğitimlerin mesleki çalışma döneminde verilmesi, güncel öğretmen ihtiyaçlarının dikkate alınması ve öğretmenlerin birlikte zaman geçirebilecekleri gezi gibi etkinliklerin de mesleki çalışma döneminde olması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Çalışma, Nitelikli Eğitim, Öğretmen Eğitimi

ABSTRACT-

Qualified education is possible with teachers who have high competencies and who have adapted to the developing and changing level of knowledge. Considering that teaching is a dynamic profession, teachers should be provided with continuous training to adapt to this changing level of knowledge.

Semi-structured interview forms were applied to 29 teachers working in Tekkeköy and Çarşamba districts of Samsun province regarding the professional study period, which has an important place in teachers' professional development. In our study, in which phenomenology method, a qualitative research method, was applied, the names of the teachers participating in the study were coded upon their request.

It was observed that teachers generally found the professional study period useful, but they found these studies inefficient in terms of professional development. The reasons for inefficiency were that the trainings were repetitive, the trainings took too much time and these trainings were prepared without taking into account the needs of the teachers.

Teachers who were satisfied with the professional study period, on the other hand, found it right that the seminars were given before the start of the academic year and that they took the seminars in their own schools with their colleagues.

In order for the professional study period to be more productive, teachers suggested that the trainings to be given throughout the year should be given during the professional study period, current teacher needs should be taken into consideration, and activities such as trips where teachers can spend time together should be held during the professional study period.

Keywords: Professional Study, Quality Education, Teacher Education

GİRİŞ

Eğitim, bireylerin davranışlarında yaşantı yoluyla değişiklik meydana getirme sürecidir ve hayat boyu devam eder. Eğitim bireyin kendini tanımasını ve keşfetmesine olanak sağlar(Gündüz,2019). Kişiler eğitim sayesinde varlıklarını sürdürür ve gelişimlerini devam ettirebilirler. Eğitimli kişilerin yoğun bir şekilde bulunduğu toplamlarda insan gibi varlığını sürdürür ve gelişmişliğini artırır.

Toplumları oluşturan nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Eğitimin temel taşlarından biri olan öğretmenlerin mesleki anlamdaki yetkinlikleri ise nitelikli bireylerin yetişmesini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, meslek yaşamları boyunca gerekli bilgi ve becerileri edinmeleri ve

Yavuz Aydın¹

İsmet Özdağ²

Lütfiye Zorlu Bakır³

Zehra Özgültekin⁴

Şahin Akın⁵

Kudret Özker⁶

How to Cite This Article

Aydın, Y., Özdağ, İ., Zorlu Bakır, L., Özgültekin, Z., Akın, Ş. & Özker, K. (2023). "Mesleki Çalışma Dönemine İlişkin Öğretmen Görüş ve Önerileri", Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3769-3774. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72911>

Arrival: 07 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Öğretmen, Meb, Samsun, Türkiye

² Öğretmen, Meb, Samsun, Türkiye

³ Öğretmen, Meb, Samsun, Türkiye

⁴ Öğretmen, Meb, Samsun, Türkiye

⁵ Öğretmen, Meb, Samsun, Türkiye

⁶ Öğretmen, Meb, Samsun, Türkiye

kendilerini geliştirmeleri gerekmekte ve bu gereksinim, hizmet içi eğitim programları yoluyla karşılanmaktadır(Gültekin,2018).

Eğitimin kalitesi, öğretmenin kalitesiyle doğru orantılıdır. Sürekli gelişen bilgi ve teknolojinin yakından takip edilmesi ve değişime ayak uydurulması öğretmenin dolayısıyla da eğitimin kalitesini arttırıcı bir unsurdur. Öğretmenliğin sürekli gelişim isteyen dinamik bir meslek olduğu düşünüldüğünde bu değişime ayak uydurmak son derece önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin sürekli değişiminin desteklenmesi ve öğretmenlerin değişime ayak uydurabilmesi için gerekli hizmet içi eğitimleri alması sağlanmalıdır.

Toplumların ilerleyebilmesi ve gelişmiş ülkelerin refah seviyesine ulaşması için okullarda verilen eğitimin nitelikli olması gerekmektedir. Nitelikli öğrenci yetiştirebilmek için nitelikli öğretmen yetiştirmek zaruridir (Seferoğlu,2004). Nitelikli öğretmen yetiştirmek için de öğretmenin görev süresi boyunca ihtiyaç duyulan eğitimleri alması sağlanmalıdır. Bu da mesleki gelişim eğitimleri ile mümkündür. Bu eğitimler okul dışı mesleki gelişim ve okul temelli mesleki gelişim olarak sınıflandırılmaktadır. Okul dışı mesleki gelişim, okul dışında kurs, seminer, konferans gibi hizmet içi eğitim etkinliklerini içerirken; okul temelli mesleki gelişim, okulda ve okuldaki öğretmenlerin gereksinimlerine göre düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerini içermektedir (Özer, 2008). Okul temelli mesleki gelişim etkinlikleri ise araştırmamızın da konusu olan mesleki çalışma seminerleridir.

Mesleki çalışma dönemleri ilköğretim kurumları yönetmeliği madde 38 ve ortaöğretim kurumları yönetmeliği madde 87’de de belirtildiği gibi; eylül ayının ilk gününden derslerin başladığı güne kadar ve son ders gününü takip eden ilk iş gününden temmuz ayının 1’ine kadardır. Geçmiş yıllarda sadece sene başı ve sene sonlarında uygulanan seminerler, son dönemde ara tatillerde de uygulandığından yılda 4 kereye çıkmıştır.

Benzer Çalışmaların Sonuçları

(Ceylan ve Özdemir, 2016) araştırmasında, ülkemizde yapılan mesleki gelişime yönelik bu çalışmaların resmi evrak üzerinde kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

(Baştürk, 2012) araştırmasında, öğretmenlerin bu eğitimlerden beklentileri olduğu ancak amacına ulaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

(Boydak-Özan, Şener ve Polat, 2014) çalışmasında, mesleki çalışma dönemlerinin etkili biçimde değerlendirilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamızın amacı; Mesleki çalışma dönemi hakkında öğretmenlerin görüşlerini belirlemek ve mesleki çalışma döneminin daha verimli geçmesi için öğretmenlerin önerilerini almaktır. Bu amaçla çalışmaya katılan öğretmenlere şu sorular yöneltilmiştir:

- 1-Mesleki çalışma dönemine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 2-Çalışmalar esnasında yapılan çalışmalar sizce verimli olmakta mıdır? Neden?
- 3-Mesleki çalışma dönemlerinin daha verimli olması için sizce neler yapılmalıdır?

Yöntem

Araştırmamızda bir nitel araştırma yöntemi olan fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Fenomenoloji deseni bir olay veya kavramla ilgili birden fazla kişinin deneyimleri sonucu oluşan ortak noktalar ile ilgilenen nitel araştırma deseni (Creswell,2013). Bu desende araştırmaya katılanların araştırma konusu olan fenomenle ilgili deneyimlere sahip olması gerekmektedir. Katılımcı sayısı 5-25 arası araştırma için yeterli bulunmaktadır (Creswell,2013). Katılımcıların görüş, öneri ve deneyimlerini öğrenmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmaktadır. Görüşme formlarının düzenlenmesinde bir uzman görüşünden yararlanılmış olup, form uygulanırken katılımcıların görüşlerine göre formda düzeltmeler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmamıza Samsun ilinin Tekkeköy ve Çarşamba ilçelerinde görev yapan 29 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Görüşmeler yüz yüze yapılmış olup her bir görüşme 25-30 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında katılımcıların izni ile ses kaydı alınmış ve görüşme sonrasında kayıtlar ve notlar Microsoft Word programı aracılığıyla yazıya aktarılmıştır.

Çalışma grubunun seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. İlkokul, ortaokul ve liseden eşit sayıda katılımcının belirlenmesine dikkat edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubu Bilgileri

Cinsiyet	Frekans	Toplam
Erkek	14	29
Kadın	15	
Mesleki Kıdem		
1-5	5	29
5-15	9	
15-25	8	
25-Üzeri	7	
Branşlar		
Sınıf Öğretmeni	3	29
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	2	
Meslek Öğretmeni	2	
Türkçe	4	
Matematik	5	
Rehberlik	2	
Din Kültürü	4	
Diğer	7	

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem, cinsiyet ve branş özelliği bakımından dengeli dağıldığı gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin isteği üzerine kişisel bilgileri ve çalıştığı kurumlar çalışmada paylaşılmamıştır. Öğretmenler Ö1, Ö2 şeklinde kodlanarak ifade edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan verilerin çözümlemesi ve analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz; bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Bulgular

1-Araştırmaya katılan 29 öğretmenin mesleki çalışma dönemine ilişkin görüşleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 2: Mesleki Çalışma Dönemine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Mesleki Çalışma Dönemi Faydalı Bir Uygulamadır.	Sosyalleşme Fırsatı	2
	Okula Uyumu Kolaylaştırma	1
	Mesleki Bilgi Alış-Verişi	3
	Eğitim-Öğretim Yılı'nın Planlanması	9
Toplam		15
Mesleki Çalışma Dönemini Faydalı Bir Uygulama Değildir.	Sürekli Aynı Şeyleri Tekrar Ediyor	5
	Eğitimler yetersiz	6
	Boşa Zaman Kaybı	3
Toplam		14

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin yüzde 51,72'si mesleki çalışma döneminin faydalı olduğunu %48,28'inin ise mesleki çalışma döneminin faydalı olmadığını belirtmiştir. Ancak; faydalı olduğunu belirten öğretmenlerin mesleki çalışma döneminden beklenen faydalara yönelik yararlılardan bahsetmediği görülmüştür. Özellikle eğitim-öğretim yılının planlanmasında mesleki çalışma döneminin faydalı olduğuna yönelik öğretmenlerden dönüt alındı.

Mesleki çalışma döneminin faydalı olmadığını belirten öğretmenler çalışmalarını boşa zaman kaybı olarak gördüğü, içerik olarak yetersiz eğitimlerin konulduğu ve bu eğitimlerin sık sık kendini tekrar ettiği gibi görüşler paylaşmıştır.

Çalışmaya katılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Mesleki çalışma döneminin en önemli faydası, yakında başlayacak olan eğitim-öğretimin zümreler tarafından planlanmasıdır. Zümrelerin ve yıllık planların yapılması, kaynaştırma öğrencilerine yönelik hazırlanacak olan bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanması gibi işlerin öğrenci yokken yapılması çok faydalı oluyor. Mesleki çalışma dönemi olmadan önce bu çalışmalar eğitim-öğretim devam ederken yapılıyordu ve dersler bazen aksayabiliyordu. Ama şimdi böyle bir aksama söz konusu değil(Ö3)”.

“Mesleki çalışma dönemi bütün öğretmenlerin bir arada olduğu bir zaman dilimi. Kimsenin boş günü yok ve herkes birbirini görebiliyor. Özellikle bizim gibi kalabalık okullarda bu çok olabilen bir şey değil. Bu dönem sayesinde hepimiz birbirimizi görüyor ve sosyalleşebiliyoruz(Ö1)”.

“Bu dönem biz öğretmenler için birçok konuda fikir alış-verişinde bulunabildiğimiz bir ortam sağlıyor. Özellikle mesleki konularda konuşmak için uygun bir ortam oluyor. Zümremle yıl içinde yapabileceğimiz birçok etkinliğe bu dönemde karar veriyoruz. Bence çok faydalı bir uygulama bu ve devamı sağlanmalı(Ö6)”.

“Her yıl bu mesleki çalışma döneminde buluyoruz defalarca ve bir faydasını gördüğümü söyleyemem. Hep aynı şeyler. Artık ezberledik ve bize bir şey katmıyor. Sadece ek ders almamıza yarıyor. Boşa zaman kaydı(Ö14)”.

“Mesleki çalışma dönemindeki eğitimler yetersiz. Birkaç slaytı takip etmekten başka bir iş yapmıyoruz. Aynı eğitimi de defalarca alıyoruz. Artık ezberledik diyebilirim(Ö23)”.

2-Araştırmaya katılan öğretmenler mesleki çalışma döneminde yapılan çalışmalar sizce verimli oluyor mu? Neden? Sorusuna verilen cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 3: Mesleki Çalışma Dönemindeki Çalışmalar Verimliliğine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Frekans
Mesleki Çalışma Dönemindeki Çalışmalar Verimlidir	Güncel Konularla İlgili Eğitimler Verilmektedir.	2
	Eğitimler Doğru Zamanda Verilmektedir.	5
	Eğitimlerin Kendi Arkadaşlarımızla Kendi Okulumuzda Olması	4
Toplam		11
Mesleki Çalışma Dönemindeki Çalışmalar Verimsizdir	Birbirini Tekrar Eden Eğitimler Verilmektedir.	9
	Eğitim Süreleri Gereksiz Uzun Tutulmaktadır.	7
	Eğitimler Öğretmenlerin İhtiyaçlarına Göre Düzenlenmemiş	2
Toplam		18

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %62’si mesleki çalışma dönemindeki çalışmalar verimsiz olduğunu, %38’inin ise mesleki çalışma dönemindeki çalışmaların verimsiz olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmaların verimli olduğu ifade eden öğretmenler çalışmaların verildiği zaman diliminden ve öğretmenlerin kendi okullarında kendi arkadaşlarıyla eğitimleri almasından memnun oldukları görülmüştür.

Mesleki çalışma dönemindeki çalışmaların verimsiz olduğunu söyleyen öğretmenler ise, eğitimlerin birbirini tekrar eden içeriklerden oluştuğunu, eğitim için öngörülen sürelerin gereksiz uzun olduğu ve verilen eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Çalışmalar esnasında yapılan çalışmalar sizce verimli olmakta mıdır? Neden? Sorusuna verilen bazı cevaplar aşağıdaki gibidir:

“Mesleki çalışma dönemindeki eğitimleri kendi okulunda kendi arkadaşlarımla beraber almak çok güzel. Ben başka bilmediğim bir ortamda hiç tanımadığım insanlarla eğitimde olmak istemem. Benim gibi düşünen birçok arkadaşım da var. Bizler için doğru bir uygulama bu(Ö29)”.

“Mesleki çalışma dönemindeki eğitimler neredeyse hep aynı. Birkaç değişiklikle bu eğitimler her sene verilmeye devam ediliyor. Ben bu eğitimleri planlayanların yeterince özen göstermediklerini düşünüyorum artık. Bazı eğitimleri kaç defa aldığımı bile unuttum(Ö13)”.

“Mesleki çalışma döneminde verilen eğitimlerin ihtiyaçları karşılar nitelikte zaten değil. Bir de üstünü saatlerce verilince iyice verimsiz bir hal alıyor. Bu eğitimler planlanırken keşke öğretmenlere de sorsalar(Ö20)”.

“ Mesleki çalışma eğitimlerin verildiği zaman çok doğru. Eğitim-öğretim başlamamışken eğitimlerin verilmesi derslerin de boş geçmesini engelliyor. Bence her türlü eğitimler ders saatleri dışında yapılmalı(Ö22)”.

3-Mesleki çalışma dönemlerinin daha verimli olması için sizce neler yapılmalıdır? Sorusuna öğretmenler aşağıdaki cevapları vermiştir:

1-Çalışmalar planlanırken mutlaka öğretmenlerin görüşleri alınmalıdır. Öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentileri eğitimlerle karşılanabilmelidir.

2-Mesleki çalışma döneminin tamamı eğitim ve seminerlerle geçmemeli, çalışmaların belirli bir dönemi gezi gibi etkinlikler içermelidir.

3-Yıl içerisinde verilmesi planlanan eğitimlerin tamamen bu mesleki çalışma dönemlerinde verilmesi sağlanmalıdır. Böylece eğitim-öğretim yılı başladığında derslerin boş geçmesi engellenmiş olur.

4-Eğitimlerin planlanmasında güncel konular baz alınmalıdır.

5-Mesleki çalışma döneminde değişikliğe uğrayan yönetmelik, yönerge ve uygulamaların bilgisi öğretmenlere verilmelidir.

6-Mesleki çalışma döneminde planlanan eğitimler öğretmene, öğrenciye, öğretim yöntemine, öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimine yönelik olarak planlanmasına önem verilmelidir.

7-Mesleki çalışma dönemleri sonucunda öğretmenlerin değerlendirme raporu hazırlaması ve bakanlığı bu raporların sunulması sağlanmalıdır. Böylece bir sonraki mesleki çalışma döneminin bu rapor doğrultusunda hazırlanması sağlanabilir.

Sonuç ve Öneriler

Her an değişen ve gelişen bilgiye uyum sağlayarak nitelikli eğitime ulaşmak ancak nitelikli öğretmenle mümkündür. Dinamik bir mesleği icra eden öğretmenlerin meslek hayatı boyunca değişen dünyaya uyum sağlamak için gerekli olan eğitimleri alması gerekmektedir. Öğretmen bu şekilde niteliklerini arttırarak, görev yaptığı okulda nitelikli bir eğitim ortamı sağlayabilir.

Öğretmenin hizmet içi gelişimlerinde önemli bir yer tutan mesleki çalışma dönemi eğitimleri, öğretmenlerin geneli açısından faydalı olarak görülmektedir. Ancak; öğretmenin mesleki gelişiminden ziyade yeni eğitim-öğretim yılına hazırlık, sosyalleşme, okula uyum gibi konularda mesleki çalışma dönemi faydalı olmaktadır.

Çalışmamıza katılan öğretmenlerin %51,72'si mesleki çalışma dönemini faydalı bulmasına rağmen %62'si mesleki çalışmaları verimsiz bulmaktadır. Bu oranlar ayrıntılı analiz edildiğinde, öğretmenlerin faydalı buldukları mesleki çalışma dönemi uygulamalarını mesleki gelişim açısından verimsiz buldukları görülmektedir. Bu da mesleki çalışma döneminde verilen seminer ve hizmet içi eğitimlerin içerik olarak zenginleştirilmesi ihtiyacını göstermektedir.

Mesleki çalışma dönemini verimsiz, sürekli kendini tekrar eden uygulamalarla dolu ve boşa zaman kaybı olarak gören öğretmen oranının %48,28 olması ciddiye alınması gereken bir konudur. Bu şekilde düşünen öğretmenlerin görüşme formlarındaki ifadeleri detaylı incelendiğinde; mesleki çalışma dönemindeki içeriklerin birbirinin benzeri ve gereksiz bilgilerle dolu, süre olarak gereksiz uzatılmış ve ilgili eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki çalışma dönemindeki eğitimlerin verimliliği olduğunu söyleyen öğretmenlerin, zamanlama olarak derslerin başlamadığı bir dönemde eğitimlerin verilmesinden ve kendi okulunda kendi arkadaşlarıyla birlikte bu eğitimleri almasından memnun oldukları görülmektedir.

Mesleki çalışma dönemlerinin daha verimli geçmesi için neler yapılması sorusu araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1-Mesleki çalışma dönemine ilişkin öğretmenlerden raporlar alınmalı ve bu raporlar incelenerek bir sonraki çalışma döneminin hazırlanmasında dikkate alınmalıdır.

2-Mesleki çalışma döneminin bir kısmı bütün öğretmen ve yöneticilerin birlikte zaman geçirebilecekleri etkinliklerle geçirilmelidir.

3-Yıl boyunca verilmesi planlanan eğitimler, mümkün olduğunca mesleki çalışma dönemlerinde verilmelidir. Böylece eğitim-öğretim yılı başladığında derslerin hizmet içi eğitim dolayısıyla boş geçmesi engellenmiş olacaktır.

4-Eğitimlerin içerik olarak güncel öğretmen ihtiyaçlarının dikkate alınarak hazırlanması gerekmektedir.

5-Değişen yönetmelik, yönerge gibi konularda öğretmenlerin mesleki çalışma dönemlerinde bilgilendirilmesinin sağlanması gerekmektedir.

6-Öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından mevcut çalışmalar yetersizdir ve eleştirilerin genel olarak odak noktası bu konudaki yetersizliklerdir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından mesleki çalışma döneminin zenginleştirilmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107.

Boydak-Özan, M., Şener, G. & Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin genel görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 167-180.

Ceylan, M. & Özdemir, S. M. (2016). Türkiye ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1).

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Siyasal Kitapevi.

Gültekin, M., Aktay, E. G. & Gültekin, I. (2018). İlköğretimde mesleki çalışma (seminer) dönemi uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 482-513.

Gündüz, M. (2019). *Kronolojik ve tematik Türk eğitim tarihi*. İdeal Kültür ve Yayıncılık.

Köseoğlu, B.(2022) Seminerde olmak ya da olmamak: Öğretmenlerin seminer dönemlerinin etkililiği üzerine nitel bir çalışma, *Okul Yönetimi* 2(2), 159-173

Özer, B. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişimi. A. Hakan (Ed.). *Öğretmenlik meslek bilgisi alanındaki gelişmeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1793.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık



Nörofizyolojik Öğrenme Üzerine İnceleme *

Review on Neurophysiological Learning

ÖZET

Nörofizyolojik kuram, sinir sistemi ve fizyolojik süreçlerin, davranışları ve zihinsel süreçleri nasıl etkilediği üzerine odaklanan bir kuramdır. Bu kuram, beyin aktivitelerinin davranışsal ve zihinsel süreçlerle nasıl ilişkili olduğunu araştırır. Nörofizyolojik kurama göre, beyin aktiviteleri ve sinirsel etkileşimler, insanların düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını doğrudan etkiler. Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenme sürecinin sinir sistemine dayandığını ileri süren bir kuramdır. Bu kurama göre, öğrenme sinir hücreleri arasında bağlantılar kurma ve güçlendirme sürecidir. Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenmenin sinir sistemi üzerindeki etkisini anlamak için çok önemlidir. Bu kuram sayesinde, öğrenme sürecine ilişkin beyindeki değişimler ve sinir ağlarının nasıl şekillendiği daha iyi anlaşılabilir. Bu da eğitim süreçlerinde daha etkili yöntemler geliştirmeye yardımcı olur. Bu kuram, öğrenmenin sinir sistemi üzerindeki etkilerini araştıran ve açıklayan bir kuramdır. Sinir hücreleri ve sinaptik bağlantıların güçlenmesi süreci üzerine odaklanan bu kuram, öğrenme sürecinin temelini oluşturur.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, Beyin, Süreç.

ABSTRACT

Neurophysiological theory is a theory that focuses on how the nervous system and physiological processes affect behavior and mental processes. This theory investigates how brain activities are related to behavioral and mental processes. According to neurophysiological theory, brain activities and neural interactions directly affect people's thoughts, emotions, and behaviors. Neurophysiological learning theory is a theory that suggests that the learning process is based on the nervous system. According to this theory, learning is the process of establishing and strengthening connections between nerve cells. Neurophysiological learning theory is crucial to understanding the impact of learning on the nervous system. Thanks to this theory, the changes in the brain related to the learning process and how neural networks are shaped can be better understood. This helps to develop more effective methods in educational processes. This theory is a theory that investigates and explains the effects of learning on the nervous system. This theory, which focuses on the process of strengthening nerve cells and synaptic connections, forms the basis of the learning process.

Keywords: Learning, Brain, Process.

GİRİŞ

Öğrenme, bilgi, beceri veya davranışların kazanılması ve kalıcı hale getirilmesi sürecidir. Öğrenme, çevreden gelen uyarıların algılanması, işlenmesi ve anlamlandırılmasıyla başlar. Bu süreçte bilginin işlenmesi, analiz edilmesi, hafızaya alınması ve sonunda uygulamaya geçmesi gereklidir. Öğrenme süreci, bireyin mevcut bilgi ve deneyimleriyle ilişkilendirilen yeni bilgileri edinme ve bu bilgileri kullanarak farklı beceriler geliştirme işlemidir. Öğrenme, bireyin yaşam boyu süren bir süreçtir ve her bireyde farklı şekillerde gerçekleşebilir.

Öğrenme kuramları, insanların nasıl öğrendiğini anlamaya ve açıklamaya çalışan teorik çerçevelerdir. Bu kuram ve teoriler, öğrenme sürecindeki faktörleri, öğrenme yöntemlerini ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini inceler. İşte bazı öğrenme kuramları:

Klasik Koşullanma Kuramı: Ivan Pavlov tarafından geliştirilen bu kurama göre, bir uyarı ile birlikte gelen bir tepki zamanla birlikte bu uyarı ile ilişkilendirilir ve bu uyarının ortaya çıkmasıyla birlikte tepki meydana gelir.

Operant Koşullanma Kuramı: B.F. Skinner tarafından geliştirilen bu kurama göre, davranışlar sonuçlarına bağlı olarak güçlendirilir veya zayıflatılır. Bir davranışın ardından olumlu bir sonuç ortaya çıkarsa, bu davranışın tekrarlanması olasılığı artar.

Bilişsel Kuramlar: Bilişsel kuramlar, insanların bilgiyi işleme, anlama ve problem çözme becerilerini vurgular. Bu kuramlar arasında Gestalt kuramı, bilgi işleme kuramı ve sosyal öğrenme kuramı bulunur.

Sosyal Öğrenme Kuramı: Albert Bandura tarafından geliştirilen bu kuram, insanların gözlem yoluyla öğrenebileceğini ve başkalarının davranışlarını taklit edebileceğini öne sürer. Model olarak öğrenmek, bu kuramın temel prensiplerinden biridir.

Şeyhmus İyisoğlu¹
Gülşah Aydın²
Kerem Çeri³
Abdulkadir Arca⁴

How to Cite This Article

İyisoğlu, Ş., Aydın, G., Çeri, K. & Arca, A. (2023). “Nörofizyolojik Öğrenme Üzerine İnceleme”, Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences, 9(69):3775-3780. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72979>

Arrival: 11 August 2023
Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Okul Müdürü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

² Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

³ Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

⁴ Okul Müdürü, MEB, Diyarbakır, Türkiye

İnsanistik Kuram: Carl Rogers ve Abraham Maslow gibi psikologlar tarafından öne sürülen bu kuram, insanların kendi potansiyellerini gerçekleştirmeye ve bireysel olarak büyümeye yönelik bir eğitim ve öğrenme yaklaşımını vurgular.

Bu kuramalar öğrenme süreçlerini farklı yönlerden ele alır ve öğrenme alanında yapılan araştırma ve uygulamaların temelini oluşturur. Her biri, öğrenme kuramlarının kendi açıklama ve yöntemlerine dayalı olarak öğrencilerin etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlamaya yönelik farklı stratejiler ve yaklaşımlar sunar.

Nörofizyolojik kuram, beyin ve sinir sistemi üzerindeki çalışmaların sonuçlarını kullanarak, insan davranışları ve zihinsel süreçler arasında bağlantılar bulmaya çalışır. Bu kuram, beyindeki sinir hücreleri, sinir ağları ve sinirsel iletişim süreçleri üzerine odaklanır. Beyin aktiviteleri ve zihinsel süreçler arasındaki ilişkileri anlamak için nöroloji, sinirbilim ve psikoloji gibi farklı disiplinleri bir araya getirir. Bu kuram, birçok zihinsel bozukluk ve hastalığı anlamaya yardımcı olabilir ve sinirbilime dayalı tedavi ve rehabilitasyon yöntemlerinin geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Nörofizyolojik kuramı, sinir sistemi ile fizyoloji arasındaki ilişkiyi inceleyen bir kuramdır. Bu kuram, sinir sisteminin fizyolojik fonksiyonları ile ilgili süreçleri ve bu süreçlerin nasıl gerçekleştiğini açıklamaya çalışır. Nörofizyolojik kuramın uygulama alanları oldukça geniştir. Bu kuram, sinir sistemi hastalıklarının nedenlerini ve tedavi yöntemlerini anlamada önemli bir rol oynar. Örneğin, Parkinson hastalığı veya bunama gibi sinir sistemi hastalıklarının nörofizyolojik mekanizmalarını anlamak, hastaların tedavi edilmesi ve yaşam kalitesinin artırılması açısından önemlidir.

Nörofizyolojik öğrenme, öğrenme sürecinin sinir hücreleri arasında sinaptik bağlantıların güçlendirilmesiyle gerçekleştiğini savunur. Sinir hücreleri arasındaki bağlantılar, öğrenme deneyimine bağlı olarak güçlenir veya zayıflar. Bu güçlenme ve zayıflama süreci, sinir hücrelerinin arasındaki iletişimi etkileyerek öğrenmeyi sağlar. Bu öğrenme kuramının temelinde sinir hücreleri arasındaki sinaptik bağlantıların değişimi yatar. Öğrenme deneyimi, bir sinir hücresinin diğer sinir hücreleriyle olan bağlantılarını güçlendirir. Bu güçlendirme, sinir hücresinin deninlerindeki sinaptik bağlantıları artırarak daha fazla bilgiyi almasını sağlar, öğrenme sürecinin etkin olduğu beyin bölgeleri de farklılık gösterir. Beyinde öğrenme sürecinin gerçekleştiği bölgeler, deneyime bağlı olarak değişir. Örneğin, dil öğrenme sürecinde dil ile ilgili bölgeler daha fazla etkin olurken, müzik öğrenme sürecinde ise müzik ile ilgili bölgeler daha fazla etkinleşir.

Nörofizyolojik öğrenme kuramı, beyin ve sinir sisteminin öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğini inceleyen bir öğrenme kuramıdır. Bu kuram, öğrenmenin beyindeki sinir hücreleri arasındaki bağlantıların güçlendirilmesi ve değiştirilmesi yoluyla gerçekleştiğini savunur. Bu kurama göre, öğrenme sürecinde dikkat, duyuşal bellek, çalışma belleği ve uzun süreli belleğin de önemli bir rolü vardır. Dikkat, öğrenme sürecinde izlenen bilgiye odaklanmayı sağlar. Duyuşal bellek, algılanan bilgilerin kısa süreli olarak depolanması için gereklidir. Çalışma belleği, bilginin işlenerek anlamlandırılması ve uzun süreli belleğe aktarılması için kullanılır. Uzun süreli bellek ise öğrenilen bilginin uzun süreli olarak depolanmasını sağlar. Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenme sürecinde beyindeki sinirsel etkileşimlerin önemini vurgular. Beyin, öğrenme sürecinde bilginin işlenmesi, depolanması ve hatırlanması için karmaşık bir ağ yapısına sahiptir. Bu kuram, öğrenme süreçlerinin beyindeki sinirsel aktivitelerle ilişkili olduğunu gösterir ve beyin üzerinde yapılan araştırmalara dayanır.

Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenme süreçlerini nörolojik işlevler ve beyin yapısı ile ilişkilendiren bir yaklaşımdır. Bu kurama göre öğrenme, beyin hücreleri arasındaki sinaptik bağlantıların güçlenmesi ve değişmesiyle gerçekleşir. Bu kuram, özellikle sinir hücrelerinin elektriksel aktiviteleri ve sinaptik plastisite adı verilen beyin hücrelerinin değişkenliği üzerine odaklanır. Sinir hücreleri arasındaki iletişim, elektrik sinyalleri aracılığıyla gerçekleşir. Öğrenme sürecinde, bir uyarıcıya maruz kalma sonucu sinir hücrelerinin elektriksel aktivitelerinde değişiklikler meydana gelir ve bu değişiklikler sinaptik bağlantıların güçlenmesine yol açar.

Nörofizyolojik Kuram

Beynimiz insan bedeninin en az bilinen organıdır. Her yıl çok sayıda çalışma yapılmasına rağmen beyin fonksiyonlarının çok az bir kısmının anlaşılabilirdiği söylenebilir. Önceleri bir kara kutu olarak görülen insanın bilişsel yapısı sonraki dönemlerde anlaşılmaya çalışılmış, bu alandaki çalışmalar artarak devam etmiştir (URL-1).

Nörofizyolojik öğrenme kuramı, beyinle ilgili yapılan araştırma sonuçları öğrenmeye farklı bir boyut getirmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar, öğrenme-öğretme sürecinde de değişikliğe gidilmesi gerekliliğini göstermektedir. Beyin temelli öğrenme, bireyin öğrenmesinin daha etkin ve kalıcı olması için sunulan öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Demirel, 2005; Akt. Demir, 2010:35).

Lashley .beyinle ilgili ciddi anlamada, ilk çalışmayı yapanlardan birisidir. Lashley' in bu konuda yaptığı çalışmalar, sonraki araştırmalar için bir basamak olmuştur. Hebb, Gestalt Psikolojisi ve Lashley'in beyin fizyolojisi ile ilgili çalışmalarını okuduktan sonra bu konuya daha çok ilgi göstermiş ve beyin temelli öğrenmeyle ilgili çok önemli

bulgular elde etmiştir. Hebb, 1937’de Montreal Nöroloji Enstitüsüne geçerek çalışmalarına orda devam etmiştir. Hebb, 1942 yılında Lashley ile birlikte Psikoloji laboratuvarında ciddi anlamda çalışmalara başlamıştır. Hebb, beyindeki devrelerin çalışma şeklinin bilinmeden öğrenmenin doğasının tam olarak anlaşılamayacağını savunmaktadır. İnsan vücudunun önemli organlarından biri olan beyin, insan etkinliklerinin, zekâsının, güdülenmesinin ve net olarak zihinsel süreçlerle diğer canlılardan farklı olan yaşamının merkezidir. Beynin faaliyeti, eşgüdümlülük ve bütünsellik esasına dayanır. Hebb’e göre beyin veya herhangi bir organın eksikliği durumunda beyin bir bütün olarak seferber olur ve işlemeye devam eder (Baştuğ, 2007:31).

Enstitüde yaptığı beş yıllık çalışmaların ardından Hebb, şöyle bir sonuca varmıştır:

Genel yeteneğin kapsadığı kavramlar, düşünme biçimleri, algılama yolları çocuklukta yaşantılarla gelişmektedir. Bu nedenle, çocuklukta beyin hasarları, bu süreçleri olumsuz etkileyerek, zekâ gelişimini engelleyebilir. Ancak, aynı beyin hasarları, yetişkinlikte bu süreçleri geriye döndüremez, dolayısıyla genel yeteneğin kapladığı süreçleri olumsuz etkileyemez (URL-1).

Sonuç olarak, Hebb’e göre, davranışçılarının savunduğu gibi beyin, bir telefon santralına benzemez; onun gibi çalışmaz. Şayet bir telefon santrali gibi çalışsaydı beyin ön lobundan bazı dokular çıkarıldığında, o bölgeye ait işlevler tamamen yok olurdu. Hebb’in ulaştığı bir diğer önemli sonuç, genel yeteneğin kalıtım değil, yaşantı ürünü olduğudur. Ayrıca Hebb, genel yeteneği belirlemede çocuklukta kazanılanların, yaşantılardan daha etkili olduğunu vurgulamaktadır (URL-1).

Herkes tarafından kabul gören ve yaygın olarak bilinen; öğrenme olayının beyinde gerçekleşen bir olay olduğudur. Hebb, öğrenme; eğer canlı bir dokuya sahip olan beyinde gerçekleşiyorsa, beyin öğrenmeden önceki ve sonraki yapısı arasında farklılık olmalıdır düşüncesinden hareketle iki kavramı ortaya atmıştır (Özden, 2003 ; Akt. Demir, 2010:37) :

—Hücre Topluluğu

—Faz Ardışıklığı

Hücre Topluluğu

Hebb’e göre gördüğümüz her bir nesne beynimizde birbiriyle ilişkili birtakım nöron grubunu tetikleyerek Sinoplari harekete geçirir. Örnek olarak, televizyon izlerken “eğitim” kavramıyla karşılaştığımızda beynimizde eğitim kavramı bize okul, öğrenci, öğretmen, kitap gibi bir dizi bilgiyi kümeler (Baştuğ, 2007:32).

Hebb’e göre, çocuk doğduğunda seçkisiz bir biçimde birbiriyle ilişkilendirilmiş bir sinir ağıyla dünyaya gelir. Bu sinirsel ağ, duyuşal yaşantılar yoluyla organize olur ve bu şekilde çevresiyle etkili bir iletişim kurmasına olanak verir. Hebb, ilişki geçirdiğimiz her çevresel objenin, karmaşık bir nöron grubunu uyardığını savunur. Bu karmaşık nöron grubuna hücre kümeleri (Cell assembly) adı verilir. Diğer bir deyişle, çevresel objelerle, olaylarla ilişkilendirilmiş nöron ünitelerine hücre kümeleri denir. Ayrıca hücre kümelerinin büyüklükleri, çevresel uyarıcının büyüklüğüne göre değişmektedir (Baştuğ, 2007:32).

Faz Ardışıklığı

Hebb’in çalışmaları sonucu ortaya attığı diğer önemli kavram ise faz ardışıklığıdır. Ardışık safha olarak da kullanılan faz ardışıklığı kavramı, ”birbirleriyle bağlantılı olan hücre topluluğudur” (Özden, 2003 ; Akt. Baştuğ, 2007:33).

Hebb’e göre, geçici olarak ilişkilenen bir hücre grubu serisine faz ardışıklığı denir. Olay serisi, aynı ortamda beraber oluşursa, nöral düzeyde, ardışık aşama olarak temsil edilir. Ardışık aşama uyarıldığında, birbiriyle ilişkilendirilmiş olan olaylar ve objeler düşünce biçiminde akıp gider. Hebb, sevdiğimiz bir şarkının mısrasını veya bir parfüm kokusunun sevilen insanla ilgili hatıraları canlandırmasını faz ardışıklığı ile açıklamaktadır (Özden, 2003 ; Akt. Baştuğ, 2007:33).

Hebb’e göre, iki tür öğrenme vardır. Bunların ilki, hücre kümelerinin ve ardışık safhaların meydana getirdiği çocuklukta öğrenmelerdir. Diğer ise yetişkinlikte gerçekleşen, daha iç görüsel ve yaratıcı öğrenmedir. Duyuşal yaşantıların azalması organizmanın hücre kümesi ve ardışık safha geliştirme durumunu kısıtlamaktadır. Bu kapasite sınırlılığı ise, tüm bilinçsel etkinliklerin engelleyici bir durumdur (Baştuğ, 2007:34).

Yapılan araştırmalar, duyuşal yaşantı sınırlılığının, obje ve olayları temsil eden nörofizyolojik ağın gelişimini engellediğini bizlere göstermiştir. Hebbe göre farklı ortamlardaki normal uyarıcıları almak temel bir ihtiyaçtır. Bu uyarıcılardan yoksun olma durumu, zihinsel fonksiyonları ve kişiliğe zarar vermektedir. Hebb şöyle bir sonuca ulaşmıştır: Duyuşal yaşantı sadece, normal bir nörofizyolojik gelişme için değil, aynı zamanda bireyin normal fonksiyonunu sürdürebilmesi içinde gereklidir. Hebbe göre, uyarıcıya ihtiyaç duyma organizmanın yemek yeme, su içme, oksijen alma ihtiyacı kadar önemli bir ihtiyaçtır. Organizmanın diğer ihtiyaçları karşılanırsa dahi, uyarıcı ihtiyacı

karşılanmadığı durumlarda ağır bilişsel bozukluklar ve kişilik bozuklukları gözlenebilir. Zenginleştirilmiş çevrede öğrenme olayı, dışardan gelen uyarıcıların, beyin tarafından algılanıp işleme, anlam yükleme, kodlama, gerekli zamanda geri getirme olduğu düşünüldüğünde, beyne gelen uyarıcıların özelliği ve miktarı önemlidir. Bulunulan çevrede uyarıcı yoksunluğu bireyin bilişsel gelişimini olumsuz yönde etkilediğine göre, uyarıcılarla zenginleştirilmiş bir çevrenin ise, organizmanın gerek bilişsel, gerekse tüm kişilik gelişimini olumlu yönde etkilemesi beklenir. Hebb (1949) ve daha sonra Rosenweig ve arkadaşlarının yaptığı çalışmalar (1964) yukarıdaki beklentiyi doğrulamaktadır. Yani uyarıcı bakımından zenginleştirilmiş çevre, organizmanın öğrenme, özelliklede problem çözme becerisini gerçekleştirmektedir (Senemoğlu, 2004; Akt. Baştuğ, 2007:34).

Zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamında zaman, malzeme, farklı duylara hitap eden materyaller bulunur. Öğrencilerin beklentileri ve verilen destek çeşitlendirilerek öğrenme süreci zenginleştirilir (Baştuğ, 2007:34).

Hebb'e göre (Öztürk, 2007 ; Akt. Demir, 2010:37) ;

1. Bireyin karşılaştığı her nesne beyninde hücre topluluğu olarak adlandırılan birbiri ile bağlantılı bir dizi nörondan meydana gelmiş karmaşık bir sistemi ateşler.
2. Herhangi bir nesne için tetiklenen bir nöron paketi sadece o nesneye özgüdür.
3. Hücre topluluğunun tekabül ettiği nesne veya olaya bağlı olarak büyük veya küçük olabilir.
4. Hücre topluluğu bir bütün olarak dış ve iç uyarıcılarla veya her ikisinin ortak etkisiyle ateşlenebilen bir nöron paketidir.
5. Hücre topluluğu bir fikrin veya düşüncenin nörolojik temelini oluşturur.
6. Faz ardışıklığı, birbiri ile bağlantılı olan hücre topluluğu serisidir.

Bellek

Duyusal Bellek, beynin duyusal sinyalleri, oluşumlarından sonra kısa bir süre daha duyusal alanda tutabilme yeteneğidir. Bu duyusal sinyaller, beyinde kaldıkları bu kısa süre içinde taranarak önemli noktalar çıkarılır. İşte bu bellek belleğin başlangıç aşamasını oluşturur. Hebb'e göre iki tür bellek vardır:

Kısa Süreli Bellek

Bu bellek türüne birincil bellek adı da verilmektedir. Kısa süreli bellek, duyusal uyarıcılarla harekete geçirilir. Kısa süreli belleğin etkinliği uyarıcı kesildikten sonra da kısa bir süre devam eder. Yani duyusal uyarıcılar sinirsel etkinliği başlattıktan sonra, uyarıcı kesilse de uyarıcının etkisi bir müddet devam etmektedir. Kısa süreli bellek ile ilgili yapılan deneylerde; 18. saniyeden sonraki hatırlamaların çok düşük düzeyde olduğu gözlenmiştir. Bu durumda, kısa süreli bellekteki bilgi zamana bağlı olarak azalmakta veya yok olmaktadır.. Oysa biz, pek çok bilgiyi birkaç saniyeden daha uzun süre hatırlamaktayız. Bu durumda kısa süreli bellekteki bazı bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılması söz konusudur. Yani kısa süreli bellekle uzun süreli bellek birbiriyle ilişkilidir (URL-2).

Uzun Süreli Bellek

Bu belleğe ikincil bellek adı da verilmektedir. Kısa süreli bellekte yaşantı, çok kısa süreli kalmasına rağmen uzun süreli bellekte çok uzun yıllar kalabilmektedir. Sabit bellek, sürekli bellek gibi çeşitli adları da vardır. Bilginin beyinde uzun süreli olarak saklandığı yerdir. Buradaki bilgiler haftalar, aylar, yıllar sonra hatırlanabilir. Uzun süreli bellekte bilginin sürekli saklanması için sinir sisteminin sürekli etkin olması gerekmektedir. Uzun süreli bellek kısa süreli bellekten gelen verilerle gelişir. Kısa süreli belleğin, günlerce sonra hatırlanabilen uzun süreli belleğe çevrilmesi, kalıcılık kuramı ile açıklanmaktadır (URL-2).

Beyin Çalışmaları

Beynin iki yarım küresini korpus kallosum adı verilen bir sinir ağı birbirine bağlamaktadır. Bu bağlantı yeri, beynin bir tarafındaki bilgiyi diğer tarafa aktarmayı sağlamaktadır. Yani, beynin iki yarım küresi arasındaki iletişim korpus kallosum aracılığıyla olmaktadır (Christison,2002; Akt. Demir, 2017:48). Beynin iki yarım küresine ait görevler simetrik değildir. Bu konuyla ilgili yapılan bir araştırma; ölmeden önce konuşamayan bir hastaya ölümünden sonra otopsi yapılmış ve beynin sol yarım küresinin hasara uğradığı görülmüştür (Christison,2002; Akt. Demir, 2017:49).

1960'lı yıllarda bir dizi araştırma yapıncaya kadar beynin sol yarım küresinin, sağ yarım küreden daha etkin olduğu düşünülmekteydi. Ancak, 1960'lardan itibaren elde edilen bulgular, beynin sağ yarım küresinin de sol yarım küresi kadar önemli olduğunu; özellikle de sözel olmayan fonksiyonlar bakımından daha üstün olduğunu ortaya koymuştur (URL-1). Beynin sol yarım küresi konuşma, yazma gibi dili kullanma ile ilgili davranışlarda uzmanlaşmıştır. Ancak, sağ yarım kürenin dille hiçbir ilişkisinin olmadığı söylenemez. Sağ yarım küre de kelimeyi tanıma ve anlamayı

sağlamaktadır. Ayrıca sol yarım küre analitik düşünme, mantıksal düşünme, problem çözme gibi becerilerde uzmanlaşmıştır. Beynin sağ yarı küresi hasarlı bireylerde dikkat ve algılama bozuklukları gözlenmektedir. Hatta çevrelerindeki çok tanıdık yüzleri ve nesnelere tanımadaki zorluk çekmektedirler. Bu kısmı hasar görmüş bireyler vücutlarının sol tarafını göremediğini gözlenmektedir (Demir, 2017:49).

Sol Yarım Küre

Akılçı, Realist, Entelektüel, Doğrudan, Mantıklı, Tarihsel, Aşamalı, Nesnel Düşünme (Demir, 2017:51).

Sağ Yarım Küre Sezgisel, Etkileyici, Duygusal, Özgür, Sürekli, Doğal, Öznel Düşünme (Demir, 2017:51).

Sonuç olarak;

Beyin bir bütün olarak çalışan bir sistemdir. Bir tarafı çalıştığı sırada, diğer tarafı uyuklayan birbirinden habersiz ögeler toplamından ibaret değildir. Beyindeki en basit işlem bile, beynin birçok bölgesinin iletişim içinde çalışmasını gerektirir (URL-1).

Kısaca, İnsanoğlu ne yarım beyne ne de iki beyne sahiptir. İnsanoğlu her bir yarı küresi uzmanlaşmış yetenekleriyle birbirine katkıda bulunan; mükemmel bir şekilde farklılaşmış bölgelerin iletişim içinde bulunduğu tek bir beyne sahiptir. Beyindeki her işlem, beynin tümünü ilgilendirir ve beynin bir bütün olarak çalışması sonucu ürün elde edilir (URL-1).

Nörofizyolojik Kuramın Eğitim Açısından Doğruları

Özellikle okulöncesi ve ilköğretim döneminde çocuğun uyarıcı bakımından zengin bir çevre içinde yaşantı kazanması, onun bilişsel gelişimi için gerekli nörolojik yapılanmanın oluşumunu sağlar (URL-1). Ana-baba ve öğretmenler, çocuğun objelerle, olaylarla birbiriyle ilişkili bir şekilde ve sıkça karşılaşmasına, denemeler yapmasına, alıştırmalar yapmasına, kısaca doğrudan yaşantı kazanmasına fırsat vermelidirler (URL-1). Ergenlik ve sonrası yaş gruplarının öğretmenleri, öğrencileri daha çok yaratıcılığa yönelten, biliş yapılarını yeniden organize etmelerini sağlayan, çok yönlü düşüncelerine olanak veren bir öğretme-öğrenme ortamı düzenlemelidir (URL-1). Öğretmenler; öğrencilerin 40-45 dakika masalara, sıralara oturup hareket etmeden onları dinlemelerini beklememelidirler (URL-1). Eğitim durumundaki uyarıcıların davranışı yapmayı sağlayacak düzeyde ve dikkat çekici bir şekilde düzenlemesi gerekir. Yani uyarılma düzeyi ne çok (gürültülü ortam) ne az (çok sessiz) olması gerekir (URL-1).

Bilginin kalıcı izli olmasını sağlamak için öğrencilerin bir konudan diğerine geçmeden önce tekrar yapmaları için zaman tanınmalıdır (URL-1). Sunulan uyarıcıların öğrenciler için önemli ve dikkat çekici olması gerekmektedir. Öğretmen derste öğrenciler zihinsel olarak yorulduğunda, onların dinlenmelerini sağlayacak etkinlikler sağlamalıdır. Öğrencinin beyninin her iki bölümünü de kullanacağı eğitim durumları düzenlenmelidir. Örneğin; Edebiyat, Müzik, Resim (URL-1). Öğretmen tahtayı etkili bir şekilde kullanmalıdır (URL-1).

SONUÇ

Nörofizyolojik öğrenme teorisi, öğrenme sürecinde beyin aktivitesini anlamak ve öğrenme metotlarını buna göre optimize etmek amacıyla kullanılır. Öğrenme sürecinin beyin aktivitelerine bağlı olduğu düşüncesiyle, beynin nasıl çalıştığını anlamak ve bu bilgileri öğrenmeyi desteklemek için kullanmak hedeflenir. Bu teori, öğrenme ve eğitim alanında yapılan araştırmalarda ve uygulamalarda önemli bir role sahiptir.

Nörofizyolojik öğrenme kuramı beyin fonksiyon ve sinir sistemi üzer odaklanan bir öğrenme kuramıdır. İnsan beyinde gerçekleşen süreçleri ve sinirsel bağlantıları anlamak için kullanılır. Nörofizyolojik öğrenme kuramının önemi şu şekillerde özetlenebilir:

Beyin tabanlı öğrenme: Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenme süreçlerinin temelinde beyin fonksiyonlarının yattığını vurgular. Bu sayede, öğrenmede beyin tabanlı stratejiler geliştirilmesine olanak sağlar.

Öğrenme bozukluklarının anlaşılması: Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenme güçlükleri ve bozukluklarına ilişkin daha iyi bir anlayış sağlar. Özellikle, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), disleksi, otizm gibi nörolojik temelli öğrenme güçlüklerinin nedenleri ve tedavi yöntemleri üzerine araştırmalar yapılır.

Optimize edilmiş öğrenme teknikleri: Nörofizyolojik öğrenme kuramı, beyin ve sinir sistemi işleyişini inceleyerek optimal öğrenme teknikleri geliştirilmesine katkı sağlar. Örneğin, öğrenmeyi desteklemek için beyin saati ve çalışma aralıkları kullanılabilir.

Uygun eğitim materyalleri: Nörofizyolojik öğrenme kuramı, farklı öğrenme tarzları ve zihinsel beceriler hakkında anlayış sağlayarak, uygun eğitim materyallerinin geliştirilmesine katkı sağlar. Öğrencilerin bireysel özelliklerini ve beyin işleyişlerini dikkate alan öğretim materyalleri, öğrenme etkinliğini artırır.

Öğretim stratejilerinin iyileştirilmesi: Nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğretim stratejilerinin beyindeki sinirsel aktivitelere nasıl etki ettiğini anlamamıza yardımcı olur. Bu sayede, öğretmenler öğrencilerin daha etkili ve etkileyici öğrenme deneyimleri yaşamalarını sağlamak için yeni öğretim metodları kullanabilir.

Sonuç olarak, nörofizyolojik öğrenme kuramı, öğrenme süreçlerinin temelinde beyin fonksiyonlarının yattığını vurgulayarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin daha iyi anlaşılmasına ve geliştirilmesine katkı sağlar.

KAYNAKÇA

Baştuğ, Muhammet.(2007). “Beyin Temelli Öğrenme Kuramının İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılması”.(<https://docplayer.biz.tr/109088329-Beyin-temelli-ogrenme-kuraminin-ilkogretim-5-sinif-sosyal-bilgiler-ogretiminde-kullanilmasi.html>). Erişim Tarihi :22.03.2021.

Demir, Remzi.(2010).”Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Sitilleri ve Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi”. (<https://www.ulusalmezmerkezi.net/dokuzuncu-sinif-ogren-cilerinin-ogrenme-stilleri-ve-coklu-zeka-alanlarinin-incelenmesi/177/>). Erişim Tarihi :24.03.2021.

Demir, Rıdvan.(2017). *Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Din Öğretimi* (1.Baskı). Adana: Karahan Kitap Evi.(<http://www.mku.edu.tr/files/1978-c884b091-67d0-4c40-b3aa-e3c1c7062c85.pdf>). Erişim Tarihi :24.03.2023.

Okyavuz, U., Çevik, A., Gürcan, F. (1989). Psikosomatik Serviste Yatarak Tedavi Gören Hastaların Bazı MMPI Bulgularının Aleksitimik Özellikler Açısından İncelenmesi. XXV. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi. Ankara.

Polat Ö, Akay D, Aydın E (2021). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının beyin temelli öğrenme yaklaşımı açısından incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 50(229):419-444.

Soyalp, T (2022). Beyin Temelli Öğrenme Kuramının Fen Öğretiminde 8. Sınıf Öğrencilerinin Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Süral, S (2014). Beyin Temelli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Fen Bilimleri Dersinin Erişimine Etkisi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(4):33-42. DOI: 10.30803/adusobed.188823

URL-1(: http://materyaltasarimi.weebly.com/uploads/4/8/5/0/4850273/h6_2_n%C3%B6rofizyolojik_kuram_donald_olding_hebb.pdf). Erişim Tarihi :21.03.2021.

URL-2(<https://pygmalionetkisi.wordpress.com/tag/norofizyolojik-kuram/>) . Erişim Tarihi : 24.03.2023.

Ülgen, G (1997). Eğitim Psikolojisi (s. 71). İstanbul: Alkım Yayınevi



Çiftçi Kooperatifleri ve Kooperatif Bankalarının Gelişim Süreci: Çin Halk Cumhuriyeti Örneği

Development Process of Farmers' Cooperatives and Cooperative Banks: The Example of the People's Republic of China

ÖZET

Çin'in son yıllardaki yeniden yapılanma süreci yerel özellik taşıyan finans ve çiftçi kooperatiflerinin yerellikten merkezileşme sürecine girmesine neden olmuştur. 1980'lerin ortalarında başlayan değişim süreci 2007 yılında kırsal alanda kooperatifçiliğin teşvik edilmesi amacı ile yürürlüğe konan "İhtisas Çiftçi Kooperatifleri Kanunu" ile biçim değiştirmiştir. 2007 yılında 26.400 olan kooperatif sayısı 2016 yılında 1.794.000 ve üye sayısı da 110 milyon haneye ulaşmıştır (Zuhui, 2014). Çin'de hızlı gelişim gösteren çiftçi kooperatifleri öncelikle bitkisel, hayvancılık ya da tarımsal hizmet alanlarında uzmanlaşmışlardır. Bu uzmanlaşma piyasada rekabet gücünü artırmak amacıyla dikey ve yatay entegrasyon ile kooperatiflerin federasyon şeklinde birleşmesi yönünde bir eğilim ortaya çıkarmıştır. Böylece kaynakların daha verimli alanlara tahsis edilmesi ve pazarda daha büyük bir rekabet gücü elde edilmesi gibi faydalar sağlanırken, iç yönetimin istenilen düzeyde iyileştirilememesi, çiftçi kooperatiflerinde profesyonel kadroya duyulan ihtiyaç gibi birtakım zorluklarla da karşı karşıya kalınmıştır. Uygulamaya konulan profesyonel yöneticilik sistemi ile nitelikli insan kaynağı yetersizliğinin giderilmesi için adım atılmış olsa da profesyonel yöneticiliğin sürdürülebilirliğinin sağlanabilmesi adına halen uygulamaya yönelik bir eğitim sistemi bulunmamaktadır. Mevcut yasa ve politikalar da çiftçi kooperatiflerinin geliştirilmesi ihtiyacına cevap verememektedir. Bunda çiftçi kooperatif federasyonlarının hukuki statüsünün bilinmemesi nedeniyle federasyon ve çiftçi kooperatifleri arasındaki ilişkilerde belirsizliklerin var olması etkili olmaktadır. Ayrıca ülke genelinde yerel gayri resmi ve yarı resmi kooperatif örgütlenme biçimleri de yaygın şekilde varlığını devam ettirmektedir. Çalışmada kırsal karşılıklı kredi kooperatifleri, gayri resmi dönüşümlü tasarruf ve kredi birlikleri, uzmanlaşmış çiftçi kooperatiflerinin gelişimi, kentsel kredi kooperatiflerinin ticari bankalara dönüştürülmesi, kırsal karşılıklı kredi kooperatiflerini yasallaştıran yeni kooperatif hareketi ve kooperatif mali kurumlarının konsolidasyonuna ilişkin tarihsel eğilimler analiz edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çin kooperatif finansmanı, Kentsel Kredi Kooperatifleri, Çiftçi kooperatifleri, Kooperatif federasyonu, Merkezileştirme.

ABSTRACT

China's restructuring process in recent years has caused local financial and farmer cooperatives to enter the process of centralization from localization. The process of change, which started in the mid-1980s, changed its form with the "Specialized Farmer Cooperatives Law", which was put into effect in 2007 with the aim of encouraging cooperatives in rural areas. The number of cooperatives, which was 26,400 in 2007, reached 1,794,000 in 2016 and the number of members reached 110 million households (Zuhui, 2014). Rapidly developing farmer cooperatives in China primarily specialize in crops, livestock or agricultural services. This specialization has led to a tendency towards vertical and horizontal integration and the merging of cooperatives into federations in order to increase competitiveness in the market. Thus, while benefits such as allocating resources to more productive areas and gaining greater competitiveness in the market were achieved, some difficulties were also encountered, such as the failure to improve internal management at the desired level and the need for professional staff in farmer cooperatives. Although steps have been taken to eliminate the shortage of qualified human resources with the professional management system put into practice, there is still no practical training system to ensure the sustainability of professional management. Current laws and policies cannot meet the need to develop farmer cooperatives. This is due to the fact that there are uncertainties in the relations between the federation and farmer cooperatives due to the unknown legal status of farmer cooperative federations. In addition, local informal and semi-formal cooperative organization forms continue to exist widely throughout the country. The study analyzes historical trends regarding rural mutual credit cooperatives, informal rotating savings and loan associations, the development of specialized farmers' cooperatives, the transformation of urban credit cooperatives into commercial banks, the new cooperative movement legalizing rural mutual credit cooperatives, and the consolidation of cooperative financial institutions.

Keywords: Chinese cooperative finance, Urban Credit Cooperatives, Farmers' cooperatives, Cooperative federation, Centralization.

GİRİŞ

Bugün Dünya'nın ikinci büyük ekonomisi olan Çin, 1970'lerin sonlarından beri hızlı bir büyüme göstermiştir. Çin'de kentsel ve kırsal alanlarda meydana gelen değişimler ülkede yeniden bir mali yapılanma sürecini zorunlu kılmıştır. Bu süreç kentsel alanlardan kırsal alanlara ve kıyı kesimlerden iç bölgelere kadar uzanan resmi ve gayri resmi mali hizmet sağlayıcıların oluşturduğu çeşitlendirilmiş ve genişletilmiş bir finans sektörüyle sonuçlanmıştır. Değişen mali ve kalkınma ortamının temel unsurlarından biri, özellikle kentsel ve kırsal kredi kooperatifleri ile kırsal kooperatif vakıfları tarafından temsil edilen finansman sürecidir. Bu finans kooperatifleri iş birliği ve dayanışması temelinde kurulan ve üyelerini tefecilerden korumaya çalışırken aynı zamanda yerel kalkınmayı da destekleyen kuruluşlar olarak hareket etmektedir (Cheng, 2006). Merkezi veya yerel yönetimlerin sahip olduğu resmi finans kurumlarının da kaynaklarını, öncelikle kasaba ve köy işletmeleri (TVE'ler) başta olmak üzere yerli endüstrilere aktarmasında önemli bir rol oynamıştır (Bateman, 2010; Oi, 1999).

Hilal Paksoy¹

How to Cite This Article
Paksoy, H. (2023). "Çiftçi Kooperatifleri ve Kooperatif Bankalarının Gelişim Süreci: Çin Halk Cumhuriyeti Örneği", *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(69):3781-3786. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.72980>

Arrival: 12 August 2023
Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹ Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Konya, Türkiye

ÇİN KIRSALINDA İŞ BİRLİĞİNE DAYALI FİNANSAL KURUMLARIN GELİŞİM SÜRECİ

Kırsal Çin'in mali birlikler ve fon havuzu düzenlemeleri şeklinde uzun bir kooperatif finansman geçmişi vardır. Bunlar hem bireysel hem de grup ihtiyaçlarını karşılamak ve üyelerini yasa dışı finansal sistemden korumak amacıyla genellikle üyelerinin katkıları ile oluşturulan kar amacı gütmeyen yardım gruplarıdır (He, 2014; Hu, 2003).

1920'ler ve 1930'larda kırsal kalkınma hareketi sırasında, resmi mali çiftçi kooperatifleri kurulmuştur. Bu kooperatifler 1940'larda Çin Komünist Partisi kontrolündeki bölgelerde kurulan ilk kırsal kredi kooperatiflerini oluşturmuşlardır (Yan&Chen, 2013). Çiftçilerin karşılıklı yardım amacı ile kurmuş oldukları bu kooperatifler, kuruluşundan sonra kısa zamanda hızla büyümüştür. Bu küçük gönüllü çiftçi kooperatifleri kısa zamanda büyük kırsal komünler haline gelerek devletin dayattığı bir tarımsal kolektifleştirme hareketine dönüşmüştür. 1970'te kolektifleştirme ortadan kalkmış ve bu yapı aile çiftçiliği olarak şekillendirilmiştir (He, 2014). Başlangıçta üye hanelerin mülkiyetinde olan kırsal kredi kooperatifleri 1950'lerin sonlarında kolektif sisteme entegre edilmiştir. Böylece kırsal kredi kooperatifleri; sanayileşmeyi, kentleşmeyi ve toplumun diğer unsurlarını teşvik etmek amacıyla kırsal hane halkı tasarruflarının kentsel alanlara aktarılmasını kolaylaştıran ana mekanizmalardan biri haline getirilmiştir. 1980'lerde kırsal kredi kooperatifleri kırsal kesimdeki üyelerine daha duyarlı hale getirecek bir düzenlemeyle Çin Ziraat Bankası'nın idaresi altına toplanmıştır. Hızla çeşitlenen yeni sektörel alanlar ve artan ekonomik faaliyetlerle birlikte kırsal kredi kooperatiflerinin tasarrufları da hızla artmış ve bu tasarrufların %30'unu Çin Ziraat Bankası'na yatırma zorunluluğu ile finansal yapı kuvvetlendirilmiştir. Günümüzde Çin'de 100 milyondan fazla üyesi olan yaklaşık 103.000 kırsal kredi kooperatifi bulunmaktadır (Cheng, 2006). Kırsal kredi kooperatifleri kentsel kalkınmayı finanse etmek için yerel bölgedeki tasarrufların %50'sini kredi olarak vermektedir (Watson, 2003). Yerel yönetimlerin desteğiyle, bu yerel kredilerin büyük çoğunluğu kolektif mülkiyetteki TVE'lere gitmektedir (Herrmann-Pillath, 2009b; Ong, 2009). Sınırlı kredi miktarına rağmen, yerel düzeyde sanayileşmeyi ve kalkınmayı kolaylaştırmada önemli bir rol oynayan TVE'ler Çin'in ilerlemesinde önemli katkı sağlamaktadırlar (Bateman, 2010; Bateman, 2013).

1980'lerin başından itibaren finansman talebinin artması kırsal kredi kooperatiflerinin yanı sıra, Çin'in kırsal kesimlerinde kırsal kooperatif vakıflarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Kırsal kooperatif vakıfları, Tarım Bakanlığı'nın idaresine verilmiş olan ama kırsal kredi kooperatifleri gibi hiyerarşik bir yönetim yapısına sahip olmayan ve kar amacı gütmeyen kurumlardır. Bu nedenle, yerel olarak bağımsız olmakla beraber yerel halk, kurumlar ve hükümetler tarafından kontrol edilmektedirler. Kırsal kooperatif vakıfları merkezi hükümet tarafından desteklenmesine rağmen, hükümet tarafından resmi olarak mali kurum olarak tanınmadıkları için finansal sisteme dahil edilmemektedirler (Wen, 2009). Bununla birlikte kasaba ve köy bazında sayıları hızla artan kırsal kooperatif vakıfları; mülkiyet, yapı ve işleyiş, özellikle kapsayıcılık ve iş birliği açısından Uluslararası Kooperatif İttifakı tarafından hazırlanan Kooperatif Kimliği Beyanı'na göre yerel hissedarlara ait olmaları ve yerel kuruluşlara kredi sağlamaları bakımından diğer mali kuruluşlara göre kooperatif olma özelliğini daha fazla taşımaktadırlar (Sun, 2011; Tsai, 2004). Üstelik sadece yerel fonlardan yararlanabilmekte ve kendi bölgelerinde faaliyet gösterebilmektedirler. Bu nedenle kırsal kredi kooperatiflerine bir alternatif olmuşlardır.

Tasarruflarının en azından bir kısmını kırsal olmayan yatırımlara ve kurumlara yatırmak zorunda olan Çin Halk Bankası ve Çin Ziraat Bankası (Wen,2009), 1996 yılında, birçok kamu iktisadi teşebbüsü ve TVE'lerin; kırsal kredi kooperatifleri, kırsal kooperatif vakıfları ve finans kurumları gibi faaliyet gösterememeleri nedeni ile 'sürdürülemez' ve 'riskli' kuruluşlar olarak adlandırılmışlardır (Zhang ve Loubere, 2013). Bundan dolayı yeniden yapılandırma politikalarıyla birlikte, kırsal kredi kooperatifleri başlangıçta Çin Ziraat Bankası'ndan ayrılarak ilçe düzeyindeki kredi birliklerinin idaresi altına alınmıştır. Bu süreç içerisinde yapılan reformlarla kırsal kredi kooperatiflerinin hisseleri, kırsaldaki hanelere ve işletmelere zorunlu şekilde satılarak kooperatif yapısı yeniden tesis edilmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte kırsal kredi kooperatiflerinin tarıma öncelik vermesi ve kredilerin en az %50'sini üyelere vermesi zorunluluğu getirilmiştir (Cheng, 2006; Zuo, 2001). Yeniden kooperatifleşmenin ardından kırsal kredi kooperatifleri, finansal sürdürülebilirlik adına piyasa odaklı ekonomik sistem çerçevesinde yeniden reforma tabi tutulmuştur. Bu yeni oluşum kredi kooperatiflerinin bir bölümünün 'düşük performans' sebebiyle kapatılması bir bölümünün de 'mali açıdan başarılı' olanlarla birleştirilerek sayılarının azalması ile sonuçlanmıştır (Cheng, 2006; Tsai, 2004; Wen, 2009). Bu bağlamda dağınık, uzak ve fakir yerleşim yerlerinde kurulmuş olan 45.000 kırsal kooperatif vakfı ya kapanmış ya da kırsal kredi kooperatifleriyle birleşmek zorunda kalmıştır ki bu durum ülkede protestolara neden olmuştur (Tsai, 2004; Wen, 2009). Ayrıca söz konusu durum kırsal mali sistemin daralmasına, idari otoritenin merkezileşmesine ve kırsal kredi kooperatiflerinin yarı ticarileşmesi sonucunu doğurmuştur.

2000'li yıllarda, kırsal kredi kooperatiflerinin yönetimi İl Kredi Birlikleri'ne devredilerek kırsal mali kaynakların kentsel alanlara yatırılması kolaylaştırılmıştır (Brandt,Park ve Wang, 2001). Ayrıca 2000'li yılların başlarında kırsal kredi kooperatiflerine devlet destekli mikrokredi ve tarımsal sübvansiyon programları sağlanarak kırsal alanlar yeniden desteklenmeye başlanmıştır (Zhang ve Loubere, 2015). Buna ilave olarak 2003 yılından bu yana kırsal kredi

kooperatifleri de kırsal kalkınmayı teşvik etme aracı olarak kırsal ticari bankalara dönüşmeye teşvik edilmiştir (He, 2014; Yan ve Chen, 2013). Köy ve kasaba bankaları ile mikro kredi şirketleri olarak bilinen yeni özel ticari bankaların kırsal alanlara girişi de bir rekabet ortamı yaratmış ve kırsal kredi kooperatiflerinin daha kâr odaklı olmasına yol açmıştır. Son olarak, kentsel ticari bankaların yanı sıra kırsal ticari bankaların da halka arzı gerçekleştirilmeye başlanmıştır. (Martin, 2012).

ÇİN KREDİ KOOPERATİFLERİNİN TİCARİ BANKALARA DÖNÜŞÜM SÜRECİ

Kentsel Çin'de, 1980'lerin başlarında ekonomik faaliyetlerin çeşitlenmesi ticari amaçlı kredi talebinin artmasına neden olmuştur. Ancak kent merkezli devlet bankalarının çoğunlukla büyük KİT'lere kredi vermesi, özel girişimci ve yerel yönetimlerin ihtiyacı olan sermayeye erişimden mahrum etmesi, ticari amaçlı kredi talebinin artmasına neden olmuştur. Böylece bu ihtiyacı gidermek amacıyla kırsal kooperatif vakıflarına benzer şekilde, kentsel alanlarda da yerel halk, kurumlar ve hükümetler tarafından kurulup yönetilen kentsel kredi kooperatifleri kurulmaya başlanmıştır (Cheng, 2006). 1980'lerden 1990'ların başına kadar kentsel kredi kooperatifleri Çin bankacılık sisteminin en dinamik ve başarılı unsuru olarak görülmektedir. Ancak kentsel kredi kooperatifleri kuruldukları belediyelerle sınırlı olduğundan KİT'lere borç vermelerine izin verilmemesi faaliyetlerini büyütme zorlaştırıyordu (He, 2014). Bu durum kentsel kredi kooperatiflerinin tüm dikkatlerini yerel kolektif ve kooperatif işletmelerine odaklamalarına neden olmuştur. Böylece kentsel kredi kooperatifleri bir yandan yerel kalkınmayı teşvik etmiş diğer yandan yerel yönetim gelirini artırmak için daha iyi konumda olan yerel yönetimlerle iş birliğini de kuvvetlendirmiştir. Kentsel kredi kooperatifleri Çin Halk Bankası tarafından finansal olarak desteklenmediği için kredileri üyelerinin tasarrufları ile finanse etmek zorunda kalsa da mevduatları kredilerinin üstünde olduğu için mali açıdan daha iyi performans göstermesine yol açmıştır (He,2014).

1995 yılında kırsal kredi kooperatifleri ve kırsal kooperatif vakıflarındaki denetim eksikliği ve karlılık düşüklüğü, kurumların sürdürülebilirliğini tehlikeye sokmuş ve Çin Halk Bankası tarafından performans düşüklüğü nedeniyle kapatılmaya veya yeni kurulan kentsel kooperatif bankalarıyla birleştirilmeye başlanmıştır. Böylece 2000'lere gelindiğinde kentsel kooperatif bankaları ya kentsel ticari bankalarla veya yeni oluşturulan ortak sermaye bankaları ile yada kente yakın bölgelerdeki kırsal kredi kooperatifleri ile birleşmeleri kararı alınarak tamamı ticari bankaya dönüştürülmüşlerdir. Bu arada özerk olan kentsel kredi kooperatiflerinin de ticari bankaların şubeleri olmaya zorlanması sonucu kentsel kredi kooperatiflerinin kentsel Çin'deki resmi kooperatif finansmanı rolü sona ermiştir (Zuo, 2001).

Kentsel ticari bankalar, önceki kentsel kredi kooperatifleri gibi çok hızlı büyüyerek 2010 yılında ülke içinde binlerce şubesi olan 147 kentsel ticari bankaya ulaşmıştır. Kentsel ticari bankalar, Çin bankacılık sektörünün nispeten küçük bir payını temsil ederken, genellikle 50-200 arası şubeyle kendi şehirlerindeki önemli finansal kuruluşlar olmuşlardır. Belediye yönetimi işlerini yürütmek için de yaygın olarak tercih edilen kentsel ticari bankalar birçok KİT'in de ana hizmet sağlayıcısı olmuştur. Başlangıçta kentsel kredi kooperatifleri gibi kentsel ticari bankalar da yalnızca kendi belediyeleri ile sınırlı şekilde iş yapma sınırlılığı olsa da zaman içerisinde sınırlılık biraz daha esnek hale getirilmiştir (KPMG, 2007; Martin, 2012; Research and Markets, 2012). Kentsel ticari bankalar bir taraftan yeni ticarileştirilmiş köy ve kasaba bankalarına ve mikro kredi şirketlerine yatırım yaparak kırsal alanlara yayılırken diğer yandan da yerel ve küresel sermayeye erişimi kuvvetlendirmeye çalışmaktadır.

ÇİN'İN GAYRİ RESMİ FİNANS KURUMLARI VE RESMİLEŞTİRİLME SÜRECİ

Çin resmi ve yarı resmi kırsal ve kentsel kooperatif finans kurumlarına ek olarak, tarihsel olarak hem mali hem de diğer hizmetleri sağlayan çok çeşitli resmi olmayan kooperatif kuruluşlarına sahiptir. Son yıllarda kırsal kalkınmaya yeniden önem vermeye başlayan Çin, bu gayri resmi kooperatiflerin teşvik edilmesi ve resmi yasal idari yapılara dahil edilmesi için girişimlerde bulunmaktadır. Reform öncesi dönemde kayıt dışı kooperatifler, kısıtlayıcı bir politika ortamı ve göreceli ekonomik güvence eksikliği nedeniyle çok daha küçük ölçekte faaliyet göstermekteydiler. 1980'lerdeki piyasa reformlarından bugüne farklı gayri resmi mali hizmet sağlayıcılarının oluşturduğu zengin bir doku ortaya çıkmış ve bugün gayri resmi finansman Çin'deki en büyük kredi kaynağı haline gelmiştir. Bu gayri resmi finansal kurumların bazıları kooperatif ilkelerinin çeşitli kombinasyonları olarak faaliyet gösterirken (ICA, 2014), diğerleri ise tefeciler gibi faaliyet gösteren oldukça heterojen bir yapı oluşturmaktadır. Ülkede yaygın olan gayri resmi finansman türleri şu şekildedir; aileden/arkadaşlardan alınan krediler, dönüşümlü tasarruf ve kredi birlikleri, tefeciler, rehinciler, yeraltı para evleri, ticari kredi, iş kredisi ve karşılıklı fayda sağlayan fonlar/derneklerdir (Du, 2008; Sun, 2011; Tsai,2004). Çin hükümeti en yaygın şekilde faaliyet gösteren dönüşümlü tasarruf ve kredi birlikleri ile uzmanlaşmış çiftçi kooperatifleri olarak bilinen resmi olmayan iki kooperatif kurumunu resmileştirmeye çalışmaktadır.

Dönüşümlü tasarruf ve kredi birliklerinin önemli bir kısmı kar amacı gütmeyen: 'demokratik üye kontrolü', 'üyelerin ekonomik katılımı' ve 'toplumsal sorumluluk' gibi temel kooperatifçilik ilkelerine göre hareket eden karşılıklı yardım

gruplarıdır (ICA, 2014). Bu dönüşümlü tasarruf ve kredi birlikleri, finansman desteğini temel olarak dönüş sırasını ihtiyaca göre veya başka yollarla rastgele belirlemektedir (Hu, 2003). Ancak farklı olarak dönüş sırasını ihale yolu ile belirleyen ve en yüksek faiz oranını ödemeye istekli olanın ilk sırayı aldığı dönüşümlü tasarruf ve kredi birlikleri de mevcuttur ama hiçbir şekilde kooperatif olarak nitelendirilmemektedir. Çünkü bu tür örgütler, üyelerinin birbirlerinden kar elde etmelerine imkân sağlayarak kooperatif ilkelerine aykırı olarak hareket etmektedir. Bu nedenlerden dolayı, dönüşümlü tasarruf ve kredi birliklerini resmi mali sisteme dahil edilmesi için kırsal Çin'de, resmi kooperatif finans kurumlarının kurulması girişimine ağırlık verilmiştir. Buna ilave olarak, uzmanlaşmış çiftçi kooperatifleri ve tarımsal üreticiler arasında grup dayanışmasını sürdürmenin bir yolu olarak tarımın kolektifleştirilmesi teşvik edilmiştir. Vergi muafiyetleri, teknik eğitim ve sübvansiyonlu kredi gibi Devlet desteği de alan resmîleştirilen uzman çiftçi kooperatifleri üyelerine teknoloji, bilgi, satın alma, pazarlama ve kredi hizmetleri sunmaktadır. Bu kooperatiflerde finansal kurum olmadıklarından dolayı finansal iş yapmalarına yasal olarak izin verilmediği için, borç verme nispeten nadir bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır (Deng ve diğerleri, 2010; He, 2010).

Uzmanlaşmış çiftçi kooperatiflerinin resmîleştirilmesi ve desteklenmesi Çin'de kooperatif hareketinin yeniden ortaya çıkışına işaret ediyor gibi görünse de bu kurumların çoğunluğu temelde kooperatif ilkelerine göre hareket eden kurumlardır. Bununla birlikte, uzmanlaşmış çiftçi kooperatiflerinin bir kısmına aslında sübvansiyonlu kredi ve ilave destek sağlanması, devlet kurumları tarafından kurulduğuna yönelik bir işarettir. Bu farklı durum, Çin kooperatiflerinin liberal demokratik anlayıştan hem ayrılan hem de yaklaşan şekillerde geliştiğinin göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Gijssels, Zhao & Novkovic, 2014).

1990'lar boyunca kentsel kredi kooperatif kredilerinin %90'ı TVE'ler gibi yerel kolektif işletmelere yönlendirilmesi, Çin imalat ve teknolojisinin büyümesini desteklemiş, büyük ölçekli kırsaldan kente göçü ve kentleşmeyi kolaylaştırmış nihayetinde yabancı yatırımlar için cazibe oluşturmuştur. Bu süreçle dinamik hale getirilen ekonomi yerel yönetimler için vergi gelirin dönüşmüştür (Bateman, 2013). Ancak 1990'ların sonuna gelindiğinde nispeten bağımsız kooperatif finans kurumlarının merkezi planlamaya müdahale etme eğiliminin oluşması, kooperatif kontrollerinin yerel yönetimlerin elinden alınmasına neden olmuştur. Böylece kentsel alanlardaki belediye ve il yönetimleri ile devlet kurumları (örneğin, bakanlıklar ve KİT'ler) kentsel ticari bankaların çoğunluk hissedarı haline getirilmiştir. Yerel kırsal kredi kooperatifi üyeleri ihraç edilmiş, yerlerine ilçe ve il düzeyinde bireysel olmayan üyeler getirilmiştir (Ferri, 2009; KPMG, 2007; Zuo, 2001). Tabii ki, bu merkezileşme kırsal mali kaynakların kentsel yatırımlara aktarılmasına ve mevcut kırsal-kent ikileminin doğasında var olan eşitsizliklerin daha da artmasına yol açmıştır.

Çin, mali organizasyonun işbirlikçi modellerini desteklemek ve teşvik etmek için belirli düzeyde siyasi bir irade göstermektedir. Çin'in heterojen yapısı nedeni ile bu tür yerel işbirlikçi örgütlenme ve ortak eylemler mümkündür. Ancak hiyerarşik politikaların uygulanmasında yerel aktörlere önemli ölçüde özerklik ve takdir hakkı bıraktığı için bu durum neoliberal eğilimin tüm yerel finans kurumlarında etkin olmadığını da göstermektedir. Sonuç olarak resmi olmayan mali iş birliğinin Çin'de yaygın olduğunu, heterojen biçimlerde var olduğunu ve temelini yerel ekonomik karşılıklı yardım geleneğine dayandığını kabul etmek gerekmektedir.

SONUÇ

Çin'in sosyoekonomik değişimi daha genel bir ifade ile ülkedeki kooperatif finansal hizmet sağlayıcılarının gelişimi ve işleyişi, dinamik olduğu kadar karmaşık bir yapıya sahiptir. Ülkedeki yüksek faizli borç verme uygulamalarına alternatif olarak kurulan kırsal kredi kooperatifleri, kırsal kesimdeki tasarruf ve kredilerin %80'ini oluşturan kırsal finans sisteminin omurgası haline gelmiştir (Ong, 2011). Kırsal kooperatif vakıfları ve kentsel kredi kooperatifleri ise ülke çapında 1978'de başlayan piyasa reformlarının ardından yerel olarak yönetilen bağımsız kurumlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu kurumların üçü de Çin'in ekonomik yapısı içinde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca kooperatif özellikleri sergileyen ve son yıllarda oldukça çeşitlenmiş resmi olmayan veya yarı resmi mali kuruluşların yasal yapılara dahil edilmeye başlanması, var olan yapıyı kuvvetlendirmektedir.

Yukarıda belirtilen tüm mali organizasyon biçimleri, başlangıçta karşılıklı mali yardım, dayanışma gibi ortak iş birliği ilkelerine dayalı olarak oluşturulmuştur. Ancak bu temel hedefler yerel(kırsal) kalkınma planlamasından daha merkezi (il) kalkınma planlamasına geçiş ve neoliberal ideolojinin özellikle finansal sistemin işleyişine ilişkin artan hakimiyetinin sonucu olarak konsolidasyon ve merkezileşme yoluyla yerelliğin ortadan kalkmasına ve kooperatif finans kurumlarının ticarileştirilmesine neden olmuştur. Bu durum Çin'de en fazla işbirlikçi eğilimler sergileyen kentsel kredi kooperatiflerinin ve kırsal kooperatif vakıflarının merkezileştirilmesi ve yerel üyelerin kontrolünün ortadan kaldırılması şeklinde açıkça görülmektedir. Aynı zamanda önceden kooperatif olan finans kurumlarının ticarileştirilmesine yönelik neoliberal baskının artması da bunun açık örneğidir. Bu baskılarla birçok kentsel ve kırsal ticari bankalar halka arz ve yabancı yatırım yoluyla özelleştirilmiştir.

Bir yandan Çin'de çoğu kooperatif finans kurumlarının yerellikten uzaklaştırılıp ticari çalışma biçimlerine bağlı kalmaları yönünde baskı yapılırken diğer yandan uzmanlaşmış çiftçi kooperatiflerinin ortaya çıkışı ve kırsal karşılıklı kredi kooperatiflerinin resmileştirilmesi gibi gelişmeler yaşanmaktadır. Bu durum kırsal alanda kooperatif finansmanına verilen desteği gözler önüne sermektedir. Kooperatif finansmanının ülke genelindeki durumu kırsal kredi kooperatifleri, kırsal kooperatif bankaları ve hatta hem kırsal hem de kentsel alanlardaki ticari bankalar şeklinde ifade edilebilir. Çin'deki kooperatif finans organizasyonunun büyük bölümünün gayri resmi ve işbirlikçi karşılıklı yardımlaşma geleneğine dayanan, karmaşık ve heterojen bir yapıya sahip olduğunu kabul etmek de önemlidir.

KAYNAKÇA

Bateman, M. (2010). *Why doesn't microfinance work?: The destructive rise of local neoliberalism*. London: Zed Books.

Bateman, M. (2013). Financing local economic development: In search of the optimal local financial system. In *Private sector development: Ein neuer businessplan für entwicklung?* (pp. 43–52). Wien: Österreichische Forschungsförderung für Internationale Entwicklung

Brandt, L., Park, A., & Wang, S. (2001). Are China's financial reforms leaving the poor behind? Presented at Financial Sector Reform in China, JFK School of Government, Harvard University.

Cheng, Y. (2006). China's reform of rural credit cooperatives: Progress and limitations. *Chinese Economy*, 39, 25–40.

Deng, H., Huang, J., Xu, Z., & Rozelle, S. (2010). Policy support and emerging farmer professional cooperatives in rural China. *China Economic Review*, 21(4), 495–507.

Du, X. (2008). The current supply of microfinance services in China (pp. 22– 31). Presented at the World Microfinance Forum Geneva: Microfinance in China.

Ferri, G. (2009). Are new tigers supplanting old mammoths in China's banking system? Evidence from a sample of city commercial banks. *Journal of Banking & Finance*, 33(1), 131–140.

Gijssels, C., Zhao, L., & Novkovic, S. (2014). Introduction. In C. Gijssels, L. Zhao, & S. Novkovic (Eds.), *Co-operative innovations in China and the West* (pp. 1–8). New York: Palgrave Macmillan.

He, G. (2010). Probe the financial services mode in farmer specialized cooperatives. *The Chinese Cooperative Economic Review*, 2(2), 40– 47.

He, G. (2014). Banking co-operatives in China. In C. Gijssels, L. Zhao, & S. Novkovic (Eds.), *Co-operative innovations in China and the West* (pp. 233–247). New York: Palgrave Macmillan.

Herrmann-Pillath, C. (2009a). Companies. In D. Pong (Ed.), *Encyclopedia of modern China* (pp. 339–345). Detroit: Cengage Gale.

Herrmann-Pillath, C. (2009b). Credit cooperatives. In D. Pong (Ed.), *Encyclopedia of modern China* (pp. 307–308). Detroit: Cengage Gale.

Huenemann, R. W. (2009). Banking: Overview. In D. Pong (Ed.), *Encyclopedia of Modern China* (129–132). Detroit: Cengage Gale.

KPMG. (2007). China's city commercial banks: Opportunity knocks? (pp. 1– 28). Hong Kong: KPMG.

Martin, M. F. (2012). China's banking system: Issues for Congress (No. R42380) (pp. 1–47). Congressional Research Service. Retrieved from

<https://www.fas.org/sgp/crs/row/R42380.pdf>

Hu, B. (2003). Active informal financing in rural China: A case study of rotating savings and credit associations in a Chinese village. In *Rural finance and credit infrastructure in China* (pp. 237–255). Paris: OECD Publishing.

International Co-operative Alliance (ICA). (2014). Co-operative identity, values and principles. Retrieved May 17, 2014, from <http://ica.coop/en/whatsco-op/co-operative-identity-values-principles>

KPMG. (2007). China's city commercial banks: Opportunity knocks? (pp. 1– 28). Hong Kong: KPMG.

Martin, M. F. (2012). China's banking system: Issues for Congress (No. R42380) (pp. 1–47). Congressional Research Service. Retrieved from

<https://www.fas.org/sgp/crs/row/R42380.pdf>

- Oi, J. C. (1999). *Rural China takes off: The institutional foundations of economic reform*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Ong, L. (2009). The communist party and financial institutions: Institutional design of China's post-reform rural credit cooperatives. *Pacific Affairs*, 82(1), 251–278.
- Ong, L. (2011). Greasing the wheels of development: Rural credit in China. In B. Alpermann (Ed.), *Politics and markets in rural China* (pp. 48–68). London and New York: Routledge.
- Sun, B. (2011). A summary of issues at the frontiers of rural co-operative finance. *Integrated Agricultural Association*, 2, 8–20.
- Tam, O.K. (1988). Rural finance in China. *The China Quarterly*, 113, 60–76.
- Tsai, K. S. (2004). Imperfect substitutes: The local political economy of informal finance and microfinance in rural China and India. *World Development*, 32(9), 1487–1507.
- Watson, A. (2003). Financing farmers: The reform of rural credit cooperatives and provision of financial services to farmers. In C. C. Findlay, E.
- Cheng, & A. Watson (Eds.), *Rural financial markets in China* (pp. 63–88). Canberra: Asia Pacific Press.
- Wen, T. (2009). The rise and fall of rural co-operative foundations. *Chinese Rural Development*, 9, 17–19.
- Yan, H., & Chen, Y. (2013). Debating the rural cooperative movement in China, the past and the present. *Journal of Peasant Studies*, 40(6), 955–981.
- Zhang, H. X., & Loubere, N. (2013). Rural finance, development and livelihoods in China. *Duisburg Working Papers on East Asian Studies*, (No. 94).
- Zuhui, H.
(2014), 52 Farmer cooperatives in China: Development and diversification, (325–329).
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199678204.003.0053>
- Zuo, X. (2001). The development of credit unions in China: Past experiences and lessons for the future (pp. 1–25). Presented at Financial Sector Reform in China, Harvard University. Retrieved from.
http://www.ksg.harvard.edu/cbg/Conferences/financial_sector/PastFailuresoftheCreditUnion.pdf.



Ankara'nın Sağlık İmarı: Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi Örneği (1928-1936)

Health Planning in Ankara: The Example of the Central Hygiene Institution (1928-1936)

ÖZET

1930'ların Ankarası kamu binaları, yolları, sokakları, konutları ve hızla gelişen yapısıyla inşaat ve şantiye alanını andırıyordu. Bu yeni başkentin sermaye sahipleri modernleşme arzusuna karşı kendi başlarına sosyal yaşama öncülük edecek yapıda değildiler, gerideyse bu yükü kaldıracak aydın ve bürokratlar kalıyordu. Ankara'nın modern yapılarından *Sıhhiye ve Muavenet-i İltimaiye Vekâleti* binası, bir inşa planı olarak 1926-1927 yılları arasında Atatürk Bulvarı'nda Avusturyalı mimar Theodor Jost ve Alman mimar Carl Lörcher tarafından bodrum üzerine üç katlı tasarlanmıştır. Mimar Robert Oerley, 1928'de Türkiye'ye gelerek *Sıhhiye Vekâleti*'nin İnşaat Bürosu'nda çalışmış, 1928-1933 yılları arası buranın hizmetinde kullanılmak üzere projeler tasarlamıştır. Theodor Jost ise Ankara'nın sağlık imarı hususunda Hıfzıssıhha'ya bağlı mektep binasını merkezi binada planlamış, avlu ile çevrelemiş ve simetrik düzende üç dikey kütleli yatay kollarla desteklemiştir. Girişin üstünde Yunan Mitolojisi'nde tıp tanrısı Asklepios'un kızı tanrıça Hygieia'yı simgeleyen kadın figürü vardır. Binanın bodrumu üzerine E biçimli iki katlı kütleler yerleştirilmiş, bodrum ve birinci kat kaba taşla, üst katlar sıva ile kaplanmıştır. İkinci etapta müessesenin diğer iki binası ile yakınındaki *Profesörler Lojmanı*, üçgen ışıklı kiremit kaplı eğimli çatılarla tasarlanmıştır. Bundan farklı bir üslup sergileyen ilk binanın öndeki uzantısı dışındaki kütleleri örten az eğimli çatı ise biraz yüksek duvarlar arasında gizlenmiş vaziyettedir. İnşaatın ilk safhası Kimyahane ve Bakterioloji, ikinci safhası Serum Binası, Mektep, İkametgâh Apartmanı ve Ahırlar'dan oluşur. Dikkâti çeken nokta ise en yüksek meblağın mektebe ayrılmasıdır. Hıfzıssıhha'nın hem mimarisine hem de mekteple birlikte ulusal dergi yayıncılığına *Alman ekolü* hâkimdir. Derginin editörü Emil Gotschlich Hıfzıssıhha'nın teşkilât yapısı ve görevini ilk sayıda anlatmış, mali katkısından ötürü Rockefeller Vakfı'na teşekkür etmiştir. O dönemde eğitim, sağlık, bayındırlık ve sanayide yabancı uzmanlardan yardım almak zihinleri kurcalamasa da, bina ve eserlere milli kültür tarihi açısından bakıldığında bunun sorun olduğu meselesi bugün de gündemden düşmüş değildir.

Anahtar Kelimeler: Ankara, Hıfzıssıhha, Mektep, Theodor Jost, Robert Oerley

ABSTRACT

Ankara in the 1930s resembled a construction and building site with its public buildings, roads, streets, residences and rapidly developing structure. The capital owners of this new capital were not able to lead social life on their own against the desire for modernization, leaving behind intellectuals and bureaucrats to bear this burden. Among the modern structures of the new capital-Ankara, the Ministry of Health and Social Assistance building was designed as a construction plan between 1926 and 1927 on the Atatürk Boulevard by Austrian architect Theodor Jost and German architect Carl Lörcher, with three additional floors on the basement. Architect Robert Oerley came to Turkey in 1928 and worked in the Construction Bureau of the Ministry of Sanitation, designing projects to be used in the service of this institution between 1928 and 1933. Theodor Jost, on the other hand, planned the school building affiliated with Hıfzıssıhha (Hygiene) within the central building, framing it with a large courtyard and supporting three vertical masses symmetrically with horizontal arms. Above the entrance, there is a female figure symbolizing the goddess Hygieia, the daughter of the god of medicine, Asclepius, in Greek mythology. E-shaped two-story masses were placed on the basement of the building, the basement and first floor were covered with rough stone, while the upper floors were covered with plaster. In the second phase, the other two buildings of the institution and the nearby Professors' Residence were designed with sloping roofs covered with tiles with triangular skylights. However, the slightly sloping roof covering the masses of the first building, except for the front extension, is hidden between slightly higher walls. The first phase of the construction consists of the Chemistry and Bacteriology buildings, and the second phase includes the Serum Building, School, Residential Apartment and Stables. The point that draws attention is that the highest amount is allocated to the school. The German school dominates both the architecture of Hıfzıssıhha and the national journal publishing along with the school. The editor of the magazine, Emil Gotschlich, explained the organizational structure and mission of Hıfzıssıhha in the first issue and thanked the Rockefeller Foundation for its financial contribution. Although seeking assistance from foreign experts in education, health, public works, and industry was not a troubling issue at that time, whether these works reflect the national cultural history continues to be a matter of concern today.

Keywords: Ankara, Hygiene, School, Theodor Jost, Robert Oerley

GİRİŞ

Ankara, cumhuriyetin kurucu kadrosuna göre sağlıklı nesillerin yetişebilmesi planından hareketle sağlık alanı üzerine inşa edilmiştir. Ancak bu plan devrimle birlikte 'ani' ve 'kendiliğinden' oluşmamış, 1922'de Yunan işgalinin sona ermesi ve âdeta "ebe" metaforu ile "kolaylaştırıcı" etkiyle gerçekleşmiştir. Bu ise Anadolu'dan yaklaşık "900 bin Yunan'ın Yunanistan'a, aşağı yukarı 400 bin Türk'ün Türkiye'ye" gönderildiği mecburi yeniden iskân planıyla hayata geçirilmiştir. Bu sayede yeni Türkiye'nin bölge sınırları peyderpey belirlenebilmiştir. Bundan sonra devletin başkenti, dördüncü yüzyıldan itibaren iki imparatorluğun kozmopolit merkezi kabul edilen İstanbul yerine bir Anadolu bozkırı olan Ankara olmuştur.² Fakat Ankara'ya cumhuriyetin ilânını izleyen ilk beş yıl içinde tam bir imar kargaşası hâkimdi. Kimi çevrelere göre aceleci, düzensiz ve niteliksiz yapılaşma mimarî açıdan henüz doğmayan bir kenti hızla yozlaştırabilirdi. Kimi çevrelere göre ise yirminci yüzyılın başında "planlı kent" olgusu dünyada yeni bir uygulamaydı ve bu da kentin yeni imajına uygundu. Osmanlı kentlerine bakıldığında sanayi öncesi organik kent

Serhat Soyşekerci ¹

How to Cite This Article

Soyşekerci, S. (2023). "Ankara'nın Sağlık İmarı: Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi Örneği (1928-1936)", *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(69):3787-3793. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOSH.AS.73068>

Arrival: 17 August 2023

Published: 25 October 2023

International Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

This journal is an open access, peer-reviewed international journal.

¹Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye

²Burbank ve Cooper, *İmparatorluklar Tarihi*, s.409.

dokusunun korunduğu, toplumsal ilişkilerin çok fazla değişmediği ancak kent hizmetinde alışlagelmiş yetersizliğin süregeldiği ortadaydı.³ Ankara, cumhuriyetle birlikte ferdin sağlığı kadar kentin “merkezi” konumunun “Sıhhiye” olarak belirlenmesine de modeldi. Ayrıca bu “Kızılay” metaforu ile ülkede sağlıklı ve gülbüz neslin yetiştirilebilmesi demektir. Böylece Ankara, halk sağlığının ‘merkezi’ planda teşkilatlanıp örgütlenme ihtiyacını karşılayabilirdi. Fakat bir yandan Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi’nin açılışına dair ilk yasanın 1928’de çıkmasına rağmen açılışın 1936’da gerçekleşmesi imar kargaşası sebebiyle gecikmeli olmuş, diğer yandan yeni başkent fiziksel ve toplumsal açıdan modernliğin öncü kenti tahayyül edilerek Milli Mücadele’de üstlendiği rol icabı kente tarihsel anlam verilmek istenmiştir. Üstelik Ankara, fiziksel ve sosyal açıdan modern yaşamı kurup topluma da öncü olmalıydı. Cumhuriyet kadrosu için yeni imar planı çağdaş mekânlarda kurulacak yaşamı ve sosyal açıdan modernleşmeyi temsil ediyordu. Meselâ 1921’in Ankarası’nda yabancı bir gözlemci şöyle bir gözlemlerde bulunabiliyordu:⁴

“Eski Ankara yeşil vadi üzerinde yükseliyor. Dar sokakları sınırlayan küçük evler Türk stilinde. Kentin tek büyük caddesi üzerindeki dükkânlarda Anadolu’nun zanâat ürünleri satılıyor. Meclisin karşısında düzenli bir bahçe, etrafında hanlar ve aşihaneler yer almakta. Şehrin dışındaki hastanede Ankaralı kadınlar çalışıyor. Hükümetin geliştiği kentin nüfusunu artırmış. Oysa savaş yıllarında yeni konut yapılmamış ve varolan birimlerin çoğu büyük yangında yitirilmiş. Ankara’da baskın bir konut problemi egemendir.”

Öyleyse, Milli Mücadele’ye öncü bir kent böyle olmamalıydı çünkü bu vaziyette “gülbüz” değildi. Her şeyden önce günümüz kent merkezini oluşturan Kızılay’dan Çankaya’ya kadar olan bölge bomboş bir alandı. Arazinin bir kısmı bataklık, bir kısmı otlak, bir kısmı da ekin için kullanılıyordu.⁵ Kentin bu dağınık ve bozkır yapısı yeni rejimin “gülbüz” yapısıyla çelişiyordu. Bunun için halk sağlığında dünyadaki gelişmeler takip edilmeli, kent imarında bu ‘sevimli kırsal’ görünümünden kurtulmalı, hantallığı üzerinden atmalıydı. Ankara’nın imarı o denli önemliydi ki bu konuda belediye gelirlerinin yüzde 2’sini Ankara Belediyesi’ne devretmesini öngören kanun tasarısı bile hazırlandı.⁶ Gene de Ankara’nın değişen görünümü ile İstanbul’un tarihi birikimi mukayese edildiğinde, her iki kentin mekânsal değişimi sanki kader birliği etmişcesine birbirine benzer. İstanbul’un on sekizinci yüzyıla dek geleneksel yapısı fazla değişmemişken, Ankara da asırlardır Müslümanların Anadolu’yu tanımlamak için kullandıkları “*diyar-ı rum*” şeklinde dile gelen bir Anadolu kasabasıydı. “İstanbul’un mekânı on sekizinci yüzyıla dek ciddi bir değişikliğe uğramamasına rağmen on dokuzuncu yüzyılda dış dünya ile yoğunlaşan ve değişen ekonomik ilişkilere bağlı olarak mekânsal düzende kısmi değişiklikler yaşanmıştı.”⁷ Ne ki, yeni başkent bu eski ve yorgun payitaht kadar kadim bir tarihsel birikimi beklemeye zamanı yoktu. Gazetelerde hemen her hafta “Ankara’nın imarı” “İstanbul’un planı” başlıklı haberler ya da yabancı uzmanların Ankara ve İstanbul’u ziyaretlerine ilişkin yorumlara sıklıkla rastlanıyordu.

1927’de yapılan nüfus sayımına göre Ankara’nın nüfusu 444.581’di. Oysa kent 1930’larda kamu binaları, yolları, sokakları, konutları ve hızla değişip gelişmeye çalışan yapısıyla inşaat ve şantiye alanından farksızdı. Üstelik buranın sermaye sahipleri modernleşme arzusuna karşı kendi başlarına sosyal yaşamı kurup modernleşmeye öncü olacak bir yapıda değildiler, geride bu yükü kaldıracak aydın ve bürokratlar kalıyordu. Köyler hâric kent merkezinin 70.000’in⁸ üzerine çıkan nüfusunda çalışan kesimin yüzde 50’ye yakını askerler ve sivil bürokratlardı. Kentin yeni imarında yukarıdan aşağıya modernleşme ‘sert’ olsa da asıl sorun modern yaşamı toplumun hangi kesiminin üstleneceğiydi. Kente daimi olarak sadece Sovyet, İtalyan ve Fransız büyükelçileri yerleşmişti. Dönemin Dışişleri Bakanı Tevfik Rüşti Aras’a göre yurt dışından gelen elçi ve dış ülke temsilcilerini Ankara’da tutmak neredeyse imkânsızdı. Diğer büyükelçiler de kendileri için bina yapılması hususunda bedava arsa teklifi almalarına rağmen İstanbul’dan gelmekte direniyorlardı. Ankara onlara göre sürgün kasabasıydı. Eski dokunun yenilenme sürecinde yüksek talebin yarattığı yapı tipi apartmandı. İstanbul’un köşklere, yalıları ve konaklarıyla kıyaslandığında Ankara’da apartmanda oturmak “seçkin” zümrenin tercihi değildi. Ayrıca varlıklı kesimlerin plana aykırı istekleri, yönetimin de yardımıyla yasallaşyordu; ancak alt kesim ve yoksullar için durum böyle değildi. Daha 1929’da Altındağ’da gecekondulaşma başlamış, ilk gecekondu ilk planlı gelişmenin yaşandığı döneme denk gelmişti.⁹ Bu tekdüze yaşamda insanların büyük kısmı 1930’ların ortalarına kadar Ankara’nın başkent kalacağından bile şüphe ediyordu. Yazları kurak geçmesi nedeniyle sürekli “suya ve yeşile hasret Ankara” portresi çiziliyor, tartışmalar “su” ve “yeşil” üzerinden yürüyordu.¹⁰ İçme suyunun mahalle çeşmelerinden sağlandığı, kanalizasyonun bulunmadığı bu küçük kasabaya

³Tankut, “Cumhuriyet Dönemi’nin İlk Toplu İmar Deneyimi: Ankara”, s.113.

⁴Tankut, a.g.e., s.116-117.

⁵Şenyapılı, “Baraka”dan Gecekondu’ya, s.38.

⁶Son Posta, 4 Şubat 1931.

⁷Meselâ on sekizinci yüzyılda İstanbul’da değişimin ilk belirtileri Karadeniz ulaşımını elinde tutan Fenerli Rumların ve İstanbul’daki elçilik heyetlerinin yeni bir yaşam tarzı getirmesiydi. Kâğıthane’nin eski bostanları kasırlar ve eğlence köşklere ile süslenmiş, boğazın eski münevvi köylerinde birbiri ardına yalı, köşk ve bahçeler kurulmuştu. Fakir bir balıkçı köyü Yeniköy ve Tarabya zengin Rum armatörlerin yalılarıyla süslüydü. İstanbul, on sekizinci yüzyılda mevsimlik eğlence ve sayfiye ünitelerinin doğuşuna tanıklı. On dokuzuncu yüzyılda ulaşım artsa da az gelişmiş bu metropoliten kenti kayak ile buharlı gemi, atlı araba ile tramvay yan yana bir ulaşım ağıyla tamamlıyordu (Ortaylı, “İstanbul’un Mekânsal Yapısının Tarihsel Evrimine Bir Bakış”, s.77-78, 96).

⁸Bkz. Ankara Rehberi, 1998, s.8.

⁹Duru, “Mustafa Kemal Dönemi’nde Ankara’nın İmarı”, s.10.

¹⁰Demir, “Toplumsal Değişme Süreci İçinde Gençlik Parkı: Sosyolojik Bir Değerlendirme”, s.69-70.

elektrik ancak 1925 yılında gelebildi.¹¹ İşte bu manzara Ankara'nın imar planını hayata geçiren Hermann Jansen'in *Gençlik Parkı* projesi için ideal imgeydi. Jansen'in Gençlik Parkı ve Jost'un Hıfzıssıhha Merkez Binası projeleri, sonuçları itibarıyla başarılı olsalar bile zihinleri kurcalayan mesele başkent Ankara'ya alınıp İstanbul sermayesine sırt çevrilmesiydi. Beklenen oldu; cumhuriyet kadrosu başkenti Ankara'ya alıp İstanbul sermayesine ilk kez sırtını çevirdi.

BAŞKENTİN SAĞLIK İMARINDA MERKEZ HIFZISSIHHHA MÜESSESESİ ÖRNEĞİ (1928-1936)

Yeni başkent çağdaş yapılarından *Sıhhiye ve Muavenet-i İctimaiye Vekâleti*¹² binası, 1926-1927 yılları arasında Atatürk Bulvarı'nda Avusturyalı mimar Theodor Jost ve Alman mimar Carl Lörcher tarafından bodrum üzerine üç katlı tasarlanmıştır. Binanın cephesinde farklı renkte taşlar kullanılmıştır. Zemin katta volkanik kaya olan andezit taşı kullanılmıştır. Dönemin modasına uygun olarak bu taşın sonraları *Ankara taşı*¹³ denilmiştir. Genel anlamda kentin imarında Hermann Jansen, Clemens Holzmeister, Ernst Arnold Egli ve Theodor Jost gibi mimar ve şehir planlamacıları önemli rol oynasalar da, Robert Oerley'in de buna epey katkısı olmuştur. Oerley, Avusturyalı mimarlar arasında hatırı sayılır isimdir, ülkesinde popülerdi, Viyana Mimarlar Odası'nın İkinci Başkanı'ydı. 15 Nisan 1928 tarihli Bakanlar Kurulu kararıyla Türkiye'ye davet edilerek "Hıfzıssıhha Müessesesi ve Numune Hastanesi'nin inşaat planını"¹⁴ hazırladı.

“Sıhhiye” Projesi

Robert Oerley, 1928-1933 yılları arasında bugünkü ismiyle Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'nın hizmetinde kullanılmak üzere çeşitli projeler tasarlamıştır. Bunlar kamu binalarından halkın çarşı pazar ilişkilerindeki mekânlara dek uzanır. Kızılay Genel Müdürlüğü (1928-1930), Ankara Ulus Hali (1930) ve Numune Hastanesi (1928-1933) bunlardan bazılarıdır. Oerley, 1892-1896 yılları arası Viyana Uygulamalı Sanat Okulu'nda mimarlık, ressamlık, grafik ve uygulamalı sanat eğitimi almış, marangoz bir babanın yanında mobilya imalatını öğrenmiş, 1902'de kalfa olmuştur.¹⁵ 1928'de Türkiye'ye davet edilerek Sıhhiye Vekâleti'nin İnşaat Bürosu'nda çalışmaya başlamıştır.¹⁶ Ayrıca Ankara'nın imar planında Hermann Jansen'e katkıda bulunmuştur.

Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi ve Diğer Binaların İmarı (1928-1936)

Refik Saydam'ın 1942'de ölümünden sonra *Refik Saydam Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi* olarak anılan bu bina mimari, idari hattâ iktisadi açıdan "*Alman ekolü*"nü yansıtır. 1929 Dünya Ekonomik Buhranı'ndan sonra Türkiye'de Almanya'nın ekonomik etkisi endişe verecek şekilde artmıştı. Serbest dövizle ithalat yapabilme olanağından yoksun olan Türkiye takas ve kliring sistemiyle Almanya'ya bağlandı.¹⁷ Bunun ekonomik olduğu kadar mimari etkisi de söz konusudur. Mimarlık okullarında yayılan ve Oerley'in esprisinden ilham alan söylentiye göre, "yapının nasıl görüneceğine, duruşunun nasıl olacağına, mimari nesnelere moda ile şakanın bir araya geldiğine Viyanalı genç mimar Theodor Jost karar vermiştir!..."¹⁸

Theodor Jost, Hıfzıssıhha Mektebi binasını "merkezî" şekilde planlayarak büyük bir avlu ile çerçevelemiş, simetrik üç dikey kütleli yatay kollarla desteklemiştir. Girişin üstünde Yunan Mitolojisi'nde tıp tanrısı Asklepios¹⁹'un kızı tanrıça Hygieia'yı simgeleyen kadın figürü vardır. Bu Asklepios'un kızları *Hygieia* (hygiene; hijyen) ve *Panakeia*'dir (panacea). Bütün dertlerin şifası *Meditrine* (medicine) "ilâç" olarak kullanılan tıbbî kavrama göndermedir. Aslında bu Asklepios'un öneminin modern perspektifidir. Avusturyalı heykeltıraş Wilhelm Frass'a ait yüksek kabartmalı bu resim 1930'ların heykel sanatının çizgilerini taşır. Bina girişindeki bu kabartmalı resim ilk kez Avrupa'da kullanılmıştır. Aynı Hollanda Groningen Hijyen Laboratuvarı'nın giriş kapısı üzerindedir. Bir benzeri de Almanya

¹¹Duru, a.g.e., s.2.

¹²*Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı*

¹³Bakteri ya da virüsün farklı alt türlerinin aralarında genetik farklılıklar bulunan gruplarına "Suş" denir. Üretilen bazı aşılarda aşı virüs Suş'una *Ankara* adı verilmiş, kentin başkent olmasından dolayı bu aşı dönemin modasına uygun olarak bu şekilde temsil edilmiştir.

¹⁴Cengizkan, *Modernin Saati*, s.72.

¹⁵Cengizkan, a.g.e., s.72.

¹⁶Tankut, *Bir Başkent İmarı: Ankara, 1929-1939*, s.74.

¹⁷1946'da Ticaret Bakanı mecliste Almanya ile ilişkileri şöyle yorumluyordu: "Biz öyle bir sisteme bağlandık ki başta Almanya olmak üzere karşı tarafların fiyat hâkimiyetine girdik. Bize istedikleri gibi bir fiyat dayatıldı. Maliyetlerini bilmiyorduk. Fakat onlar bizim maliyetimizi son santimine kadar biliyordu. Bizi nihayet kendi hâkimiyetine aldıktan sonra istediği fiyatla bizden mal alan ve bazen de gizli şekilde pahalı alıyor gibi göstererek başka memleketlerden yüzde 60-70 daha ucuz alabileceğimiz malları istediği fiyatla bize satan memleketin arkasından sürüklendik" (Avcioğlu, *Türkiye'nin Düzeni*, s.535).

¹⁸Nicolai, *Modern ve Sürgün: Almanca Konuşulan Ülkelerin Mimarları Türkiye'de 1925-1955*, s.18.

¹⁹*Lât. Aesculapius*. Yunan mitolojisinde tıp ve sağlık tanrısı. Asklepios tapınağı aynı zamanda tedavi yeridir ve hastalar buraya gelip hekimlerden ve tanrılardan iyileşmelerini isterler (Gabriel, *Türkiye Tarih ve Sanat Memleketi* s.32). Homeros sonrası çoğu kaynaklara göre Asklepios tıp tanrısı olarak kaydedilmiştir. Bu tanrılık payesi literal olarak yorumlanmaz ise bu ifadeyle Asklepios'un tababetin Antik Yunan'daki en önemli temsilcisi ve kurucusu olarak değerlendirilmesi mümkün. Nitekim tanrı ifadesi bu kastla günümüzde dahi kullanılıyor. Ancak Asklepios anlatıları tanrılık payesinin sadece tababetteki maharetinden müphem nitelene değildir, aksine Asklepios'a ait tapınakların oluştuğu ve Yunan anakarasında yaygın kültürün varlığıdır. Dolayısıyla dini ve mitolojik çemberin günümüzde seküler olarak belirlenen bütün alanları kuşattığı bir zaman diliminde Asklepios'un tanrılardan bir tanrı olarak kabul gördüğü gerçeği ortaya çıkıyor. Ancak bu kabulün ilk belirdiği zamanı tespit etmek için mezkûr metinlere daha fazla göz atmak gerekmektedir (Patacı, "Tanrılaştırma ve Şeytanlaştırma Arasında Mitolojik Bir Figür Olarak Asklepios", s.161).

Hamburg Borse ve İskoçya Edinburg'ta heykel şeklindedir. Binaya bodrum üzerine iki katlı E biçiminde kütleler yerleştirilmiştir. Bodrum ve birinci kat kaba taşla, üst katlar sıva ile kaplıdır.²⁰ İkinci etapta müessesenin diğer iki binası ile yakınındaki *Profesörler Lojmanı*'nın çatıları, üçgen ışıklıkları ile kiremit kaplı eğimli çatıları olduğu hâlde, farklı üslup sergileyen ilk binanın öndeki uzantısı dışındaki kütleleri örten az eğimli çatıyla biraz daha yükseltilen duvarların arasında gizlenmiş vaziyettedir. Bina cephesinde farklı renkte taşlar kullanılmıştır. İnşaatın ilk safhası Kimyahane ve Bakterioloji, ikinci safhası ise Serum Binası, Mektep, İkametgâh Apartmanı ve Ahırlar'dan oluşmaktadır.

Kimyahane ve Bakterioloji binalarının yapımı hararetili şekilde mecliste tartışılırken Dr. Refik Saydam eleştirilere şöyle karşılık veriyordu:

“İşte ben bu imânla üzerime aldığım vazifeyi yürütmeye çalıştım, çalışıyorum. Kurduğum tesisleri göze büyüterek âcaba Refik Bey bu binalarda cirrit mi oynatacak” diyenler oluyor. Hâlbuki ben, yakın gelecekte bu tesislerin ihtiyaca kifayet vermeyeceğine inanıyorum.”

Kimyahane ve Bakterioloji binalarından iki yıl sonra Mektep ve Serum binaları yapıldı. Mecliste hareketli şekilde tartışılan meselelerden bir diğeri ise bu binaların konumu ve özelliğiydi. Binalar Oerley tarafından iki aşamalı süreçte inşa edilmiştir. Birinci aşama (1927-1928 yılları arası) Kimyahane ve Bakterioloji, ikinci aşama ise (1929-1930 ve 1931-1932) Serum, Hıfzıssıhha Mektebi, İkametgâh Apartmanı ve Ahırlar'dır. Burada dikkâti çeken husus en yüksek meblağın mektebe ayrılmış olmasıdır. Server Kâmil Bey'in aktardığına göre inşaatlarda kullanılan meblağ şöyledir.²¹

İnşaatların Maliyeti

Bakteriyolojihane ve Kimyahane	220.838 TL
Serum Binası	415.718 TL
Hıfzıssıhha Mektebi	417.564 TL
Ahırlar	103.729 TL
Apartman	192.066 TL

Cumhuriyetin ilk yedi yılında ülke ekonomisinin gelişimi ağır tempoda seyretmiş, istenilen seviyeye ulaşamamıştır. 1930'da Merkez Bankası'nın kurulmasıyla TL'nin değerindeki düşüşü önlemek için “Türk Parasının Kıymetini Koruma Hakkında” yasa çıkarılmış, ticaretin düzenlenmesi için “1705 Sayılı Ticarete Tağşışın Man-i ve İhracatın Murakabesi ve Korunması” yasası yürürlüğe girmiştir. Karma ekonomik modele bağlı bu ‘devletçi-seçkinci’ iktisadi sistemi başbakan İsmet İnönü 1933'te *Kadro* dergisinde yayımlanan “Fırkamızın Devletçilik Vafı” başlıklı yazısında şöyle dile getirmiştir:²²

“En serbest sanılan bir sanat veya ticaret, müreffeh olabilmek için mutlaka devletin yardımına ve desteğine ihtiyaç duymaktadır. Türlü krizlerden dolayı en serbest nice müesseseleri, senelerden beri sert fırtınalara karşı tutunduran devlettir. Ticaret gibi en serbest sahada, dar vaziyete düşen tüccarları korumak için hükümet, geçen senelerde hususi tedbirler almıştır. İnhisarlar her sene hasat zamanında piyasaya müdahale ederler.”

Şurası önemlidir ki, inşaatların yapımına Merkez Bankası kurulmadan başlanmış, ilk önce 1928'de Kimyahane, ardından 1931'de Bakterioloji binalarının inşasına geçilmiştir. Bu sayede aşı, serum, kimyevi ve bakteriyolojik tüm tahliller bu servislerde yapılmıştır. Daha sonra personelin sürekli eğitimiyle ilgili olarak “30 Aralık 1940 tarih ve 3959 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi Teşkiline Dair Kanuna” yedinci maddede yer verilmiştir. Böylece her şey bürokratik nizam içinde daha etkin hale getirilmiş, sağlık hizmeti ve eğitim aynı anda yürütülmüştür. Dahası, teori ve pratik bir arada gerçekleşmiştir. Vefik Vassaf Akan, 1938 Ekim'inde müessese tarafından neşredilen *Türk Hıfzıssıhha ve Tecrübi Biyoloji Mecmuası*²³nda, Bakterioloji Şubesi'ne ilişkin şu bilgileri vermektedir:²⁴

“Bakteriyoloji şubesi büyük kapıdan bahçeye girildiği zaman soldaki binanın yarısını işgal etmektedir. Bu kısım iki kat üzerindedir. Alt katta büyük buzdolabının bulunduğu oda ile Santirifüj odası, Anbar takım iki tularami tetkik taharriyat laboratuvarı vardır. Bu katın iki odasını işgal eden veba aşısı laboratuvarının kapısı hariçtedir. Üst katta sekiz oda vardır. Beş oda Şarktan üç oda Garptan ve Cenuptan ziya almaktadır. Bakterioloji Şubesinin Şefi Müessesenin Umum Müdürü Prof.Dr. Gotshlich'tir. Dr. Vefik Vassaf Akan ona vekâlet eder. Şube umuru üç mütehasıs iki

²⁰Aslanoğlu, *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığı 1923-1938*, 2001, s.176.

²¹Tokgöz, *Ankara Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi...*, s.21.

²²Metintaş ve Kayıran, “Refik Saydam Hükümetleri Döneminde Türkiye'nin Ekonomi Politikası (1939-1942)”, s.159.

²³Bu dergi 1945'te *Türk İjiyen ve Tecrübi Dergisi*, 1962'de *Türk Hijyen ve Tecrübi Biyoloji Dergisi*, 1976'da ise bugün kullanılan şekliyle *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi* ismiyle bilinmektedir. 1979'a değin çeşitli uluslararası tıp dizininde yer alan dergi, 2003 yılında, 60.cildin 3.sayısından sonra yayın hayatına ara vermiştir. Dergi, 2016'dan bu yana yeni yönetim yapısıyla faaliyetlerine devam ediyor (Özkan vd., *Dünden Bugüne Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, Türk Tıp Dizini, 123-131. 2006, s.123-124.).

²⁴Akan, “Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi Bakterioloji Şubesi”, s.44.

müstahzır birkaç hademe ile görülmektedir. Memlekette zuhur eden muhtelif hastalıklar da bu hekimler tarafından tetkik edilir.”

Aslında mekteple beraber ulusal dergi yayıncılığının da başlaması hem müessesede hem de mektepte resmi ilişkileri görebilmek açısından kayda değerdir. Meselâ Server Kâmil Bey, Hıfzıssıhha'nın kuruluş amacını derginin ilk sayısında şu şekilde tanımlamaktadır:²⁵

“Hıfzıssıhha müessesesi aşı, serom ve sair biyolojik mustahzarları yapmakla beraber ülkeye girecek bütün ilâçları devlet hesabına kontrol eder. İlmî hesapları ile de cihan ilim dünyasına Türk çocuklarının da hissesi olduğunu tanıtmayı hedef ittihaz eder.”

Makalenin devamında ise mektebin amacını açıklamaktadır:²⁶

“Hıfzıssıhha mektebi devlet işlerinde kullanılacak hekimleri hükümetin arzusu dâhilinde muvaffak kılmak için onları teknik bilgilerle teçhiz etmeği gaye bilir.”

İktisadi anlamda Almanların katkısıyla faaliyete geçtiği düşünülen müessesede aşı üretimi zamanla artmıştır. Böylesi bir milli hava içinde müesseseye gerek alet edevat gerekse uzman personel tedariki konusunda Almanların katkısı olduğu kesindir.²⁷ Müesseseye bağlı dergi neşriyatına da Alman etkisi hâkimdir. Örneğin 1935-1940 yılları arası derginin birinci editörü Emil Gotschlich, ikinci editörü Server Kâmil Bey'dir. Ayrıca Seroloji Şubesi Direktörü Stefan Baecher, Farmakodinami Şubesi Direktörü Paul Pulewka, Kimya Şubesi Direktörü Eduart Scheller ve Bakteriyoloji Şubesi Muavini Vefik Vassal Akan gibi hekimler de editörlük görevinde bulunmuşlardır. Başeditör ya da birinci direktör Emil Gotschlich, derginin ilk sayısında Hıfzıssıhha'nın teşkilât ve görevlerini anlattıktan sonra, “Rockefeller Müessesesi'nin gösterdiği muavenet şayanı takdirdir” diyerek yardımlarından dolayı Rockefeller Vakfı'na duyduğu iyi niyeti dile getirmiştir.

Aslında on dokuzuncu yüzyılın ortalarında ilk tıp dergisi olan *Vakayi-i Tıbbiye*'nin Mekteb-i Tıbbiye basımevinde 1849 Mart'ında neşredilip Türkçe ve Fransızca iki nüshada zengin bir içerikle yayımlanması hem Avrupa tıp literatürünü, nadir olguları ve ilginç gözlemleri, hem de sağlıkla ilgili yönetmelikleri içerdiğinden epey ilgi görmüştü.²⁸ Bu ilgi tesadüf değildi ve bu sayede tıbbî bilgi cumhuriyete “nakil” oldu. 1928'den 1940'lara dek Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi uzman personel nezdinde mütevazı kadroya sahipti. Örneğin müessesede bir yabancı birinci direktör ve bir Türk ikinci direktör, üç muhtelif şubede yabancı şef, 18 Türk mütehassıs, 12 asistan, 24 kadın ve erkek müstahzır, yeterli sayıda memur, hademe ve daktilo vardı. Mütehassıs, memur, müstahsil ve hademe sayısı 1.471'di.²⁹ 1940'lardan sonra sağlık hizmeti ve sürekli eğitim bir arada ele alınmaya başlanmıştır; araştırma, eğitim ve danışmanlık hizmeti verilerek sosyal hayatın her safhasını içeren teşkilât yapısı oluşturulmuştur.³⁰ Ne ki, yıllar geçtikçe nehirler denizlere karışacak, önce rengi bulanık suyun zamanla akışı da tersine dönecekti. Nitekim, 12 Eylül 1980 askeri darbesi ile teşkilât yapısı askerî bürokratların eline geçerek sıkıyönetim kurallarına göre sevk ve idare altına alınan müessesede mektebin faaliyetleri son bulmuş, bir dönem kapanmıştır.³¹

SONUÇ

Türkiye, Milli Mücadele'den sonra Lozan'da siyasi ve iktisadi istiklâlinin Batı devletlerince tasdik edilmesiyle kapitülasyonlar ve yabancı imtiyazlardan arındı. Ancak yeni rejimin ne olacağı, devletin adının ne olması lâzım geldiği meselesi zaferi kazananları pek o kadar meşgul etmiyordu. Yabancılar Lozan'da İsmet Paşa'ya;³² “*Sizin devletinizin adı yoktur. Büyük Millet Meclisi Hükümeti diye devlet olmaz. Bu devletin başı da yoktur. Atatürk ölürse ne olacak? Bu rejiminizin geleceği belli değildir*” diyebiliyorlardı. Meclis bu şartlar altında 11 Ağustos 1923'te açıldı, Lozan Anlaşması'nı onayladı, 29 Ekim'de 1921 Anayasası'nda yapılan bir kanun değişikliğiyle Türkiye'nin cumhuriyet olduğu ilân edildi ve Ankara Türkiye'nin başkenti oldu. Lozan imzalandığına göre artık savaş dönemi kapanmış, sivil siyasal yaşama geçmişti. Ancak yeni rejimin adının konulması gibi böylesi önemli kararı Gazi ve yakın çevresindeki grubun talimatıyla alması muhalefet mensuplarında hayal kırıklığı, üzüntü ve öfke yarattı. Kazım Karabekir, Rauf Bey ve Ali Fuat Paşa gibi muhalefet liderleri oturumda hazır bulunmadılar hattâ meclisin kararından bile haberdar edilmediler. “Cumhuriyet liberal, demokratik ve parlamenter olursa onay veririm” diyen eski başbakan ve Gazi'nin siyasi rakibi Rauf Bey cumhuriyetin ilânını İstanbul'da basından öğrendi.³³ Buna rağmen cumhuriyet

²⁵Tokgöz, “Ankara Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi”, s.20.

²⁶Tokgöz, “Ankara Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi”, s.20.

²⁷Elmacı, “Cumhuriyet Dönemi'nde İlaç Teknolojileri, Petrol Teknolojileri ve Kimyevi Gübre Teknolojileri'ne Kısa Bir Bakış”, s.122.

²⁸Nasuhioğlu, *Tıp Tarihine Kısa Bir Bakış*, s.131.

²⁹Tokgöz, “Ankara Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi”, s.22.

³⁰Tabak, “Sağlık Hizmetlerinde Sürekli Eğitim ve Sürekli Mesleki Gelişim”, s.60.

³¹Soyşekerci, “İktidar ve Siyaset Ekseninde Bir Dönemin Anatomisi: Türk Hıfzıssıhha Mektebi (1928-1983)”, s.1511.

³²Aydemir, *İkinci Adam*, s.53.

³³Özoğlu, *Cumhuriyetin Kuruluşunda İktidar Kavgası*, s.118.

rejiminin kurulması milli egemenlik ve milli devlet fikrinin mantiki sonucuydu.³⁴ Payitaht artık İstanbul değil yeni başkent Ankara'ydı. Ankara başkent olmadan önce Osmanlı taşrasının geneli gibi bir iki katlı kerpiç evlerden oluşan bakımsız, yoksul, küçük bir Orta Anadolu kasabasını andırıyordu. Yeni başkent *Kızılay* ve *Sıhhiye* semtleri bağlamında “gürbüz nesil” ve “gürbüz kent” metaforu ile anılmasına karşın gecekondulaşma ile bu metafor sekteye uğramıştı.

Devrim koşullarını hesaba katmadan hiçbir müessesenin, dolayısıyla hiçbir sağlık teşkilâtının hangi koşullar altında örgütlendiğini anlayamayız. Bunun için Ankara'nın sağlık imarında Hıfzıssıhha Müessesesi'nin başat öneme sahip olduğunu görmek gerekir. Hıfzıssıhha'nın ilk müdürü Alman doktor Ralph Collins'in ve sağlık mühendisi Daniel Wright'ın Rockefeller Vakfı'nın malî desteğiyle Türkiye'ye davet edilmeleri devrim koşullarıyla tümüyle olmasa da fazlasıyla bağlantılıdır. Ancak bu ve benzer yabancı uzmanların Türkiye'ye gelmeleri aniden olmamıştır. Refik Saydam daha önce Ralph Collins'le bir Amerika gezisinde tanışmış, ardından vakıf tarafından ödenmek ve vakfın temsilciliği üzerinde kalması şartıyla Collins'i Türkiye'ye davet etmiştir. 2 Kasım 1936'da binanın görkemli açılışı Saydam'ın inşaata 280.000 dolar malî destekte bulunan Rockefeller Vakfı'na teşekkür nutkuyla gerçekleşmiştir.³⁵ Ancak Collins 1940'ların başında İkinci Dünya Savaşı gerekçesiyle ülkesine dönmüştür. Bu dönüşü olmayan bir yolun başlangıcıdır. Aslında o dönemde eğitim, sağlık, bayındırlık ve sanayide yabancı uzmanlardan yardım almak zihinleri kurcalayan mesele değildi. Hattâ kentin yeni imarı için yukarıdan aşağıya modernleşme 'aceleci' ve 'sert' olsa bile asıl mesele modern yaşamı toplumun hangi kesiminin üstleneceğiydi. Eğitim, sağlık, bayındırlık ve sanayide yabancı uzmanlardan yardım almak zihinleri kurcalayan mesele olmasa da, bu eserlerin milli kültür tarihi açısından Türk mimarisini ne kadar yansıtacağı zihinleri meşgul etmekten kurtulamamıştır. Kim bilir, belki bu yüzden heterojen düşünce, umutsuzca içine almaya çalıştığı negatif aklın yüce paradigması olan sanatı, yekpare bütünlüğün içinde gerektiği şekilde ve tam mânasiyle öne çıkaramamıştır. Bugün bile pek çok alanda 'kendisi' olması gereken bu “öz”ü hâlâ aramaktayız.

KAYNAKÇA

- Akan, V. Vassaf, (1938) “Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi Bakteriyoloji Şubesi”, *Türk Hıfzıssıhha ve Tecrübî Biyoloji Mecmuası*, 1(1), 44-56.
- Aslanoğlu, İnci, (2001) *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığı 1923-1938*, Ankara: ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- Aslanoğlu, İnci, (2010) *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığı 1923-1938*, İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Avcıoğlu, Doğan, (1975) *Türkiye'nin Düzeni, Dün-Bugün-Yarın*. Cilt. 1, İstanbul: Tekin Yayınları.
- Aydemir, Şevket Süreyya, (1979) *İkinci Adam*, Cilt II, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Burbank, Jane; Cooper, Frederick, (2011) *İmparatorluklar Tarihi, Farklılıkların Yönetimi ve Egemenlik*, çev. Ahmet Aybars Çağlayan, İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Cengizkan, Ali. (2002) *Modernin Saati*, Ankara: Mimarlar Derneği 1927 ve Boyut Yayın Grubu.
- Dedeoğlu, Necati, (2001) “Hıfzıssıhha Okulu: Tarihçesi, Önemi”, *Toplum ve Hekim Dergisi*, 16(6), 468-469.
- Demir, Erol, (2006) “Toplumsal Değişme Süreci İçinde Gençlik Parkı: Sosyolojik Bir Değerlendirme”, *Planlama*, 4: 69-77.
- Duru, Bülent, (2012) “Mustafa Kemal Dönemi'nde Ankara'nın İmarı”, *Cumhuriyetin Ütopyası: Ankara*, (haz.) Funda Şenol Cantek, Ankara: AÜ Yayınevi.
- Elmacı, İrfan, (2013) “Cumhuriyet Dönemi'nde İlaç Teknolojileri, Petrol Teknolojileri ve Kimyevi Gübre Teknolojileri'ne Kısa Bir Bakış”, *Dört Öge*, 1(1), 117-137.
- Gabriel, Albert, (1954) *Türkiye Tarih ve Sanat Memleketi*, 1. Baskı, çev. Azra Erhat, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Karpat, H. Kemal, (2010) *Osmanlı'dan Günümüze Asker ve Siyaset*, 1. Baskı, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Metintaş, Mustafa Yahya; Kayıran, Mehmet, (2011) “Refik Saydam Hükümetleri Döneminde Türkiye'nin Dış Politikası (1939-1942)”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 289-313.
- Metintaş, Mustafa Yahya, Kayıran, M. (2011) “Refik Saydam Hükümetleri Döneminde Türkiye'nin Ekonomi Politikası (1939-1942)”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 155-184.

³⁴Karpat, ‘Osmanlı'dan Günümüze...’, s.186.

³⁵Dedeoğlu, “Hıfzıssıhha Okulu: Tarihçesi, Önemi”, s.468.

- Nasuhioğlu, İlhami, (1975) *Tıp Tarihine Kısa Bir Bakış*, 2. Baskı, No. 9, Ankara: Diyarbakır Tıp Fakültesi Yayınları.
- Nicolai, Bart, (2011) *Modern ve Sürgün: Almanca Konuşulan Ülkelerin Mimarları Türkiye’de, 1925-1955*, çev. Yüksel Pöğün Zander, Ankara: Mimarlar Odası Yayınları.
- Ortaylı, İlber, (1977) “İstanbul’un Mekânsal Yapısının Tarihsel Evrimine Bir Bakış”, *Amme İdaresi Dergisi*, 10(2), 77-97.
- Özkan, Ayşe Peker, Şahinöz, S., Göl, H., Özkan, TA., Ertek, M. (2006) “Dünden Bugüne Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi”, *Türk Tıp Dizini*, Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık, 123-131.
- Özoğlu, Hakan, (2011) *Cumhuriyetin Kuruluşunda İktidar Kavgası-150’likler*, Takrir-i Sükûn ve İzmir Suikasti, çev. Zuhâl Bilgin, İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Patacı, Bilal, (2016) “Tanrılaştırma ve Şeytanlaştırma Arasında Mitolojik Bir Figür Olarak Asklepios”, *Milel ve Nihal*, 13(2), 154-182.
- Son Posta*, 4 Şubat 1931.
- Soyşekerci, Serhat, (2019) “İktidar ve Siyaset Ekseninde Bir Dönemin Anatomisi: Türk Hıfzıssıhha Mektebi (1928-1983)”, *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 5(24), 1502-1517.
- Şenyapılı, Tansı, “*Baraka*”dan *Gecekondu*’ya-Ankara’da Kentsel Mekânın Dönüşümü: 1923-1960, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Tabak, Ruhi Selçuk, (2005) “Sağlık Hizmetlerinde Sürekli Eğitim ve Sürekli Mesleki Gelişim”, *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, 62(1), 59-66.
- Tankut, Gönül, (1981) “Cumhuriyet Dönemi’nin İlk Toplu İmar Deneyimi: Ankara”, *Amme İdaresi Dergisi*, 11(4), 113-119.
- Tankut, Gönül, (1993) *Bir Başkent’in İmarı: Ankara (1929-1939)*, İstanbul: Anahtar Kitaplar.
- Tokgöz, Server Kâmil, (1938) “Ankara Merkez Hıfzıssıhha Müessesesi”, *Türk Hıfzıssıhha ve Tecrübî Biyoloji Mecmuası*, 1(1), 20-22.