

CONFERENCE BOOK



HATTUSAS

4. ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ



**HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL
SCIENCES
AUGUST 1 – 2, 2026
CORUM**

ISBN:978-625-8795-34-9

ACADEMY GLOBAL PUBLISHING HOUSE



**HATTUSAS 4TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES
AUGUST 1 – 2, 2026
CORUM**

Edited By
ASSOC. PROF. DR. SEVRA FIRINCIOĞULLARI

Issued: 28.08.2026
ISBN: 978-625-8795-34-9

ASSOCIATION & ACADEMIC INCENTIVES :

In the conference 49 papers have been presented by Turkish participants and 60 papers by international participants.

Members of the organizing committees of the conference perform their duties with an "official assignment letter"

The Contents Of This Book Are Solely Those Of The Authors.

Bu Kitabın içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Web: www.hattusaskongresi.org

Contact: hattusaskongresi@gmail.com

CONFERENCE ID**HATTUSAS 4TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES****DATE – PLACE****AUGUST 1 – 2, 2026****CORUM****ORGANIZATION****ACADEMY GLOBAL CONFERENCES & JOURNALS****EVALUATION PROCESS****All applications have undergone a double-blind peer review process.****PARTICIPATING COUNTRIES**

Turkey – Azerbaijan – Taiwan – Ethiopia- Kazakhstan- Pakistan- Vietnam- Tunisia- India –
Indonesia- Moldova- Iraq- Tanzania- Iran - Senegal- Philippines- North Macedonia- Algeria-
Morocco- Georgia-

PRESENTATION**Oral presentation**

No part of this book may be reprinted or reproduced or utilized in any form or by any electronic, mechanical or any other means, now known or hereafter invented, including photocopying and recording, or in any form of information storage or retrieval systems, without permission from the publishers.

Academy Global–2026©

CONGRESS ORGANIZING BOARD

Head of Conference : Prof. Dr. Başak Hanedan

Prof. Dr. Hülya Çiçek - Gaziantep Üniversitesi

Prof. Dr. Ali Bilgili - Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Naile Bilgili - Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Başak Hanedan - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Hajar Huseynova - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Prof. Dr. Dwi Sulisworo - Ahmad Dahlan University

Prof. Zain Musa - Royal Academy of Cambodia

Prof. Dr. Sameer Jain - NICMAR University

Prof Yakup Babayev - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Prof. Dr. Suyatno - Ahmad Dahlan University

Prof. Dr. Al-Rashiff H. Mastul -Mindanao State University

Prof. Dr. Alhisan U. Jemsy - Mindanao State University

Prof. Dr. Elif Akpınar Külekçi - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Mehtap Kavurmacı - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Belkıs Özkara - Afyon Kocatepe Üniversitesi

Prof. Dr. Mavlonova Ugiloy Khamdamovna - Zarmed University

Assoc. Prof. Dr. Aysel Arslan - Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Yeliz Çakır Sahilli - Munzur Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Sıddık BAKIR - Ataturk Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Berna Koçak - Munzur Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Irade Kerimova - Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Dhesi Ari Astuti - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Fırat Baran - Batman Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Abdulkadir Aydın - Dicle Üniversitesi

Assoc. Prof. Dody Hartanto - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Dr. Rungchacadaporn - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Nazile Abdullazade - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assoc Prof. Dr. Feran Aşur - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Assoc Prof. Dr. Erkan EFİLTİ - Kırgızistan-Türkiye Manas University

Assoc. Prof. Dr. Dini Yuniarti - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Ivaylo Staykov - New Bulgarian Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Abbas Ghaffari - Tebriz Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Yasemin Taş - Gazi Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Yeganə Qəhrəmanova - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Bülent Işık - Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Nurkan Yılmaz - İnönü Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Həmzə Əliyev- Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Sevrə Fıncıoğulları

Assist. Prof. Ihwan Ghazali - Technic University of Malaysia

Assist. Prof. Dr. Abışov Elşad Şərəfxan oğlu- Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assist. Prof. Dr. Mahrukh Dovlatzade - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assist. Prof. Dr. Naci Büyükkaracığan- Selçuk Üniversitesi

Assist. Prof. Dr. Songül Atak - Dicle Üniversitesi

Lecturer Mehmet Nuri Ödük - Selçuk Üniversitesi

Dr. Fatih İ. Kurşunmaden - Selçuk Üniversitesi

Assist. Prof. Dr. Mehdi Meskini Heydarlou –

Dr. Dadash Mehravari - Tebriz Üniversitesi

Dr. Aynurə Əliyeva - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Dr. Gültekin Gürçay

Dr. Amaneh Manafidizajı

Scientific & Review Committee

Prof. Dr. Hülya Çiçek – Türkiye

Prof. Dr. Emine Koca – Türkiye

Prof. Dr. Fatma Koç – Türkiye

Prof. Dr. Valide Paşayeva - Türkiye

Prof. Dr. Ali Bilgili - Türkiye

Prof. Dr. Naile Bilgili - Türkiye

Prof. Dr. Başak Hanedan – Türkiye

Prof. Dr. Aysel Güven - Türkiye

Prof. Dr. Bülent Kurtişoğlu – Türkiye

Prof. Dr. Hajar Huseynova – Azerbaijan

Prof. Dr. Dwi Sulisworo – Indonesia

Prof. Dr. Natalia Latygina – Ukraina

Prof. Dr. Yunir Abdrahimov – Russia

Prof. Muntazir Mehdi – Pakistan

Prof. Dr. T.Venkat Narayana Rao – India

Prof. Dr. İzzet Gümüş – Türkiye

Prof. Dr. Mustafa Bayram – Türkiye

Prof. Dr. Saim Zeki Bostan – Türkiye

Prof. Dr. Hyeonjin Lee – China

Prof. Yakup Babayev - Azerbaijan

Prof. Dr. Suyatno – Indonesia

Prof. Dr. Zain Musa – Cambodia

Prof. Dr. Sameer Jain – India

Prof. Mehdi Mohammadzade – Iran

Prof. Dr. Ika Maryani – Indonesia

Prof. Dr. Guler Yenice – Türkiye

Prof. Dr. Elif Akpınar Külekçi – Türkiye

Prof. Dr. Mavlonova Ugiloy Khamdamovna – Uzbekistan

Prof. Dr. Mehtap Kavurmacı – Türkiye

Prof. Dr. Belkıs Özkara – Türkiye

Prof. Dr. Al-Rashiff Hamjilani Mastul – Philipinnes

Prof. Dr. Alhisan U. Jemsy – Philippines

Assoc. Prof. Dr. Aysel Arslan - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Sıddık Bakır – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Meryem Öztürk - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Yeliz Çakır Sahilli - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Berna Koçak - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Dhesi Ari Astuti – Indonesia

Assoc. Prof. Dr. Abdulkadir Aydın - Türkiye

Assoc Prof. Dr. Feran Aşur – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Yasemin Taş – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Bülent Işık - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Nurkan Yılmaz - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Sevrâ Fırıncıoğulları - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Abdulsemet Aydın – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Fırat Baran - Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Dilorom Hamroeva - Ozbekistan

Assoc. Prof. Dr. Abbas Ghaffari – Iran

Assoc. Prof. Ivaylo Staykov - Bulgaria

Assoc. Prof. Dr. Dini Yuniarti – Indonesia

Assoc. Prof. Dr. Ümit Ayata – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Həmzə Əliyev - Azerbaijan

Assoc. Prof. Dr. Okan Sarıgöz – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Eda Bozkurt – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Ahmet Topal – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Abdulkadir Kırbaş – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Mesut Bulut – Türkiye

Assoc. Prof. Dr. Fahriye Emgili – Türkiye

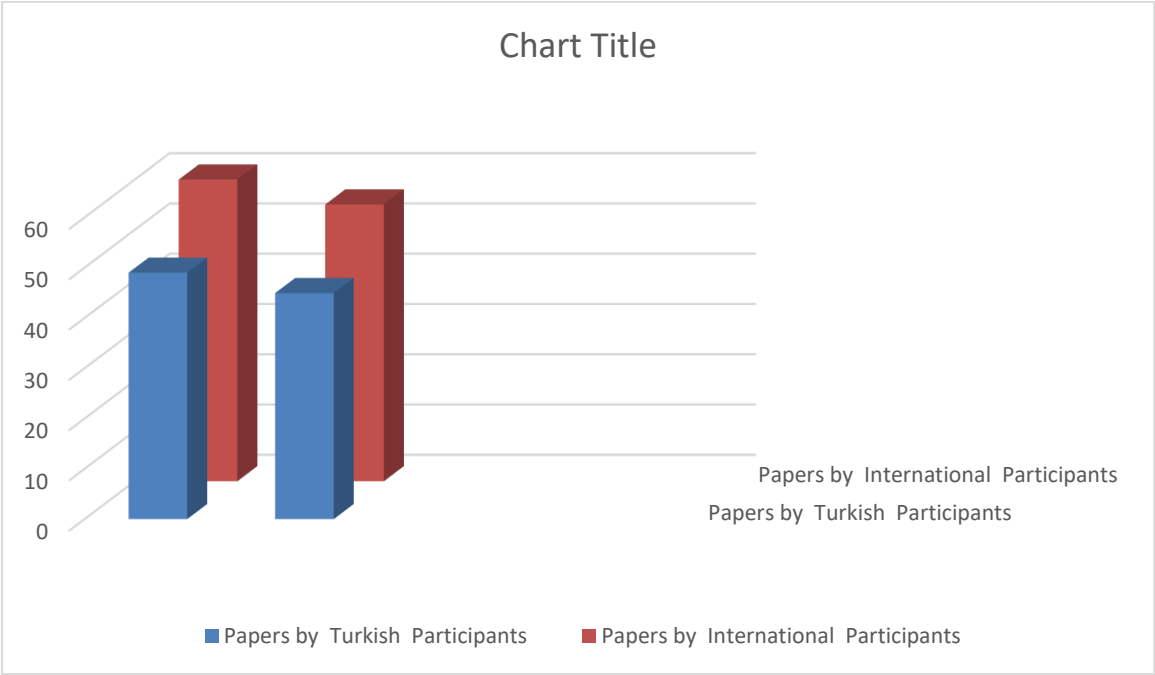
Assoc. Prof. Dr. Sandeep Gupta – India

Assoc. Prof. Dr. Veysel Parlak – Türkiye

- Assoc. Prof. Dr. Mahmut İslamoğlu – Türkiye
- Assoc. Prof. Dr. Nazile Abdullazade – Azerbaijan
- Assoc. Prof. Dr. Irade Kerimova - Azerbaijan
- Assoc. Prof. Dr. Yeganə Qəhrəmanova – Azerbaijan
- Assoc. Prof. Dr. Ali Vandshoari – İran
- Assoc. Prof. Dr. Dinara Fardeeva – Rusya
- Assoc. Prof. Dr. Göksel Ulay – Türkiye
- Assoc. Prof. Dr. Erkan Efilti - Kirgizistan
- Assist. Prof. K. R. Padma – India
- Assist. Prof. Dr. Omid Afghan - Afghanistan
- Assist. Prof. Dr. Maha Hamdan Alanazi - Saudi Arabia
- Assist. Prof. Dr. Dzhakipbek Altaevich Altayev - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Amina Salihi Bayero – Nigeria
- Assist. Prof. Dr. Ahmad Sharif Fakheer - Jordania
- Assist. Prof. Dr. Dody Hartanto - Indonesia
- Assist. Prof. Dr. Ihwan Ghazali - Malaysia
- Assist. Prof. Dr. Mehdi Meskini Heyladou – Iran
- Assist. Prof. Dr. Bazarhan İmangalieva - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Keles Nurmaşulı Jaylıbay - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Mamatkuli Juraev – Ozbekistan
- Assist. Prof. Dr. Kalemkas Kalibaeva – Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Bouaraour Kamel – Algeria
- Assist. Prof. Dr. Alia R. Masalimova - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Amanbay Moldibaev - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Ayslu B. Sarsekenova - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Bhumika Sharma - India
- Assist. Prof. Dr. Gulşat Şugaeva – Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. K.A. Tleubergenova - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Cholpon Toktosunova – Kirgizia
- Assist. Prof. Dr. Hoang Anh Tuan – Vietnam
- Assist. Prof. Dr. Songül Atak - Türkiye

- Assist. Prof. Dr. Botagul Turgunbaeva - Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Dinarakhan Tursunalieva - Kirgizia
- Assist. Prof. Dr. Yang Zitong – China
- Assist. Prof. Dr. Gulmira Abndirasulova – Kazakhstan
- Assist. Prof. Dr. Imran Latif Saifi – South Africa
- Assist. Prof. Dr. Murat Genç – Türkiye
- Assist. Prof. Dr. Monisa Qadiri – India
- Assist. Prof. Dr. Vaiva Balciuniene – Lithuania
- Assist. Prof. Dr. Meltem Avan – Türkiye
- Assist. Prof. Dr. Abışov Elşad Şərəfxan oğlu - Azerbaijan
- Assist. Prof. Dr. Mahrukh Dovlatzade – Azerbaijan
- Assist. Prof. Dr. Naci Büyükkaracığan – Türkiye
- Assist. Prof. Dr. Raihan Yusoph – Philippines
- Dr. Que-Nhu Duong - Vietnam
- Dr. Fatih İ. Kurşunmaden – Türkiye
- Dr. Mehmet Nuri Ödük – Türkiye
- Dr. Ayşe Baran - Türkiye
- Dr. Aynurə Əliyeva - Azerbaijan
- Dr. Sonali Malhotra – India
- Dr. Amaneh Manafidizaji – Iran

	<i>Number of paper</i>	<i>%</i>
<i>Papers by Turkish Participants</i>	49	44,95
<i>Papers by International Participants</i> <i>(19 Countries)</i>	60	55,05





**HATTUSAS 4TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES
AUGUST 1 – 2, 2026
CORUM**

NO : **AC- 4H - 2026. 358S– 3853**

Konu : Akademik Teşvik Uygunluk Belgesi

20/08/2026

İLGİLİ MAKAMA

Academy Global Conferences tarafından düzenlenen **HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES** kongresi 1-2 Ağustos 2026 tarihlerinde Çorum’da 20 farklı ülkeden akademisyenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Kongre kapsamında sunulan 106 bildirinin 49’u Türkiye’den, 60’I ise farklı 19 ülkeden katılan akademisyenler tarafından sunulmuştur. Kongre, 16 Ocak 2020 Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliğine getirilen “Tebliğlerin sunulduğu yurt içinde veya yurt dışındaki etkinliğin uluslararası olarak nitelendirilebilmesi için Türkiye dışında en az beş farklı ülkeden sözlü tebliğ sunan konuşmacının katılım sağlaması ve tebliğlerin yarıdan fazlasının Türkiye dışından katılımcılar tarafından sunulması esastır.” değişikliğine uygun olarak düzenlenmiştir.

Bilgilerinize arz ederiz

Saygılarımızla

Prof. Dr. Başak Hanedan



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Veteriner Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-36643897-000-2300315795
Konu : Görevlendirilme.

05.10.2023

KLİNİK BİLİMLER BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 04.10.2023 tarihli ve E-36643897-000-2300313904 sayılı belge.

İlgide kayıtlı yazıda belirtildiği üzere, Bölümünüz Veterinerlik İç Hastalıkları Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Başak HANEDAN'ın, "Academy Global Conferences & Publishing tarafından önümüzdeki tarihlerde düzenlenecek olan uluslararası kongrelerde; kongre başkanı, kongre düzenleme ve bilim kurulu üyesi olarak görevlendirilmesi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Yavuz Selim SAĞLAM
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: c147f559-545f-45be-8400-8eec2b215b38
Atatürk Üniversitesi Veteriner Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2317222
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#!birim=veteriner-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>

Bilgi: Derya FINDIK
Faks: +90 442 2317244
E-Posta: vetfak@atauni.edu.tr



HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES
HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES
HATTUSAS 4TH INTERNATIONAL GROUP EXHIBITION
August 1 – 2, 2026
CORUM

Kongre Bağlantı Linki :

Join Zoom Meeting

<https://us06web.zoom.us/j/88571518350?pwd=f0YazCWBmbAiWrHygjKSjkbbSvotfd.1>

Meeting ID: 885 7151 8350

Passcode: 202224



ÖNEMLİ AÇIKLAMA (Lütfen okuyunuz)

- ZOOM bağlantısı için yukarıda verilen bağlantıyı veya yine yukarıda verilen giriş bilgilerini kullanabilirsiniz.
- **Oturum içerisinde en KIDEMLİ olan moderatör olarak seçilir. Moderatörün oturum düzenini gözetmesi, akademisyen adaylarını yönlendirmesi beklenmektedir.**
- Oturuma bağlanmadan önce Salon numaranızı adınızın önüne aşağıdaki gibi ekleyiniz. Bu sayede kongre açılışında beklemeden oturumlarınıza gönderilebileceksiniz. Ör. 5 Ahmet Ahmetoglu
- **Sunum süresi 10 dakikadır. Bu sürenin aşılmasını moderatörler temin edecektir.**
- Sunum sonrası 5 dakikayı geçmeyen soru-cevap, tartışma süresi verilmektedir.
- **Sunumlar TÜRKÇE veya İNGİLİZCE yapılabilir.**
- Kameralar, oturum süresince toplam % 70 oranında açık olmak zorundadır.
- **Sunum yapan katılımcının kamerası açık olmak zorundadır.**
- Sunum yapmak zorunludur. **Herhangi bir nedenle sunum yapmamış olan katılımcıya sertifika verilmesi ve çalışmasının yayınlanması sözkonusu olamaz.**
- Katılımcı, kendi oturumda, oturum bitene kadar bulunmak zorundadır.
- Katılımcıların kendi oturumları dışındaki oturumlara katılma zorunluluğu yoktur.
- ZOOM platformunun kapasite sınırı nedeniyle, DİNLEYİCİ, sadece kapasite izin verdiği sürece kabul edilebilmektedir.
- **SADECE ÇALIŞMADA YAZAR OLARAK GEÇEN KİŞİLER SUNUM YAPABİLİR !**

IMPORTANT, PLEASE READ CAREFULLY

- To be able to make a meeting online, login via <https://zoom.us/join> site, enter ID instead of “Meeting ID or Personal Link Name” and solidify the session.
- The Zoom application is free and no need to create an account.
- The Zoom application can be used without registration.
- The application works on tablets, phones and PCs.
- Speakers must be connected to the session **10 minutes before** the presentation time.
- All congress participants can connect live and listen to all sessions.
- During the session, your camera should be turned on **at least %70** of session period
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.

TECHNICAL INFORMATION

- Make sure your computer has a microphone and is working.
- You should be able to use screen sharing feature in Zoom.
- Attendance certificates will be sent to you as pdf at the end of the congress.
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.
- Before you login to Zoom please indicate your name surname and hall number,

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 1	Dr. Gamze BİLİR-SEYHAN	1	VIEWS OF PRESCHOOL TEACHERS AND PARENTS ON FAMILY INVOLVEMENT	NAGİHAN KARAMAN ÖNER Prof. Dr. İLKNUR MAYA
		2	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AÇIK HAVA ETKİNLİKLERİNİN GEREKLİLİĞİ VE UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	Yasemin İNCE Prof. Dr. İlknur MAYA
		3	CHALLENGES FACED BY PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHERS IN AI-SUPPORTED CLASSROOMS: A CASE STUDY	Ebru Güvener Prof. Dr. Cenk AKAY
		4	MIDDLE SCHOOL STUDENTS' TEST ANXIETY LEVELS: A MIXED METHODS STUDY	Ebru Güvener Prof. Dr. Cenk AKAY
		5	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE GÜN DEĞERLENDİRMESİ: ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMA SÜRECİNDEKİ YANSITICI RAPORLARI ÜZERİNDEN BİR İNCELEME	Dr. Gamze BİLİR-SEYHAN
		6	KİTAP FUARI BİR DERS ORTAMI OLABİLİR Mİ? OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ARGÜMAN VE KARŞI ARGÜMANLARI	Dr. Gamze BİLİR-SEYHAN
		7	ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI ÜZERİNE KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI	FATMA WILLEMS Prof. Dr. CENK AKAY
		8	ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİR YAŞAMA YÖNELİK FARKINDALIKLARI İLE EKOLOJİK OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ	FATMA WILLEMS Prof. Dr. CENK AKAY

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 2	Prof. Dr. CANAN NAKİBOĞLU	1	MÜZİK ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLARDA VERİLEN FLÜT EĞİTİMİNE İLİŞKİN MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ	YL Öğr. MERİÇ RAZLIK Prof. Dr. Feyza SÖNMEZÖZ
		2	PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS' VIEWS ON THE GOALS OF CONTEMPORARY EDUCATION, SCIENCE, AND WHY CHEMISTRY IS TAUGHT	Prof. Dr. CANAN NAKİBOĞLU
		3	INITIAL VIEWS OF PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS ON INTERDISCIPLINARY TEACHING AND ITS SIGNIFICANCE IN CHEMISTRY EDUCATION	Prof. Dr. CANAN NAKİBOĞLU
		4	MEB TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA YER ALAN OKURYAZARLIK BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	Öğretmen EMİNE AHRAZ Dr. Öğr. Üyesi ASUMAN BİLBAY
		5	YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE HAZIRLIKSIZ KONUŞMADA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER: ANA DİLE DAYALI KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZ	Yüksek Lisans Öğrencisi, DÜRDANE ERVA ŞAHAN Prof. Dr. HARUN ŞAHİN
		6	A2 LEVEL EFL LEARNERS' PERCEPTIONS TOWARDS ENGLISH LANGUAGE TESTS SUPPORTED BY VISUALS	Lect. İbrahim KAYACAN Prof. Dr. Nalân KIZILTAN
		7	A CORPUS LINGUISTIC APPROACH TO THE CLIMATE CHANGE DISCOURSE IN EFL COURSEBOOKS IN TÜRKİYE	Öğr. Gör. ÖZLEM SARI Prof. Dr. NALAN KIZILTAN

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 3	Prof. Dr. Ali Murat AKTEMUR	1	FACADE DECORATION OF ASSICURAZIONI GENERALI HAN	Prof. Dr. Ali Murat AKTEMUR
		2	FACADE DESIGN AND AESTHETICS IN THE HISTORICAL FREJ APARTMENT BUILDING	Prof. Dr. Ali Murat AKTEMUR
		3	THE TRANSFORMATION OF TEXTURE IN PAINTING THROUGH THE MONOPRINT TECHNIQUE	Filiz PÜR Doç. Ahmet Kürşat ALBAYRAK
		4	THE SÛR-I HÜMÂYUN İN ULVÎ'S SÛRİYYE QASÎDA	Doç. Dr., MURAT KEKLİK
		5	TRACES OF THE 1563 FLOOD AND THE GREAT FIRE OF 1569 İN DERZİ-ZÂDE 'ULVÎ'S ÂTEŞ Ü ÂB QASÎDA	Doç. Dr., MURAT KEKLİK
		6	DESEN EĞİTİMİNİN TÜRKİYE'DEKİ TARİHSEL GELİŞİMİ VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDEKİ YERİ	Dr. Öğr. Üyesi HANDE BOLU SERT Yüksek Lisans Öğrencisi RABİA BAHAR ÜNAL
		7	KARAR ANI KAVRAMI BAĞLAMINDA DİJİTAL KÜLTÜRDE FOTOĞRAF İLE VIDEO ARASINDAKİ SINIRLARIN DÖNÜŞÜMÜ	Doktora Adayı Tuğba AKBAŞ

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 4	Assist. Prof. Dr.. Şafak ÇINAR	1	MACHIAVELLI'DE VIRTÜ VE SİYASAL LİDERLİK: BELİRSİZLİK ALTINDA SİYASAL KARAR ALMA ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME	Dr. ALPER GÜLBAY
		2	THE IMPACT OF THE NEW PUBLIC MANAGEMENT APPROACH ON DIGITAL PUBLIC ADMINISTRATION: A THEORETICAL EVALUATION	Assist. Prof. Dr.. Şafak ÇINAR
		3	SOSYAL MEDYA ARAŞTIRMASI SONUCU İŞ SÖZLEŞMESİNİN KURULAMAMASININ HUKUKİ BOYUTU	Yüksek Lisans Öğrencisi, RÜMEYSA DERİNYAR
			İŞVEREN TARAFINDAN İŞ SÖZLEŞMESİNİN İŞK m. 25/II-a UYARINCA FESHİNDE ESASLI NEDEN KAVRAMI	Yüksek Lisans Öğrencisi, RÜMEYSA DERİNYAR
		4	DİJİTAL VESAYET ALTINDA YAŞLANMAK: DİJİTAL OKURYAZARLIĞI SINIRLI OLAN YAŞLILARIN DİJİTAL DEVLET KARŞISINDAKİ YALNIZLIĞI	Öğr. Gör. Dr., MUHAMMET BENER
		5	YALNIZLIĞIN POLİTİKLEŞMESİ: KARŞILAŞTIRMALI POLİTİKA DERLEMESİ	Öğr. Gör. Dr., MUHAMMET BENER

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 5	Doç. Dr. HAKKI KIYMIK Doç. Dr. FERHAT BİTLİSLİ	1	TÜRK-ÖZBEK İLİŞKİLERİN TÜRK DEVLETLERİ TEŞKİLATI ÜZERİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ	Lisansüstü Öğrencisi, Valiev Jamshidbek
		2	MONITORING THE SPANISH TURMOIL: TURKISH FOREIGN POLICY AND THE SECOND SPANISH REPUBLIC (1931–1936)	Asst. Prof. UĞUR SERÇE
		3	AN ANALYSIS OF CONSUMER THEORY ON THE AXIS OF BOUNDED RATIONALITY	Doktor Öğretim Üyesi, FARUK SEZER
		4	INTERTEMPORAL CHOICES WITHIN THE FRAMEWORK OF TIME INCONSISTENCY: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS	Doktor Öğretim Üyesi, FARUK SEZER
		5	LOS TURCOS: 19. VE 20. YÜZYILLARDA OSMANLI İMPARATORLUĞU İLE LATİN AMERİKA ARASINDA TİCARET, GÖÇ VE TİCARİ AĞLAR	Dr.Araş.Gör. MUSTAFA CAN GÜRİPEK
		6	THE PREDICTIVE ROLE OF E-CUSTOMER PERCEPTIONS IN ONLINE IMPULSE BUYING: EVIDENCE FROM TRENDYOL AND HEPSİBURADA USERS	Dr. Serhat ATA
		7	KONKORDATO ÖN PROJESİ GERÇEKLEŞMELERİNİN MEVSİMSELLİK EKSENİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ: BİR TURİZM TAŞIMACILIĞI VAKASI	Doç. Dr. HAKKI KIYMIK Doç. Dr. FERHAT BİTLİSLİ
		8		

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 6	DOÇ. DR. HANDE BABA KAYA	1	İLERİ PREMATÜRE BEBEKLERİN TABURCULUK SÜRECİNİN EBEVEYN PSİKOLOJİSİNE YANSIMALARI	Öğr. Gör. Dr. EDA ÖZTÜRK BELET
		2	TÜRKİYE'DEKİ GÖÇMEN ÇOCUKLARDA TÜRKÇE YETERLİĞİ VE AKADEMİK UYUM: LİTERATÜR TEMELLİ BİR DEĞERLENDİRME	Psychologist Şeyhmus ÜSTÜNDAĞ
		3	AN ANALYSIS OF PLATO'S CONCEPT OF THE STATE FROM THE PERSPECTIVE OF HUMAN RIGHTS	Dr., Aydın ÇİÇEK
		4	GILLES DELEUZE'S CRITIQUE OF PSYCHOANALYSIS	Dr., Aydın ÇİÇEK
		5	MODERNIZATION AND CULTURAL HERITAGE: PRESERVATION, IDENTITY, AND SOCIAL TRANSFORMATION	Doç. Dr. SERDAR NERSE Yüksek Lisans Öğrencisi ZEYNEP YELKEN
		6	YABANCILAŞMA VE BATILILAŞMA KAVRAMLARI EKSENİNDE TÜRK TİYATROSUNDA İŞLENEN TOPLUMSAL YAPIDAKİ DEĞİŞİMİ ANLAMAYA DAİR BİR İNCELEME	Dr. Batuhan ŞUORUÇ Öğr. Gör. Dr. Barış TÜZÜNER
		7	TİYATRO OYUNLARINDA DİYALOGLARLA AHLAKİ EROZYONA TEPKİNİN DİN SOSYOLOJİSİ VE ELEŞTİREL PERSPEKTİFTEN DEĞERLENDİRİLMESİ	Öğr. Gör. Dr. Barış TÜZÜNER Dr. Batuhan ŞUORUÇ
		8	SPORDA İMGELEME BECERİSİNİN MOTİVASYON ÜZERİNE ETKİSİ	DOÇ. DR. HANDE BABA KAYA PROF. DR. SELAHATTİN AKPINAR DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZNUR AKPINAR DR. MELEK KURŞUNEL
		9	PİLATESİN FİZİKSEL GÖRÜNÜŞ MÜKEMMELİYETÇİLİĞİ VE SOSYAL GÖRÜNÜŞ KAYGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN BEDEN İMAJİ ARACILIĞI İLE İNCELENMESİ	DOÇ. DR. HANDE BABA KAYA PROF. DR. SELAHATTİN AKPINAR DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZNUR AKPINAR DR. MELEK KURŞUNEL

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:00 – 13:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 7	Prof. Dr. Şükrü Hakan ATALGIN	1	KOYUNLARDA THEİLERİSİS HASTALIĞINDA PATOLOJİK BULGULAR	Dr. NİHAT YUMUŞAK
		2	KÖPEKLERDE LEİSHMANİASİSİN PATOMORFOLOJİK DEĞERLENDİRİLMESİ	Dr. NİHAT YUMUŞAK
		3	KOYUN AKCİĞERLERİNDE BRONŞ AĞACININ KOROZYON KAST TEKNİĞİ İLE ÜÇ BOYUTLU MODELLENMESİ	Yiğit GENÇ Şükrü Hakan ATALGIN
		4	TAVUKLARDA BOYUN BÖLGESİNDEKİ ANA DAMARLARIN (ARTERIA CAROTIS ve VENA JUGULARIS) MAKROANATOMİK İNCELENMESİ ve KESİM NOKTALARININ TESPİTİ	Alp Kerim AKKUŞ Şükrü Hakan ATALGIN
		5	KOYUN RUMEN MUKOZASINDAKİ PAPİLLALARIN FARKLI KÖR KESELERDE (SACCI) MAKROSKOPİK OLARAK HARİTALANMASI VE YOĞUNLUK HESABI	Raif ACAR Şükrü Hakan ATALGIN
		6	ENTEGRE HAVZA YÖNETİMİNDE ORMAN VE SU ÜRÜNLERİ MÜHENDİSLİĞİNİN TAMAMLAYICI ROLLERİ	Dr. Mustafa İlker SÜRER Prof. Dr. Nilüfer YAZICI
		7	HAVZA ÖLÇEĞİNDE ORMANSIZLAŞMANIN AKARSU EKOSİSTEMLERİ VE BALIK TOPLULUKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ	Dr. Mustafa İlker SÜRER Prof. Dr. Nilüfer YAZICI

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 8	Dr. Teresa Aquino	1	TRADITIONAL WEAVING TECHNIQUES AND THEIR INTEGRATION INTO MODERN FILIPINO FASHION DESIGN	Daniel Torres Maria Velasco Assoc. Prof. Dr. Regina Salazar Isabel Cruz
		2	CULTURAL SYMBOLISM IN BALINESE PAINTING AND ITS TRANSFORMATION IN MODERN VISUAL ARTS	Dr. Made Wirawan Ketut Sari Ayu Lestari
		3	CONTEMPORARY FILIPINO STREET ART AS A MEDIUM OF POLITICAL EXPRESSION AND SOCIAL COMMENTARY	Assoc. Prof. Dr. Miguel Reyes Carlos Dela Cruz
		4	PRESERVATION OF INDIGENOUS ART FORMS IN PHILIPPINE RURAL COMMUNITIES THROUGH DIGITAL ARCHIVING	Dr. Liza Fernandez Ana Santos Roberto Villanueva
		5	THE ROLE OF FILIPINO CINEMA IN SHAPING NATIONAL IDENTITY IN THE 21ST CENTURY	Prof. Dr. Juan Bautista Elena Garcia Marco Lopez
		6	VISUAL NARRATIVES IN FILIPINO CONTEMPORARY PHOTOGRAPHY AND URBAN TRANSFORMATION	Dr. Teresa Aquino Paolo Mendoza
		7	REVITALIZATION OF TRADITIONAL BATIK ART THROUGH CONTEMPORARY DESIGN PRACTICES IN INDONESIA	Rina Prameswari Prof. Dr. Agus Santoso
		8	AFRICAN MASK ART AND ITS INFLUENCE ON CONTEMPORARY SENEGALESE SCULPTURE	Prof. Dr. Mamadou Diop Aissatou Ndiaye

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 9	Dr. Jose Manuel Santos Assoc. Prof. Dr. Leilani Garcia	1	GLOBAL POWER TRANSITIONS AND THE FUTURE OF INTERNATIONAL ORDER	Prof. Dr. Amina Rahman Dr. Joshua Santoso Assoc. Prof. Dr. Maria del Carmen Reyes
		2	REGIONAL SECURITY COOPERATION IN THE INDO-PACIFIC ERA	Dr. Rizal Putra Prof. Dr. Nadia Wulandari Assis. Prof. Dr. Kevin Dela Cruz Dr. Farah Indriani
		3	SMALL STATES, BIG STRATEGIES: DIPLOMACY AND SURVIVAL IN GLOBAL POLITICS	Dr. Jose Manuel Santos Assoc. Prof. Dr. Leilani Garcia
		4	THE ROLE OF INTERNATIONAL ORGANIZATIONS IN MANAGING CONFLICT AND PEACEBUILDING	Prof. Dr. Cristina Navarro Dr. Mark Anthony Lim Assis. Prof. Dr. Patricia Mendoza Dr. Renato Villanueva Dr. Hanna Solis
		5	ECONOMIC INTERDEPENDENCE AND POLITICAL CHALLENGES IN MODERN DIPLOMACY	Prof. Dr. Emmanuel Diop Dr. Fatou Sy Assoc. Prof. Dr. Mamadou Ndiaye
		6	CLIMATE CHANGE, MIGRATION, AND CROSS-BORDER GOVERNANCE IN GLOBAL AFFAIRS	Dr. Laila Sylla Prof. Dr. Abdoulaye Fall Dr. Khadija Ba
		7	CYBERSECURITY, DIGITAL SOVEREIGNTY, AND INTERNATIONAL RELATIONS IN THE 21ST CENTURY	Dr. Pierre Ndao Assoc. Prof. Dr. Awa Gaye Dr. Serigne Mbow Assis. Prof. Dr. Mariama Sow
		8	AFRICAN DIPLOMACY AND MULTILATERAL ENGAGEMENT IN A CHANGING WORLD	Prof. Dr. Ousmane Camara Dr. Aminata Diallo
		9	HUMAN RIGHTS, INTERVENTION, AND THE LIMITS OF GLOBAL RESPONSIBILITY	Dr. Sophie Ndiaye Assoc. Prof. Dr. El Hadji Ba Dr. Khady Cisse Prof. Dr. Mamadou Kane

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 10	Assis. Prof. Dr. Dwi Lestari	1	THE ROLE OF DIGITAL TRANSFORMATION IN SHAPING INCLUSIVE ECONOMIC GROWTH AND PRODUCTIVITY DYNAMICS IN EMERGING MARKET ECONOMIES	Prof. Dr. Arif Nugroho Dr. Siti Rahmawati Assoc. Prof. Dr. Budi Santoso Nadia Putri
		2	INFLATION TARGETING, MONETARY POLICY TRANSMISSION, AND HOUSEHOLD WELFARE EFFECTS IN DEVELOPING COUNTRIES	Assis. Prof. Dr. Dwi Lestari Prof. Dr. Muhammad Fadli Rizky Hidayat Dr. Anisa Kurnia
		3	THE IMPACT OF OIL PRICE SHOCKS, EXCHANGE RATE PASS-THROUGH, AND FISCAL RESPONSE MECHANISMS ON MACROECONOMIC STABILITY	Prof. Dr. Aigerim Tulegenova Dr. Nurlan Beketov Assoc. Prof. Dr. Dana Yerzhan Ayanat Sarse
		4	LABOR MARKET FLEXIBILITY, HUMAN CAPITAL FORMATION, AND YOUTH EMPLOYMENT OUTCOMES UNDER STRUCTURAL ECONOMIC CHANGE	Dr. Aizhan Kassen Prof. Dr. Marat Ualikhan Assoc. Prof. Dr. Saltanat Yessengaliyeva Dias Zhumagulov Arman Otegen
		5	FINANCIAL INCLUSION, MICROFINANCE ACCESS, AND SMALL ENTERPRISE RESILIENCE IN REGIONAL ECONOMIC DEVELOPMENT	Prof. Dr. Farzaneh Mohammadi Dr. Mehdi Karimi Assoc. Prof. Dr. Leila Hosseini
		6	TRADE LIBERALIZATION, INDUSTRIAL POLICY DESIGN, AND EXPORT COMPETITIVENESS IN TRANSITION ECONOMIES	Assoc. Prof. Dr. Hossein Khosravi Mina Ebrahimzadeh Navid Shadman
		7	CLIMATE RISKS, AGRICULTURAL PRODUCTIVITY, AND SUSTAINABLE RESOURCE ALLOCATION IN NATIONAL DEVELOPMENT STRATEGIES	Assis. Prof. Dr. Abbas Nouri Dr. Maryam Taleghani Hossein Pournazari
		8	THE ECONOMIC CONSEQUENCES OF INFRASTRUCTURE INVESTMENT, REGIONAL CONNECTIVITY, AND URBANIZATION PATTERNS IN EAST AFRICA	Dr. Asha Mwakyusa Prof. Dr. Emmanuel Msuya Assoc. Prof. Dr. Rehema Mdee

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 11	Prof. Dr. Sergiu Balan	1	EU LEGAL HARMONIZATION PROCESSES IN MOLDOVA'S COMMERCIAL LAW SYSTEM	Dr. Cristina Moraru
		2	CORPORATE LAW REFORMS AND INVESTOR PROTECTION IN KAZAKHSTAN'S BUSINESS ENVIRONMENT	Assoc. Prof. Dr. Aigerim Sadykova Nursultan Bekov Dana Akhmetova
		3	POST-CONFLICT LEGAL REFORMS AND RULE OF LAW DEVELOPMENT IN IRAQ	Dr. Hassan Al-Maliki Zainab Kareem Ali Abbas
		4	HUMAN RIGHTS PROTECTION MECHANISMS IN IRAQI CONSTITUTIONAL LAW	Prof. Dr. Omar Al-Jubouri Sara Al-Hadithi
		5	JUDICIAL INDEPENDENCE AND ANTI-CORRUPTION POLICIES IN MOLDOVAN LEGAL SYSTEM	Assoc. Prof. Dr. Ion Vlas Elena Rotaru Mihai Cojocaru
		6	LEGAL FRAMEWORKS FOR DIGITAL PRIVACY PROTECTION IN INDONESIA'S EMERGING TECHNOLOGY SECTOR	Prof. Dr. Andi Prasetyo Dewi Lestari Rizky Saputra
		7	LEGAL CHALLENGES IN MIGRATION AND ASYLUM POLICIES IN MOLDOVA	Prof. Dr. Sergiu Balan Ana Rusu
		8	COMPARATIVE ANALYSIS OF ISLAMIC AND CIVIL LAW IN INDONESIAN FAMILY COURTS	Assoc. Prof. Dr. Nur Hidayah Fajar Nugroho
		9	ENVIRONMENTAL LAW AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT POLICIES IN KAZAKHSTAN	Dr. Yerlan Tulegenov Assis. Prof. Dr. Madina Kenzhebek Aruzhan Omarova
		10	CRIMINAL LAW REFORMS AND CYBERCRIME REGULATION IN MODERN KAZAKHSTAN	Prof. Dr. Bauyrzhan Iskakov Altynai Sarsembayeva

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 12	Dr. Tran Van Phuc	1	INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES FOR DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS IN TUNISIAN HIGHER EDUCATION	Assis. Prof. Dr. Hichem Ben Salem Amira Khlifi Dr. Youssef Mansouri
		2	CURRICULUM REFORM STRATEGIES FOR IMPROVING SECONDARY EDUCATION OUTCOMES IN TUNISIA	Assoc. Prof. Dr. Salma Gharbi Nour Trabelsi
		3	INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CLASSROOM TEACHING PRACTICES IN INDIAN SCHOOLS	Prof. Dr. Rajiv Menon Ananya Iyer Dr. Kunal Verma Ritika Sharma
		4	TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT MODELS FOR RURAL EDUCATION IN INDIA	Dr. Pooja Nair Arjun Kulkarni
		5	DIGITAL LITERACY AND STUDENT ENGAGEMENT IN VIETNAMESE UNIVERSITIES	Assoc. Prof. Dr. Nguyen Thi Huong Le Minh Duc Pham Quang Huy
		6	BLENDED LEARNING APPROACHES IN STEM EDUCATION IN VIETNAM	Dr. Tran Van Phuc
		7	ASSESSING THE IMPACT OF MOBILE LEARNING APPLICATIONS ON STUDENT PERFORMANCE IN VIETNAM	Prof. Dr. Hoang Minh Tuan Ngoc Bui Dr. Lan Pham
		8	EDUCATIONAL LEADERSHIP AND SCHOOL IMPROVEMENT STRATEGIES IN PAKISTAN	Prof. Dr. Imran Qureshi Ayesha Siddiqui Bilal Ahmed
		9	GENDER INEQUALITY IN ACCESS TO EDUCATION IN RURAL PAKISTAN	Dr. Sana Tariq Hassan Raza Mehwish Ali Farhan Javed

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 11:30 – 13:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 13	Assoc. Prof. Dr. Yerlan Zhumabayev	1	MACROECONOMIC DIVERSIFICATION STRATEGIES IN RESOURCE-DEPENDENT ECONOMIES OF KAZAKHSTAN	Dr. Aigerim Sadykova Nurlan Bektemirov Dana Kairat Ainur Tolegenova
		2	DIGITAL FINANCIAL INCLUSION AND ITS IMPACT ON RURAL ECONOMIC DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN	Assoc. Prof. Dr. Yerlan Zhumabayev
		3	AGRICULTURAL PRODUCTIVITY AND CLIMATE CHANGE ADAPTATION POLICIES IN ETHIOPIAN ECONOMY	Dr. Tesfaye Mekonnen Abel Girma Selam Desta
		4	INFORMAL ECONOMY DYNAMICS AND URBAN EMPLOYMENT STRUCTURES IN ADDIS ABABA	Prof. Dr. Bekele Hailu Marta Kebede
		5	TECHNOLOGY-DRIVEN ECONOMIC GROWTH MODELS IN TAIWAN'S SEMICONDUCTOR INDUSTRY	Prof. Dr. Chen Wei-Lun Lin Yu-Hao Tsai Mei-Fang Huang Jia-Ren
		6	SMALL AND MEDIUM ENTERPRISE INNOVATION POLICIES IN TAIWAN'S GLOBAL TRADE NETWORKS	Assoc. Prof. Dr. Wu Cheng-Han Liu Pei-Shan
		7	THE ROLE OF EXPORT-ORIENTED INDUSTRIALIZATION IN TAIWAN'S ECONOMIC TRANSFORMATION	Dr. Lin Chao-Hsiung Wang Yi-Ting Cheng Po-Yu
		8	ENERGY ECONOMICS AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT POLICIES IN AZERBAIJAN'S POST-OIL ERA	Prof. Dr. Kamran Mammadov Aysel Rzayeva Farid Guliyev

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 1	Dr. Öğr. Üyesi Utku ŞANVER	1	PENETROMETER USE IN AGRICULTURE	Hüseyin Ramazanov Sezai Delibacak
		2	PRUNING WASTE COMPOSTING: A COMPARATIVE REVIEW OF PROCESSES, PROPERTIES, AND APPLICATIONS	Tumaris Urazbayeva Sezai Delibacak
		3	EFFECTS OF DIFFERENT APPLICATION RATES OF BLACK SOLDIER FLY (<i>Hermetia illucens</i> L.) FRASS ON THE GROWTH AND NUTRIENT UPTAKE OF LETTUCE (<i>Lactuca sativa</i> L.)	Agricultural Eng. İBRAHİM KÜRŞAT BÜLBÜL Assoc. Prof. Dr. NERİMAN TUBA BARLAS
		4	YAĞLI TOHURLU BİTKİLERDE GÖRÜLEN ÖNEMLİ BAKTERİYEL HASTALIKLAR	Dr. Öğr. Üyesi Utku ŞANVER

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 2	Assist. Prof. Eda KAYA PEPELE	1	ACİL SERVİS HEMŞİRELERİNDE YORGUNLUK VE YORGUNLUĞU ETKİLEYEN FAKTÖRLER	Elif TURAN Dr. Öğr. Üyesi Rabia Buse AYYILDIZ
		2	DOSIMETRIC EVALUATION OF HYBRID IMRT AND HYBRID VMAT PLANS IN HYPOFRACTIONATED LEFT-BREAST RADIOTHERAPY FOLLOWING BREAST-CONSERVING SURGERY	Assist. Prof. Eda KAYA PEPELE
		3	TRANSFORMING PRECONCEPTION CARE: CONTEMPORARY APPROACHES IN THE LIGHT OF PRIMARY CARE PRACTICES AND GLOBAL EVIDENCE	Res. Assist. Dr. Seda GÜRAY Assoc. Prof. Dr. Özlem KOÇ
		4	PREPARING FUTURE MIDWIVES AND NURSES FOR PRECONCEPTION CARE: CONTEMPORARY APPROACHES TO EDUCATION, COMPETENCY, AND CLINICAL PRACTICE	Res. Assist. Dr. Seda GÜRAY Assoc. Prof. Dr. Özlem KOÇ
		5	PARTICLE STABILITY IN THE BEVERAGE INDUSTRY: SEDIMENTATION PROBLEMS AND SOLUTION APPROACHES	ŞEYMA ARIKAYA

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 3	Prof. Dr., Alper Kürşat UYSAL	1	A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CLASSIFICATION PERFORMANCE OF TRADITIONAL AND ADVANCED MACHINE LEARNING METHODS ON A BREAST CANCER DATASET	Öğr. Gör. İlyas Güvenç PİRGE
		2	EVALUATING THE EFFECT OF ANNOTATION CONFIDENCE ON TRADITIONAL MACHINE LEARNING FOR HATE SPEECH DETECTION	Prof. Dr., Alper Kürşat UYSAL
		3	A COMPARATIVE ANALYSIS OF DEEP LEARNING-BASED OBJECT DETECTION MODELS FOR WEED DETECTION IN MAIZE FIELDS	Lecturer Dr., Mahmut AYDIN
		4	SAFRA TAŞI HASTALIĞININ ERKEN TAHMİNİ İÇİN MAKİNE ÖĞRENMESİ YÖNTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ: KAN VE SUPERLEARNER YAKLAŞIMLARI	MELEK SELCAN KAYMAKÇI Dr.,NURDAN YENİAY KOÇER Doç. Dr.,HASAN HÜSEYİN GÜL
		5	DİYABET TAHMİNİNDE MAKİNE ÖĞRENMESİ VE LİME TABANLI AÇIKLANABİLİR YAPAY ZEKÂ YAKLAŞIMI	MELEK SELCAN KAYMAKÇI Dr.,NURDAN YENİAY KOÇER Doç. Dr.,HASAN HÜSEYİN GÜL
		6	PROPER RIORDAN ARRAYS AND THEIR APPLICATION	ERDEM DOĞAN Prof. Dr. NEŞE ÖMÜR
		7	ORGANİK BOYALI GÖZLÜK MERCEKLERİNDE UV KESİM DALGA BOYUNUN MAKİNE ÖĞRENMESİ İLE TAHMİNİ	Öğrenci Beyza MUHÇU Öğr. Gör. Cihat GÜLERYÜZ
		8	İNSAN KAYNAKLARI ANALİTİĞİNDE MAKİNE ÖĞRENMESİ TABANLI KARAR DESTEK SİSTEMLERİNE YÖNELİK KAVRAMSAL BİR ÇERÇEVE	Nurhayat BOZDAŞ AYDIN Tülay KORKUSUZ POLAT

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 4	Prof. Dr. Bahtiyar Ozturk	1	OVERCOMING THE HESITATION TOWARDS EFFECTIVE CCS ADOPTION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF ECONOMIC BARRIERS AND THE DE-RISKING POTENTIAL OF CARBON UTILIZATION	Rahmat Assibi Ibrahim Prof. Dr. Bahtiyar Ozturk
		2	COMPARISON OF AIR POLLUTION CHARACTERSTICIS OF SAMSUN AND BAGHDAD	Mohammed Albaqer Jaafar Ameen Ameen Prof.Dr.Bahtiyar ÖZTÜRK
		3	BANDIRMA LİMANI'NDA FOTOVOLTAİK ENTEGRASYONU: DÖKME YÜK ODAKLI BİR YEŞİL LİMAN İÇİN TEKNİK, EKONOMİK VE ÇEVRESEL DEĞERLENDİRME	Dr. Öğr. Üyesi Üstün ATAK
		4	VISUAL QUALITY ASSESSMENT OF A SCENIC ROAD: THE HOPA-KOPMUŞ CASE	Landscape Architecture, Seden AŞIK Prof. Dr., BANU KARAŞAH
		5	ASSESSMENT OF THE RECREATIONAL POTENTIAL OF A FOREST ROAD AND ITS SURROUNDINGS: THE HOPA-KOPMUŞ (ARTVİN) EXAMPLE	Landscape Architecture, Seden AŞIK Prof. Dr., BANU KARAŞAH

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 5	Dr.Öğr. Üyesi Serap ÇAŞKURLU	1	SOLVOTHERMALLY SYNTHESIZED INDIUM GALLIUM ZINC OXIDE (IGZO) FOR HIGH-PERFORMANCE SELF-POWERED UV-VISIBLE PHOTODETECTORS	Dr. Ahmet Emre KASAPOĞLU
		2	GÜÇ SİSTEMLERİNDE YÜKSEK GERİLİM DOĞRU AKIM (HVDC) SİSTEMİNİN GÜÇ AKIŞI VE KAYIPLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ	Dr. Öğr. Üyesi ENES KAYMAZ Prof. Dr. M. Kenan DÖŞOĞLU Öğr. Gör. Dr. Muhammet DEMİRBAŞ
		3	FDB-SFS ALGORITHM AND BODE'S IDEAL REFERENCE MODEL BASED PID CONTROLLER DESIGN FOR AUTOMOBILE CRUISE CONTROL SYSTEM	Öğr. Gör. Dr., Muhammet DEMİRBAŞ Prof. Dr., M. Kenan DÖŞOĞLU Dr. Öğr. Üyesi., Enes KAYMAZ
		4	ENVIRONMENTAL AND TECHNICAL PERFORMANCE ANALYSIS OF BIO-BASED FOOTWEAR UPPER MATERIALS	Kübra ŞAHİN Dr.Öğr. Üyesi Serap ÇAŞKURLU
		5	MODULAR DESIGN AND ADDITIVE MANUFACTURING APPROACHES FOR SUSTAINABILITY IN THE FOOTWEAR INDUSTRY	Ebrar BAŞARAN Dr.Öğr. Üyesi Serap ÇAŞKURLU
		6	INFLUENCE OF THREE DEEP EUTECTIC SOLVENT SYSTEMS ON THE PHENOLIC AND FLAVONOID CONTENTS, ANTIOXIDANT AND ANTIBACTERIAL ACTIVITIES OF SINAPIS ALBA FLOWER EXTRACTS	Türkan AKDOĞAN Ayşe UTNİ Hilal Naz ARAZ Res. Asst. Dr. Ayşegül İNAM
		7	FORECASTING THE BIST 100 INDEX USING PSO-TRAINED DENDRITIC NEURON MODELS: A COMPARISON OF CAUCHY AND SIGMOID ACTIVATION FUNCTIONS	Öğr. Gör., Mete ÖZDEMİR

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:00 – 17:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 6	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fetih YANARDAĞ	1	KAHRAMANMARAŞ EARTHQUAKE MARTYR OUR WRITER OĞUZ PAKÖZ'S LIFE – ART AND WORKS	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fetih YANARDAĞ
		2	WOMEN'S STRUGGLES FOR LIBERATION AND ALIENATION IN TURKISH FICTION (1940-1950)	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fetih YANARDAĞ Havva GÜVEN
		3	EY ÂŞIK-I SÂDİK: SARI ABDULLAH EFENDİ'NİN CEVÂHİR-İ BEVÂHİR-İ MESNEVÎ ADLI ESERİNDEKİ HİTAP İFADELERİ VE BU İFADELERİN OKUR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE DAİR BİR İNCELEME	Dr. Sait AVCI
		4	THE REASONS FOR THE EMERGENCE OF RIWAYAH AND DIRAYAH SCHOOLS IN THE HISTORY OF ISLAMIC THOUGHT	MELİH BULUT

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 7	Dr. Marija Veljanovska	1	PUBLIC SECTOR DIGITAL TRANSFORMATION AND E-GOVERNANCE IMPLEMENTATION CHALLENGES IN GEORGIA	Dr. Youssef El Amrani Fatima Zahra El Idrissi Karim Boulahya
		2	LOCAL GOVERNMENT DECENTRALIZATION AND CITIZEN PARTICIPATION MECHANISMS IN GEORGIAN MUNICIPALITIES	Prof. Dr. Nino Kharadze Levan Giorgadze Dr. Ana Tsulukidze
		3	PUBLIC ADMINISTRATION REFORMS AND TRANSPARENCY INITIATIVES IN MOROCCAN GOVERNANCE SYSTEMS	Assoc. Prof. Dr. Aleksandar Petreski Elena Ristovska Dr. Bojan Trajchev
		4	EVALUATION OF SOCIAL POLICY IMPLEMENTATION AND PUBLIC SERVICE DELIVERY IN RURAL MOROCCO	Prof. Dr. Hassan El Fassi Salma Benkirane
		5	PUBLIC FINANCIAL MANAGEMENT AND BUDGETARY CONTROL SYSTEMS IN NORTH MACEDONIA	Assoc. Prof. Dr. Irakli Dolidze Mariam Japaridze
		6	E-GOVERNMENT ADOPTION AND DIGITAL PUBLIC SERVICES IN NORTH MACEDONIAN INSTITUTIONS	Dr. Marija Veljanovska
		7	THE ROLE OF PUBLIC INSTITUTIONS IN ECONOMIC DEVELOPMENT STRATEGIES IN NORTH MACEDONIA	Prof. Dr. Nikola Stojanov Ivana Dimitrova Petar Iliev
		8	ANTI-CORRUPTION POLICIES AND GOVERNANCE REFORMS IN ALGERIAN PUBLIC ADMINISTRATION	Assoc. Prof. Dr. Karim Boukhalfa Nadia Benali

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 8	Assoc. Prof. Dr. Kamran Huseynov	1	ASSESSING THE IMPACT OF PRIMARY HEALTHCARE REFORMS ON RURAL POPULATION HEALTH OUTCOMES IN KAZAKHSTAN	Prof. Dr. Aigerim Sadvakassova Nurlan Beketov Dr. Dana Utepova
		2	MATERNAL AND CHILD HEALTH IMPROVEMENT STRATEGIES IN SEMI-URBAN REGIONS OF KAZAKHSTAN	Assoc. Prof. Dr. Yerzhan Kassenov Ainur Tolegenova
		3	NUTRITIONAL DEFICIENCIES AND PUBLIC HEALTH INTERVENTIONS AMONG CHILDREN IN ETHIOPIAN COMMUNITIES	Dr. Mekdes Alemayehu Tesfaye Bekele Hana Girma Abel Tadesse
		4	EPIDEMIOLOGICAL ANALYSIS OF INFECTIOUS DISEASE SPREAD IN RURAL ETHIOPIA	Prof. Dr. Dawit Kebede Selamawit Desta
		5	THE ROLE OF TELEMEDICINE IN IMPROVING HEALTHCARE ACCESS IN RURAL TAIWAN	Prof. Dr. Wei-Chung Lin Mei-Hua Chen Dr. Chao-Hsiang Wu
		6	ADVANCES IN CANCER DIAGNOSTICS USING AI-BASED IMAGING TECHNOLOGIES IN TAIWAN	Assoc. Prof. Dr. Yu-Ting Huang Chun-Yu Tsai
		7	MENTAL HEALTH AWARENESS AND COMMUNITY-BASED INTERVENTIONS IN TAIWANESE YOUTH	Dr. Li-Hsin Chang Pei-Yu Lin Hsiao-Ting Kuo Jia-Hao Wang
		8	PUBLIC HEALTH POLICY REFORMS AND THEIR IMPACT ON URBAN HEALTH SYSTEMS IN AZERBAIJAN	Prof. Dr. Leyla Mammadli Rashad Guliyev Aysel Karimova Elvin Aliyev
		9	ENVIRONMENTAL HEALTH RISKS AND AIR POLLUTION EFFECTS IN INDUSTRIAL REGIONS OF AZERBAIJAN	Assoc. Prof. Dr. Kamran Huseynov

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 9	Dr. Elena Rusu	1	PARASITIC INFECTIONS AND THEIR IMPACT ON SHEEP PRODUCTION IN MOLDOVAN AGRICULTURE	Prof. Dr. Victor Stratulat Ana Balan Sergiu Munteanu Irina Cojocaru
		2	VETERINARY PARASITOLOGY AND CONTROL STRATEGIES IN INDONESIAN AQUACULTURE SYSTEMS	Assoc. Prof. Dr. Dewi Kartika Slamet Riyadi
		3	VETERINARY IMMUNOLOGY APPROACHES FOR VACCINE DEVELOPMENT IN MOLDOVA LIVESTOCK	Dr. Elena Rusu
		4	MOLECULAR DIAGNOSIS OF AVIAN INFLUENZA VIRUSES IN IRAQI POULTRY FARMS	Prof. Dr. Mustafa Al-Hakim Dr. Noor Al-Dulaimi
		5	CLINICAL MANAGEMENT OF INFECTIOUS DISEASES IN SMALL RUMINANTS IN IRAQI RURAL AREAS	Dr. Ahmed Al-Zubaidi Hassan Kareem Zainab Al-Fahdawi
		6	ANALYSIS OF DAIRY CATTLE HEALTH AND MILK QUALITY IN MOLDOVAN FARMS	Assoc. Prof. Dr. Ion Popescu Maria Lungu Andrei Ceban
		7	ADVANCES IN EQUINE MEDICINE AND PERFORMANCE MANAGEMENT IN KAZAKHSTAN	Assoc. Prof. Dr. Yerzhan Tolegenov Aida Sarsenova
		8	EPIDEMIOLOGICAL STUDIES ON ZOO NOTIC DISEASE TRANSMISSION IN TROPICAL LIVESTOCK SYSTEMS IN INDONESIA	Prof. Dr. Budi Santoso Dr. Rina Prasetya Agus Wibowo

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 10	Dr. Sami Trabelsi	1	SUSTAINABLE WATER DESALINATION SYSTEM DESIGN USING SOLAR ENERGY IN TUNISIAN COASTAL REGIONS	Amira Gharbi Dr. Youssef Khlifi
		2	SMART IRRIGATION CONTROL SYSTEMS BASED ON IOT TECHNOLOGIES FOR AGRICULTURAL OPTIMIZATION IN TUNISIA	Dr. Sami Trabelsi Nadia Ben Youssef
		3	ADVANCED STRUCTURAL HEALTH MONITORING USING SENSOR NETWORKS IN INDIAN INFRASTRUCTURE PROJECTS	Prof. Dr. Rajiv Menon Ankit Sharma Dr. Pooja Verma Rohit Kulkarni
		4	RENEWABLE ENERGY MICROGRID INTEGRATION FOR RURAL ELECTRIFICATION IN INDIA	Dr. Neha Iyer Vikram Desai
		5	DEVELOPMENT OF LOW-COST AIR QUALITY MONITORING DEVICES FOR URBAN ENVIRONMENTS IN VIETNAM	Assoc. Prof. Dr. Nguyen Van Hung Tran Thi Mai Le Quoc Bao
		6	APPLICATION OF MACHINE LEARNING IN TRAFFIC FLOW OPTIMIZATION IN HO CHI MINH CITY Dr. Pham Duc Long	Nguyen Thi Hoa Vo Minh Tuan Le Anh Khoa
		7	DESIGN OF ENERGY-EFFICIENT BUILDING MATERIALS FOR TROPICAL CLIMATES IN VIETNAM	Prof. Dr. Tran Quang Huy Bui Thanh Son
		8	INTELLIGENT TRANSPORTATION SYSTEMS FOR TRAFFIC MANAGEMENT IN PAKISTANI MEGACITIES	Dr. Imran Qureshi Ali Raza Dr. Sana Iqbal
		9	AUTOMATION AND ROBOTICS APPLICATIONS IN TEXTILE INDUSTRY PROCESSES IN PAKISTAN	Assoc. Prof. Dr. Fahad Malik Hina Tariq Usman Khalid Ayesha Noor

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 11	Assoc. Prof. Dr. Goran Trajkov	1	SEISMIC PERFORMANCE EVALUATION OF REINFORCED CONCRETE STRUCTURES IN GEORGIAN EARTHQUAKE ZONES	Prof. Dr. Giorgi Tsiklauri Nino Beridze Levan Kapanadze
		2	SUSTAINABLE BRIDGE DESIGN USING COMPOSITE MATERIALS IN GEORGIA'S MOUNTAINOUS REGIONS	Dr. Tamar Gelashvili Irakli Lomidze
		3	URBAN FLOOD MANAGEMENT SYSTEMS AND DRAINAGE INFRASTRUCTURE IN MOROCCAN CITIES	Assoc. Prof. Dr. Hassan El Amrani Youssef Bakkali Fatima Zahra Idrissi
		4	APPLICATION OF GREEN CONCRETE TECHNOLOGIES IN MOROCCAN CONSTRUCTION INDUSTRY	Dr. Samira El Fassi Karim Alaoui
		5	STRUCTURAL HEALTH MONITORING SYSTEMS FOR HIGH-RISE BUILDINGS IN NORTH MACEDONIA	Prof. Dr. Nikola Stojanov Elena Petrovska Marko Iliev
		6	GEOTECHNICAL ANALYSIS OF SOIL STABILITY IN ROAD CONSTRUCTION PROJECTS IN NORTH MACEDONIA	Assoc. Prof. Dr. Goran Trajkov Ana Dimitrova
		7	ENERGY-EFFICIENT BUILDING DESIGN APPROACHES IN URBAN AREAS OF NORTH MACEDONIA	Dr. Stefan Risteski Marija Nikolova Viktor Angelov Petar Kostov
		8	ADVANCED CONSTRUCTION MATERIALS FOR DESERT INFRASTRUCTURE IN ALGERIA	Nadia Cherifi Prof. Dr. Karim Bensalem
		9	SEISMIC RETROFITTING TECHNIQUES FOR HISTORICAL BUILDINGS IN ALGERIA	Dr. Yacine Haddad Amel Bouziane Rachid Touati

HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES August 1 – 2, 2026 CORUM Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224 1 Agustus / August 1, 2026 / 15:30 – 17:30 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 12	Assoc. Prof. Dr. Sami Trabelsi	1	SUSTAINABLE DESERT AGRICULTURE PRACTICES USING SALINE WATER IRRIGATION IN QATAR	Prof. Dr. Khalid Al-Thani Dr. Mariam Al-Kuwari Fahad Al-Marri
		2	SMART GREENHOUSE TECHNOLOGIES FOR CLIMATE CONTROL AND WATER EFFICIENCY IN QATARI AGRICULTURE	Assoc. Prof. Dr. Nasser Al-Hajri Latifa Al-Sulaiti
		3	PRECISION FARMING APPROACHES FOR RICE PRODUCTION OPTIMIZATION IN INDONESIAN TROPICAL REGIONS	Dr. Agus Prasetyo Rina Wulandari Budi Santoso Siti Rahma
		4	AGROFORESTRY SYSTEMS AND THEIR ROLE IN BIODIVERSITY CONSERVATION IN INDONESIA	Prof. Dr. Made Sukarta Dewi Lestari
		5	SOIL FERTILITY MANAGEMENT AND ORGANIC AMENDMENTS IN TUNISIAN ARID LANDS	Dr. Hichem Ben Salah Amira Gharbi Youssef Kallel
		6	INTEGRATED PEST MANAGEMENT STRATEGIES FOR OLIVE CULTIVATION IN TUNISIA	Assoc. Prof. Dr. Sami Trabelsi Nadia Karray
		7	FOREST RESOURCE MANAGEMENT AND DESERTIFICATION CONTROL STRATEGIES IN ALGERIA	Prof. Dr. Karim Bensalem Nadia Zeroual
		8	APPLICATION OF GIS TECHNOLOGIES IN FOREST PLANNING AND MONITORING IN ALGERIAN LANDSCAPES	Assoc. Prof. Dr. Samir Belkadi Amine Touati Yacine Hamidi
		9	ECOLOGICAL RESTORATION OF DEGRADED FOREST AREAS IN NORTHERN ALGERIA THROUGH NATIVE SPECIES PLANTING	Dr. Rachid Meziane Fatima Benali



HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON SOCIAL SCIENCES
HATTUSAS 4th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES
HATTUSAS 4TH INTERNATIONAL GROUP EXHIBITION
August 1 – 2, 2026
CORUM



Contents

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ VE VELİLERİNİN AİLE KATILIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ	1
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AÇIK HAVA ETKİNLİKLERİNİN GEREKLİLİĞİ VE UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	11
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINAV KAYGISI DÜZEYLERİ: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI.....	26
YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ SINIFLARDA İLKOKUL İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR: BİR DURUM ARAŞTIRMASI	42
KİTAP FUARI BİR DERS ORTAMI OLABİLİR Mİ? OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ARGÜMAN VE KARŞI ARGÜMANLARI	60
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE GÜN DEĞERLENDİRMESİ: ÖĞRETMEN ADAYLARININ UYGULAMA SÜRECİNDEKİ YANSITICI RAPORLARI ÜZERİNDEN BİR İNCELEME	70
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİR YAŞAMA YÖNELİK FARKINDALIKLARI İLE EKOLOJİK OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ	81
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI ÜZERİNE KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI.....	104
MÜZİK ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLARDA VERİLEN FLÜT EĞİTİMİNE İLİŞKİN MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ	122
INITIAL VIEWS OF PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS ON INTERDISCIPLINARY TEACHING AND ITS SIGNIFICANCE IN CHEMISTRY EDUCATION	139
PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS' VIEWS ON THE GOALS OF CONTEMPORARY EDUCATION, SCIENCE, AND WHY CHEMISTRY IS TAUGHT	150
MEB TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA YER ALAN OKURYAZARLIK BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ.....	162
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE HAZIRLIKSIZ KONUŞMADA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER: ANA DİLE DAYALI KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZ.....	173
A CORPUS LINGUISTIC APPROACH TO THE CLIMATE CHANGE DISCOURSE IN EFL TEXTBOOKS IN TÜRKİYE	175
A2 LEVEL EFL LEARNERS' PERCEPTIONS TOWARDS ENGLISH LANGUAGE TESTS SUPPORTED BY VISUALS*	193
TARİHİ FREJ APARTMANI'NDA CEPHE KURGUSU VE ESTETİK	207
ASSICURAZİONİ GENERALİ HAN'IN CEPHE DEKORASYONU	218
RESİM SANATINDA DOKUNUN MONOBASKI TEKNİĞİ İLE DÖNÜŞÜMÜ.....	228
ULVÎ'NİN SÛRİYYE KASİDESİNDE SÛR-I HÜMÂYUN	242
DERZÎ-ZÂDE ULVÎ'NİN "ÂTEŞ Ü ÂB" KASİDESİNDE 1563 SELİ VE 1569 İSTANBUL YANGINININ İZLERİ ...	256
DESEN EĞİTİMİNİN TÜRKİYE'DEKİ TARİHSEL GELİŞİMİ VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDEKİ YERİ	267
KARAR ANI KAVRAMI BAĞLAMINDA DİJİTAL KÜLTÜRDE FOTOĞRAF İLE VİDEO ARASINDAKİ SINIRLARIN DÖNÜŞÜMÜ.....	268
THE TRANSFORMATION OF THE BOUNDARIES BETWEEN PHOTOGRAPHY AND VIDEO IN DIGITAL CULTURE IN THE CONTEXT OF THE "DECISIVE MOMENT"	269

MACHIAVELLI'DE VIRTÜ VE SİYASAL LİDERLİK: BELİRSİZLİK ALTINDA SİYASAL KARAR ALMA ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME	276
VIRTÜ AND POLITICAL LEADERSHIP IN MACHIAVELLI: A CONCEPTUAL ANALYSIS OF POLITICAL DECISION-MAKING UNDER CONDITIONS OF UNCERTAINTY	277
YENİ KAMU YÖNETİMİ ANLAYIŞININ DİJİTAL KAMU YÖNETİMİNE ETKİSİ: KURAMSAL BİR DEĞERLENDİRME	288
SOSYAL MEDYA ARAŞTIRMASI SONUCU İŞ SÖZLEŞMESİNİN KURULAMAMASININ HUKUKİ BOYUTU ...	291
İŞVEREN TARAFINDAN İŞ SÖZLEŞMESİNİN İŞK m. 25/II-a UYARINCA FESHİNDE ESASLI NEDEN KAVRAMI	292
YALNIZLIĞIN POLİTİKLEŞMESİ: KARŞILAŞTIRMALI POLİTİKA DERLEMESİ	293
DİJİTAL VESAYET ALTINDA YAŞLANMAK: DİJİTAL OKURYAZARLIĞI SINIRLI OLAN YAŞLILARIN DİJİTAL DEVLET KARŞISINDAKİ YALNIZLIĞI	294
TÜRK-ÖZBEK İLİŞKİLERİN TÜRK DEVLETLERİ TEŞKİLATI ÜZERİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ	295
MONITORING THE SPANISH TURMOIL: TURKISH FOREIGN POLICY AND THE SECOND SPANISH REPUBLIC (1931–1936)	307
SINIRLI RASYONALİTE EKSENİNDE TÜKETİCİ TEORİSİ ÜZERİNE BİR ANALİZ	324
ZAMAN TUTARSIZLIĞI ÇERÇEVESİNDE ZAMANLARARASI TERCİHLER: BİBLİYOMETRİK BİR ANALİZ.....	333
<i>Los Turcos</i> : 19. ve 20. Yüzyıllarda Osmanlı İmparatorluğu ile Latin Amerika Arasında Ticaret, Göç ve Ticari Ağlar	335
THE PREDICTIVE ROLE OF E-CUSTOMER PERCEPTIONS IN ONLINE IMPULSE BUYING: EVIDENCE FROM TRENDYOL AND HEPSİBURADA USERS	336
KONKORDATO ÖN PROJESİ GERÇEKLEŞMELERİNİN MEVSİMSELLİK EKSENİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ: BİR TURİZM TAŞIMACILIĞI VAKASI.....	357
İLERİ PREMATÜRE BEBEKLERİN TABURCULUK SÜRECİNİN EBEVEYN PSİKOLOJİSİNE YANSIMALARI	359
TÜRKİYE'DEKİ GÖÇMEN ÇOCUKLARDA TÜRKÇE YETERLİĞİ VE AKADEMİK UYUM: LİTERATÜR TEMELLİ BİR DEĞERLENDİRME	360
GILLES DELEUZE 'ÜN PSİKANALİZ ELEŞTİRİSİ	369
PLATON'NUN DEVLET ANLAYIŞININ İNSAN HAKLARI BAKIMINDAN ANALİZİ	374
MODERNLEŞME VE KÜLTÜREL MİRAS: KORUMA, KİMLİK VE TOPLUMSAL DÖNÜŞÜM	381
YABANCILAŞMA VE BATILILAŞMA KAVRAMLARI EKSENİNDE TÜRK TİYATROSUNDA İŞLENEN TOPLUMSAL YAPIDAKİ DEĞİŞİMİ ANLAMAYA DAİR BİR İNCELEME.....	382
TİYATRO OYUNLARINDA DİYALOGLARLA AHLAKİ EROZYONA TEPKİNİN DİN SOSYOLOJİSİ VE ELEŞTİREL PERSPEKTİFTEN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	390
PİLATESİN FİZİKSEL GÖRÜNÜŞ MÜKEMMELİYETÇİLİĞİ VE SOSYAL GÖRÜNÜŞ KAYGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN BEDEN İMAJI ARACILIĞI İLE İNCELENMESİ.....	398
SPORDA İMGELEME BECERİSİNİN MOTİVASYON ÜZERİNE ETKİSİ	413
TÜRK ROMANINDA KADININ ÖZGÜRLEŞME ÇABALARI VE YABANCILAŞMASI (1940-1950)	429
KAHRAMANMARAŞ DEPREM ŞEHİDİ YAZARIMIZ OĞUZ PAKÖZ'ÜN HAYATI- SANATI VE ESERLERİ	442

EY ÂŞIK-I SÂDİK: SARI ABDULLAH EFENDİ’NİN CEVÂHİR-İ BEVÂHİR-İ MESNEVÎ ADLI ESERİNDEKİ HİTAP İFADELERİ VE BU İFADELERİN OKUR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE DAİR BİR İNCELEME	454
İSLAM DÜŞÜNCE TARİHİNDE RİVAYET VE DİRAYET EKOLLERİNİN ORTAYA ÇIKMA NEDENLERİ	467
PUBLIC SECTOR DIGITAL TRANSFORMATION AND E-GOVERNANCE IMPLEMENTATION CHALLENGES IN GEORGIA	476
LOCAL GOVERNMENT DECENTRALIZATION AND CITIZEN PARTICIPATION MECHANISMS IN GEORGIAN MUNICIPALITIES	477
PUBLIC ADMINISTRATION REFORMS AND TRANSPARENCY INITIATIVES IN MOROCCAN GOVERNANCE SYSTEMS	478
EVALUATION OF SOCIAL POLICY IMPLEMENTATION AND PUBLIC SERVICE DELIVERY IN RURAL MOROCCO	479
PUBLIC FINANCIAL MANAGEMENT AND BUDGETARY CONTROL SYSTEMS IN NORTH MACEDONIA ...	480
E-GOVERNMENT ADOPTION AND DIGITAL PUBLIC SERVICES IN NORTH MACEDONIAN INSTITUTIONS	481
THE ROLE OF PUBLIC INSTITUTIONS IN ECONOMIC DEVELOPMENT STRATEGIES IN NORTH MACEDONIA	482
ANTI-CORRUPTION POLICIES AND GOVERNANCE REFORMS IN ALGERIAN PUBLIC ADMINISTRATION	483
TRADITIONAL WEAVING TECHNIQUES AND THEIR INTEGRATION INTO MODERN FILIPINO FASHION DESIGN.....	484
CULTURAL SYMBOLISM IN BALINESE PAINTING AND ITS TRANSFORMATION IN MODERN VISUAL ARTS	485
CONTEMPORARY FILIPINO STREET ART AS A MEDIUM OF POLITICAL EXPRESSION AND SOCIAL COMMENTARY	486
PRESERVATION OF INDIGENOUS ART FORMS IN PHILIPPINE RURAL COMMUNITIES THROUGH DIGITAL ARCHIVING.....	487
THE ROLE OF FILIPINO CINEMA IN SHAPING NATIONAL IDENTITY IN THE 21ST CENTURY	488
VISUAL NARRATIVES IN FILIPINO CONTEMPORARY PHOTOGRAPHY AND URBAN TRANSFORMATION	489
REVITALIZATION OF TRADITIONAL BATIK ART THROUGH CONTEMPORARY DESIGN PRACTICES IN INDONESIA.....	490
AFRICAN MASK ART AND ITS INFLUENCE ON CONTEMPORARY SENEGALESE SCULPTURE.....	491
GLOBAL POWER TRANSITIONS AND THE FUTURE OF INTERNATIONAL ORDER	492
REGIONAL SECURITY COOPERATION IN THE INDO-PACIFIC ERA	493
SMALL STATES, BIG STRATEGIES: DIPLOMACY AND SURVIVAL IN GLOBAL POLITICS	494
THE ROLE OF INTERNATIONAL ORGANIZATIONS IN MANAGING CONFLICT AND PEACEBUILDING	495
ECONOMIC INTERDEPENDENCE AND POLITICAL CHALLENGES IN MODERN DIPLOMACY	496
CLIMATE CHANGE, MIGRATION, AND CROSS-BORDER GOVERNANCE IN GLOBAL AFFAIRS	497
CYBERSECURITY, DIGITAL SOVEREIGNTY, AND INTERNATIONAL RELATIONS IN THE 21ST CENTURY	498
AFRICAN DIPLOMACY AND MULTILATERAL ENGAGEMENT IN A CHANGING WORLD	499

HUMAN RIGHTS, INTERVENTION, AND THE LIMITS OF GLOBAL RESPONSIBILITY	500
THE ROLE OF DIGITAL TRANSFORMATION IN SHAPING INCLUSIVE ECONOMIC GROWTH AND PRODUCTIVITY DYNAMICS IN EMERGING MARKET ECONOMIES.....	501
INFLATION TARGETING, MONETARY POLICY TRANSMISSION, AND HOUSEHOLD WELFARE EFFECTS IN DEVELOPING COUNTRIES.....	502
THE IMPACT OF OIL PRICE SHOCKS, EXCHANGE RATE PASS-THROUGH, AND FISCAL RESPONSE MECHANISMS ON MACROECONOMIC STABILITY.....	503
LABOR MARKET FLEXIBILITY, HUMAN CAPITAL FORMATION, AND YOUTH EMPLOYMENT OUTCOMES UNDER STRUCTURAL ECONOMIC CHANGE.....	504
FINANCIAL INCLUSION, MICROFINANCE ACCESS, AND SMALL ENTERPRISE RESILIENCE IN REGIONAL ECONOMIC DEVELOPMENT	505
TRADE LIBERALIZATION, INDUSTRIAL POLICY DESIGN, AND EXPORT COMPETITIVENESS IN TRANSITION ECONOMIES	506
CLIMATE RISKS, AGRICULTURAL PRODUCTIVITY, AND SUSTAINABLE RESOURCE ALLOCATION IN NATIONAL DEVELOPMENT STRATEGIES	507
THE ECONOMIC CONSEQUENCES OF INFRASTRUCTURE INVESTMENT, REGIONAL CONNECTIVITY, AND URBANIZATION PATTERNS IN EAST AFRICA	508
<i>EU LEGAL HARMONIZATION PROCESSES IN MOLDOVA'S COMMERCIAL LAW SYSTEM</i>	509
CORPORATE LAW REFORMS AND INVESTOR PROTECTION IN KAZAKHSTAN'S BUSINESS ENVIRONMENT	510
POST-CONFLICT LEGAL REFORMS AND RULE OF LAW DEVELOPMENT IN IRAQ.....	511
HUMAN RIGHTS PROTECTION MECHANISMS IN IRAQI CONSTITUTIONAL LAW	512
JUDICIAL INDEPENDENCE AND ANTI-CORRUPTION POLICIES IN MOLDOVAN LEGAL SYSTEM.....	513
LEGAL FRAMEWORKS FOR DIGITAL PRIVACY PROTECTION IN INDONESIA'S EMERGING TECHNOLOGY SECTOR	514
LEGAL CHALLENGES IN MIGRATION AND ASYLUM POLICIES IN MOLDOVA	515
COMPARATIVE ANALYSIS OF ISLAMIC AND CIVIL LAW IN INDONESIAN FAMILY COURTS	516
ENVIRONMENTAL LAW AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT POLICIES IN KAZAKHSTAN	517
INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES FOR DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS IN TUNISIAN HIGHER EDUCATION	518
CURRICULUM REFORM STRATEGIES FOR IMPROVING SECONDARY EDUCATION OUTCOMES IN TUNISIA	519
INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CLASSROOM TEACHING PRACTICES IN INDIAN SCHOOLS	520
TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT MODELS FOR RURAL EDUCATION IN INDIA.....	521
DIGITAL LITERACY AND STUDENT ENGAGEMENT IN VIETNAMESE UNIVERSITIES	522
BLENDED LEARNING APPROACHES IN STEM EDUCATION IN VIETNAM	523
ASSESSING THE IMPACT OF MOBILE LEARNING APPLICATIONS ON STUDENT PERFORMANCE IN VIETNAM.....	524

EDUCATIONAL LEADERSHIP AND SCHOOL IMPROVEMENT STRATEGIES IN PAKISTAN	525
GENDER INEQUALITY IN ACCESS TO EDUCATION IN RURAL PAKISTAN.....	526
MACROECONOMIC DIVERSIFICATION STRATEGIES IN RESOURCE-DEPENDENT ECONOMIES OF KAZAKHSTAN	527
DIGITAL FINANCIAL INCLUSION AND ITS IMPACT ON RURAL ECONOMIC DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN.....	528
AGRICULTURAL PRODUCTIVITY AND CLIMATE CHANGE ADAPTATION POLICIES IN ETHIOPIAN ECONOMY	529
INFORMAL ECONOMY DYNAMICS AND URBAN EMPLOYMENT STRUCTURES IN ADDIS ABABA	530
TECHNOLOGY-DRIVEN ECONOMIC GROWTH MODELS IN TAIWAN'S SEMICONDUCTOR INDUSTRY	531
SMALL AND MEDIUM ENTERPRISE INNOVATION POLICIES IN TAIWAN'S GLOBAL TRADE NETWORKS	532
THE ROLE OF EXPORT-ORIENTED INDUSTRIALIZATION IN TAIWAN'S ECONOMIC TRANSFORMATION.	533
ENERGY ECONOMICS AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT POLICIES IN AZERBAIJAN'S POST-OIL ERA ..	534

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİ VE VELİLERİNİN AİLE KATILIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Nagihan KARAMAN ÖNER

Okul Öncesi Öğretmeni

ORCID NO: 0009-0005-2641-1435 Email: ngnh4359@gmail.com Cep Tel: 05534419383

İlknur MAYA

Prof.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

ORCID NO: 0000-0001-9964-1382 Email: ilknurmaya@gmail.com Cep Tel: 05356460166

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenleri ile velilerin aile katılımına yönelik görüşlerini belirlemek ve bu görüşleri karşılaştırarak aile katılımı uygulamalarının etkililiğini değerlendirmektir. Araştırma, 2025-2026 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Süleymanpaşa ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı iki resmi okul öncesi eğitim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma grubunu 10 okul öncesi öğretmeni ve 10 veli olmak üzere toplam 20 katılımcı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenler ve velilerin aile katılımının çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimi açısından önemli olduğu konusunda ortak görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte aile katılımı sürecinde zaman yetersizliği, iletişim eksiklikleri ve bazı velilerin sürece yönelik isteksizlikleri gibi çeşitli engellerin bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin planlı ve sürdürülebilir aile katılımı uygulamaları geliştirmesinin, okul-aile iş birliğini güçlendirdiği görülmüştür. Araştırma bulguları doğrultusunda, aile katılımının artırılması için öğretmen-veli iletişiminin güçlendirilmesi, esnek katılım modellerinin uygulanması ve ailelere yönelik bilinçlendirme çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, aile katılımı, okul-aile iş birliği, veli görüşleri, öğretmen görüşleri.

VIEWS OF PRESCHOOL TEACHERS AND PARENTS ON FAMILY INVOLVEMENT EXTENDED

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the views of preschool teachers and parents regarding family involvement and to evaluate the effectiveness of family involvement practices by comparing these views. The study was conducted during the 2025–2026 academic year in two public preschool education institutions affiliated with the Ministry of National Education in the Süleymanpaşa district of Tekirdağ. A qualitative research method was employed, and the data were collected through semi-structured interview forms. The study group consisted of a total of 20 participants, including 10 preschool teachers and 10 parents. The findings revealed that both teachers and parents share the common opinion that family involvement is important for children's academic, social, and emotional development. However, several barriers to effective family involvement were identified, including lack of time, communication deficiencies, and some parents' reluctance to participate in the process. It was observed that teachers' planned and sustainable family involvement practices strengthen school-family cooperation. In line with the findings, it is recommended to strengthen teacher-parent communication, implement flexible participation models, and organize awareness-raising activities for families in order to increase family involvement.

Key Words: Preschool education, family involvement, school-family cooperation, parents' views, teachers' views.

1. GİRİŞ

Aile katılımı, aile bireylerinin çocukların eğitim sürecine farklı yollarla destek vermesini kapsayan bir süreç olarak değerlendirilmektedir. (Morrison, 2003). Aile katılımında gaye; okul ile aile arasında iş birliğini sağlamak, çocuğun gelişimiyle ilgili aile ile birlikte hareket etmeyi sağlamak ve sürece destek olmaktır. Ayrıca aile katılımı ile özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocuklar üzerinde çevrenin neden olduğu olumsuz etkileri en aza indirmek de birçok araştırmacı tarafından (örn., Christine ve Waanders, 2007; Decker ve Decker, 2005; Green, 2003; Meyer ve Mann, 2006;) diğer önemli bir amaç olarak gösterilmektedir. Aile katılımının sadece çocuklara değil, ailelere de sağladığı katkıya dikkat çeken Zembat ve Unutkan (1999) aile katılımını, ailelerin kendilerine ve çocuklarına yararlı olacak biçimde

yeteneklerini ortaya koyma süreci olarak tanımlamışlardır. Buna göre aile katılım programlarının sadece çocuklarda davranış düzenleme ve kalıcı öğrenme elde etmesiyle kalmayıp aynı zamanda ailelerin de öğrenme sürecini destek olduğu söylenebilir. Bu konuda Beaty (2000); okul öncesi programlarına katılan ailelerin çocuklarına evde eğitimsel anlamda daha zengin bir öğrenme ortamı sağlayarak gelişim ve eğitimlerini daha fazla desteklemelerinin yanında, çocuklarının özgüven geliştirmelerine katkı sağlayacakları, ayrıca ev ve okul ortamındaki disiplin problemlerinin azalmasına da yardımcı olacaklarını belirtmektedir.

Bazı ebeveynler önce aile katılımı faaliyetlerine dahil olmak istemeyebilirler. Bu durumda öğretmen tutumu fazlaca önemli bir faktördür. İlk olarak öğretmen velilere bulundukları konum itibarıyla çocuklarının okul içi kazanım başarısında çok önemli bir role sahip oldukları konusunda bilgilendirme yapılmalıdır. Çoğu ebeveyn bu konudaki rolü ve sorumlulukları hakkında bilgi sahibi olmayabilir. Okul Öncesi Eğitimde ebeveynler birer rol modelidir. Dolayısıyla eğer aileler çocuklarının okulda kazandıkları deneyimlerini mühimsemeyip, desteklemezlerse çocuklar da bu deneyimleri ciddiye almamaktadırlar (Beaty, 2000; Eliason ve Jenkins, 2003). Üstelik çocuklarının eğitimi ve okul ortamı hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynler çocuklarının eğitimi konusunda nasıl bir destek sağlayacaklarını bilemezler. Öğretmenlerin bu bağlamda tüm velilerini ortak bir paydaya alacak planlamalar yapması gerekmektedir. Ailelerin eğitim çalışmalarına katılmaya ikna edilmesindeki zorluklarına dikkat çeken Beaty (2000), özellikle öğrencilik dönemlerinden getirdikleri olumsuz okul tecrübeleri, dersler ve öğretmenler hakkında olumsuz duygu ve tutumlara sahip olan ailelerin desteğini kazanmanın ve eğitim sürecine katılımlarını sağlamanın kolay olmayacağına dikkat çekmiştir. Ancak bu olumsuz durumun öğretmenin ailelerin katılımı konusundaki istekli ve kararlı çabasıyla aşılabileceğini belirten Beaty, öğretmenlerin programda eğitim sürecine ailelerin katılımını sağlayacak birçok fırsat bulabileceğini belirtmiştir. Eğitim ortamına karşı ilgisiz veya negatif tutumu olan ebeveynler olabileceğinden öğretmenin istikrarlı olması önemlidir. Bu bağlamda kararlı bir duruşla velilerini sürece dahil etmesi önemlidir. Fakat süreci doğru yönetebilmek adına öğretmenlerin de birtakım yeterliliklere sahip olması da gereklidir. Öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları için geliştirmeleri gereken beceriler Eliason ve Jenkins (2003) tarafında şu şekilde sıralanmıştır; - Ailelerin düşüncelerine, kararlarına, değerlerine saygı göstermek- Empati kurabilme ve aileye saygılı olmak Ev ve okul arasında güçlü bir iletişim kurmak -Aileye karşı önyargılı davranmamak -Aileyi çocuklarının gelişim ve eğitimleri konusunda yararlanabilecekleri diğer kaynaklar (kişi, kurum, yayınlar. vb) hakkında bilgilendirmek. - Farklı iletişim tekniklerini

kullanmak- Gerektiği zaman diğer topluluklarla iş birliği yapmak Eğitimcilerin ilerlettikleri bu yetenekler veliler ile güvenilir ve müsbet bir iş birliği kurulmasına önemli fayda sağlayacaktır. Fakat aynı zamanda, veli katılımı etkinliklerini devamlı duruma ulaştırabilmek amacıyla öğretmenlerin bu alandaki aktüel ilerlemeleri izlemesi ve incelemesi diğer elzem bir faktördür.

1.2 Araştırmanın Problemi

Okul öncesi eğitimde aile katılımı, çocuğun gelişim sürecini destekleyen temel unsurlardan biridir. Aile ve okul arasında kurulacak etkili iş birliği, eğitim sürecinin niteliğini artırmaktadır. Ancak uygulamada aile katılımı düzeyi, öğretmenlerin ve velilerin bu kavrama ilişkin algı ve beklentilerine göre farklılık gösterebilmektedir. Tekirdağ ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında da aile katılımı uygulamalarının farklı biçimlerde yürütüldüğü görülmektedir.

Tekirdağ İli Süleymanpaşa İlçesinde bulunan MEB’ e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmen ve velilerinin okul öncesi eğitimde aile katılım etkinlikleri hakkındaki görüşleri nasıldır?

1.2.1 Araştırmanın Alt Problemleri

- a)** Okul öncesi öğretmenleri ve velilerin aile katılımı türlerine (ev temelli katılım, okul temelli katılım, gönüllülük ve karar alma süreçlerine katılım) ilişkin tercih ve uygulamaları nelerdir?
- b)** Öğretmenler ile velilerin aile katılımına ilişkin görüşleri (katılımın gerekliliği, sıklığı ve karşılaşılan engeller açısından) arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
- c)** Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı kavramına ilişkin görüşleri (aile katılımını nasıl tanımladıkları ve hangi tür katılımı daha çok önemsedikleri açısındanvb.) nelerdir?

2. YÖNTEM

Tekirdağ İli Süleymanpaşa İlçesinde bulunan MEB’ e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmen ve velilerinin okul öncesi eğitimde aile katılım etkinliklerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma okul öncesi öğretmen ve velilerinin veli katılım etkinlikleri hakkındaki, katılımcı görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla tarama modelinden yararlanılmış ve süreç nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda yürütülmüştür.

Nitel araştırmalar, bireylerin yaşantılarını, deneyimlerini ve olaylara yükledikleri anlamları derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda araştırmacılar, olgu ve olayları kendi doğal bağlamları içerisinde ele almakta; gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi veri toplama tekniklerinden yararlanmaktadır (Creswell, 2014). Yıldırım’a (2010) göre nitel araştırma, bireylerin davranışlarını ve deneyimlerini bütüncül bir bakış

açısıyla değerlendiren, verileri doğal ortamında inceleyen ve genelleme yapmaktan çok anlamlandırmaya odaklanan araştırmalardır. Benzer şekilde Merriam (2009), nitel araştırmanın sosyal ve kültürel yaşam içerisinde ortaya çıkan düşünce, duygu ve davranışları anlamaya yönelik olduğunu; bu amaç doğrultusunda gözlem, derinlemesine görüşme, belge incelemesi ve odak grup görüşmeleri gibi yöntemlerden yararlanıldığını belirtmektedir.

Bu doğrultuda araştırmada okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmaları hakkında öğretmen ve veli görüşlerini irdelemek için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme formu ile öğretmen ve velilerle görüşülerek yazım altına alınmıştır. Nitel araştırma yöntemi sayesinde bu çalışmada, öğretmen ve velilerin düşünceleri ve görüşleri derinlemesine incelenmiştir. Bu çalışmada katılımcılarla birebir görüşme yapılmış ve görüşmeler yapılırken araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma bulgularına göre öğretmenler aile katılımını okul öncesi eğitim sürecinin önemli bir parçası olarak görmektedir. Katılımcılar aile katılımının çocukların özellikle özgüven, sosyal gelişim ve aidiyet duygusunu desteklediğini ifade etmiştir. Ancak zaman yetersizliği ve velilerin çalışma koşulları sürecin önündeki temel engeller olarak öne çıkmaktadır.

3.1. Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırma bulgularına göre öğretmenler aile katılımını okul öncesi eğitim sürecinin önemli bir parçası olarak görmektedir. Katılımcılar aile katılımının çocukların özellikle özgüven, sosyal gelişim ve aidiyet duygusunu desteklediğini ifade etmiştir. Ancak zaman yetersizliği ve velilerin çalışma koşulları sürecin önündeki temel engeller olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 1 ve tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmenler aile katılım çalışmalarının okul-aile iş birliğini arttırdığını ve velilerin eğitim sürecine aktif katılım sağlamasına katkı sağladığı ve yapılan çalışmaların öğrencilerin özgüven ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığı görüşünde olduklarını göstermektedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Aile Katılımı Kavramına İlişkin Görüşleri

Tema	f
Okul-aile iş birliği	4
Eğitim sürecine aktif katılım	3
Çocuğa destek sağlama	2
Güven ve aidiyet geliştirme	1

Tablo 2. Aile Katılımının Çocuklara Sağladığı Katkılar

Katkı Alanı	f
Özgüven gelişimi	7
Sosyal gelişim	6
Duygusal güven	5
Problem çözme becerisi	4
Akademik destek	3

Tablo 3. Aile Katılım Sürecinde Karşılaşılan Güçlükler

Güçlükler	f
Zaman yetersizliği	6
Velilerin çalışma hayatı	5
Hazırlıksız katılım	3
Uygun etkinlik seçememe	4
Sınıf yönetimi sorunları	2

3.2 Veli Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırma bulgularına göre veliler aile katılımını genel olarak okul- aile iş birliği olarak tanımlamaktadır. Katılımcılar aile katılımının çocukların öz güven, sosyal- duygusal gelişim ve

aidiyet duygusunu desteklediğini ifade etmiştir. Ancak zaman yetersizliği ve çalışma koşulları sürecin önündeki temel engeller olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 4 tablo 5 ve tablo 6’da velilerin aile katılım çalışmaları hakkındaki görüşleri ve yapılan çalışmalar esnasında karşılaşılan zorluklar hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir..

Tablo 4. Velilerin Aile Katılımı Kavramına İlişkin Görüşleri

Tema	f
Okul- aile iş birliği	6
Eğitim sürecine katılım	3
Çocukla kaliteli zaman geçirme	1

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Tekirdağ ili Süleymanpaşa ilçesinde bulunan resmi okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören çocukların velilerinin aile katılımına yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kadın, genç yaş grubunda ve lisans mezunu olduğu belirlenmiştir. Velilerin tamamının kadın olması ise okul öncesi eğitim sürecinde annelerin daha aktif rol aldığını göstermektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmenler ve veliler aile katılımını büyük ölçüde okul-aile iş birliği, eğitim sürecine aktif katılım ve çocuğun gelişimine destek sağlama olarak tanımlamıştır. Bu durum, her iki grubun aile katılımı kavramına ilişkin ortak bir algıya sahip olduğunu göstermektedir.

Katılımcılar, aile katılımının çocukların;

- Özgüven gelişimini desteklediğini,
- Sosyal becerilerini geliştirdiğini,
- Okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağladığını,
- Kendilerini güvende hissetmelerine katkı sunduğunu ifade etmiştir.

Araştırmada öğretmenler ve veliler tarafından aile katılım sürecinde karşılaşılan en önemli güçlüklerin;

- Zaman yetersizliği,

- Velilerin çalışma hayatı,
- Etkinlik planlamasındaki zorluklar,
- Bazı ailelerin sürece yeterince dahil olamaması

olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde aile katılımının çocukların gelişim sürecine olumlu katkı sağladığı görülmektedir.

Bu araştırmada aile katılımının çocukların özgüven ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığı yönündeki bulgular, Gürşimşek (2003) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da aile katılımının çocukların psiko-sosyal gelişimini olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin aile katılımı sürecinde zaman yönetimi ve etkinlik planlama konusunda yaşadığı güçlükler, Decker ve Decker (2005) tarafından belirtilen uygulama engelleriyle örtüşmektedir. Velilerin büyük kısmının aile katılımına istekli olduğu ancak çalışma koşulları nedeniyle zaman zaman katılım sağlayamadığı sonucu, Christine Waanders ve arkadaşlarının (2007) araştırmasındaki sosyo-ekonomik faktörlerin aile katılımını etkilediği bulgusunu desteklemektedir.

Araştırma bulgularına dayanarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Öğretmenlere Yönelik Öneriler:

- Aile katılım etkinlikleri yıl başında planlı bir takvim doğrultusunda hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler velilerin çalışma saatlerine uygun şekilde esnek zaman dilimlerinde düzenlenmelidir.
- Velilere etkinlik öncesinde açık ve detaylı bilgilendirme yapılmalıdır.
- Aile katılımında tüm velilerin aktif rol alabileceği uygulamalar geliştirilmelidir.

Okul Yönetimine Yönelik Öneriler:

- Aile katılımını destekleyen kurumsal politikalar geliştirilmelidir.
- Velilere yönelik rehberlik seminerleri düzenlenmelidir.
- Dijital iletişim kanalları etkin kullanılmalıdır.
- Okul-aile iş birliğini artıracak sosyal etkinlikler planlanmalıdır.

Velilere Yönelik Öneriler:

- Çocuklarının eğitim sürecine aktif katılım göstermeleri teşvik edilmelidir.
- Okul ile düzenli iletişim kurulmalıdır.
- Evde öğrenmeyi destekleyici etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler:

- Daha geniş örneklem gruplarıyla nicel araştırmalar yapılabilir.
- Farklı illerde karşılaştırmalı çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Dijital aile katılım uygulamalarının etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Beaty, Janice J. (2000). Skills For Preschool Teachers. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.

Can Yasar, M. (2001). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı. Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-pa.

Christine Waanders, Julia L. Mendez, Downer, J.T.(2007). “Parent Characteristics, Economic Stress and Neighborhood Context as Predictors of Parent Involvement in Preschool Children's Education”, Journal of School Psychology, 45 , 619–636.

Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Los Angeles, USA: Sage.

Decker,C.A. ve Decker J.R.(2005). Planning and Administering Early Childhood Programs. Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio

Eliason, C. Ve Jenkins, L.(2003). A Practical Guide to Early Childhood Curriculum, Upper Saddle River, N.J. : Merrill

Green, S.(2003). “Reaching Out to Fathers: An Examination of Staff Efforts That Lead to Greater Father Involvement in Early Childhood Programs”, Early Childhood Research Practice, Vol. 5 No. 2

Gürşimşek, I. “Okulöncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psiko-sosyal Gelişim,” Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi,Yayın yılı: 5, 2003, Cilt 3, Sayı 1, S. 125–144, Mayıs.

MEB (2006), Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık çocuklar için). Ankara: MEB Basımevi.

- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation: Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*. San Franscisco, USA: Jossey-Bass.
- Meyer, James A.ve Mann, Mary Beth (2006). “Teachers’ Perceptions of the Benefits of Home Visits for Early Elementary Children”, *Early Childhood Education Journal*, Vol. 34, No.1. s.93-97. İndirilme tarihi: 20 Mart 2008.
- Morrison, G.S. (2003). *Fundamentals of Early Childhood Education*, Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio
- Nezahat Seçkin, Koç, G. (1997). Okul Öncesi Eğitimde Okul-aile İşbirliği, *Yaşadıkça Eğitim*, (11-51), 5–10.
- Şahin T.F.; Turla, A. (1996). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Anne-baba Eğitim Çalışmalarının İncelenmesi, II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. Marmara
- Temel, Z. F. (2001). Okul öncesi eğitime aile katılımı. Gazi Üniversitesi Anaokulu- Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul:Ya-pa.
- Wherry, J.H. (2003). *Selected Parent Involvement Research*. Retrieved. 2008, <http://www.parentinstitute.com/educator/resources/research/research.php>
- Yıldırım, K. (2010). Nitel Araştırmalarda Niteliği Artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92. <https://izlik.org/JA67AK52ZH>
- Zembat, Rengin ve Özgül Polat Unutkan (1999). “Okulöncesinde Çocuğun Sosyal Gelişiminde Aile Katılımının Önemi" Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı. YA-PA yayınları

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AÇIK HAVA ETKİNLİKLERİNİN GEREKLİLİĞİ VE UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Yasemin İNCE

ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ

ince.yasemin@hotmail.com - 0009-0007-1451-2380

Prof. Dr. İlknur MAYA

ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ

ilknurmaya@gmail.com - 0000-0001-9964-1382

ÖZET

Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerinin temellerinin atıldığı kritik bir süreçtir. Bu dönemde çocukların öğrenme süreçlerinin desteklenmesinde açık hava etkinlikleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin açık hava etkinliklerine yönelik görüşlerini, uygulamalarını, karşılaştıkları sorunları ve çözüm stratejilerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu farklı kurum türlerinde görev yapan toplam 25 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmış olup veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve bulgular frekans ve yüzde değerleri ile desteklenmiştir. Araştırma bulgularına göre açık hava etkinliklerinin çocukların özellikle psikomotor gelişimini, sosyal etkileşimini, motivasyonunu ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde desteklediği görülmüştür. Öğretmenler etkinlik planlama sürecinde ağırlıklı olarak fiziksel gelişim kazanımlarına odaklanmakta, aynı zamanda bütüncül gelişimi de dikkate almaktadır. Bulgular, açık hava etkinliklerinin uygulanmasında fiziksel alan yetersizliği, güvenlik problemleri, materyal eksikliği ve çevresel riskler gibi çeşitli sorunlarla karşılaşıldığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte ailelerin sağlık ve güvenlik konusundaki kaygıları ile hava koşulları da etkinliklerin uygulanmasını önemli ölçüde etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin bu sorunlara karşı genellikle kısa vadeli çözümler geliştirdikleri; etkinlik süresini kısaltma, kapalı alanlara yönelme ve hava koşullarına göre planlama yapma gibi stratejiler kullandıkları görülmektedir. Ayrıca bulgular, okul öncesi eğitim programlarında açık hava etkinliklerine yer verilmesine rağmen uygulamada çeşitli sınırlılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle fiziksel altyapı eksiklikleri, çevresel koşullar ve uygulama farklılıkları program ile uygulama arasında uyumsuzluklara neden olmaktadır. Sonuç olarak, açık hava etkinliklerinin çocukların çok yönlü gelişimine önemli katkılar sağladığı; ancak bu etkinliklerin daha etkili uygulanabilmesi için fiziksel ortamların iyileştirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Açık Hava Etkinliği, Öğretmen Görüşleri

1.GİRİŞ

Millî Eğitim Bakanlığı'nın erken çocukluk eğitimi alanındaki stratejik hedefleri, çocukların çok yönlü gelişimini destekleyen nitelikli bir eğitim ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimde açık hava etkinlikleri, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen temel uygulamalardan biri olarak öne çıkmaktadır. Açık hava etkinliklerinin planlı ve düzenli biçimde uygulanması, çocuklara doğayı tanıma, merak ve keşfetme duygusunu geliştirme, motor becerilerini güçlendirme ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırma fırsatı sunar.

Buna rağmen Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarında açık hava etkinliklerinin yeterince yaygın ve etkili bir biçimde uygulanmadığı gözlenmektedir. Öğretmenler, uygulama sürecinde karşılaştıkları çeşitli sorunları dile getirmektedir; bunlar arasında fiziksel alan yetersizlikleri, güvenlik kaygıları, sınıf mevcutlarının fazlalığı, materyal eksiklikleri ve velilerin olumsuz tutumları ön plana çıkmaktadır.

Acar (2012), okul dışı öğrenme ortamlarının öğretmenler için öğrencilerini daha iyi tanıma ve keşfetme olanağı sağladığını; öğrenciler açısından ise kültürel, sosyal ve davranışsal alanlarda çok yönlü kazanımlar elde etme açısından önemli bir nitelik taşıdığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Akgün (2011) ders dışı etkinliklerin öğrencilerin kendini ifade edebilme becerilerini geliştirdiğini ve liderlik ile girişimcilik yönlerini desteklediğini vurgulamıştır. Araştırmalar, açık hava etkinliklerinin öğrencilere çeşitli duyu organlarını kullanma fırsatı sunarak doğrudan deneyim kazandırdığını ve öğrenilen konuları günlük yaşamla ilişkilendirme sürecine anlamlı katkılar sağladığını göstermektedir.

Bu çalışma, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin açık hava etkinliklerinin gerekliliğine ilişkin görüşlerini ve uygulama sürecinde yaşadıkları sorunları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma, öğretmenlerin deneyimlerini ve önerilerini dikkate alarak, açık hava etkinliklerinin niteliğini artıracak ve uygulama sürecindeki engelleri azaltacak stratejilerin geliştirilmesine katkı sunmayı hedeflemektedir.

2.YÖNTEM

Bu araştırma nitel bir çalışma olup, veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği kullanılmıştır; görüşme formu hazırlanırken danışman öğretmenin onay ve önerileri alınarak sorular oluşturulmuştur. Araştırma, İstanbul ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin açık hava etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışma, öğretmenlerin açık hava etkinliklerini uygulama süreçlerinde karşılaştıkları güçlükleri, beklentilerini ve deneyimlerini incelemek üzere tarama modeline dayalı nitel bir araştırma olarak planlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemleri, özellikle insan davranışları, deneyimleri ve algıları üzerine derinlemesine bilgi edinmeyi hedeflemekte ve sosyal bilimler alanında geniş bir kullanım alanına sahiptir (Creswell, 2021). Bu yöntemler, olguların doğal ortamlarında incelenmesini ve katılımcılarla birebir görüşmeler yapılmasını içerir. Yıldırım (2021), nitel araştırmayı, gözlem

ve görüşme gibi tekniklerin kullanıldığı, olayların doğal ortamlarında ele alındığı ve genellenebilir olmaktan ziyade gerçekleri bütüncül biçimde anlamaya yönelik çalışmalar olarak tanımlanmıştır. Benzer şekilde, Merriam (2009), nitel araştırma yaklaşımının sosyal ve kültürel bağlamdaki insan davranışlarını, deneyimlerini ve düşüncelerini anlamak için gözlem, derinlemesine görüşme, belge incelemesi ve grup tartışmaları gibi yöntemler kullandığını belirtmiştir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin açık hava etkinliklerini uygulama süreçlerindeki deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla öğretmenlerle birebir görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Bu yöntem, öğretmenlerin deneyimlerini ve algılarını detaylı biçimde ortaya koymak ve uygulamadaki karmaşıklıkları anlamak için uygun bir araçtır.

3.ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1 Demografik Bilgiler

Araştırmaya katılan katılımcıların kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin bilgiler bu başlık altında sunulmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik dağılımlar frekans ve yüzde değerleri kullanılarak Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	22	88
	Erkek	3	12
Yaş	26–30	4	16
	31–35	12	48
	36–40	5	20
	41+	4	16
Mesleki kıdem	0–5	3	12
	6–10	11	44
	11–15	5	20
	16–20	6	24
Kurum türü	Anasınıfı (ilkokula bağlı)	14	56
	Bağımsız Anaokulu	8	32
	Özel Anaokulu	1	4
	Özel Eğitim Anaokulu	1	4
	Anasınıfı (ortaokula bağlı)	1	4
Yerleşim yeri	İstanbul Anadolu Yakası	13	52
	İstanbul Avrupa Yakası	12	48
Öğrenci sayısı	5–10	1	4

11–15	8	32
16–20	7	28
21–25	8	32
26–30	1	4

3.2. Açık Hava Etkinliklerinin Önemi ve Katkılarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, okul öncesi eğitim sürecinde açık hava etkinliklerinin çocukların gelişimlerine sağlayabileceği katkıların yanı sıra, öğretmenlerin bu etkinlikleri planlama ve uygulama konusundaki bilgi ve yeterlilikleri de değerlendirilmiştir.

Tablo 2

Açık hava etkinliklerine yönelik hizmetiçi eğitim alma

Tema	Açıklama	F	%
Cevap	Evet	4	%16
Cevap	Hayır	21	%84
TOPLAM		25	%100

Tablo 2’ye göre katılımcıların büyük çoğunluğu açık hava etkinliklerine yönelik hizmet içi eğitim almamıştır (%84). Sadece 4 kişi (%16) bu konuda eğitim aldığını belirtmiştir. Bu durum, örneklemede açık hava etkinlikleriyle ilgili mesleki gelişim fırsatlarının oldukça sınırlı kaldığını göstermektedir.

Tablo 3

Açık hava etkinliklerinin okulöncesi dönemde önemi

Tema	Açıklama	f	%
Bilişsel gelişim ve öğrenme	Dikkat, öğrenme kalıcılığı, öğrenme transferi	7	%28
Fiziksel gelişim ve hareket	Enerji boşaltma, motor beceriler	6	%24
Bütüncül gelişim	Fiziksel + duygusal + sosyal gelişim	4	%16
Doğa ile etkileşim	Doğayı tanıma, çevre bilinci	4	%16
Yaratıcılık ve keşif	Merak, problem çözme, keşfederek öğrenme	3	%12
Sosyal gelişim	Akran etkileşimi	1	%4
TOPLAM		25	%100

Tablo 3’te görüldüğü gibi katılımcılar açık hava etkinliklerinin okul öncesi dönemde en çok bilişsel gelişim ve öğrenme üzerindeki etkisini vurgulamaktadır (%28). Yapılan görüşmelerde K11 okulöncesinde açık hava etkinliklerinin önemi şu şekilde açıklamıştır:

“Okul öncesinde açık hava etkinlikleri, çocukların hem fiziksel hem de zihinsel gelişimini destekleyen çok önemli bir öğrenme ortamı sunar; çocuklar dışarıda koşup oynayarak kaslarını geliştirir, doğayı gözlemleyerek bilişsel gelişim becerilerini artırır,

arkadaşlarıyla etkileşim kurarak sosyal yönlerini güçlendirir ve aynı zamanda daha özgür hissedip streslerini azaltarak duygusal olarak da rahatlarlar.”

Bunu fiziksel gelişim ve hareket (%24) takip etmektedir. Bütüncül gelişim ve doğa ile etkileşim boyutları eşit şekilde %16 oranında belirtilmiştir. Yaratıcılık ve keşif %12, sosyal gelişim ise %4 ile en düşük oranda ifade edilmiştir. K10 açık hava etkinliklerinin dil gelişimi üzerindeki etkisini “*Çocukların enerjilerini atması ve kendilerini daha iyi ifade etmeleri için gereklidir.*” şeklinde ifade etmiştir.

Genel olarak, açık hava etkinliklerinin özellikle bilişsel ve fiziksel gelişim açısından daha önemli görüldüğü, sosyal gelişim boyutunun ise daha az vurgulandığı söylenebilir.

Tablo 4

Açık hava etkinliklerinin gelişim alanına sağladığı katkılar

Gelişim Alanı	Açıklama	F	%
Fiziksel / Psikomotor gelişim	Hareket, motor beceriler, sağlık, bedensel gelişim	8	%32
Bütün gelişim alanları (holistik yaklaşım)	Tüm alanlara eşit katkı	6	%24
Sosyal ve duygusal gelişim	Sosyalleşme, duygusal denge, iletişim	4	%16
Bilişsel gelişim	Öğrenme, dikkat, zihinsel süreçler	3	%12
Fiziksel + bilişsel birlikte	İkili etki vurgusu	2	%8
Psikomotor + sosyal birlikte	Karma gelişim vurgusu	1	%4
Yapılandırmaya bağlı (duruma göre değişir)	Etkinliğe göre değişen etki	1	%4
TOPLAM		25	%100

Tablo 4’te yer alan verilere göre katılımcıların görüşlerine göre açık hava etkinlikleri en çok fiziksel/psikomotor gelişimi (%32) desteklemektedir. Bunu, tüm gelişim alanlarına katkı sağladığını vurgulayan bütüncül yaklaşım (%24) izlemektedir. Yapılan görüşmelerde K25 açık hava etkinliklerinin bütün gelişim alanlarına katkı sağladığını savunarak şu şekilde örneklendirmiştir:

“Aslında bütün olarak değerlendirmek gerekiyor gelişim alanlarını. Birinin diğerinden önceliği yok gibi bir de çocuktan çocuğa da fark alabiliyor. Şöyle ki sınıf ortamına göre daha geniş bir alan sunduğu için çocukların fiziksel gelişimini destekliyor, fiziksel gelişimin hareket etmenin bilişsel gelişime katkıları da biliniyor bununla birlikte çocuğun keşif duygusuyla birlikte farklı uyaranlara maruz kalması da bilişsel gelişimini destekliyor.”

Sosyal-duygusal gelişim (%16) ve bilişsel gelişim (%12) de önemli katkılar arasında yer almaktadır. Daha az sayıda katılımcı ise etkinliklerin birden fazla alanı birlikte desteklediğini ya da etkisinin etkinliğin yapısına bağlı olduğunu belirtmiştir. K5 “*Bedensel,*

bilişsel ve duyuşsal gelişimi destekler.” derken K21 “ Fiziksel, bilişsel ve öz bakım alanlarını destekler.” demıştır. Genel olarak, açık hava etkinlikleri ağırlıklı olarak fiziksel gelişimi desteklese de çok yönlü bir gelişim aracı olarak değerlendirilmektedir.

3.3. Açık Hava Etkinliklerinin Planlanmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, açık hava etkinliklerinin planlanmasında dikkate alınan çocukların gelişim özellikleri, bireysel ihtiyaçları, etkinlik amacı gibi unsurlar ele alınmıştır.

Tablo 5

Çocukların yaş ve gelişim özelliklerinin planlama üzerine etkisi

Tema	Açıklama	F	%
Gelişim düzeyine göre planlama	Yaşa uygun etkinlik seçimi, bireyselleştirme	7	%28
Dikkat, ilgi ve hazırbulunuşluk	Dikkat süresi, ilgi alanı, motivasyon	4	%16
Güvenlik ve sınırlılıkların belirlenmesi	Küçük yaşta güvenli ortam ve sınır koyma	4	%16
Etkinlik içeriği ve yöntem değişimi	Süre, yöntem, kazanım sayısının değişmesi	3	%12
Hareket ve fiziksel ihtiyaç	Küçük yaşta hareket ihtiyacının önceliği	3	%12
Bireysel farklılıklara göre planlama	Özel eğitim, farklı gelişim düzeyleri	2	%8
Etkisiz / sınırlı etki görüşü	Yaşın çok belirleyici olmadığını düşünenler	1	%4
Duruma göre esnek planlama	Sabit değil, duruma göre planlama	1	%4
TOPLAM		25	%100

Tablo 5’de katılımcılar en çok gelişim düzeyine göre planlamayı (%28) vurgulamış; yaşa uygunluk ve bireyselleştirme öne çıkmıştır. K7 bulunduğu okulun ve çocukların gelişim düzeyine göre yaptığı seçimleri şöyle açıklamıştır:

“Çocuklara göre etkinlikler seçiyoruz. Özel eğitim anaokulu olduğumuz için özel çocuklarımız oluyor ve onlara göre bepler hazırlandığı için uzak ve yakın hedeflere doğrultusunda ilerliyoruz. Eğer eşleşmeli bir oyunsa veya bir etkinlikse ona göre planlama yapıyoruz.”

Dikkat, ilgi ve hazırbulunuşluk (%16) ile güvenlik (%16) diğer önemli unsurlardır. Etkinlik içeriği, yöntem ve hareket ihtiyacı (%12) orta düzeyde; bireysel farklılıklar (%8) ve esnek/durumsal planlama (%4) ise daha düşük düzeydedir.

Genel olarak planlamada gelişim düzeyi temel alınmakta, bunun yanında dikkat, güvenlik ve bireysel ihtiyaçlar da dikkate alınmaktadır.

3.4. Açık Hava Etkinliklerinde Karşılaşılan Zorluklar İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, açık hava etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan fiziksel, çevresel, aile ve yönetim kaynaklı güçlükler ile hava koşullarının etkisi ele alınmıştır. Elde edilen bulgular, açık hava etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde yalnızca öğretmen ve çocukların özelliklerinin değil, aynı zamanda çevresel ve kurumsal koşulların da önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 6

Açık hava etkinliklerinde fiziki ortamlarda karşılaşılan zorluklar

Tema	Açıklama	F	%
Fiziksel alan yetersizliği	Küçük alan, sınırlı bahçe, ortak kullanım	6	%24
Zemin ve güvenlik sorunları	Sert zemin, düşme riski, uygun olmayan yüzey	5	%20
Materyal eksikliği	Açık alanda yeterli materyal olmaması	4	%16
Çevresel riskler	Hayvanlar, dışkı, sinek, temizlik sorunları	3	%12
Güvenlik ve kontrol zorluğu	Çocukları kontrol etme güçlüğü	3	%12
Kurumsal/organizasyonel sınırlılıklar	İlkokulla ortak kullanım, zaman planlama	2	%8
Sorun yaşamıyorum diyenler	Fiziksel ortamı yeterli bulanlar	2	%8
TOPLAM		25	%100

Tablo 6’ya göre katılımcıların en çok vurguladığı sorun fiziksel alan yetersizliği (%24) olmuştur. Bunu zemin ve güvenlik sorunları (%20) ile materyal eksikliği (%16) izlemektedir. Çevresel riskler (%12) ve güvenlik-kontrol zorluğu (%12) orta düzeyde ifade edilirken, kurumsal sınırlılıklar (%8) ve sorun yaşamadığını belirtenler (%8) daha düşük oranda yer almıştır. K21 fiziksel alanı yetersiz bulduğunu “*Zeminin çocukların rahat hareket edebileceği şekilde planlanmamış olması örneğin kauçukla kaplanmamış olması ve küçük olması yapacağımız etkinlikleri kısıtlayabiliyor.*” ifadeleriyle belirtirken K16 “*Bahçemiz geniş olduğu için çok sorun yaşamıyoruz.*” ifadeleriyle fiziksel alanın yeterli olduğunu belirtmiştir.

Genel olarak bulgular, açık hava etkinliklerinde en temel sorunların fiziksel ortam yetersizliği ve güvenlik koşulları olduğunu göstermektedir.

Tablo 7

Açık hava etkinliklerinde yönetim ve aile kaynaklı engeller

Tema	Açıklama	F	%
Aile kaynaklı engeller	Hava koşulları, hastalık kaygısı, izin vermeme	10	%40
Engel yaşamıyorum	Herhangi bir engel olmadığını belirtenler	8	%32

Yönetim kaynaklı engeller	Maddi yetersizlik, malzeme temini, gecikmeler	3	%12
Kısmen karşılaşıyorum	Bazen sorun yaşayanlar	2	%8
Belirsiz/karışık yanıt	Net ifade etmeyen yanıtlar	2	%8
TOPLAM		25	%100

Tablo 7’ye göre katılımcıların en çok vurguladığı engel aile kaynaklı sorunlar (%40) olup, özellikle hava koşulları ve sağlık kaygıları öne çıkmaktadır. K6 “*Çocuğunun bahçeye her çıkışında hasta olduğunu iddia eden aileler de oluyor. Bahçeye çıkmasın diye montunu alıp eve götürüyorlar oluyor.*” ifadeleriyle bazı velilerin olumsuz tutumlarını dile getirmiştir. Bunu herhangi bir engel yaşamadığını belirtenler (%32) izlemektedir. Yönetim kaynaklı engeller (%12) daha çok maddi yetersizlik ve materyal eksikliği ile ilişkilendirilirken, kısmen engel yaşayanlar (%8) ve belirsiz yanıtlar (%8) daha düşük oranda kalmıştır. K18 karşılaştığı engelleri “*Yönetimden gelen maddi durumlar yetersizliğinden dolayı uygun malzeme alınamaması haricinde herhangi bir engelle karşılaşmıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Genel olarak bulgular, açık hava etkinliklerinde en önemli dışsal engelin aile tutumları olduğunu, yönetim kaynaklı sorunların ise daha sınırlı düzeyde kaldığını göstermektedir.

Tablo 8

Açık hava etkinliklerine hava koşullarının etkisi

Tema	Açıklama	F	%
Olumsuz etkilenme (genel)	Soğuk, yağmur, rüzgâr nedeniyle sınırlanma	10	%40
Kısmi/koşullu etki	Hava durumuna göre değişen uygulamalar	6	%24
Uygulama azaltma/iptal	Etkinliklerin yapılmaması veya kısaltılması	4	%16
Velilerden kaynaklı etki	Ailelerin hava koşullarına bağlı tutumu	3	%12
Etkilenmiyorum / alternatif kullanım	Kapalı alanlara yönelme veya etkilenmeme	2	%8
TOPLAM		25	%100

Tablo 8’e bakıldığında katılımcıların en çok vurguladığı durum hava koşullarından olumsuz etkilenme (%40) olup, özellikle yağmur, soğuk ve rüzgâr etkinlikleri sınırlamaktadır. K4 hava koşullarının etkinliklerini sınırladığını “*Hava koşulları açık alan tercihimizi doğrudan etkiliyor. Hava şartları uygun olmadığı sürece açık alan tercih edemiyoruz.*” Sözleriyle ifade etmiştir. Bunu koşullu ve duruma bağlı etki (%24) izlemekte; katılımcılar uygun hava koşullarına göre planlama yaptıklarını belirtmektedir. Uygulamaların azaltılması veya iptali (%16) ile velilerden kaynaklı etki (%12) orta düzeyde vurgulanırken, etkilenmeme veya alternatif kullanım (%8) daha düşük oranda ifade edilmiştir. K7 “*Hava koşulları üstünüzde bir çatı yoksa tabii ki etkiliyor. Oyun oynadığınız zamanlar ıslanıyor daha zemin kayganlaşıyor. Biz bunun için bir alan yaptık. Daha doğrusu yapım aşamasındayız. Alan tamamlandığında yağmurda da dışarıda olabileceğiz. Tabi ki havanın derecesine göre dışarıda durma vaktimiz*

değişkenlik gösteriyor ama fırsatları da kaçırmıyoruz gökkuşağı çıkarsa yakalıyoruz.” İfadeleriyle olumsuz hava şartlarından etkilenmediğini ifade etmiştir.

Genel olarak bulgular, hava koşullarının açık hava etkinliklerinde belirleyici ve çoğunlukla sınırlayıcı bir faktör olduğunu, ancak bazı durumlarda alternatif çözümlerle sürecin sürdürülebildiğini göstermektedir.

3.5. Sorunlara Yönelik Çözüm Stratejileri İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, açık hava etkinliklerinin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara yönelik katılımcıların geliştirdikleri çözüm yolları ele alınmıştır. Öğretmenlerin etkinlikleri sürdürebilmek için başvurdukları farklı stratejiler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Açık hava etkinliklerinde sorunların çözümü

Tema	Açıklama	F	%
Süreyi kısaltma ve sınırlama	Kısa süreli etkinlik, zaman azaltma	6	%24
Kapalı alana geçiş / alternatif ortam	Jimnastik salonu, sınıf içi etkinlik	5	%20
Hava koşuluna uygun planlama	Zamanlama, hava durumuna göre düzenleme	4	%16
Aile ile iletişim ve bilgilendirme	Veli toplantısı, açıklama yapma	4	%16
Kıyafet ve donanım çözümü	Mont, yağmurluk, uygun kıyafet	3	%12
Erteleme / iptal	Etkinliği ileriye alma	2	%8
Kurumsal çözüm geliştirme	Alan düzenleme, yapı oluşturma girişimi	1	%4
TOPLAM		25	%100

Tablo 9’da katılımcıların en sık kullandığı çözüm stratejisi süreyi kısaltma ve etkinliği sınırlama (%24) olmuştur. K3 etkinliği sınırlamak durumunda kaldığını “*Hava yağışlı soğuk ve rüzgârlı olduğunda sadece kısa gözlemler için çıkıyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir.

Bunu kapalı alana geçiş veya alternatif ortam kullanımı (%20) izlemektedir. Hava koşuluna göre planlama (%16) ve aile ile iletişim (%16) orta düzeyde öne çıkarken, kıyafet ve donanım çözümleri (%12) daha sınırlı bir oranda belirtilmiştir. Erteleme/iptal (%8) daha az tercih edilirken, kurumsal çözüm geliştirme (%4) en düşük düzeydedir. K12 ise çözüm yolunu “*Genelde erteleyerek çözüm üretiyoruz.*” şeklinde ifade etmişti.

Genel olarak bulgular, öğretmenlerin daha çok kısa vadeli ve pratik çözümler benimsediğini, uzun vadeli kurumsal çözümlerin ise sınırlı kaldığını göstermektedir.

3.6. Açık Hava Etkinliklerinin Çocuklara Etkileri İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, açık hava etkinliklerinin çocukların katılımı, motivasyonu, duygusal durumları ve sosyal etkileşimleri üzerindeki yansımaları ele alınmıştır. Katılımcıların gözlemlerine dayalı olarak çocukların etkinliklere katılım biçimleri ve akranlarıyla kurdukları ilişkiler değerlendirilmiş, elde edilen bulgular Tablo 10 ve Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 10

Açık hava etkinliklerine katılımın çocuklar üzerindeki etkisi

Tema	Açıklama	F	%
Katılım ve motivasyonda artış	Daha istekli, yüksek motivasyon, aktif katılım	10	%40
Duygusal olumlu etkiler	Mutluluk, heyecan, özgür hissetme	6	%24
Davranışsal uyum ve zamanla katılım	Başta çekingenlik, sonra uyum sağlama	3	%12
Dikkat ve öğrenme sürecine katkı	Dikkat artışı, öğrenme kalitesi	3	%12
Tüm sınıf katılımı	Genel katılımın yüksek olması	2	%8
Olumsuz durumlar (dikkat dağınıklığı/zarar riski)	Aşırı hareketlilik, dikkat dağınıklığı	1	%4
TOPLAM		25	%100

Tablo 10’ a göre katılımcıların en çok vurguladığı tema katılım ve motivasyonda artış (%40) olup, açık hava etkinliklerinin çocukların istekliliğini ve aktif katılımını artırdığı belirtilmiştir. K4 görüşlerini ifade ederken şu ifadeleri kullanmıştır:

“Kapalı alan etkinliklerine kıyasla açık alan etkinliklerine daha yüksek motivasyon ile katılım sağladıklarını ve bunun da öğrenmeleri desteklediğini gözlemliyorum.”

Bunu duygusal olumlu etkiler (%24) izlemektedir. Davranışsal uyum ve zamanla katılım (%12) ile dikkat ve öğrenmeye katkı (%12) orta düzeyde vurgulanırken, tüm sınıf katılımı (%8) daha genel bir olumlu etkiyi ifade etmektedir. Olumsuz durumlar (%4) ise en düşük oranda yer almıştır. K13 çocukların istekli katıldıklarını fakat bu durumun olumsuz sonuçları da olabildiğini belirtmiştir:

“İstekli ve eğlenerek katılıyorlar. Olumsuz olarak dikkatli olma konusunda zorlanıp kendilerine ya da arkadaşlarına zarar verebiliyorlar.”

Genel olarak bulgular, açık hava etkinliklerinin çocukların katılımını ve motivasyonunu artırdığını, aynı zamanda duygusal iyi oluş ve öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Tablo 11

Açık hava etkinliklerinin çocukların sosyal etkileşimi üzerindeki etkisi

Tema	Açıklama	F	%
Sosyal etkileşimde artış	Daha fazla iletişim, paylaşım, grup etkileşimi	11	%44
Grup oyunları ve iş birliği	Birlikte oynama, yardımlaşma, grup davranışı	5	%20
İletişim becerilerinde gelişim	Konuşma, kendini ifade etme, selamlaşma	4	%16
Akranlar arası yeni etkileşim	Farklı sınıflarla/yaşlarla iletişim	3	%12
Sosyal uyum ve davranış gelişimi	Saygı, problem çözme, çatışma azalması	2	%8
TOPLAM		25	%100

Tablo 11’de yer alan verilere göre katılımcıların en fazla vurguladığı tema sosyal etkileşimde artış (%44) olup, açık hava etkinliklerinin iletişim ve paylaşımı artırdığı belirtilmiştir. K6 çocukların arasında iletişimin arttığını şu sözleriyle belirtmiştir:

“Sınıfta iletişimde olamayan çocuk bahçede bir şekilde temasta bulunuyor. Hiçbir şey yapmasa çarpışıyorlar özür dilemek ve 'iyi misin' diye sormak zorunda kalıyorlar. İletişim kurmak durumunda kalıyorlar.”

Bunu grup oyunları ve iş birliği (%20) izlemektedir. İletişim becerilerinde gelişim (%16) ve akranlar arası yeni etkileşim (%12) orta düzeyde vurgulanırken, sosyal uyum ve davranış gelişimi (%8) daha düşük oranda ifade edilmiştir. K12 davranışlarındaki gelişimi *“Problem çözme ve yardımlaşma, paylaşma davranışlarının geliştiği görülüyor.”* sözleriyle ifade etmiştir.

Genel olarak bulgular, açık hava etkinliklerinin çocukların sosyal etkileşim, iletişim ve iş birliği becerilerini belirgin şekilde geliştirdiğini göstermektedir.

3.7. Aile Katılımı ve Aile Tutumlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, ailelerin açık hava etkinliklerine yönelik tutumları ve bu etkinliklerin uygulanması sürecindeki yaklaşımları ele alınmıştır.

Tablo 12

Açık hava etkinliklerinde ailelerin sağlık ve güvenlik endişeleri

Tema	Açıklama	F	%
Sağlık ve güvenlik endişesi var	Hastalık, düşme, yaralanma korkusu	12	%48
Kısmen / zaman zaman endişe	Duruma göre değişen kaygılar	4	%16

Endişe yok	Güven duyan ve sorun yaşamayan aileler	3	%12
Güven var ama sınırlı endişe	Öğretmene güven + küçük kaygılar	2	%8
Koşula bağlı endişe (hava, gezi vb.)	Özellikle özel durumlarda endişe	2	%8
Belirsiz / yanıt yok	Net görüş belirtmeyenler	2	%8
TOPLAM		25	%100

Tablo 12'ye göre katılımcıların en fazla vurguladığı tema sağlık ve güvenlik endişelerinin varlığı (%48) olmuştur. K20 ailelerin sağlık konusundaki endişelerini ve yansımalarını şu şekilde açıklamıştır:

“Özellikle sağlık konusunda oluyor Dışarı çıktığımız günün ertesi günü genellikle dışarı çıkıldığı için çocuğun rüzgâr aldığı hasta olduğu gibi beyanlarda bulunuyorlar.”

K7 ise veli iletişimi sayesinde endişelerinin yanı sıra öğretmene olan güvenlerini şu sözlerle açıklamıştır:

“Endişeleri olabiliyor fakat iletişimimiz kuvvetli olduğundan elimizden geleni yaptığımızı bildiklerinden kazalar yaşanmış olsa bile tedbir aldığımızdan emin oldukları için böyle şeylerin olabileceği konusunda anlayışlar.”

Bunu kısmen veya duruma bağlı endişe yaşayan aileler (%16) izlemektedir. Endişe yaşamayan aileler (%12), güven var ancak sınırlı endişe (%8) ve koşula bağlı endişeler (%8) daha düşük oranlarda yer alırken, belirsiz yanıtlar (%8) da ayrıca görülmektedir. Genel olarak bulgular, ailelerin açık hava etkinliklerine yönelik temel kaygısının sağlık ve güvenlik olduğunu; ancak öğretmen-aile iletişimi ve güven ilişkisinin bu endişeleri azaltmada önemli rol oynadığını göstermektedir.

3.8. Program ve Uygulama Sürecine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, açık hava etkinliklerinin eğitim programında öngörülen uygulamalar ile okullardaki mevcut uygulamalar arasındaki uyumu ele alınmıştır.

Tablo 13

Program ile uygulama arasındaki fark

Tema	Açıklama	F	%
Belirgin fark var	Program ile uygulama arasında ciddi uyumsuzluk	7	%28
Kısmi fark var	Duruma göre değişen, zaman zaman aksayan uygulama	6	%24
Fiziksel koşul kaynaklı fark	Okul, bahçe, materyal yetersizliği	5	%20
Hava ve çevre koşulları etkili	İklim ve dış ortam sınırlılıkları	3	%12

Öğretmen/uygulama farklılığı	Bireysel yaklaşım ve inisiyatif farkı	2	%8
Fark yok / az fark	Program ile uygulama uyumlu	2	%8
TOPLAM		25	%100

Tablo 13’e göre ise katılımcıların en fazla vurguladığı tema program ile uygulama arasında belirgin farklar olduğu görüşüdür (%28). K7 program ile uygulama arasındaki farkı şu şekilde ifade etmiştir:

“Maalesef okul öncesi bu alanda denetimsiz bir alan. Açık hava etkinliklerini yapmış olmak ya da olmamak programın zorunlu tuttuğu bir durum değil.”

K6 ise görüşlerini *“Kesinlikle var. Maalesef teorik kısımda her şey mükemmel gibi planlanıyor ama uygulamada acı gerçeklerle karşılaşılıyor. Bahçesi olmayan bir topu dahi olmayan okullar var.”* şeklinde belirtmiştir.

Bunu kısmi farklar (%24) ve fiziksel koşullar kaynaklı farklar (%20) izlemektedir. Hava ve çevre koşulları (%12) ile öğretmen/uygulama farklılığı (%8) daha düşük oranlarda yer alırken, fark yok veya az fark diyenler (%8) en az grubu oluşturmaktadır. K1 öğretmenlerin uygulamadaki farklılığıyla ilgili görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Bazı öğretmenler açık hava oyunları konusunda daha geri planda kalıyor. Bence açık hava etkinlikleri hakkında eğitim verilebilir.”

Genel olarak bulgular, program ile sahadaki uygulama arasında önemli düzeyde uyumsuzluklar bulunduğunu; bu durumun özellikle fiziksel altyapı, çevresel koşullar ve uygulama farklılıklarından kaynaklandığını göstermektedir.

3.9. İyileştirme Önerilerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, açık hava etkinliklerinin daha etkili ve sürdürülebilir biçimde uygulanabilmesi için katılımcıların sundukları iyileştirme önerileri ele alınmıştır.

Tablo 14

Yapılması gerekli görülen iyileştirmeler

Tema	Açıklama	F	%
Fiziksel ortam ve bahçe düzenlemesi	Bahçe, zemin, alan ve donanım iyileştirme	7	%28
Sistemsel/program geliştirme	Programın esnekliği ve yeniden düzenlenmesi	5	%20
Tabiat temelli öğrenme alanları	Doğa merkezleri, açık hava öğrenme alanları	4	%16

Aile ve öğretmen eğitimi	Seminer, hizmet içi eğitim, bilinçlendirme	3	%12
Kurumsal destek ve bütçe	Belediyeler, ödenek ve materyal desteği	3	%12
Yarı açık alan önerisi	Kapalı-açık hibrit alanlar oluşturma	2	%8
Görüş belirtmeyen / genel yanıt	Net öneri sunmayan ifadeler	1	%4
TOPLAM		25	%100

Tablo 14'e göre katılımcıların en fazla vurguladığı öneri fiziksel ortam ve bahçe düzenlemeleri (%28) olmuştur. K20 bahçe düzenlemesi yapılmasına dair fikirlerini “*Açık hava da düzenlemeler yapılması, yağmurda olsa yarı kapalı alanların geliştirilmesi, kolay ulaşılabilir malzeme depolarının açık havalara da kurulması gibi düzenlemeler olabilir.*” sözleriyle ifade etmiştir.

Bunu sistemsel ve program geliştirme önerileri (%20) ile tabiat temelli öğrenme alanları (%16) izlemektedir. Aile ve öğretmen eğitimi (%12) ile kurumsal destek ve bütçe (%12) orta düzeyde yer alırken, yarı açık alan önerisi (%8) ve genel/belirsiz yanıtlar (%4) daha düşük oranlarda ifade edilmiştir. K12 fiziksel düzenleme ile ilgili fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tamamen açık alanların yanına, yarı açık alanlar da eklenirse yağışlı havalarda da açık alan etkinliklerinin yapılması sağlanabilir.”

Genel olarak bulgular, açık hava etkinliklerinin geliştirilmesinde en önemli önceliğin fiziksel altyapı iyileştirmeleri olduğunu; bunu programın esnekleştirilmesi, doğa temelli öğrenme alanlarının artırılması ve paydaş eğitimlerinin izlediğini göstermektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bulgular, açık hava etkinliklerinin uygulanmasında çeşitli yapısal ve çevresel sorunların varlığını da ortaya koymaktadır. Fiziksel alan yetersizliği, zemin ve güvenlik sorunları ile materyal eksikliği en temel problemler arasında yer almaktadır. Bunun yanı sıra aile kaynaklı engellerin, özellikle sağlık ve güvenlik kaygılarının, açık hava etkinliklerinin uygulanmasını önemli ölçüde sınırladığı görülmektedir. Hava koşullarının da çoğunlukla sınırlayıcı bir faktör olarak algılandığı; öğretmenlerin bu durumlara daha çok kısa vadeli ve pratik çözümlerle yaklaştıkları, uzun vadeli ve kurumsal çözümlerin ise sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır.

Araştırmalar, hava koşulları ve sağlık kaygılarının yanı sıra öğretmenler ve ailelerin güvenlik konusunda da çeşitli endişeler taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, okul bahçeleri ve park alanlarında uluslararası standartlara uygun güvenlik önlemlerinin sağlanması öncelikli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, çocukların gelişimleri açısından makul düzeyde risk deneyimlerinin engellenmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çocukların yaralanabileceği ya da terlediklerinde hastalanabilecekleri düşüncesiyle fiziksel aktivitelerinin sınırlandırılması ve terleme sonrasında su tüketimlerinin kısıtlanması, onların gerekli fiziksel etkinliklerden mahrum kalmalarına ve pasifleşmelerine yol açabilmektedir. Bu tür uygulamalar aynı zamanda çocuklarda hatalı öğrenmelerin oluşmasına neden olabilmekte

ve öğretmenlerin çocuk sağlığı ile enfeksiyonların yayılımı konusundaki bilgi düzeylerine ilişkin soru işaretleri doğurmaktadır.

Son olarak, açık hava etkinliklerinin çocukların katılım, motivasyon ve sosyal etkileşim düzeylerini belirgin biçimde artırdığı; iletişim, iş birliği ve duygusal iyi oluş üzerinde olumlu etkiler yarattığı görülmektedir. Ailelerin bu etkinliklere yönelik tutumlarının çoğunlukla olumlu olmakla birlikte, sağlık ve güvenlik kaygılarının destek düzeyini etkilediği anlaşılmaktadır. Program açısından bakıldığında, okul öncesi eğitim programlarının teorik olarak yeterli bulunduğu; ancak uygulamada fiziksel koşullar, çevresel etkenler ve uygulayıcı farklılıkları nedeniyle önemli uyumsuzluklar yaşandığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda, fiziksel altyapının iyileştirilmesi, programların daha esnek hale getirilmesi, doğa temelli öğrenme alanlarının artırılması ve öğretmen ile ailelere yönelik eğitimlerin güçlendirilmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Acar, Z. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve ders dışı etkinliklere katılım motivasyonlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akgün, A. (2011). *İlköğretim kurumlarında ders dışı egzersiz faaliyetlerine katılan öğrencilerin sosyalleşme düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). *Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (E. Karadağ, Ed.; 5. basımdan çeviri). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, (2021) H. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINAV KAYGISI DÜZEYLERİ: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Ebru Güvener

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Programları ve Öğretim ABD
ebruquvener@gmail.com
ORCID: 0009-0006-4769-7003

Prof. Dr. Cenk AKAY

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Programları ve Öğretim ABD,
ORCID: 0000-0001-9892-6255
cenkakay35@mersin.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin belirlenmesi ve bu kaygının altında yatan nedenlerin nitel veriler ışığında açıklanması amaçlanmıştır. Araştırma, açıklayıcı sıralı karma yöntem desenine göre yürütülmüştür. Nicel çalışma grubunu 270 ortaokul öğrencisi, nitel çalışma grubunu ise 24 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Nicel veriler Westside Sınav Kaygısı Ölçeği kullanılarak, nitel veriler ise öğrencilerin sınav sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerini ortaya koymaya yönelik yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin genel sınav kaygısı ortalaması 2,90 olup bu değer orta düzeye yakın bir kaygı düzeyine işaret etmektedir. Cinsiyet değişkenine ilişkin analizler, kız öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermiştir ($p < .001$). Ayrıca günlük ders çalışma süresine göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı farklılık belirlenmiş; günde bir saatten az ders çalışan öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Nitel verilerin tematik analizi sonucunda sınav kaygısının Bilişsel Engeller, Öz-Yeterlilik Algısı, Somatik Belirtiler ve Sistemsel/Çevresel Baskı olmak üzere dört tema altında toplandığı belirlenmiştir. Özellikle zihinsel dağılma, hata yapma korkusu ve aile beklentisi öğrencilerin sınav kaygısını artıran temel etmenler olarak öne çıkmıştır. Araştırma sonuçları, sınav kaygısının bilişsel, duyuşsal ve çevresel etmenlerin etkileşimiyle şekillenen çok boyutlu bir olgu olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda okul temelli psikoeğitsel çalışmaların planlanması ve ailelerin sınav kaygısı konusunda bilinçlendirilmesine yönelik uygulamaların geliştirilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınav kaygısı, ortaokul öğrencileri, karma yöntem.

1. GİRİŞ

Eğitim programlarının temel işlevi, öğrencilere önceden belirlenmiş hedef ve kazanımları planlı ve sistemli bir şekilde kazandırmaktır. Öğretim sürecinin sonunda bu hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesi ise ölçme ve değerlendirme uygulamaları aracılığıyla mümkün olmaktadır. Ölçme ve değerlendirme, yalnızca öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ortaya koymakla kalmaz; aynı zamanda öğretim sürecinin etkililiğini değerlendirme ve öğrencilerin öğrenme eksikliklerini fark etmelerine yardımcı olma işlevi de taşır. Bu nedenle öğrenci kazanımlarının düzenli ve güvenilir biçimde izlenmesi eğitim süreci açısından önem taşımaktadır.

Ölçme, bireylerin belirli özelliklerinin sayısal değerlerle ifade edilmesi sürecini; değerlendirme ise elde edilen bu sonuçların belirli ölçütlere göre yorumlanmasını ifade etmektedir. Eğitim ortamlarında öğrenci başarısını belirlemek amacıyla performans görevleri, projeler ve öğrenci ürün dosyaları gibi alternatif değerlendirme araçları kullanılmakla birlikte, geleneksel sınavlar hâlen en yaygın ölçme aracı olma özelliğini sürdürmektedir. Özellikle merkezi ve ortak sınavların sayısındaki artış, öğrencilerin bu sınavlarla daha erken yaşlarda karşılaşmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte sınav sonuçlarının öğrencilerin gelecekteki eğitim ve meslek yaşamı üzerinde belirleyici bir rol oynaması, sınavların önemini daha da artırmaktadır. Bu durum, sınavların öğrenciler üzerinde baskı oluşturan süreçler hâline gelmesine neden olabilmektedir.

Sınavların oluşturduğu baskı ortamı, öğrencilerin duyuşsal özellikleriyle yakından ilişkilidir. Kaygı, bireyin karşılaştığı durumlara yönelik hissettiği gerginlik, huzursuzluk ve endişe hali olarak tanımlanabilir. Belirli bir düzeye kadar kaygı, bireyin performansını artırıcı bir işlev görebilmekle birlikte, yüksek düzeyde yaşandığında performansı olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sınav kaygısı ise bireyin sınav sürecine ilişkin yaşadığı yoğun gerginlik nedeniyle sahip olduğu bilgi ve becerileri yeterince ortaya koyamaması durumunu ifade etmektedir.

Sınav kaygısı yaşayan öğrenciler, sınav anında bedensel huzursuzluk hissedebilmekte, dikkatlerini toplamakta güçlük çekebilmekte ve bildikleri bilgileri hatırlamakta zorlanabilmektedir. Bu durum, öğrencilerin gerçek performanslarının altında sonuçlar elde etmelerine yol açabilmektedir. Sınav kaygısının oluşumunda bireysel ve çevresel pek çok faktör etkili olabilmektedir. Öğrencinin akademik başarı algısı, çalışma alışkanlıkları, sınavlara hazırlık süreci, aile beklentileri ve sosyal destek düzeyi bu faktörler arasında yer almaktadır.

Sınav kaygısı yalnızca belirli sınav dönemlerinde ortaya çıkan geçici bir durum değildir; öğrencinin eğitim yaşamının farklı aşamalarında kendini gösterebilen ve uzun vadede akademik süreçleri etkileyebilen bir olgudur. Bu nedenle sınav kaygısının yalnızca düzeyinin belirlenmesi değil, aynı zamanda bu kaygının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunun ve öğrencilerin bu süreci nasıl deneyimlediklerinin anlaşılması önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerinin belirlenmesi ve bu kaygıyı etkileyen değişkenlerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri nicel verilerle incelenmiş; elde edilen bulguların daha iyi anlaşılması amacıyla nitel veri toplama sürecine de yer verilmiştir. Böylece çalışma, sınav kaygısını hem sayısal veriler hem de öğrencilerin kendi ifadeleri üzerinden birlikte ele almayı amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerini belirlemek ve öğrencilerin sınav kaygısına ilişkin yaşantılarını daha ayrıntılı incelemek amacıyla karma yöntem yaklaşımı kullanılmıştır. Sınav kaygısı yalnızca sayısal verilerle açıklanabilecek bir durum değildir. Öğrencilerin sınav sürecinde yaşadıkları düşünceler, duygular ve deneyimler de bu sürecin anlaşılmasında önemli görülmektedir. Bu nedenle araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirilmiştir.

Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin aynı çalışma içerisinde birlikte kullanıldığı araştırma yaklaşımlarıdır (Creswell & Plano Clark, 2018). Bu yaklaşım sayesinde araştırma problemi farklı yönleriyle ele alınabilmekte ve elde edilen bulgular daha ayrıntılı biçimde değerlendirilebilmektedir.

Araştırmada karma yöntem desenlerinden Açıklayıcı Sıralı Desen (Explanatory Sequential Design) tercih edilmiştir. Açıklayıcı sıralı desen, ilk aşamada nicel verilerin toplandığı ve analiz edildiği, daha sonra ise nicel bulguların daha iyi anlaşılması amacıyla nitel verilerin toplandığı bir desen olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2014).

Bu araştırmada ilk olarak öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri nicel veriler aracılığıyla incelenmiştir. Bu süreçte sınav kaygısının; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı algısı, günlük ders çalışma süresi ve ailenin başarıya verdiği önem gibi değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Nicel bulgular elde edildikten sonra öğrencilerin sınav kaygısını nasıl deneyimlediklerini daha iyi anlayabilmek amacıyla nitel veri toplama sürecine geçilmiştir. Bu aşamada öğrencilerin sınav sürecine ilişkin düşünceleri, yaşadıkları duygular ve sınav kaygısına yönelik deneyimleri incelenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, nicel ve nitel olmak üzere iki çalışma grubundan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel çalışma grubunda toplam 270 ortaokul öğrencisi, nitel çalışma grubunda ise 24 ortaokul öğrencisi yer almaktadır.

Araştırmada nicel çalışma grubunun belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının ulaşılması kolay olan ve araştırmaya katılmaya uygun görülen bireyleri çalışmaya dahil ettiği bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2020). Bu araştırmada nicel verilerin toplanması sürecinde zaman, ulaşılabilirlik ve uygulama kolaylığı gibi nedenlerden dolayı kolay ulaşılabilir örnekleme tercih edilmiştir.

Araştırmanın nitel çalışma grubunun belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden tabakalı amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Tabakalı amaçlı örnekleme, belirli özelliklere sahip alt grupların araştırmada temsil edilmesini amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2020). Açıklayıcı Sıralı Desen'e uygun olarak nitel çalışma grubu, nicel çalışma grubunda yer alan öğrenciler arasından belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler, nicel bulgular dikkate alınarak farklı gruplar altında değerlendirilmiş ve her grubu temsil edecek öğrenciler nitel çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Çizelge 1.

Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (N=270)

Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	127	47,0
	Erkek	143	53,0
	Toplam	270	100,0
Yaş	10-11	112	41,5
	12-13	120	44,4
	14-15	38	14,1
	Toplam	270	100,0
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	101	37,4
	6. Sınıf	71	26,3
	7. Sınıf	33	12,2
	8. Sınıf	65	24,1
	Toplam	270	100,0

Çizelge 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %47'sinin kız, %53'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine göre öğrencilerin büyük bölümünü 12–13 yaş grubundaki öğrenciler oluşturmaktadır. Bunun yanında 10–11 yaş grubunda yer alan öğrencilerin sayısının da yüksek olduğu dikkat çekmektedir. 14–15 yaş grubundaki öğrencilerin oranı ise diğer yaş gruplarına göre daha düşüktür.

Sınıf düzeyine göre dağılım incelendiğinde araştırmaya en fazla 5. sınıf öğrencilerinin katıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla 6. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri izlemektedir. Araştırmaya katılan 7. sınıf öğrencilerinin oranının ise diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin günlük ders çalışma süreleri, akademik başarı algıları ve ailenin başarıya verdiği öneme dair dağılım bilgileri Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2.

Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Süresi, Başarı Algısı ve Aile Tutumuna Göre Dağılımı

Değişkenler		<i>N</i>	%
Günlük ders çalışma süresi	1 saatten az	56	20,7
	1- 2 saat	154	57,0
	3- 4 saat	52	19,3
	5 saat ve üzeri	8	3,0
	Toplam	270	100,0
Akademik Başarı Algısı	Çok iyi	80	29,6
	İyi	115	42,6
	Orta	64	23,7
	Düşük	11	4,1
	Toplam	270	100,0
Ailenin Başarıya Verdiği Önem	Çok fazla	170	63,0
	Orta Düzeyde	81	30,0
	Az	15	5,6
	Hiç	4	1,5
	Toplam	270	100,0

Çizelge 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%57) günlük 1–2 saat ders çalıştığı görülmektedir. Öğrencilerin %20,7’si 1 saatten az, %19,3’ü 3–4 saat ve %3’ü ise 5 saat ve üzeri ders çalışmaktadır. Akademik başarı algısı açısından öğrencilerin %42,6’sı kendisini “iyi”, %29,6’sı “çok iyi”, %23,7’si “orta” ve %4,1’i “düşük” düzeyde değerlendirmektedir.

Ailenin başarıya verdiği önem incelendiğinde öğrencilerin %63’ü ailesinin başarıya “çok fazla”, %30’u ise “orta düzeyde” önem verdiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin daha küçük bir bölümünün ise ailelerinin başarıya “az” ya da “hiç” önem verdiğini belirttiği görülmektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin büyük bölümünün ailelerinin akademik başarıya önem verdiğini düşündüklerini göstermektedir.

Çizelge 3.

Nitel Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı (N=24)

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kız	12	50
	Erkek	12	50
	Toplam	24	100
Sınıf Düzeyi	5.sınıf	6	25,0
	6.sınıf	6	25,0
	7.sınıf	6	25,0
	8.sınıf	6	25,0
	Toplam	24	100,0

Çizelge 3 incelendiğinde, nitel çalışma grubunun 12 kız ve 12 erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Sınıf düzeyi bakımından her sınıf seviyesinden eşit sayıda öğrenci seçilmiş olup her sınıf düzeyinde altı öğrenci yer almaktadır. Açıklayıcı sıralı desen doğrultusunda öğrencilerin farklı deneyimlerini yansıtabilmek amacıyla çalışma grubunda cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından dengeli bir dağılım sağlanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerini ve sınav kaygısına ilişkin deneyimlerini incelemek amacıyla hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma sürecinde veriler iki aşamada toplanmıştır. İlk aşamada öğrencilerin sınav kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla nicel veri toplama araçlarından yararlanılmış, ikinci aşamada ise öğrencilerin sınav kaygısına ilişkin düşünce ve deneyimlerini daha ayrıntılı incelemek amacıyla nitel veri toplama sürecine yer verilmiştir.

Araştırmada nicel verilerin toplanması amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve “Westside Sınav Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Formda öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, günlük ders çalışma süresi, akademik başarı algısı ve ailelerinin akademik başarıya verdiği önem düzeyine ilişkin sorular yer almaktadır. Kişisel bilgi formu aracılığıyla elde edilen veriler, öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla kullanılmıştır.

2.3.2. Westside Sınav Kaygısı Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin sınav sürecinde yaşadıkları bilişsel kaygıyı ve kaygının performans üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu Driscoll (2007) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlama çalışması ise Totan ve Yavuz (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izin alınmıştır. Toplam 11 maddeden oluşan ölçek, 5'li Likert tipinde derecelendirilmektedir (1 = Asla doğru değil, 5 = Daima doğru). Ölçek; öğrencilerin sınav sırasında yaşadıkları odaklanma güçlüğü, zihinsel dağılma ve kaygıya bağlı performans kaybı gibi durumları belirlemeye yönelik maddeler içermektedir. Ölçekten elde edilen puanların ortalaması öğrencilerin sınav kaygısı düzeyini göstermekte, puanların yükselmesi ise sınav kaygısının arttığına işaret etmektedir. Totan ve Yavuz (2009) tarafından gerçekleştirilen Türkçe uyarlama çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .89 olarak hesaplanmış, ayrıca iki hafta arayla yapılan test-tekrar test uygulamaları sonucunda ölçeğin kararlı ölçümler verdiği belirlenmiştir ($r = .57$, $p = .034$). Bu bulgular, ölçeğin sınav kaygısını ölçmede güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

2.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme için Hazırlanan Form

Açıklayıcı sıralı karma yöntem desenine uygun olarak, nicel aşamada elde edilen bulguları öğrencilerin deneyimleri doğrultusunda daha ayrıntılı inceleyebilmek amacıyla tarafından açık uçlu sorular formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan form toplam 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Sorular hazırlanırken Westside Sınav Kaygısı Ölçeği'nde yer alan boyutlar dikkate alınmıştır.

Form aracılığıyla öğrencilerin sınav sırasında yaşadığı odaklanma güçlüğü, bilgileri hatırlamada karşılaşılan güçlükler, olumsuz düşünceler ve kaygının bedensel etkilerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğrencilerden yalnızca yaşadıkları durumları belirtmeleri değil, bu durumların nedenlerini de kendi ifadeleriyle açıklamaları istenmiştir.

2.4 Veri Analizi

Araştırma kapsamında ortaokul öğrencilerinden toplanan verilerin analizi, karma yöntem araştırmalarının doğasına uygun olarak nicel ve nitel olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin çözümlemesinde sosyal bilimler için geliştirilmiş istatistik paket programı (SPSS) kullanılırken, nitel veriler tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir.

2.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada toplam 270 ortaokul öğrencisinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Veri seti incelendiğinde eksik veya hatalı veriye rastlanmadığı için analizler tüm veriler üzerinden yürütülmüştür. Verilerin parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla normallik testleri, çarpıklık-basıklık değerleri ve aykırı değer analizleri incelenmiştir.

Çizelge 4.

Westside Sınav Kaygısı Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonuçları

<i>KS</i>	<i>N</i>	<i>p</i>
0.047	270	0.200

Çizelge 4 incelendiğinde, öğrencilerin Westside Sınav Kaygısı Ölçeği'nden elde ettikleri puanların normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($K-S_{270}=0.047$; $p>.05$). Çalışma grubunun 50'den büyük olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları dikkate alınmış ve dağılımın normal olduğu belirlenmiştir.

Betimsel istatistikler incelendiğinde çarpıklık değerinin-0.040, basıklık değerinin ise-0.382 olduğu görülmüştür. Bu değerlerin ± 1 aralığında olması, verilerin normal dağılım gösterdiğini desteklemektedir. Ayrıca histogram grafiği ve kutu grafiği incelenmiş, belirgin bir aykırı değere rastlanmamıştır. Bu sonuçlara göre verilerin parametrik test varsayımlarını karşıladığı kabul edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. İki den fazla gruba sahip değişkenlerde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık bulunan akademik başarı algısı değişkeninde, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır.

2.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler içerik analizi ve tematik analiz yaklaşımı doğrultusunda çözümlenmiştir. İçerik analizi, veriler içerisinde tekrar eden anlam örüntülerinin belirlenmesine ve verilerin belirli kategoriler altında düzenlenmesine olanak sağlayan bir analiz yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Tematik analiz ise katılımcı ifadelerinde öne çıkan ortak temaların belirlenmesine yardımcı olmaktadır (Braun & Clarke, 2006).

Analiz sürecinde öncelikle öğrencilerden elde edilen görüşme verileri ayrıntılı biçimde okunmuş, benzer anlam taşıyan ifadeler belirli kodlar altında toplanmıştır. Daha sonra bu kodlar ortak özellikleri doğrultusunda bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular; bilişsel engeller, öz-yeterlilik algısı, somatik belirtiler ve sistemsel/çevresel baskı temaları altında değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen nicel ve nitel bulgular, belirlenen değişkenler ve temalar çerçevesinde aşağıda sunulmuştur.

3.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin Westside Sınav Kaygısı Ölçeği'nden (WSKÖ) elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel istatistik sonuçlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini belirlemek amacıyla elde edilen minimum ve maksimum puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Çizelge 4'te sunulmuştur.

Çizelge 5.

Öğrencilerin Sınav Kaygısı Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	<i>N</i>	<i>En Düşük</i>	<i>En Yüksek</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Sınav Kaygısı	270	1.00	5.00	2.90	0.84

Çizelge 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan 270 ortaokul öğrencisinin Westside Sınav Kaygısı Ölçeği'nden (WSKÖ) elde ettikleri puan ortalamasının 2.90 olduğu görülmektedir. Ölçekten

alınabilecek puanların 1.00 ile 5.00 arasında değiştiği dikkate alındığında, öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin orta düzeye yakın olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarına ait standart sapma değeri 0.84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

3.2. Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

3.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Analiz sürecinde kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 5’te sunulmuştur.

Çizelge 6.

Öğrencilerin Sınav Kaygısı Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Kız	127	3.11	0.81	268	3.948	<.001
Erkek	143	2.72	0.84			

Çizelge 6 incelendiğinde, kız öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamasının 3.11, erkek öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamasının ise 2.72 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir ($t(268)=3.948, p < .001$). Elde edilen bulgular, kız öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

3.2.2. Ortaokul Öğrencilerinin Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p = .324$). Yaş değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları Çizelge 6’da sunulmuştur.

Çizelge 7.

Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sınav Kaygısı Puan Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Yaş grupları	N	$\bar{X}$	ss
10-11 yaş	112	2.87	.89
12-13 yaş	120	2.92	.84
14- 15 yaş	38	2.96	.74
Toplam	270		

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
-------------------	----	----	----	---	---

Gruplar arası	1.277	2	0.639	.412
				.889
Gruplar içi	191.943	267	0.719	
Toplam	193.220	269		

Çizelge 7 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı puan ortalamalarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F(2,267)=0.889$, $p > .05$). Bu sonuç, öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının yaş gruplarına göre benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

3.2.3. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p = .675$). Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları Çizelge 7’de sunulmuştur.

Çizelge 8.

Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puan Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Sınıf Düzeyi	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
5.sınıf	101	2.86	.90
6.sınıf	71	3.03	.81
7.sınıf	33	2.67	.84
8. sınıf	65	2.94	.79

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı fark
Gruplar arası	3.263	3	1.088	1.523	0.209	-
Gruplar içi	189.957	266	.714			
Toplam	193.220	269				

Çizelge 8 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F(3,266)=1.523$, $p > .05$). Bu sonuç, öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf düzeyine göre benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

3.2.4. Günlük Ders Çalışma Süresine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin günlük ders çalışma sürelerine göre sınav kaygısı puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p = .247$). Günlük ders çalışma süresi değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları Çizelge 8’de sunulmuştur.

Çizelge 9.

Öğrencilerin Günlük Ders Çalışma Sürelerine Göre Sınav Kaygısı Puan Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ders Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1 saatten az	56	3.18	.74
1-2 saat	154	2.82	.89
3-4 saat	52	2.77	.76
5 saat ve üzeri	8	3.38	.76

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	7.944	3	2.648	3.802	.011	1 saatten az-1-2 saat
Gruplar içi	185.277	266	.697			
Toplam	193.220	269				

Çizelge 9 incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının günlük ders çalışma süresine göre farklılık gösterdiği görülmüştür ($F(3,266)=3.802$, $p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonucunda, günlük 1 saatten az ders çalışan öğrenciler ile 1–2 saat ders çalışan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Günlük 1 saatten az ders çalışan öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

3.2.5. Akademik Başarı Algısına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin akademik başarı algılarına göre sınav kaygısı puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p = .259$). Elde edilen sonuçlar Çizelge 9’da yer almaktadır.

Çizelge 10.

Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre Sınav Kaygısı Puan Ortalamalarının ANOVA Sonuçları

Akademik Başarı	N	$\bar{x}$	$\overline{ss}$	F	p	Anlamlı Fark
Düşük	11	3.12	0.93	3.415	0.018	Düşük> İyi, Çok iyi
Orta	64	2.90	0.85			
İyi	115	2.80	0.82			
Çok iyi	80	2.70	0.84			
Toplam	270	2.90	0.84			

Çizelge 10 incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının akademik başarı algısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir ($F(3,266)=3.415$, $p < .05$). Akademik başarısını düşük olarak değerlendiren öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamasının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yapılan Tukey HSD testi sonucunda, anlamlı farkın akademik başarısını düşük olarak değerlendiren öğrenciler ile akademik başarısını iyi ve çok iyi olarak değerlendiren öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir.

3.2.6. Ailenin Başarıya Verdiği Önem Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ailelerinin sınav başarısına verdiği önem düzeyine göre sınav kaygısı puanlarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p = .412$). Elde edilen sonuçlar Çizelge 10’da yer almaktadır.

Çizelge 11.

Ailenin Sınav Başarısına Verdiği Önem Değişkenine Göre Sınav Kaygısı ANOVA Sonuçları

Ailenin Başarıya Verdiği Önem	N	$\bar{X}$	SS
Çok fazla	170	2.92	.87
Orta düzeyde	81	2.84	.83
Az	15	3.11	.78
Hiç	4	2.89	.75
Toplam	270	2.90	.85

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	5.882	3	1.961	4.191	.016
Grup içi	187.338	267	.702		
Toplam	193.220	269			

Çizelge 11 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı puan ortalamalarının ailenin sınav başarısına verdiği önem düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir ($F(3,267)=4.191$, $p < .05$). Ortalama puanlar incelendiğinde, ailelerinin başarıya daha fazla önem verdiğini belirten öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının görece daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.3. Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygısına İlişkin Deneyimlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler tematik analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Tematik analiz, öğrenci ifadelerinde tekrar eden durumların belirlenmesine ve bu ifadelerin belirli temalar altında toplanmasına olanak sağlayan bir analiz yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Braun & Clarke, 2006). Analiz sürecinde öğrencilerin görüşleri ayrıntılı biçimde incelenmiş, benzer anlam taşıyan ifadeler aynı kodlar altında bir araya getirilmiş ve daha sonra bu kodlardan hareketle temalar oluşturulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin sınav kaygısına ilişkin görüşlerinin dört tema altında toplandığı belirlenmiştir. Bu temalar; bilişsel engeller, öz-yeterlilik algısı, somatik belirtiler ve sistemsel/çevresel baskı olarak adlandırılmıştır.

Çizelge 12.

Sınav Kaygısının Nedenlerine İlişkin Temalar ve Alt Kodlar (N=24)

Temalar	Kodlar	f
Sistemsel/Çevresel Baskı	Aile beklentisi	8
	Zaman baskısı	7
	Sınavın zorluk derecesi	5
	Toplam	20
Bilişsel Engeller	Zihinsel dağılma	7
	Bildiğini unutma	6
	Odaklanma güçlüğü	5
	Toplam	18
Öz-Yeterlilik Algısı	Hata yapma korkusu	5
	Yetersizlik hissi	5
	Düşük başarı beklentisi	4
	Toplam	14
Somatik Belirtiler	El titremesi	6
	Kalp çarpıntısı	3
	Mide bulantısı	2
	Terleme	1
	Toplam	12

Çizelge 12 incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısına ilişkin görüşlerinin en fazla Sistemsel/Çevresel Baskı alt temasında yoğunlaştığı görülmektedir (f = 20). Bu tema içerisinde aile beklentisi, zaman baskısı ve sınavın zorluk derecesi öne çıkan nedenler arasında yer almıştır. Bilişsel Engeller alt temasında öğrenciler özellikle zihinsel dağılma, bildiğini unutma ve odaklanma güçlüğüne vurgu yaparken; Öz-Yeterlilik Algısı alt temasında hata yapma korkusu, yetersizlik hissi ve düşük başarı beklentisi dikkat çekmiştir. Somatik Belirtiler alt temasında ise öğrenciler en çok el titremesi, kalp çarpıntısı, mide bulantısı ve terleme gibi fiziksel belirtilerden söz etmişlerdir.

Bu alt temalara ilişkin farklı öğrenci görüşleri aşağıda sunulmuştur.

"Evde sınavdan yüksek not almam gerektiği sürekli söyleniyor. Notum düşük olunca ailemin üzüleceğini düşündüğüm için sınavlardan önce çok stres oluyorum." (Ö11)

"Annem ve babamın benden beklentisi çok yüksek. Onları hayal kırıklığına uğratmak istemiyorum." (Ö11)

"Sınava çalışmış olsam bile sınav başlayınca aklım karışıyor. Bildiğim şeyleri o anda hatırlayamıyorum ve panik yapıyorum." (Ö8)

"Ne kadar çalışırsam çalışayım, sanki hep bir şeyler eksikmiş gibi hissediyorum." (Ö3)

"Bazı derslerde ne kadar çalışırsam çalışayım yeterli olmayacakmış gibi hissediyorum. Bu yüzden sınavdan önce kendime pek güvenemiyorum." (Ö3)

"Sınav günü geldiğinde kalbim çok hızlı atıyor. Bazen ellerim titriyor ve karnım ağrıyor." (Ö5)

"Sınav başlarken ellerim o kadar çok titriyor ki kalemi tutmakta zorlanıyorum." (Ö5)

4. TARTIŞMA

4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin orta düzeye yakın olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin sınavları önemsediklerini ancak bu durumun her öğrencide aynı düzeyde kaygıya yol açmadığını düşündürmektedir. Nitel bulgulara öğrencilerin aile beklentisi, hata yapma korkusu, zaman baskısı ve bildiklerini unutma endişesi gibi çeşitli nedenlerle kaygı yaşadıkları görülmüştür. Bununla birlikte bazı öğrenciler sınavları okul yaşamının olağan bir parçası olarak değerlendirmiştir. Öğrencilerin sınava yükledikleri anlamın, sınav deneyimlerinin ve bireysel özelliklerinin farklılık göstermesi, sınav kaygısının orta düzeyde bulunmasında etkili olmuş olabilir.

Elde edilen bu sonuç, Amengual-Pizarro'nun (2022) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmacı, öğrencilerin büyük bölümünün orta düzey sınav kaygısı yaşadığını ve özellikle sınav performansına ilişkin endişelerin öne çıktığını belirtmiştir. Bu çalışmada da öğrencilerin önemli bir kısmı hata yapma, süreyi yetiştirememesi ve bildiği bilgileri unutma korkusundan söz etmiştir. Her iki araştırmada da öğrencilerin kaygılarının tamamen düşük olmadığı, ancak yüksek düzeye de ulaşmadığı görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada kız öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Nitel bulgulara öğrencilerin sınavlara ilişkin duygusal baskı, başarısızlık korkusu ve öz-yeterlilik algısına yönelik ifadeleri dikkat çekmiştir. Bu durumun, öğrencilerin sınav sürecine ilişkin duygusal tepkileriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Alanyazında kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Hembree, 1988; Zeidner, 1998). Bununla birlikte Putwain (2007), sınav kaygısının yalnızca cinsiyet değişkeniyle açıklanamayacağını ve çevresel faktörlerin de etkili olabileceğini belirtmektedir.

Araştırmada öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının yaş ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu durum, sınav kaygısının araştırmaya katılan öğrenciler arasında benzer düzeylerde görüldüğünü göstermektedir. Öğrencilerin benzer sınav süreçlerinden geçmeleri ve aynı eğitim sistemi içerisinde yer almalarının bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabileceği düşünülmektedir.

Alanyazında bazı çalışmalar yaş ilerledikçe sınav kaygısının arttığını belirtirken, bazı araştırmalar yaş değişkeninin sınav kaygısı üzerinde belirleyici olmadığını ortaya koymaktadır (Zeidner, 1998). Bu durum, sınav kaygısının yalnızca yaş değişkeniyle açıklanamayabileceğini göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin günlük ders çalışma sürelerine göre sınav kaygısı puanlarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Özellikle günlük 1 saatten az ders çalışan öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının, 1–2 saat çalışan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte daha uzun süre ders çalışan öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının görece daha düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınava hazırlık düzeyleri arttıkça kendilerini daha yeterli hissetmelerinin bu durum üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Bazı araştırmalarda düzenli çalışma alışkanlığının öğrencilerin akademik öz güvenlerini artırabileceği ve sınav kaygısını azaltabileceği belirtilmektedir (Cassady & Johnson, 2002).

Bunun yanında yalnızca çalışma süresinin değil, çalışmanın niteliğinin de sınav kaygısı üzerinde etkili olabileceğini belirten çalışmalar bulunmaktadır.

Araştırmada akademik başarısını düşük olarak değerlendiren öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, başarısız olma korkusunun ve kendilerini yetersiz hissetmelerinin sınav kaygısını artırabildiği görülmektedir. Nitel bulgularda da bazı öğrenciler, ne kadar çalışsalar da kendilerini yeterince hazır hissetmediklerini ve başarısız olmaktan endişe duyduklarını ifade etmiştir. Bu durumun, akademik başarısını düşük değerlendiren öğrencilerin daha yüksek sınav kaygısı yaşamalarında etkili olmuş olabileceği söylenebilir. Bandura'ya (1997) göre öz-yeterlilik algısı bireyin performansına ilişkin değerlendirmelerinde etkili olabilmektedir. Bununla birlikte bazı araştırmalarda yüksek başarı beklentisinin de öğrenciler üzerinde baskı oluşturarak kaygıyı artırabileceği ifade edilmektedir.

Araştırmada ailelerin başarıya verdiği önem düzeyine göre öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, ailelerinin başarıya daha fazla önem verdiğini belirten öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının görece daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de aile beklentisinin öğrenciler üzerinde baskı oluşturabildiğine ilişkin ifadeler dikkat çekmiştir. Nitel bulgularda bazı öğrenciler, ailelerinin beklentilerini karşılayamama düşüncesinin kendilerinde kaygıya yol açtığını ifade etmiştir. Bu bulgu, ailelerin başarıya verdikleri önemin bazı öğrenciler tarafından destekleyici, bazı öğrenciler tarafından ise baskı olarak algılanabildiğini göstermektedir. Özellikle başarıya ilişkin beklentilerin yoğun hissedildiği durumlarda öğrencilerin sınav sürecini daha stresli deneyimlemiş olabilecekleri söylenebilir.

Alanyazında aile beklentisinin öğrencilerin sınav kaygısını artırabileceğini ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Zeidner, 1998). Bununla birlikte bazı araştırmalar aile desteğinin uygun biçimde sunulmasının öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltabileceğini belirtmektedir. Bu durum, aile tutumunun niteliğinin sınav kaygısı üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

4.3. Öğrencilerin Sınav Kaygısına İlişkin Deneyimlerine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmada öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin orta düzeye yakın olduğu belirlenmiştir. Nitel bulgular incelendiğinde bu sonucun ortaya çıkmasında birden fazla etkenin rol oynadığı görülmektedir. Öğrenciler aile beklentisi, zaman baskısı, sınavın zorluk derecesi, hata yapma korkusu ve yetersizlik hissi gibi nedenlerle kaygı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte aynı etkenlerin bütün öğrenciler tarafından aynı yoğunlukta dile getirilmemesi, sınav kaygısının yüksek düzey yerine orta düzeyde bulunmasını açıklayabilir.

Öğrenci görüşlerinde en fazla vurgulanan tema sistemsal ve çevresel baskı olmuştur. Özellikle aile beklentisi ve zaman baskısı öğrencilerin sınav sürecinde kendilerini baskı altında hissetmelerine neden olabilmektedir. Ancak görüşmelerde bazı öğrencilerin bu durumdan daha fazla etkilenirken bazı öğrencilerin sınavları günlük eğitim sürecinin doğal bir parçası olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bu farklılık, öğrencilerin sınav kaygısını aynı düzeyde yaşamamalarında etkili olmuş olabilir.

Nitel bulgular bilişsel engeller temasının da sınav kaygısında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Öğrenciler sınav sırasında bildiklerini unutabildiklerini, dikkatlerini toplamakta zorlandıklarını ve hata yapmaktan çekindiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında

bazı öğrencilerde el titremesi, kalp çarpıntısı, mide bulantısı ve terleme gibi fiziksel belirtilerin ortaya çıktığı görülmüştür. Ancak bu belirtilerin bütün öğrenciler tarafından dile getirilmemesi, sınav kaygısının her öğrencide aynı yoğunlukta yaşanmadığını düşündürmektedir.

Bu yönüyle nitel bulgular, nicel analizlerde belirlenen orta düzey sınav kaygısı sonucunu desteklemektedir. Öğrencilerin sınav kaygısına ilişkin farklı nedenlerden söz etmeleri, bu durumun öğrenci yaşamında dikkate değer bir yer tuttuğunu düşündürmektedir. Buna karşın kaygı nedenlerinin ve belirtilerinin öğrenciler arasında farklılaşması, sınav kaygısının yüksek düzeye ulaşmamasında etkili olmuş olabilir. Benzer şekilde Putwain (2007), sınav kaygısının yalnızca bireysel özelliklerle değil, öğrencilerin içinde bulundukları çevresel koşullar ve sınav deneyimleriyle de ilişkili olabileceğini belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin dikkat dağınıklığı, bildiğini unutma ve fiziksel belirtilere ilişkin ifadeleri, Cassady ve Johnson'ın (2002) sınav kaygısının bilişsel ve duyuşsal boyutlarına ilişkin bulgularıyla örtüşmektedir.

5. SONUÇ

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ve bu kaygıyı etkileyen faktörler karma yöntem yaklaşımıyla incelenmiştir. Elde edilen nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin genel olarak orta düzeye yakın olduğu görülmüştür.

Araştırma bulguları, sınav kaygısının bazı değişkenlere göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık öğrencilerin yaş ve sınıf düzeyleri ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Günlük ders çalışma süresi ile sınav kaygısı arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının günlük ders çalışma süresine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Özellikle günlük 1 saatten az ders çalışan öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte daha uzun süre ders çalışan öğrencilerin kaygı düzeylerinin görece daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin sınava hazırlık düzeylerinin artmasıyla ilişkili olabilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer önemli bulgu, akademik başarı algısının sınav kaygısı üzerindeki etkisidir. Kendisini akademik açıdan yetersiz gören öğrencilerin daha yüksek kaygı düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin kendi yeterliklerine ilişkin algılarının sınav sürecindeki duygusal durumları üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

Araştırmada ailelerin başarıya verdiği önem düzeyinin öğrencilerin sınav kaygısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde, aile beklentisinin yüksek olduğu durumlarda öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının görece daha yüksek olduğu görülmüştür. Nitel bulgularda da öğrencilerin aile beklentisini önemli bir baskı unsuru olarak ifade ettikleri dikkat çekmiştir.

Araştırmanın nitel bulguları incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısını yalnızca zihinsel değil aynı zamanda fiziksel ve duygusal boyutlarla deneyimledikleri görülmüştür. Öğrenciler özellikle zihinsel dağılma, bildiklerini unutma, hata yapma korkusu ve fiziksel belirtilere ilişkin ifadeler kullanmıştır. Bunun yanında aile beklentisi ve zaman baskısı gibi çevresel faktörlerin de sınav kaygısını artırabildiği belirlenmiştir.

Araştırma bulguları birlikte ele alındığında, sınav kaygısının yalnızca bireysel bir durum olmadığı; öğrencilerin akademik yeterlik algıları, çalışma alışkanlıkları ve çevresel baskılarla ilişkili çok boyutlu bir süreç olduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Amengual-Pizarro, M. (2022). Examining feelings of anxiety experienced by secondary students in L2 evaluative situations. *Atlantis: Journal of the Spanish Association of Anglo-American Studies*, 44(2), 1–19. <https://doi.org/10.28914/Atlantis-2022-44.2.01>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. bs.). Pegem Akademi.
- Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270–295. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.
- Driscoll, R. (2007). *Westside Test Anxiety Scale validation*. American Test Anxieties Association.
- Hembree, R. (1988). Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*, 58(1), 47–77. <https://doi.org/10.3102/00346543058001047>
- Putwain, D. W. (2007). Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 579–593. <https://doi.org/10.1348/000709906X161704>
- Totan, T., & Yavuz, Y. (2009). Westside Sınav Kaygısı Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 95–109.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. Plenum Press.

**YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ SINIFLARDA İLKOKUL İNGİLİZCE
ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR: BİR DURUM
ARAŞTIRMASI**

Ebru Güvener

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Eğitim Programları ve Öğretim ABD

ebruguvener@gmail.com

ORCID: 0009-0006-4769-7003

Prof. Dr. Cenk AKAY

Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Eğitim Programları ve Öğretim ABD,

ORCID: 0000-0001-9892-6255

cenkakay35@mersin.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yapay zekâ destekli sınıflarda görev yapan ilkökul İngilizce öğretmenlerinin öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukları öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırması desenine göre yürütülmüştür. Çalışma grubunu, 2025–2026 eğitim öğretim yılında bir özel okulda görev yapan ve İngilizce derslerinde yapay zekâ destekli uygulamaları kullanan 10 ilkökul İngilizce öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir.

Araştırma bulguları, öğretmen görüşlerinin beş ana tema altında toplandığını göstermektedir. Bu temalar; öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik genel yaklaşımları, yapay zekânın İngilizce öğretimine katkıları, öğretmenlerin hazırbulunuşluk durumları, yapay zekâ uygulamaları ve sınıf yönetimi ile çevresel faktörlerin yapay zekâ kullanımına etkisidir. Bulgular, öğretmenlerin yapay zekâyı öğretim sürecini destekleyen bir araç olarak benimsediklerini; ancak teknik altyapı eksiklikleri, yapay zekâ araçlarını kullanma konusundaki deneyim farklılıkları ve sınıf yönetiminde karşılaşılan güçlüklerin uygulama sürecini sınırlandırdığını göstermektedir. Öğretmenler ayrıca, yapay zekâ uygulamalarının etkili biçimde kullanılabilmesi için teknik eğitim, pedagojik destek ve okul yönetimi tarafından sağlanacak kurumsal desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları, yapay zekâ destekli öğretim uygulamalarının etkili biçimde sürdürülebilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, teknik altyapının güçlendirilmesi ve yapay zekâ kullanımına yönelik okul temelli uygulamaların sistemli biçimde planlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yapay zekâ, İngilizce öğretimi, durum araştırması

1. GİRİŞ

Yapay zekâ teknolojilerinin eğitimde kullanımı, özellikle üretken yapay zekâ araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. Metin, görsel, soru ve etkinlik üretebilen bu araçlar öğretmenlere ders hazırlama, materyal geliştirme ve öğrencilere geri bildirim sunma konularında çeşitli imkânlar sağlamaktadır. Bununla birlikte yapay zekânın sınıfa girmesi, öğretim sürecinin kendiliğinden daha etkili hâle geleceği anlamına gelmemektedir. Kullanılan aracın dersin amacıyla ne ölçüde örtüştüğü, üretilen içeriğin doğruluğu ve öğrencilerin yaşına uygunluğu öğretmenin değerlendirmesine bağlıdır.

Yabancı dil öğretimi, yapay zekâ araçlarının farklı amaçlarla kullanılabildiği alanlardan biridir. Bu araçlarla öğrencilerin dil düzeylerine uygun metinler, örnek diyaloglar, kelime çalışmaları ve yazma etkinlikleri hazırlanabilmektedir. Ayrıca öğrenciler, yapay zekâ destekli uygulamalar aracılığıyla hedef dilde daha fazla örnekle karşılaşabilmekte ve çalışmalarına yönelik hızlı geri bildirim alabilmektedir. Kohnke, Moorhouse ve Zou (2023), ChatGPT gibi üretken yapay zekâ araçlarının dil öğretiminde etkileşim ve kişiselleştirilmiş geri bildirim açısından yararlı olabileceğini belirtmektedir. Ancak araştırmacılar, bu araçların ürettiği bilgilerin her zaman doğru olmayabileceğine ve öğretmen denetiminin devam etmesi gerektiğine de dikkat çekmektedir.

Yapay zekâ kullanımı öğretmenin sınıftaki rolünü ortadan kaldırmamakta, aksine öğretmene yeni sorumluluklar yüklemektedir. Öğretmenin yapay zekâ tarafından üretilen içeriği kontrol etmesi, gerektiğinde değiştirmesi ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlemesi gerekir. Hockly (2023), yapay zekânın İngilizce öğretimine çeşitli katkılar sunabileceğini; buna karşılık veri güvenliği, akademik dürüstlük, yanlış bilgi ve teknolojiye aşırı bağımlılık gibi sorunların göz ardı edilmemesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu noktada öğretmenin pedagojik bilgisi, kullanılan teknolojinin özelliklerinden daha belirleyici hâle gelmektedir.

İlkokul düzeyinde yapay zekâ destekli uygulamaların kullanılması daha dikkatli bir planlama gerektirmektedir. Küçük yaş grubundaki öğrencilerin dikkat süreleri, dijital araçları kullanma becerileri ve öğrenme hızları birbirinden farklıdır. Aynı etkinlik bazı öğrencilerin derse katılımını artırırken bazı öğrencilerin dikkatini dağıtabilmektedir. Öğretmenin uygulama öncesinde içeriği incelemesi, sınıf içinde öğrencileri yönlendirmesi ve etkinliğin öğrenme amacından uzaklaşmasını önlemesi gerekir. Dolayısıyla yapay zekâ destekli bir ders, yalnızca teknolojik bir aracın sınıfta kullanılmasıyla sınırlı değildir; ön hazırlık, gözlem ve öğretmen müdahalesi gerektiren bir süreçtir.

Öğretmenlerin bu süreçte ne ölçüde hazır oldukları da önem taşımaktadır. Moorhouse ve Kohnke (2024), dil öğretmeni yetiştirme sürecinde üretken yapay zekânın yalnızca teknik yönleriyle değil, pedagojik ve etik boyutlarıyla da ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin bir uygulamayı kullanabilmesi, o uygulamayı dersin kazanımlarıyla ilişkilendirebildiği anlamına gelmemektedir. Deneyim eksikliği, araçların sürekli değişmesi ve üretilen içeriklerin tekrar kontrol edilmesi öğretmenlerin iş yükünü artırabilmektedir. Kohnke, Zou ve Moorhouse (2024) da üretken yapay zekânın İngilizce öğretmenlerinde teknoloji kaynaklı stres oluşturabileceğine dikkat çekmektedir.

Yapay zekâ destekli öğretimin uygulanmasını etkileyen koşullar sınıfla sınırlı değildir. İnternet bağlantısı, cihazlara erişim, teknik destek, okulun konuya ilişkin yaklaşımı ve velilerin tutumları öğretmenlerin uygulamalarını doğrudan etkileyebilir. Açık bir okul politikasının bulunmadığı durumlarda öğretmenler hangi araçları, ne ölçüde ve hangi amaçlarla kullanabilecekleri konusunda kararsız kalabilir. Velilerin yapay zekâyı yararlı bir öğrenme aracı veya çocuklar açısından riskli bir teknoloji olarak değerlendirmeleri de sınıf içi uygulamalara yansiyabilir.

Alan yazında yapay zekânın yabancı dil öğretimindeki kullanım alanlarına ve öğrencilere sağlayabileceği katkılara ilişkin çalışmalar giderek artmaktadır. Buna karşılık ilkokulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin günlük sınıf deneyimlerine odaklanan çalışmaların daha sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yapay zekâ destekli etkinlikleri nasıl hazırladıkları, uygulama sırasında hangi güçlüklerle karşılaştıkları ve ne tür desteğe ihtiyaç duydukları, teknolojinin gerçek sınıf koşullarındaki yerinin anlaşılması bakımından önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, yapay zekâ destekli uygulamaların kullanıldığı bir özel okulda görev yapan ilkokul İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları zorlukları incelemektir. Çalışmada öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik genel yaklaşımları, bu araçların İngilizce öğretimine katkılarına ilişkin görüşleri, hazırbulunuşlukları, sınıf içi uygulama deneyimleri ve çevresel koşullar birlikte ele alınmıştır. Araştırmanın ana problemi “Yapay zekâ destekli sınıflarda görev yapan ilkokul İngilizce öğretmenleri öğretim sürecinde hangi zorluklarla karşılaşmaktadır?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu ana problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik genel yaklaşımları nasıldır?
2. Öğretmenler yapay zekânın İngilizce öğretimine katkılarını nasıl değerlendirmektedir?
3. Öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına yönelik hazırbulunuşlukları nasıldır?
4. Yapay zekâ destekli uygulamalar sınıf içi uygulama ve sınıf yönetimini nasıl etkilemektedir?
5. Teknik altyapı, veli tutumları ve okul politikaları öğretmenlerin yapay zekâ kullanımını nasıl etkilemektedir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, açıklayıcı tek durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Durum çalışmaları, güncel bir olgunun kendi gerçek yaşam bağlamı içerisinde incelenmesine ve olgu ile bağlam arasındaki ilişkilerin ayrıntılı biçimde açıklanmasına imkân vermektedir (Yin, 2018). Bu çalışmada incelenen durum, yapay zekâ destekli uygulamaların kullanıldığı bir özel okulun ilkokul İngilizce dersleridir. Araştırmanın sınırlarını 2025–2026 eğitim öğretim yılı, ilgili okulun ilkokul kademesi ve bu kademe görev yapan İngilizce öğretmenlerinin deneyimleri oluşturmaktadır.

Açıklayıcı durum çalışmasının tercih edilmesinde, öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına ilişkin görüşlerinin yalnızca betimlenmesinin yeterli görülmemesi etkili olmuştur. Öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin sınıf yönetimi, öğrenci özellikleri, teknik altyapı, veli tutumları ve okulun uygulamalarıyla birlikte ele alınması amaçlanmıştır. Böylece yapay zekâ destekli İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunların hangi koşullarda ortaya çıktığı ve öğretmenlerin bu sorunlara nasıl müdahale ettiği incelenmiştir. Araştırmada görüşmelerden elde edilen veriler, doküman incelemesi ve alan yazın taramasından sağlanan bilgilerle birlikte değerlendirilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2025–2026 eğitim öğretim yılında bir özel okulun ilköğretim kademesinde görev yapan 10 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların ilköğretimde İngilizce öğretmeni olarak görev yapması, derslerinde en az bir yapay zekâ destekli uygulama kullanmış olması ve araştırmaya gönüllü olarak katılması ölçüt olarak kabul edilmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenler birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeylerinde ders vermektedir. Araştırma raporunda öğretmenlerin görev yaptığı kurumun ve katılımcıların kimliğini ortaya çıkarabilecek bilgilere yer verilmemiştir. Katılımcılar Ö1, Ö2, ..., Ö10 biçiminde kodlanmış ve görüşme alıntılarında bu kodlar kullanılmıştır.

2.3. Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmede kullanılan açık uçlu sorular formu, doküman incelemesi ve alan yazın taraması olmak üzere üç veri kaynağından yararlanılmıştır. Farklı kaynaklardan elde edilen bilgilerin birlikte değerlendirilmesiyle öğretmenlerin yapay zekâ destekli İngilizce öğretiminde yaşadıkları güçlüklerin yalnızca görüşme verileriyle sınırlı kalmadan, uygulama örnekleri ve ilgili araştırmalarla birlikte ele alınması amaçlanmıştır.

2.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmede Kullanılan Açık Uçlu Sorular Formu

Öğretmenlerin yapay zekâ destekli sınıflardaki deneyimlerini ayrıntılı biçimde incelemek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Form hazırlanırken araştırmanın amacı ve alt problemleri dikkate alınmıştır. Sorular; öğretmenlerin yapay zekâyâ yönelik genel yaklaşımlarını, yapay zekânın İngilizce öğretimine katkılarını, öğretmenlerin hazırlanış süreçlerini, sınıf içi uygulama ve sınıf yönetimi deneyimlerini, öğrencilere ilişkin gözlemlerini ve çevresel koşulların yapay zekâ kullanımına etkisini belirlemeye yönelik olarak düzenlenmiştir.

Hazırlanan sorular uygulamadan önce alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda anlam bakımından benzer olan sorular birleştirilmiş, açık olmadığı düşünülen ifadeler yeniden düzenlenmiş ve araştırmanın kapsamı dışında kalan sorular çıkarılmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıların verdikleri yanıtların daha iyi anlaşılması için gerekli görülen durumlarda ek sorular yöneltilmiştir. Böylece öğretmenlerin yalnızca genel değerlendirmelerini değil, sınıfta yaşadıkları somut deneyimleri de açıklamaları sağlanmıştır.

2.3.2. Doküman İncelemesi

Görüşmelerden elde edilen verileri sınıf içi uygulamalar bağlamında değerlendirebilmek amacıyla doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılan durumla ilişkili yazılı ve dijital materyallerin belirli ölçütler doğrultusunda değerlendirilmesini içeren bir veri toplama yöntemidir (Bowen, 2009). Bu araştırmada öğretmenlerin yapay zekâ destekli öğretim sürecinde kullandıkları ders planları, etkinlik örnekleri ve dijital öğretim materyalleri incelenmiştir.

Dokümanlar; kullanılan yapay zekâ aracının amacı, hazırlanan içeriğin ders kazanımlarıyla ilişkisi, öğrenci düzeyine uygunluğu, öğretmen tarafından yapılan düzenlemeler ve sınıf içinde karşılaşılan güçlükler açısından değerlendirilmiştir. Doküman incelemesinden elde edilen

bilgiler tek başına bir bulgu kaynağı olarak kullanılmamış; öğretmenlerin görüşmelerde dile getirdiği deneyimlerin sınıf içi uygulamalara nasıl yansıdığını anlamak amacıyla görüşme verileriyle birlikte ele alınmıştır.

2.3.3. Alan Yazın Taraması

Araştırma kapsamında yapay zekânın eğitimde ve yabancı dil öğretiminde kullanımına ilişkin alan yazın incelenmiştir. Tarama sürecinde yapay zekâ destekli dil öğretimi, öğretmenlerin yapay zekâ okuryazarlığı, pedagojik hazırbulunuşluk, sınıf yönetimi, etik sorunlar, teknik altyapı ve kurumsal destek konularına odaklanan akademik yayınlardan yararlanılmıştır.

Alan yazın taraması, görüşme verilerinden bağımsız temalar oluşturmak amacıyla kullanılmamıştır. İlgili çalışmalar, araştırma probleminin kuramsal çerçevesini oluşturmak, görüşme sorularının kapsamını belirlemek ve araştırmada elde edilen bulguları önceki çalışmalarla karşılaştırmak amacıyla değerlendirilmiştir. Böylece öğretmenlerin deneyimleri, yapay zekâ destekli dil öğretimine ilişkin mevcut akademik bilgi birikimi içerisinde yorumlanmıştır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri 2025–2026 eğitim öğretim yılının güz döneminde toplanmıştır. Veri toplama sürecine başlamadan önce öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanmış; katılımın gönüllülük esasına dayandığı ve elde edilen bilgilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı belirtilmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin ders programları dikkate alınarak uygun oldukları zamanlarda bireysel ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Her öğretmenle bir görüşme yapılmış ve görüşmeler ortalama 15 dakika sürmüştür. Katılımcıların onayı alınarak görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Görüşme sırasında öğretmenlerin yanıtlarını belirli bir yönde etkileyecek ifadelerden kaçınılmış; gerekli görülen durumlarda anlatılan deneyimin daha iyi anlaşılması için açıklayıcı ek sorular yöneltilmiştir. Yaklaşık üç haftada tamamlanan görüşmelerin ardından ses kayıtları araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan metinler ses kayıtlarıyla yeniden karşılaştırılarak eksik veya yanlış aktarılan ifadeler kontrol edilmiştir.

Doküman incelemesi görüşmelerle aynı dönemde yürütülmüştür. Öğretmenlerin yapay zekâ destekli derslerde kullandıkları ders planları, etkinlik örnekleri ve dijital öğretim materyalleri araştırmanın amacı doğrultusunda incelenmiştir. Bu materyallerde yapay zekâ kullanımının amacı, ders kazanımlarıyla ilişkisi, öğrenci düzeyine uygunluğu ve öğretmen tarafından yapılan düzenlemeler dikkate alınmıştır.

Alan yazın taraması araştırmanın planlanma aşamasında başlatılmış ve raporlama sürecinde sürdürülmüştür. Ulaşılan akademik çalışmalar, görüşme sorularının hazırlanmasında ve araştırma bulgularının yorumlanmasında kullanılmıştır. Görüşme, doküman incelemesi ve alan yazın taramasından elde edilen bilgiler araştırmanın farklı aşamalarında bir araya getirilmiş; böylece incelenen durumun birden fazla veri kaynağı üzerinden değerlendirilmesi sağlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler tematik analiz yoluyla çözümlenmiştir. Tematik analiz, veri içerisinde tekrar eden anlamların belirlenmesine ve birbiriyle ilişkili ifadelerin temalar altında düzenlenmesine imkân vermektedir (Braun & Clarke, 2006). Analiz süreci, veriye aşinalık kazanma, ilk kodları oluşturma, olası temaları belirleme, temaları gözden geçirme, temaları adlandırma ve bulguları raporlama aşamaları izlenerek yürütülmüştür.

İlk olarak görüşme kayıtlarının yazılı dökümleri birkaç kez okunmuştur. Araştırma sorularıyla ilişkili olduğu düşünülen ifadeler belirlenmiş ve bu ifadelere kısa kodlar verilmiştir. Kodlama sırasında yalnızca önceden belirlenen kavramlara bağlı kalınmamış, öğretmenlerin anlatımlarında ortaya çıkan farklı durumlar da dikkate alınmıştır. Benzer anlam taşıyan kodlar bir araya getirilerek alt temalar oluşturulmuş, ardından bu alt temalar araştırmanın alt problemleriyle ilişkileri doğrultusunda beş ana tema altında düzenlenmiştir.

Analiz sonucunda belirlenen ana temalar; öğretmenlerin yapay zekâya yönelik genel yaklaşımları, yapay zekânın İngilizce öğretimine katkısı, öğretmenlerin hazırbulunuşlukları, sınıf içi uygulama ve sınıf yönetimi ile çevresel faktörlerdir. Her tema altında yer alan kodların kaç öğretmen tarafından dile getirildiği belirlenmiş ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Bir öğretmenin ifadesi birden fazla kodla ilişkili olabildiği için frekansların toplamı katılımcı sayısını aşabilmektedir. Bu nedenle bulguların sunumunda frekans değerleri kullanılmış, yüzdeler üzerinden genelleyici yorumlar yapılmamıştır.

Doküman incelemesi kapsamında ele alınan ders planları, etkinlik örnekleri ve dijital öğretim materyalleri de araştırma soruları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Bu materyallerde yapay zekâ kullanım amacı, ders kazanımlarıyla ilişki, öğrenci düzeyine uygunluk, öğretmenin yaptığı düzenlemeler ve uygulama sırasında karşılaşılabilecek güçlükler üzerinde durulmuştur. Dokümanlardan elde edilen bilgiler, görüşme verilerinde ortaya çıkan temaların sınıf içi uygulamalardaki karşılığını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

Analiz tamamlandıktan sonra tema ve kodlar yeniden gözden geçirilmiş; aynı anlamı taşıyan kodlar birleştirilmiş, tema kapsamıyla örtüşmeyen ifadeler yeniden değerlendirilmiştir. Bulguların öğretmenlerin deneyimlerini doğru biçimde yansıtabilmesi için her tema, katılımcıların doğrudan ifadelerinden seçilen örneklerle desteklenmiştir. Alıntılarda öğretmenlerin kimlikleri yerine Ö1–Ö10 arasındaki katılımcı kodları kullanılmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın niteliğini güçlendirmek amacıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik ölçütleri dikkate alınmıştır (Lincoln & Guba, 1985). Görüşme formunun araştırmanın amacı ve alt problemleriyle uyumunu değerlendirmek için uygulama öncesinde alan uzmanlarının görüşü alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda bazı soruların ifadeleri değiştirilmiş, benzer sorular birleştirilmiş ve görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra yazıya aktarılan verilerin bir bölümü ilgili katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılımcılardan, ifadelerinin doğru aktarılıp aktarılmadığını değerlendirmeleri istenmiş ve böylece katılımcı doğrulaması yapılmıştır. Görüşme kayıtlarının yazılı dökümleri ses kayıtlarıyla karşılaştırılarak veri kaybı veya yanlış aktarım olup olmadığı da kontrol edilmiştir.

Araştırmada yalnızca görüşme verilerine bağlı kalınmamış; ders planları, etkinlik örnekleri ve dijital öğretim materyallerinden elde edilen bilgiler de incelemeye dâhil edilmiştir. Görüşme ve doküman incelemesinden elde edilen verilerin birlikte değerlendirilmesi, öğretmenlerin dile getirdiği deneyimlerin sınıf içi uygulamalardaki karşılığının görülmesine yardımcı olmuştur. Bulguların yorumlanmasında ilgili alan yazından da yararlanılmıştır.

Analiz sürecinin izlenebilir olması için kodların ve temaların hangi aşamalarda oluşturulduğu açıklanmış, benzer kodların nasıl bir araya getirildiği belirtilmiştir. Bulgular sunulurken araştırmacının yorumlarıyla öğretmenlerin kendi ifadelerinin birbirinden ayrılmasına dikkat edilmiş ve her ana tema doğrudan katılımcı alıntılarıyla desteklenmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü okul türü, çalışma grubu ve araştırmanın sınırları açıklanarak sonuçların hangi bağlamda değerlendirilmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

2.7. Etik İlkeler

Araştırma sürecinde gönüllülük, gizlilik ve katılımcıların bilgilendirilmesi ilkelerine dikkat edilmiştir. Görüşmelerden önce öğretmenlere araştırmanın amacı, görüşmelerin nasıl yürütüleceği ve elde edilen verilerin hangi amaçla kullanılacağı açıklanmıştır. Katılımcılara araştırmadan istedikleri zaman ayrılacakları ve katılmamalarının kendileri açısından herhangi bir olumsuz sonuç doğurmayacağı bildirilmiştir.

Ses kaydı alınmadan önce her katılımcının onayı alınmıştır. Görüşme kayıtları ve yazılı dökümler yalnızca araştırma amacıyla kullanılmış; katılımcıların isimleri, görev yaptıkları sınıflar ve kimliklerinin anlaşılmasına yol açabilecek kişisel bilgiler rapora aktarılmamıştır. Öğretmenler Ö1, Ö2, ..., Ö10 biçiminde kodlanmış ve doğrudan alıntılarda bu kodlara yer verilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü kurumun adı açıklanmamış, bulgular katılımcıların ve kurumun gizliliğini koruyacak biçimde raporlanmıştır.

3. BULGULAR

Çizelge 1 Öğretmenlerin yapay zekâya yönelik genel yaklaşımlarına ilişkin görüşleri (N=10)

TEMA 1 — Öğretmenlerin Yapay Zekâya Yönelik Genel Yaklaşımları

Alt Tema	Kodlar	f	%f
Yapay Zekâyı Derse “Destekleyici Unsur” Olarak Konumlandırma	Destekleyici bakış	8	38,1
	Kolaylaştırıcı araç olarak görme	7	33,3
	Bireysel öğrenmeyi destekleme	6	28,6
	Toplam	21	100
Koşullu Kabul ve Sınırlılık Algısı	Dikkat dağınıklığı ve risk algısı	20	32,3
	Öğrenci farklılıkları ve uyum güçlüğü	17	27,4
	Kullanım sınırları ve koşullara bağlı etkililik	14	22,6
	Gerçek etkileşim ve dil becerilerinde sınırlılık	11	17,7

	Toplam	62	100
		f	%f
Teknolojik Kaygı ve Güvensizlik	Kontrol kaybı ve hata yapma riski algısı	18	39,1
	Teknolojik yetersizlik ve özgüven eksikliği	15	32,6
	Teknolojiye karşı kaygı ve belirsizlik hissi	13	28,3
	Toplam	46	100

Çizelge 1 incelendiğinde öğretmenlerin yapay zekâya yönelik genel yaklaşımlarının üç alt tema altında toplandığı görülmektedir. Öğretmenler yapay zekâyı derste destekleyici bir unsur olarak değerlendirmiş ve bu yaklaşımı destekleyici bakış (8, %38,1), kolaylaştırıcı araç olarak görme (7, %33,3) ve bireysel öğrenmeyi destekleme (6, %28,6) kodlarıyla ifade etmişlerdir. Koşullu kabul ve sınırlılık algısı alt temasında dikkat dağınıklığı ve risk algısı (20, %32,3), öğrenci farklılıkları ve uyum güçlüğü (17, %27,4) ve kullanım sınırları ile koşullara bağlı etkililik (14, %22,6) öne çıkan kodlardır. Teknolojik kaygı ve güvensizlik temasında ise kontrol kaybı ve hata yapma riski algısı (18, %39,1), teknolojik yetersizlik ve özgüven eksikliği (15, %32,6) ve teknolojiye karşı kaygı ve belirsizlik hissi (13, %28,3) öğretmen görüşlerini yansıtan temel bulgular olarak belirlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerin, yapay zekâya yönelik genel yaklaşımlarına ilişkin yorumlarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen 2: “Yapay zekâ özellikle kelime ve tekrar çalışmalarında bana büyük kolaylık sağlıyor; öğrencinin seviyesine göre etkinliği hemen uyarlayabiliyor.”

Öğretmen 5: “Bazı öğrenciler yapay zekâ etkinliklerinde çok çabuk dikkat kaybediyor; herkes aynı hızda uyum sağlayamadığı için verim düşüyor.”

Öğretmen 7: “Teknolojide bir hata olursa dersi toparlayamam diye endişe ediyorum; tam hâkim olmadığım için kendimi güvende hissetmiyorum.”

Çizelge 2 Öğretmenlerin yapay zekânın İngilizce öğretimine katkısına ilişkin görüşleri (N=10)

TEMA 2 — AI’nin İngilizce Öğretimine Katkısına İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kodlar	f	%f
Dil Becerilerini Destekleme	Kelime öğretimi	6	31,6
	Öğrenci dil seviyesine göre içerik uyarlama	5	26,3
	Hızlı tekrar	4	21,1
	Telafluz geribildirimi	4	21,1
	Toplam	19	100
		f	%f
Kısmi Etkililik Motivasyon Artışı	Öğrencilerin yapay zekâ etkinliklerini eğlenceli bulması	4	19,0
	Konuşma etkinliklerine yönelik çekingenliğin azalması	4	19,0
	Rahat konuşma ortamı sağlaması	4	19,0

	Dersin hızlı ve akıcı ilerlemesi	3	14,3
	Mekanik ses algısı	2	9,5
	Gerçek iletişim eksikliği	2	9,5
	Yazmada yüzeysellik oluşması	2	9,5
	Toplam	21	100
		f	%f
Bireyselleştirme	Anında geri bildirim	5	33,3
	Kişiselleşmiş etkinlik üretme	5	33,3
	Öğrenci dil seviyesine göre içerik uyarlama	5	33,3
	Toplam	15	100

Çizelge 2 incelendiğinde, öğretmenlerin yapay zekânın İngilizce öğretimine katkılarına yönelik görüşlerinin üç alt tema altında toplandığı görülmektedir. Dil becerilerini destekleme temasında kelime öğretimi (6, %31,6), öğrenci dil seviyesine göre içerik uyarlama (5, %26,3) ve hızlı tekrar (4, %21,1) kodlarının öne çıktığı belirlenmiştir. Kısmi etkililik temasında öğrencilerin yapay zekâ etkinliklerini eğlenceli bulması (4, %19,0), speaking çekingenliğinin azalması (4, %19,0) ve rahat konuşma ortamı sağlaması (4, %19,0) dikkat çeken kodlardır. Bireyselleştirme temasında ise anında geri bildirim (5, %33,3), kişiselleştirilmiş etkinlik üretme (5, %33,3) ve öğrenci dil seviyesine göre içerik uyarlama (5, %33,3) kodlarının öne çıktığı görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerin, AI'nin İngilizce öğretimine katkısına ilişkin yorumlarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen 3: “Kelime öğretiminde yapay zekâ çok hızlı geri dönüş sağlıyor; öğrencinin seviyesine göre etkinliği anında uyarlayabiliyor.”

Öğretmen 6: “Konuşma etkinliklerinde öğrencilerin çekingenliği azalıyor; yapay zekâ ile hata yapmaktan daha az korkuyorlar.”

Öğretmen 8: “Yapay zekâ öğrencinin seviyesine göre yeni etkinlikler üretebildiği için her öğrencinin ihtiyacına ayrı ayrı cevap verebiliyorum.”

Çizelge 3 Öğretmenlerin hazırbulunuşluk durumlarına ilişkin görüşleri (N=10)
TEMA 3 — Öğretmenlerin Hazırbulunuşluk Durumları

Alt Tema		f	%f
Teknik	Ders öncesi teknolojik araçlara hazırlıksız yakalanma	7	29,2
Hazırbulunuş	Dijital araçları kullanmaya yönelik kaygı yaşama	6	25,0
Eksikliği	Öğrencilerin teknolojik uygulamaları öğretmenden daha hızlı kullanması	6	25,0
	Dijital uygulamaları kullanma konusunda yetersizlik hissi	5	20,8
	Toplam	24	100

		f	%f
Kademeli Öğrenme ve Uyum Süreci	Dijital uygulamaları deneme–yanılma yoluyla öğrenme	7	46,7
	Yapay zekâ araçlarını küçük adımlarla sınıf içinde uygulama	5	33,3
	Evde dijital araçları bireysel olarak pratik etme	3	20,0
	Toplam	15	100
		f	%f
Zihinsel ve Tutumsal Hazırbulunuşluk	Yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik yeniliğe açıklık	4	50,0
	Dijital araçlara karşı olumlu tutum geliştirme	3	37,5
	AI teknolojisine yönelik merak duyma	1	12,5
	Toplam	8	100

Çizelge 3 incelendiğinde öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına yönelik hazırbulunuşluk durumlarının üç alt tema altında toplandığı görülmektedir. Teknik hazırbulunuş eksikliği temasında ders öncesi teknolojik araçlara hazırlıksız yakalanma (7, %29,2), dijital araçları kullanmaya yönelik kaygı yaşama (6, %25,0) ve öğrencilerin teknolojik uygulamaları öğretmenden daha hızlı kullanması (6, %25,0) kodlarının öne çıktığı belirlenmiştir. Kademeli öğrenme ve uyum süreci temasında dijital uygulamaları deneme–yanılma yoluyla öğrenme (7, %46,7), yapay zekâ araçlarını küçük adımlarla sınıf içinde uygulama (5, %33,3) ve evde dijital araçları bireysel olarak pratik etme (3, %20,0) dikkat çeken kodlardır. Zihinsel ve tutumsal hazırbulunuşluk temasında yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik yeniliğe açıklık (4, %50,0), dijital araçlara karşı olumlu tutum geliştirme (3, %37,5) ve AI teknolojisine yönelik merak duyma (1, %12,5) kodlarının öne çıktığı görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerin, öğretmen hazırbulunuşluğuna ilişkin yorumlarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen 4: “Teknolojik araçlarda bir sorun çıkınca ne yapacağımı bilemiyorum ve derse hazırlıksız yakalanmış gibi hissediyorum.”

Öğretmen 6: “Yeni dijital araçları genelde deneme yanılma yoluyla öğreniyorum; zamanla sınıfta daha rahat uygulayabiliyorum.”

Öğretmen 1: “Yapay zekâ araçlarını merak ettiğim için denemek istiyorum; ne kadar çok kullansam o kadar rahat hissediyorum.”

**Çizelge 4 Öğretmenlerin yapay zekâ uygulamaları ve sınıf yönetimine ilişkin görüşleri
(N=10)**

TEMA 4 — Uygulama ve Sınıf Yönetimi

Alt Tema	Kodlar	f	%f
----------	--------	---	----

Uygulama Öncesi	Dijital aracı dersten önce test etme ihtiyacı	6	35,3
Hazırlık Sürecinde	Yapay zekâ aracını dersten önce deneme gereksinimi	6	35,3
Yaşanan Zorluklar	Ders planını AI aracına göre adım adım yapılandırma	5	29,4
	Toplam	17	100
		f	%f
Sınıf Yönetimi	Dijital etkinlik sırasında öğrencilerin dikkatinin dağılması	6	50,0
Güçlükleri	AI görevleri sırasında sınıfta kaotik ortam oluşması	2	16,7
	Öğrencilerin rastgele butonlara basması	2	16,7
	Sık ‘ekranlar aşağı’ uyarısı yapma	2	16,7
	Toplam	12	100
		f	%f
Öğrenci	Öğrenciler arasında AI kullanım hız farkı olması	7	38,9
Çeşitliliğinden	Bazı öğrencilerin uygulamada takılması	6	33,3
Kaynaklanan	Öğrencilerin bireysel öğrenme farklarının süreci etkilemesi	5	27,8
Zorluklar	Toplam	18	100
		f	%f
Öğretmen	Yapay zekâ etkinliği sırasında sürekli sınıfta dolaşarak destek sağlama	8	42,1
Müdahalesi ve	Dijital görevlerde öğrencilere anında rehberlik sunma	6	31,6
Anında Destek	Uygulama sürecinde öğrencilere yönlendirme yapma	5	26,3
İhtiyacı	Toplam	19	100

Çizelge 4 incelendiğinde öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarına yönelik deneyimlerinin dört alt tema altında toplandığı görülmektedir. Uygulama öncesi hazırlık sürecinde yaşanan zorluklar temasında dijital aracı dersten önce test etme ihtiyacı (6, %35,3), yapay zekâ aracını dersten önce deneme gereksinimi (6, %35,3) ve ders planını AI aracına göre adım adım yapılandırma (5, %29,4) kodları öne çıkmaktadır. Sınıf yönetimi güçlükleri temasında dijital etkinlik sırasında öğrencilerin dikkatinin dağılması (6, %50,0), AI görevleri sırasında sınıfta kaotik ortam oluşması (2, %16,7) ve öğrencilerin rastgele butonlara basması (2, %16,7) dikkat çeken kodlardır. Öğrenci çeşitliliğinden kaynaklanan zorluklar temasında öğrenciler arasında AI kullanım hız farkı olması (7, %38,9), bazı öğrencilerin uygulamada takılması (6, %33,3) ve bireysel öğrenme farklarının süreci etkilemesi (5, %27,8) kodlarının öne çıktığı görülmektedir. Öğretmen müdahalesi ve anında destek ihtiyacı temasında yapay zekâ etkinliği sırasında sürekli sınıfta dolaşarak destek sağlama (8, %42,1), dijital görevlerde öğrencilere anında rehberlik sunma (6, %31,6) ve uygulama sürecinde öğrencilere yönlendirme yapma (5, %26,3) kodlarının belirleyici olduğu görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerin, yapay zekâ uygulamaları ve sınıf yönetimine ilişkin yorumlarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen 3: “Ders başlamadan önce mutlaka uygulamayı test etmem gerekiyor; aksi durumda derste aksama yaşıyor.”

Öğretmen 5: “Dijital etkinliklerde bazı öğrenciler hemen dikkati dağılıyor ve sınıf bir anda kontrolsüzleşebiliyor.”

Öğretmen 7: “Öğrencilerin bir kısmı çok hızlı ilerlerken bazıları uygulamada takılıyor; sürekli yanlarında olup yönlendirme yapmam gerekiyor.”

Öğretmen 1: “Yapay zekâ etkinliklerinde sınıfta dolaşarak anında destek vermek zorunda kalıyorum; öğrencilerin çoğu adım adım rehberlik bekliyor.

Çizelge 5 Öğretmenlerin çevresel faktörlerin yapay zekâ kullanımına etkisine ilişkin görüşleri (N=10)

TEMA 5 — Çevresel Faktörlerin Etkisi

Alt Tema	Kodlar	f	%f
Teknik Altyapı Sorunları	Ders sırasında internet bağlantısının kesilmesi	4	36,4
	Yapay zekâ uygulamasının ders esnasında çökmesi	4	36,4
	Kullanılan cihazların uygulamayla uyumsuz olması	3	27,3
	Toplam	11	100
		f	%f
Veli Tutumlarının Etkisi	Velilerin ekran süresi konusunda kaygı duyması	4	40,0
	Velilerin teknolojik araç kullanımına destek vermesi	3	30,0
	Velilerin yapay zekâ etkinliklerinden yüksek beklenti içinde olması	3	30,0
	Toplam	10	100
		f	%f
Okul Politikalarının Etkisi	Yönetimin yapay zekâ kullanımına yönelik destek sunması	8	66,7
	Okulun Yapay zekâ kullanımına dair yüksek beklenti oluşturmaması	4	33,3
	Toplam	12	100
		f	%f
Öğretmenlerin Destek İhtiyaçları	Yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik teknik eğitim ihtiyacı	9	42,9
	Yapay zekâ kullanımının sınıfa entegrasyonu için pedagojik destek ihtiyacı	7	33,3
	Sınıf yönetimi konusunda Yapay zekâ destekli uygulamalara yönelik rehberlik ihtiyacı	5	23,8
	Toplam	21	100

Çizelge 5 incelendiğinde öğretmenlerin yapay zekâ kullanımını etkileyen çevresel unsurlara ilişkin görüşlerinin dört alt tema altında toplandığı görülmektedir. Teknik altyapı sorunları

temasında ders sırasında internet bağlantısının kesilmesi (4, %36,4), yapay zekâ uygulamasının ders esnasında çökmesi (4, %36,4) ve kullanılan cihazların uygulamayla uyumsuz olması (3, %27,3) kodları öne çıkmaktadır. Veli tutumlarının etkisi temasında velilerin ekran süresi konusunda kaygı duyması (4, %40,0), teknolojik araç kullanımına destek vermesi (3, %30,0) ve yapay zekâ etkinliklerinden yüksek beklenti içinde olması (3, %30,0) dikkat çeken kodlardır. Okul politikalarının etkisi temasında yönetimin yapay zekâ kullanımına yönelik destek sunması (8, %66,7) ve okulun yapay zekâ kullanımına dair yüksek beklenti oluşturmaması (4, %33,3) kodlarının öne çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin destek ihtiyaçları temasında yapay zekâ araçlarını kullanmaya yönelik teknik eğitim ihtiyacı (9, %42,9), yapay zekâ kullanımının sınıfa entegrasyonu için pedagojik destek ihtiyacı (7, %33,3) ve sınıf yönetimi konusunda Yapay zekâ destekli uygulamalara yönelik rehberlik ihtiyacı (5, %23,8) kodlarının belirleyici olduğu görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerin, çevresel faktörlere ilişkin yorumlarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen 5: “Bazı veliler ekran süresinden kaygı duyarken bazıları yapay zekâ etkinliklerinden çok yüksek beklenti içinde olabiliyor.”

Öğretmen 7: “Okul yönetimi yapay zekâ kullanımını desteklese de uygulamada daha fazla rehberliğe ve teknik eğitime ihtiyaç duyuyoruz.”

Öğretmen 1: “Sınıf içinde yapay zekâ uygulaması yaptığımda öğrencileri yönlendirecek pedagojik destek olmadığında süreçte zorlanıyorum.”

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada, yapay zekâ destekli uygulamaları kullanan ilkökul İngilizce öğretmenlerinin deneyimleri beş tema altında incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin yapay zekâyı bütünüyle benimseme ya da reddetme yönünde ortak bir tutum sergilemediklerini göstermektedir. Öğretmenler bu araçların ders hazırlama, içeriği öğrenci düzeyine uyarlama ve hızlı geri bildirim sağlama gibi avantajlarını kabul ederken sınıf yönetimi, teknik yeterlik ve öğretmen kontrolü konusunda çeşitli çekinceler dile getirmiştir. Bu nedenle yapay zekânın sınıftaki etkisinin yalnızca kullanılan uygulamanın özellikleriyle açıklanamayacağı; öğretmenin yeterliği, öğrenci grubu ve okul koşullarının da süreci belirlediği anlaşılmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

(Öğretmenlerin yapay zekâyı yönelik genel yaklaşımları)

Öğretmenlerin çoğu yapay zekâyı öğretmenin yerini alacak bir teknoloji olarak değil, öğretim sürecini kolaylaştıran yardımcı bir araç olarak değerlendirmiştir. Özellikle etkinlik hazırlama, öğrenci düzeyine uygun içerik üretme ve tekrar çalışmaları öğretmenlerin yararlı buldukları kullanım alanlarıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin olumlu yaklaşımlarının koşulsuz olmadığı görülmüştür. Üretilen içeriğin doğruluğunun kontrol edilmesi, öğrencilerin yaşına uygunluğunun değerlendirilmesi ve uygulamanın dersin amacından uzaklaşmaması öğretmenlerin önem verdiği konular arasındadır.

Bu sonuç, üretken yapay zekânın dil öğretiminde yararlı olabileceğini ancak öğretmen denetimine duyulan ihtiyacı ortadan kaldırmadığını belirten çalışmalarla örtüşmektedir (Hockly, 2023; Kohnke vd., 2023a). Araştırmaya katılan öğretmenlerin kontrolü tamamen teknolojiye bırakmak istememeleri, yapay zekâyı karşı olumsuz bir tutumdan çok mesleki

sorumluluklarını koruma çabası olarak değerlendirilebilir. İlkokul öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında öğretmenlerin bu temkinli yaklaşımı daha da önem kazanmaktadır. Çünkü yapay zekâ tarafından üretilen her içerik küçük yaş grupları için doğrudan kullanılabilir nitelikte olmayabilir.

Öğretmenlerin bir bölümünün hata yapma, teknolojinin kontrolünü kaybetme ve teknik sorun karşısında ne yapacağını bilememe yönündeki kaygıları da dikkat çekmektedir. Bu bulgu, yapay zekâ kullanımına yönelik tutumların yalnızca teknolojiyi yararlı bulmakla açıklanamayacağını göstermektedir. Öğretmen bir uygulamanın faydasına inansa bile onu sınıfta güvenli ve kontrollü biçimde kullanabileceğinden emin olmadığında uygulamayı sınırlı tutabilmektedir. Dolayısıyla olumlu tutumun sınıf içi kullanıma dönüşebilmesi için öğretmenlerin teknik ve pedagojik açıdan desteklenmesi gerekmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

(Yapay zekânın İngilizce öğretime katkısına ilişkin görüşler)

Öğretmenler yapay zekâ destekli uygulamaların en belirgin katkılarını kelime öğretimi, hızlı tekrar, telaffuz çalışmaları, geri bildirim ve öğrenci düzeyine uygun etkinlik hazırlama alanlarında gözlemlemiştir. Öğrencinin seviyesine göre kısa sürede farklı içerikler üretilmesi, özellikle aynı sınıfta farklı öğrenme ihtiyaçlarının bulunduğu durumlarda öğretmene kolaylık sağlamaktadır. Bu sonuç, üretken yapay zekânın dil öğretiminde kişiselleştirilmiş içerik ve geri bildirim sunma potansiyeline dikkat çeken çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Kohnke vd., 2023a; Law, 2024).

Bununla birlikte öğretmenlerin değerlendirmeleri, yapay zekânın bütün dil becerilerine aynı ölçüde katkı sağlamadığını göstermektedir. Bazı öğrencilerin yapay zekâ destekli konuşma etkinliklerinde daha rahat davrandıkları belirtilirken uygulamalardaki mekanik ses, gerçek iletişim eksikliği ve yazılı anlatımın yüzeysel kalması gibi sınırlılıklar da dile getirilmiştir. Bu durum, yapay zekâyla gerçekleştirilen bir konuşma etkinliği ile sınıf içindeki doğal iletişimin birbirinin yerine geçemeyeceğini göstermektedir. Öğrencinin kaygı yaşamadan alıştırmayı yapması yararlı olsa da dili gerçek bir kişiyle iletişim kurmak amacıyla kullanması ayrıca desteklenmelidir.

Öğretmen görüşleri, yapay zekânın sağladığı katkının aracın kendisinden çok nasıl kullanıldığıyla ilişkili olduğunu da ortaya koymuştur. Aynı uygulama bir öğrenci için katılımı artırırken başka bir öğrencinin dikkatini dağıtabilmektedir. Bu nedenle yapay zekâ destekli etkinliklerin öğrenci yaşı, dil düzeyi, dikkat süresi ve ders kazanımı dikkate alınarak seçilmesi gerekmektedir. Öğretmenin hazırladığı yönergeler ve etkinlik sırasında yaptığı müdahaleler, teknolojinin öğretim sürecine sağlayacağı katkıyı belirleyen temel unsurlardır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

(Öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına yönelik hazırbulunuşluk durumları)

Araştırmada öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına yönelik hazırbulunuşluklarının aynı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bazı öğretmenler yeni araçları kullanmaya istekli olduklarını ve deneme yoluyla ilerlediklerini ifade ederken bazıları teknik sorunlarla karşılaştıklarında kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmiştir. Özellikle öğrencilerin dijital uygulamaları öğretmenden daha hızlı kullanması, bazı öğretmenlerde sınıf üzerindeki kontrolü kaybetme endişesine yol açmıştır.

Öğretmenlerin yapay zekâya ilişkin merak ve olumlu tutumları önemli olmakla birlikte bu araçları dersin amaçlarıyla ilişkilendirebilmeleri için tek başına yeterli değildir. Yapay zekâ okuryazarlığı; kullanılan aracın özelliklerini bilmenin yanı sıra üretilen içeriği değerlendirme, olası hataları fark etme, etik sorunları gözetme ve uygun öğretim kararları alma becerilerini de kapsamaktadır (Ng vd., 2021). Öğretmen eğitiminde teknik kullanım ile pedagojik ve etik boyutların birlikte ele alınması gerektiği yönündeki değerlendirmeler de araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir (Luckin vd., 2022; Moorhouse & Kohnke, 2024).

Katılımcıların yeni araçları çoğunlukla bireysel çabalarıyla ve deneme-yanılma yoluyla öğrendiklerini belirtmeleri, öğretmenlerin yeniliklere kapalı olmadığını göstermektedir. Ancak bu öğrenme biçimi zaman kaybına ve uygulamalar arasında nitelik farklılıklarına neden olabilir. Bu nedenle mesleki gelişim çalışmalarının yalnızca programların kullanımını tanıtan kısa eğitimlerle sınırlandırılmaması gerekir. Öğretmenlerin kendi dersleri için etkinlik hazırladığı, bu etkinlikleri denediği ve karşılaştığı sorunlara dönüt aldığı uygulamalı çalışmaların daha işlevsel olacağı düşünülmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

(Yapay zekâ uygulamaları ve sınıf yönetimi)

Yapay zekâ destekli uygulamaların sınıfta kullanılması öğretmenler açısından ek bir hazırlık süreci doğurmaktadır. Katılımcılar uygulamayı ders öncesinde test etme, içeriği kontrol etme ve ders planını kullanılacak araca göre yeniden düzenleme ihtiyacı duyduklarını belirtmiştir. Bu bulgu, yapay zekânın öğretmenin işini her durumda azaltmadığını göstermektedir. Uygun biçimde planlanmayan bir uygulama, öğretmene zaman kazandırmak yerine yeni bir iş yükü oluşturabilmektedir.

Sınıf içindeki güçlüklerin yalnızca teknik aksaklıklardan kaynaklanmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin rastgele düğmelere basması, uygulamayı farklı hızlarda tamamlaması ve dijital etkinlik sırasında dikkatlerinin dağılması öğretmenin aynı anda birden fazla öğrenciye müdahale etmesini gerektirmiştir. Özellikle ilkokul sınıflarında öğrencilerin dijital bir uygulamayı bağımsız kullanabildiğini varsaymak gerçekçi görünmemektedir. Öğretmenlerin sınıfta sürekli dolaşarak açıklama yapması ve anında destek sağlaması, yapay zekâ destekli etkinliklerin öğretmen rehberliğine duyduğu ihtiyacı açıkça göstermektedir.

Teknoloji kullanımının öğretmenlerde oluşturduğu iş yükü ve stres, alan yazında da üzerinde durulan bir konudur. Araçların sık değişmesi, teknik sorunlar ve uygulamaların sürekli kontrol edilmesi öğretmenlerin teknoloji kaynaklı stres yaşamasına neden olabilmektedir (Kohnke vd., 2024). Bu çalışmada öğretmenlerin uygulamayı önceden deneme ve sorun çıkması ihtimaline karşı hazırlık yapma gereksinimleri de benzer bir duruma işaret etmektedir. Bu nedenle öğretmenlere yalnızca araç kullanımının öğretilmesi yeterli değildir. Teknik aksaklık durumunda uygulanabilecek alternatif ders planlarının ve yaş grubuna uygun sınıf yönetimi stratejilerinin de geliştirilmesi gerekmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

(Çevresel faktörlerin yapay zekâ kullanımına etkisi)

Araştırma bulguları, yapay zekâ kullanımının öğretmenin bireysel yeterliğinden bağımsız düşünülemeyecek çevresel koşullara bağlı olduğunu göstermiştir. İnternet bağlantısının kesilmesi, kullanılan cihazların uygulamayla uyumlu olmaması ve programların ders sırasında çalışmaması öğretmenlerin önceden hazırladığı etkinlikleri uygulamasını güçleştirmektedir. Bu

durum, öğretmenin teknolojiyi kullanma konusunda istekli ve yeterli olmasının tek başına yeterli olmadığını ortaya koymaktadır.

Okul yönetiminin yaklaşımı da öğretmenlerin uygulama deneyimlerini etkilemektedir. Yönetimin yapay zekâ kullanımını desteklemesi öğretmenleri teşvik edebilir; ancak bu desteğin yalnızca daha fazla teknoloji kullanılması yönündeki bir beklentiye dönüşmesi öğretmen üzerindeki baskıyı artırabilir. Öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu destek, hangi uygulamanın hangi amaçla kullanılacağına ilişkin açık bir çerçeve, erişilebilir teknik yardım ve sınıf içi uygulamalara yönelik pedagojik rehberliktir. Öğretmenlerin yapay zekâ araçlarına güven duymasında ve bu araçları bilinçli biçimde kullanmasında mesleki desteğin önemli olduğu daha önceki araştırmalarda da belirtilmiştir (Nazaretsky vd., 2022).

Veli tutumlarının hem destekleyici hem de sınırlandırıcı olabildiği görülmüştür. Bazı veliler ekran süresinin artmasından kaygı duyarken bazıları yapay zekâdan öğrencinin başarısını kısa sürede yükseltmesini beklemektedir. Birbirinden farklı bu beklentiler öğretmenlerin sınıf içi kararlarını zorlaştırabilir. Ayrıca yapay zekâ kullanımında kişisel verilerin korunması, öğrencinin kendi ürününü oluşturması ve teknolojinin yaşa uygun kullanılması gibi etik konuların da okul düzeyinde ele alınması gerekmektedir (Pack & Maloney, 2024). Bu nedenle okulun öğretmen, yönetici ve velilerin sorumluluklarını açıklayan ortak bir uygulama çerçevesi oluşturması önem taşımaktadır.

Genel olarak bulgular, yapay zekânın İngilizce öğretime katkısının teknolojinin sınıfta bulunmasına değil, öğretmenin bu teknolojiyi hangi amaçla ve hangi koşullarda kullandığına bağlı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin yapay zekâyı yardımcı bir araç olarak değerlendirmeleri, pedagojik kararların öğretime kalması gerektiğine ilişkin ortak bir anlayışa işaret etmektedir. Teknik altyapı, uygulamalı mesleki gelişim, sınıf yönetimi desteği ve açık okul politikaları birlikte sağlanmadığında yapay zekâdan beklenen yararın sınıf uygulamalarına aynı ölçüde yansımaları güç görünmektedir.

5. SONUÇ

Bu araştırmada, yapay zekâ destekli sınıflarda görev yapan ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretim sürecinde karşılaştıkları zorluklar öğretmen deneyimleri üzerinden incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin yapay zekâyı yönelik yaklaşımlarının ne tamamen olumlu ne de bütünüyle olumsuz bir çizgide yer aldığını; daha çok temkinli, koşullu ve pedagojik sorumluluğu merkeze alan bir anlayışla şekillendiğini göstermektedir.

Öğretmenler yapay zekâyı, öğretim sürecini destekleyen ve özellikle bireysel öğrenmeyi kolaylaştıran bir araç olarak değerlendirmektedir. Kelime öğretimi, hızlı geri bildirim ve öğrenci seviyesine uygun etkinlik üretimi gibi alanlarda yapay zekâ uygulamalarının öğretmenlere önemli kolaylıklar sağladığı görülmüştür. Ancak bu katkıların, her öğrenci için aynı düzeyde etkili olmadığı da öğretmenler tarafından sıklıkla vurgulanmıştır. Bazı öğrenciler için yapay zekâ etkinliklerinin motivasyonu artırdığı belirtilirken, bazı durumlarda dikkat dağınıklığı ve yüzeysellik gibi sorunların ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Bu durum, yapay zekâ destekli öğretimin tek başına yeterli olmadığını; öğretmenin pedagojik yönlendirmesiyle anlam kazandığını düşündürmektedir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin yapay zekâ kullanımına yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle teknik sorunlar karşısında öğretmenlerin kendilerini güvensiz hissettikleri ve kontrol kaybı yaşadıkları dikkat çekmektedir. Buna karşın birçok öğretmenin yapay zekâ araçlarını deneme-yanılma yoluyla

öğrenmeye çalıştığı ve zamanla bu sürece uyum sağladığı görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin yeniliklere tamamen kapalı olmadıklarını; ancak daha yapılandırılmış desteklere ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Sınıf yönetimi açısından değerlendirildiğinde, yapay zekâ destekli uygulamaların öğretmenler için hem destekleyici hem de zorlayıcı yönler barındırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapay zekâ etkinlikleri öğrencilerin derse katılımını artırabilmekte; ancak öğrenci hız farkları, teknik aksaklıklar ve dikkat dağınıklığı sınıf içi düzeni zaman zaman zorlaştırabilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, yapay zekâ uygulamaları sırasında sınıf içinde daha fazla dolaşarak anında rehberlik sağlama ihtiyacı duydukları görülmüştür.

Araştırmada öne çıkan bir diğer önemli sonuç, çevresel faktörlerin yapay zekâ kullanımında belirleyici bir rol oynadığıdır. Okulun teknik altyapısı, yönetim desteği ve velilerin tutumları öğretmenlerin yapay zekâ uygulamalarına yönelik deneyimlerini doğrudan etkilemektedir. Bu durum, yapay zekâ destekli öğretimin bireysel öğretmen çabalarının ötesinde, kurumsal düzeyde planlanması gereken bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Genel olarak araştırma sonuçları, yapay zekâ destekli sınıflarda öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların yalnızca teknik boyutla sınırlı olmadığını; pedagojik ve etik boyutları da içeren çok yönlü bir yapı sergilediğini göstermektedir. Bu bulgular, yapay zekâ destekli öğretimin ancak öğretmen merkezli, bilinçli ve dengeli bir yaklaşımla etkili hâle gelebileceğini düşündürmektedir.

KAYNAKÇA

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Hockly, N. (2023). Artificial intelligence in English language teaching: The good, the bad and the ugly. *RELC Journal*, 54(2), 445–451. <https://doi.org/10.1177/00336882231168504>

Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal*, 54(2), 537–550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>

Kohnke, L., Zou, D., & Moorhouse, B. L. (2024). Technostress and English language teaching in the age of generative AI. *Educational Technology & Society*, 27(2), 306–320. [https://doi.org/10.30191/ETS.202404_27\(2\).TP02](https://doi.org/10.30191/ETS.202404_27(2).TP02)

Law, L. (2024). Application of generative artificial intelligence (GenAI) in language teaching and learning: A scoping literature review. *Computers and Education Open*, 6, Article 100174. <https://doi.org/10.1016/j.cao.2024.100174>

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.

Luckin, R., Cukurova, M., Kent, C., & du Boulay, B. (2022). Empowering educators to be AI-ready. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, Article 100076. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100076>

Moorhouse, B. L., & Kohnke, L. (2024). The effects of generative AI on initial language teacher education: The perceptions of teacher educators. *System*, 122, Article 103290. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103290>

Nazaretsky, T., Ariely, M., Cukurova, M., & Alexandron, G. (2022). Teachers' trust in AI-powered educational technology and a professional development program to improve it. *British Journal of Educational Technology*, 53(4), 914–931. <https://doi.org/10.1111/bjet.13232>

Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, Article 100041. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>

Pack, A., & Maloney, J. (2024). Using artificial intelligence in TESOL: Some ethical and pedagogical considerations. *TESOL Quarterly*, 58(2), 1007–1018. <https://doi.org/10.1002/tesq.3320>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.

KİTAP FUARI BİR DERS ORTAMI OLABİLİR Mİ? OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ARGÜMAN VE KARŞI ARGÜMANLARI

Dr. Gamze BİLİR-SEYHAN

Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,

gamze.bilir.seyhan@ege.edu.tr - ORCID ID: [0000-0002-9888-8612](https://orcid.org/0000-0002-9888-8612)

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi kapsamında gerçekleştirilen kitap fuarı deneyimine ilişkin geliştirdikleri argüman ve karşı argümanları incelemektir. Erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi, öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını tanıma, nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerini ayırt etme, çocuk kitabı seçiminde pedagojik ve estetik ölçütler geliştirme ve çocuk-edebiyat ilişkisini erken çocukluk eğitimi bağlamında değerlendirme becerilerini desteklemektedir. Bu dersin kitap fuarı gibi sınıf dışı bir öğrenme ortamında yürütülmesi, öğretmen adaylarına çocuk edebiyatı alanındaki güncel yayınları, yayınevlerini, kitap türlerini, tematik çeşitliliği, görsel anlatım olanaklarını ve kitap piyasasındaki eğilimleri doğrudan gözlemleme fırsatı sunabilir. Bununla birlikte fuar ortamının kalabalık, dağınık, ticari yönü belirgin ve sistematik inceleme yapmayı zorlaştıran bir ortam olması, bu deneyimin pedagojik değerinin eleştirel biçimde tartışılmasını gerektirmektedir. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda doküman incelemesi yöntemiyle desenlenmiştir. Çalışmanın dokümanlarını, erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi kapsamında İzmir Kitap Fuarı'na katılan okul öncesi öğretmen adaylarının fuar deneyimi sonrasında hazırladıkları raporlar oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarından raporlarında iki temel soruya yanıt vermeleri istenmiştir: “Erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi neden kitap fuarında bu şekilde yürütülmelidir?” ve “Erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi neden kitap fuarında bu şekilde yürütülmemelidir?” Bu doğrultuda raporlar, öğretmen adaylarının bir sınıf dışı öğrenme deneyimine ilişkin yalnızca görüş bildirmelerini değil, aynı zamanda pedagojik gerekçeler üretmelerini, olası sınırlılıkları tartışmalarını ve karşıt bakış açılarını temellendirmelerini sağlayacak biçimde yapılandırılmıştır. Veriler, betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenmiş; analiz sürecinde öğretmen adaylarının argümanları ve karşı argümanları iki ana kategori olarak ele alınmıştır. Bu yönüyle çalışma, öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenme ortamlarını tek yönlü biçimde olumlamak ya da reddetmek yerine, pedagojik olanakları ve sınırlılıkları birlikte değerlendirebildiklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarından aynı uygulamaya ilişkin hem argüman hem de karşı argüman geliştirmelerinin istenmesi, onların eğitimsel uygulamaları çok boyutlu değerlendirmelerine ve mesleki gerekçelendirme becerilerini güçlendirmelerine katkı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: erken çocukluk dönemi edebiyatı, okul dışı öğrenme, okul öncesi öğretmen eğitimi

1. GİRİŞ

Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi, okul öncesi öğretmenliği lisans programı kapsamında öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını tanıma, nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerini ayırt etme ve çocuk-edebiyat ilişkisini erken çocukluk eğitimi bağlamında değerlendirme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir derstir (YÖK, 2018). Bu dersin lisans programındaki varlığı, öğretmen adaylarının yalnızca çocuk kitaplarının içeriğini değil, aynı zamanda kitap seçiminde gözetilmesi gereken pedagojik ve estetik ölçütleri de kazanmalarını hedeflemektedir; alanyazında çocuk edebiyatı dersini alan öğretmen adaylarının güncel yayınları yeterince tanımadıkları ve bu konuda ders saatlerinin sınırlı kaldığı yönünde bulgular da bu dersin içerik ve yöntem açısından zenginleştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir (Kanat, 2020).

Bu dersin sınıf dışı bir öğrenme ortamında yürütülmesi, güncel alanyazında sıklıkla vurgulanan bir pedagojik yaklaşımla örtüşmektedir. Dere ve Çifçi'nin (2022) okul öncesi öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada, okul dışı öğrenme ortamlarının çocukların tüm gelişim alanlarına, iletişim ve gözlem becerilerine katkı sağladığı; bu ortamların farklı duyu organlarına hitap etme ve yaparak-yaşayarak öğrenme ilkeleri açısından öğretim sürecine önemli katkılar sunduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde, okul öncesi öğretmen adaylarıyla yürütülen güncel bir çalışmada, okul dışı öğrenme ortamları temelli bir dersin adayların planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini geliştirdiği; adayların bu ortamların yaratıcılığı desteklediğini, çocukların ilgisini canlı tuttuğunu ve gerçek yaşam temelli problem çözme teşvik ettiğini düşündükleri saptanmıştır (Mart, 2026). Ancak aynı çalışmada adayların güvenlik endişeleri ve yetersiz hazırlık gibi sınırlılıklara da dikkat çektiği görülmüştür (Mart, 2026); bu bulgu, sınıf dışı öğrenme ortamlarının pedagojik değerinin tek yönlü biçimde ele alınmaması, olanak ve sınırlılıklarının birlikte tartışılması gerektiğini göstermektedir.

Kitap fuarı, bu çerçevede özgün bir sınıf dışı öğrenme ortamı olarak değerlendirilebilir. Fuar ortamı, öğretmen adaylarına çocuk edebiyatı alanındaki güncel yayınları, yayınevlerini, kitap türlerini ve görsel anlatım olanaklarını doğrudan gözlemlene fırsatı sunarken; kalabalık, dağınık ve ticari yönü belirgin bir mekân olması nedeniyle sistematik ve derinlemesine bir inceleme yapmayı da zorlaştırabilir. Bu ikili doğa, kitap fuarının bir ders ortamı olarak kullanılmasının yalnızca olumlanacak ya da reddedilecek bir uygulama olmadığını, aksine olanakları ve sınırlılıkları birlikte içeren, eleştirel biçimde tartışılması gereken bir deneyim olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının aynı uygulamaya ilişkin hem lehte hem aleyhte gerekçeler üretmelerinin istenmesi, argümantasyon kuramına dayanan bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Toulmin'in (2003) klasikleşmiş çerçevesinde bir argüman; iddia, veri, gerekçe ve çürütücü unsurlardan oluşur ve bu bileşenlerin bir arada kullanılması, bireyin bir konuyu çok boyutlu değerlendirebilme kapasitesini yansıtır. Driver, Newton ve Osborne (2000), argümantasyonun eğitim ortamlarında yalnızca bilgiyi savunma değil, karşıt görüşleri de değerlendirebilme becerisini geliştiren bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Benzer biçimde Kuhn (1992), argümantasyonu düşünmenin bir biçimi olarak ele almakta ve karşı argüman geliştirebilme becerisinin eleştirel düşünmenin

önemli bir göstergesi olduğunu ileri sürmektedir. Türkiye'deki alanyazında da öğretmen adaylarının yazılı argüman geliştirme süreçleri incelenmiş; akran ya da öğretim üyesi değerlendirmesi gibi desteklerle argüman kalitesinin dönem boyunca geliştiği, buna karşın adayların özellikle gerekçe ve çürütücü bileşenlerini kullanmakta güçlük yaşadığı belirlenmiştir (Metin Peten, 2019). Bu bulgular, öğretmen adaylarından yalnızca bir uygulamayı savunmalarının değil, aynı zamanda karşıt bakış açılarını da temellendirmelerinin istenmesinin, onların mesleki gerekçelendirme ve çok boyutlu değerlendirme becerilerini güçlendirebilecek bir yaklaşım olduğunu düşündürmektedir.

Alanyazındaki bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sınıf dışı öğrenme ortamlarının okul öncesi öğretmenliği öğretmen yetiştirme programlarında artan bir ilgiyle ele alındığı, ancak bu ortamların pedagojik değerinin genellikle tek yönlü biçimde (olumlu ya da olumsuz) tartışıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının aynı deneyime ilişkin hem argüman hem karşı argüman geliştirmelerinin istendiği, doküman incelemesi yoluyla sistematik olarak incelenen çalışmaların ise sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Bu çalışma, bu ihtiyaçtan hareketle okul öncesi öğretmen adaylarının Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi kapsamında gerçekleştirilen kitap fuarı deneyimine ilişkin geliştirdikleri argüman ve karşı argümanları incelemeyi ve öğretmen adaylarının sınıf dışı öğrenme ortamlarını çok boyutlu biçimde değerlendirebilme becerilerini tartışmayı amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

Bu nitel araştırma, okul öncesi öğretmen adaylarının Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi kapsamında gerçekleştirilen kitap fuarı deneyimine ilişkin geliştirdikleri argüman ve karşı argümanların derinlemesine incelenmesini amaçlayan bir doküman incelemesi çalışması niteliği taşımaktadır. Araştırmanın odak noktasını, öğretmen adaylarının fuar deneyimi sonrasında hazırladıkları raporlarda paylaştıkları lehte ve aleyhte gerekçeler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinin Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nda Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersini alan ve ders kapsamında Nisan 2026'da İzmir Kitap Fuarı'na katılan öğretmen adaylarının raporları oluşturmaktadır. 55 öğrencilik sınıf listesinde yer alan öğretmen adayları arasından ilk 10 öğrenciye ait raporlar araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi, çocuk edebiyatına ilişkin kuramsal içeriklerin yanı sıra nitelikli çocuk kitaplarının incelenmesi, sınıf içi tartışma ve uygulama etkinlikleri ile alan gezilerini de kapsamakta; bu doğrultuda ders kapsamında düzenlenen kitap fuarı ziyareti, öğretmen adaylarına çocuk edebiyatı alanındaki güncel yayınlar, yayınevleri ve kitap türleriyle doğrudan etkileşim kurma fırsatı sunmuştur. Araştırmanın verileri, öğretmen adaylarının fuar deneyimi sonrasında bireysel olarak hazırladıkları raporlardan elde edilmiştir. Öğretmen adaylarından raporlarında iki temel soruya yanıt vermeleri istenmiştir: "Erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi neden kitap fuarında bu şekilde yürütülmelidir?" ve "Erken çocukluk dönemi edebiyatı dersi neden kitap fuarında bu şekilde yürütülmemelidir?" Bu yapı, öğretmen adaylarının bir sınıf dışı öğrenme deneyimine ilişkin yalnızca görüş bildirmelerini değil, aynı zamanda pedagojik gerekçeler üretmelerini, olası sınırlılıkları tartışmalarını ve karşıt bakış açılarını temellendirmelerini sağlayacak biçimde

tasarlanmıştır. Söz konusu dokümanlar; öğretmen adaylarının kitap fuarının sunduğu öğrenme olanaklarına ilişkin değerlendirmelerini, fuar ortamının sınırlılıklarına dair eleştirel gözlemlerini ve bu iki bakış açısını temellendirmek için ürettikleri pedagojik gerekçeleri bir arada barındıran zengin bir veri kaynağı niteliği taşımaktadır. Araştırma verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Çözümleme sürecinde veriler birçok kez okunmuş, ilgili ifade birimleri argümanlar ve karşı argümanlar olmak üzere önceden belirlenen iki ana kategori altında kodlanmıştır. Süreç, araştırmanın veri toplama sorularıyla doğrudan örtüşen bu iki kategori temel alınarak tümdengelimsel bir yaklaşımla yürütülmüş; her kategori altında öğretmen adaylarının raporlarından elde edilen bulgular betimlenmiştir. Bulgular sunulurken adayların raporlarından doğrudan alıntılara yer verilmiş, katılımcı gizliliğinin korunması amacıyla bu alıntılar kodlanarak aktarılmıştır (Örn. ÖA1, ÖA2, ... ÖA10).

3. BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen adaylarının kitap fuarı deneyimine ilişkin raporlarından elde edilen bulgular; argümanlar ve karşı argümanlar olmak üzere önceden belirlenen iki ana kategori altında sunulmaktadır.

3.1. Argümanlar: Dersin Kitap Fuarında Yürütülmesi Gerektiğine İlişkin Gerekçeler

Argümanlara ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Argümanlar Tablosu

Tema	Kategori	Açıklama	Katılımcı
3.1. Argümanlar (Dersin fuarda yürütülmesi gerektiğine ilişkin gerekçeler)	3.1.1. Birinci elden deneyim ve somut gözlem	Kitapların doğrudan, gerçek ortamda deneyimlenmesi ve gözlemlenmesi	ÖA1, ÖA3, ÖA6, ÖA9
	3.1.2. Çeşitlilik ve kapsamlı tanıma imkânı	Sınıfta erişilemeyecek ölçüde geniş yayınevi, yazar ve tür çeşitliliğiyle karşılaşma	ÖA1, ÖA5, ÖA10
	3.1.3. Motivasyon, ilgi ve kalıcı öğrenme	Fuar ortamının derse yönelik motivasyonu artırması ve öğrenmeyi kalıcı kılması	ÖA4, ÖA6, ÖA9, ÖA10
	3.1.4. Yapılandırılmış görev yoluyla amaçlı inceleme	Yönerge/"hazine avı" görevlerinin geziyi amaçlı bir incelemeye dönüştürmesi	ÖA5, ÖA8, ÖA10
	3.1.5. İşbirlikli çalışma ve fikir alışverişi	Grup çalışmasının farklı bakış açılarını bir araya getirmesi	ÖA1, ÖA4, ÖA8

3.1.1. Birinci elden deneyim ve somut gözlem

Öğretmen adaylarının argümanları arasında en sık tekrarlanan gerekçe, kitapları sınıf ortamında anlatılan bir konu olarak değil, doğrudan deneyimlenen somut bir nesne olarak inceleme fırsatı bulmalarıdır. ÖA1, “orada bulunup çocuk edebiyatı ürünlerini birinci elden gözlemlemek bu konuya ilişkin fikirleri daha da çok geliştiren bir unsurdur” ifadesiyle bu deneyimin fikir geliştirici etkisine dikkat çekmiştir. ÖA6 bu deneyimi “sanki fen dersinde laboratuvara gitmiş gibi bir deneyim” benzetmesiyle somutlaştırırken, ÖA3 fuarı “öğrencilerin kitaplarla doğrudan bulunduğu, yazarlarla iletişim kurabildiği... eşsiz bir ortam” olarak tanımlamıştır. ÖA9 ise “kitapları sadece sınıfta görmekten çok daha etkili ve öğretici bir deneyimdi” değerlendirmesiyle sınıf ortamıyla doğrudan bir karşılaştırma yapmıştır.

3.1.2. Çeşitlilik ve kapsamlı tanıma imkânı

Öğretmen adayları, fuar ortamının sınıfta erişilemeyecek ölçüde geniş bir yayınevi, yazar ve tür çeşitliliği sunduğunu vurgulamıştır. ÖA1, fuarın “çok sayıda yayın evini, yazarı ve çocuk edebiyatı ürününü bir araya getiren önemli bir deneyim” olduğunu belirtmiş; ÖA5 kendisine verilen görev sayesinde “fuarın çok farklı bölümlerini gezme” ve “farklı yayınevlerini, yazarları ve kitap türlerini inceleme fırsatı” bulduğunu ifade etmiştir. ÖA10 da benzer biçimde, dersin fuarda yapılmasının “birçok farklı yayınevini tanımamızı sağladığını” belirtmiştir.

3.1.3. Motivasyon, ilgi ve kalıcı öğrenme

Raporlarda, fuar ortamının derse yönelik motivasyonu ve ilgiyi artırdığı, öğrenmeyi daha kalıcı hale getirdiği yönünde tekrarlayan ifadeler rastlanmıştır. ÖA6, deneyimi “unutmak istemeyeceğim bir gün” olarak tanımlamış ve sınıfta işlenseydi “bu kadar etkisi olmazdı... katılım düşerdi” değerlendirmesinde bulunmuştur. ÖA4, “böyle bir ders sayesinde öğrenme daha eğlenceli, kalıcı ve sosyal hale geldi” derken, ÖA10 “dersin açık havada ve aktif işlenmesinin sınıfın genel motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini” belirtmiştir. ÖA9’un “sadece ders içinde anlatılanlarla kalsaydık bu kadar etkilenmezdim” ifadesi de bu kategoriye desteklemektedir.

3.1.4. Yapılandırılmış görev yoluyla amaçlı inceleme

Öğretmen adayları, fuar ziyareti sırasında verilen yönerge ya da “hazine avı” niteliğindeki görevlerin geziyi amaçsız bir dolaşmaktan çıkarıp amaçlı bir incelemeye dönüştürdüğünü vurgulamıştır. ÖA10, “hocamızın gruplara ayırarak verdiği 10 maddelik yönerge, fuarı daha planlı ve amaçlı gezmemize yardımcı oldu” ifadesiyle bunu doğrudan belirtmiştir. ÖA8 ise “hazine avı etkinliği dersi daha eğlenceli ve hareketli hale getirdi... sürekli kitap aradığımız ve not aldığımız için derse aktif olarak katıldık” değerlendirmesinde bulunmuş; ÖA5 de “eğer böyle bir görev verilmeseydi büyük ihtimalle sadece ilgimizi çeken birkaç standı bakıp ayrılabilirdik” diyerek yönergenin yönlendirici işlevine dikkat çekmiştir. Böylelikle yapılandırılmış görev yoluyla amaçlı incelemelerin işlevsel olduğu görülmüştür.

3.1.5. İşbirlikli çalışma ve fikir alışverişi

Grup halinde çalışmanın farklı bakış açılarını bir araya getirdiği de tekrarlayan bir argüman olarak öne çıkmaktadır. ÖA1, grup incelemelerinin “farklı düşünce tarzlarını bir araya getirdiğini” belirtirken, ÖA4 “grup arkadaşlarıyla fikir alışverişi yaparak kitapları değerlendirmenin farklı bakış açıları kazanmamızı sağladığını” ifade etmiştir. ÖA8 de “etkinlik sonunda tekrar bir araya gelip... diğer grupların bulduklarından yeni şeyler öğrenmemize yardımcı olduğunu” vurgulamıştır.

3.2. Karşı Argümanlar: Dersin Kitap Fuarında Bu Şekilde Yürütülmemesi Gerektiğine İlişkin Gerekçeler

Karşı argümanlara ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Karşı Argümanlar Tablosu

Tema	Kategori	Açıklama	Katılımcı
3.2. Karşı Argümanlar (Dersin fuarda yürütülmemesi gerektiğine ilişkin gerekçeler)	3.2.1. Zaman yetersizliği ve yüzeysel inceleme riski	Ayrılan sürenin derinlemesine inceleme için yetersiz kalması	ÖA4, ÖA7, ÖA8, ÖA10
	3.2.2. Kalabalık ve dikkat dağıtıcı ortam	Fuarın kalabalık ve gürültülü olmasının odaklanmayı zorlaştırması	ÖA1, ÖA3, ÖA8
	3.2.3. Fiziksel yorgunluk ve çevresel koşullar	Uzun süre ayakta kalma ve olumsuz hava koşullarının yorucu olması	ÖA1, ÖA5, ÖA10
	3.2.4. Erişim, katılım eşitsizliği ve bireysel farklılıklar	Ulaşım güçlüğü, zorunluluk hissi ve dengesiz grup katılımı	ÖA2, ÖA8, ÖA9, ÖA10

3.2.1. Zaman yetersizliği ve yüzeysel inceleme riski

En sık tekrarlanan karşı argüman, ayrılan sürenin kitapları derinlemesine incelemek için yetersiz kalmasıdır. ÖA4, “süre o kadar kısıtlıydı ki kitapları incelemek çok zor oldu, acele acele yetişmeye çalıştık” ifadesiyle bu sorunu doğrudan dile getirmiştir. ÖA8 “görevleri tamamlayabilmek adına kitapları hızla gözden geçirmek zorunda kaldığımız için bazı eserlerin içeriğini yeterince değerlendiremediğimizi” belirtmiş; ÖA7 de “görev sayısı fazla olduğu için bazı öğrenciler etkinliği gerçekten incelemekten çok tamamlamaya odaklanmış olabilir” değerlendirmesinde bulunmuştur. ÖA10 ise bu durumu “verilen maddelere uygun kitapları ararken zaman zaman acele etmek zorunda kalmamız, derinlemesine inceleme fırsatını kısıtladı” şeklinde özetlemiştir. Zaman yetersizliği ve yüzeysel inceleme riskinin öğrenciler tarafından sıklıkla dile getirildiği görülmüştür.

3.2.2. Kalabalık ve dikkat dağıtıcı ortam

Fuarın kalabalık, gürültülü ve dikkat dağıtıcı bir mekân olması, öğretmen adaylarının sıklıkla dile getirdiği bir diğer sınırlılıktır. ÖA3, “fuar kalabalık ve gürültülü bir ortamdır; bu da dersin odaklanma ve verimlilik açısından sekteye uğramasına yol açabilir” demiştir. ÖA1 “tüm sınıfın da birlikte orada olması kalabalık oluşturmuyordu” değerlendirmesiyle grup büyüklüğüne dikkat çekerken, ÖA8 “fuar ortamı, dikkat dağıtıcı pek çok unsur barındırmaktadır... özellikle toplu değerlendirmeler sırasında dikkatimizi toplamakta zorlanmamıza neden olmuştur” ifadesini kullanmıştır.

3.2.3. Fiziksel yorgunluk ve çevresel koşullar

Uzun süre ayakta kalma ve olumsuz hava koşulları da tekrarlayan bir sınırlılık olarak öne çıkmaktadır. ÖA1, gezinin “sürekli ayakta olmayı ve fuarın her detayıyla ilgilenmeyi gerektirdiğini... bir süreden sonra gerçekten yorucu olabileceğini” belirtmiştir. ÖA5 “fuarın gerçekleştirildiği gün hava oldukça sıcaktı. Uzun süre ayakta kalmak ve sürekli stantlar arasında dolaşmak birçok öğrenci için yorucu oldu” derken, ÖA10 da “buluşma saatimizden sonra... artan sıcaklık, dikkatimizi toplamakta ve kitapları ayrıntılı incelemekte zorlanmamıza yol açtı” ifadesiyle benzer bir gözlemde bulunmuştur.

3.2.4. Erişim, katılım eşitsizliği ve bireysel farklılıklar

Öğretmen adayları, fuarın herkes için eşit koşullarda erişilebilir olmadığına ve grup içi katılımın dengesiz dağılabileceğine dikkat çekmiştir. ÖA2, tek karşı argüman olarak “kitap fuarı alanının okulumuza olan uzaklığı ve... ulaşımının zor olmasını” belirtmiş, “iki veya üç araç değiştirmek gerekliliğine” işaret etmiştir. ÖA9, “her öğrencinin günlük düzeni, motivasyonu ve koşulları aynı olmayabilir” diyerek etkinliğin zorunlu tutulmasının bazı öğrenciler için “sadece yetiştirilmesi gereken bir ödev gibi algılanabileceğini” ve bunun yerine “isteğe bağlı ve daha esnek” bir uygulamanın daha uygun olacağını önermiştir. ÖA8 ve ÖA10 ise grup çalışmalarında “her bireyin aynı düzeyde aktif olabildiğini söylemenin güç” olduğunu, bazı katılımcıların pasif kalabildiğini vurgulamıştır.

4. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının Erken Çocukluk Dönemi Edebiyatı dersi kapsamında gerçekleştirilen kitap fuarı deneyimine ilişkin argümanları ve karşı argümanları incelenmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının bu deneyimi tek yönlü biçimde değil, olanakları ve sınırlılıkları bir arada değerlendirerek ele aldıklarını göstermiştir.

Argümanlar kategorisinde en sık tekrarlanan gerekçe olan birinci elden deneyim ve somut gözlem, Dere ve Çifçi'nin (2022) okul öncesi öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmadaki bulgularla örtüşmektedir; bu çalışmada da okul dışı öğrenme ortamlarının yaparak-yaşayarak öğrenmeyi destekleyerek öğretim sürecine önemli katkılar sunduğu belirlenmiştir. Benzer biçimde, öğretmen adaylarının fuarın sunduğu yayınevi, yazar ve tür çeşitliliğini bir öğrenme fırsatı

olarak değerlendirmesi ve bu deneyimin motivasyonlarını artırdığını belirtmesi, Mart'ın (2026) okul öncesi öğretmen adaylarıyla yürüttüğü güncel çalışmada adayların okul dışı öğrenme ortamlarının yaratıcılığı desteklediğini ve gerçek yaşam temelli öğrenmeyi teşvik ettiğini düşündükleri yönündeki bulgularla tutarlıdır. Öğretmen adaylarının yönerge ya da “hazine avı” görevleri sayesinde geziyi amaçlı bir incelemeye dönüştürdüklerini belirtmesi ise, Behrendt ve Franklin'in (2014) alan gezilerinin eğitsel değerine ilişkin derlemesinde vurguladığı bir noktayla doğrudan örtüşmektedir: bu araştırmacılara göre bir gezinin öğrenci üzerindeki etkisini büyük ölçüde öğretmenin ön planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarındaki rolü belirlemektedir. Bu çalışmadaki bulgular, yapılandırılmış görevlerin bu planlama işlevini somut biçimde yerine getirdiğini göstermektedir.

Karşı argümanlar kategorisinde öne çıkan zaman yetersizliği, kalabalık ortam ve fiziksel yorgunluk temaları da alanyazınla tutarlı bir görünüm sergilemektedir. Mart'ın (2026) çalışmasında öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik olumlu görüşlerinin yanı sıra güvenlik endişeleri ve yetersiz hazırlığa ilişkin kaygılar da dile getirmiştir; bu çalışmadaki adayların sıcaklık, yorgunluk ve dikkat dağınıklığına ilişkin gözlemleri de benzer bir kaygı örüntüsünü yansıtmaktadır. Behrendt ve Franklin (2014) de alan gezilerinin planlama eksikliği durumunda öğrenme deneyimini zayıflatabileceğini vurgulamakta; bu çalışmada öğretmen adaylarının zaman kısıtlılığı ve görev yoğunluğu nedeniyle bazı kitapları yüzeysel incelediklerini belirtmesi, bu riskin somut bir görünümü olarak yorumlanabilir. Erişim ve katılım eşitsizliğine ilişkin bulgular ise, sınıf dışı öğrenme ortamlarının tüm öğrenciler için eşit koşullarda erişilebilir olmayabileceğine dikkat çekmesi bakımından, alanyazında okul dışı öğrenme ortamlarının uygulanabilirliğine ilişkin tartışmalara yeni bir boyut eklemektedir.

Öğretmen adaylarının hem lehte hem aleyhte gerekçeler üretebilmiş olması, argümantasyon kuramı açısından da anlamlıdır. Toulmin'in (2003) çerçevesinde güçlü bir argüman iddia, veri, gerekçe ve çürütücü bileşenlerini bir arada barındırır; bu çalışmadaki raporların büyük çoğunluğunun argüman ve karşı argümanı açıkça ayırt edilebilir gerekçelerle sunması, adayların bu bileşenleri büyük ölçüde kullanabildiğini göstermektedir. Bununla birlikte ÖA2 ve ÖA6'nın raporlarında karşı argümanın tek bir cümleye indirgenmesi ya da argüman-karşı argüman ayrımının iç içe geçmiş biçimde sunulması, Metin Peten'in (2019) öğretmen adaylarının gerekçe ve çürütücü bileşenlerini kullanmakta güçlük yaşadığı yönündeki bulgusuyla örtüşmektedir. Bu durum, Driver, Newton ve Osborne'un (2000) vurguladığı gibi, argümantasyon becerisinin kendiliğinden gelişen yeti olmadığını, desteklenmesi gereken bir süreç olduğunu düşündürmektedir.

Bulgular bütüncül olarak değerlendirildiğinde, kitap fuarının bir ders ortamı olarak kullanılmasının ne kesin bir biçimde olumlanabilecek ne de reddedilebilecek bir uygulama olmadığı; öğretmen adaylarının bu deneyimi olanaklar ve sınırlılıklar ekseninde dengeli biçimde değerlendirebildiği söylenebilir. Bu sonuç, sınıf dışı öğrenme ortamlarının erken çocukluk öğretmen eğitiminde artan bir ilgiyle ele alındığını gösteren güncel alanyazınla (Dere ve Çifçi, 2022; Mart, 2026) uyumlu olmakla birlikte, bu ortamların değerinin yalnızca

öğretmenlerin değil, öğretmen adaylarının da çok boyutlu biçimde sorgulayabildiğini ortaya koyması bakımından alana özgün bir katkı sunmaktadır.

Bu bulgular doğrultusunda birkaç öneri geliştirilebilir. İlk olarak, kitap fuarı gibi sınıf dışı öğrenme deneyimlerinin ders kapsamında kullanılmaya devam edilmesi, ancak zaman yönetimi, grup büyüklüğü ve görev sayısı gibi düzenlemelerle desteklenmesi önerilebilir. İkinci olarak, öğretmen adaylarının argümantasyon becerilerini güçlendirmeye yönelik ek yönlendirmelerin rapor hazırlama sürecine eklenmesi, adayların mesleki gerekçelendirme becerilerini daha da geliştirebilir. Son olarak, gelecek araştırmalarda farklı sınıf dışı öğrenme ortamlarının (müze, kütüphane, sanat galerisi vb.) benzer bir argüman/karşı argüman çerçevesiyle karşılaştırmalı olarak incelenmesi, alanyazına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 55 öğretmen adayından sınıf listesindeki ilk 10 öğrenciye ait raporlarla sınırlıdır; bu nedenle bulgular geniş bir genellemeye temel oluşturmaktan çok, kitap fuarı deneyimine ilişkin argüman ve karşı argümanların niteliksel görünümüne dair derinlemesine bir tablo sunmaktadır. Ayrıca veriler tek bir fuar ziyaretine (Nisan 2026, İzmir Kitap Fuarı) dayanmaktadır.

KAYNAKÇA

Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A review of research on school field trips and their value in education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 9(3), 235-245.

Dere, F. ve Çifçi, T. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının pedagojik katkılarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(4), 681-695. <https://doi.org/10.30703/cije.1116818>

Driver, R., Newton, P., & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms. *Science Education*, 84(3), 287-312. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(200005\)84:3<287::AID-SCE1>3.0.CO;2-A](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-237X(200005)84:3<287::AID-SCE1>3.0.CO;2-A)

Kanat, Ö. (2020). Eğitim fakültelerindeki çocuk edebiyatı dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), <https://doi.org/10.16916/aded.579298>

Kuhn, D. (1992). Thinking as argument. *Harvard Educational Review*, 62(2), 155-179.

Mart, M. (2026). Bridging theory and practice: Out-of-school learning in preschool teacher training. *International Journal of Early Childhood*, 58(2), 651-669. <https://doi.org/10.1007/s13158-025-00472-y>

Metin Peten, D. (2019). Öğretmen adaylarının yazılı argümanlarının gelişiminde akran ve öğretmen değerlendirmesinin etkisinin karşılaştırılması. *Yaşadıkça Eğitim*, 33(2), 121-139. <https://doi.org/10.33308/26674874.2019332108>

Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. Cambridge University Press.

YÖK. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı*. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul Oncesi Ogretmenligi Lisans Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Okul_Oncesi_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf)

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE GÜN DEĞERLENDİRMESİ: ÖĞRETMEN
ADAYLARININ UYGULAMA SÜRECİNDEKİ YANSITICI RAPORLARI
ÜZERİNDEN BİR İNCELEME**

Dr. Gamze BİLİR-SEYHAN

Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,

gamze.bilir.seyhan@ege.edu.tr - ORCID ID: [0000-0002-9888-8612](https://orcid.org/0000-0002-9888-8612)

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları gün değerlendirme raporlarını çocuk, öğretmen ve programın değerlendirilmesi boyutları açısından incelemektir. Okul öncesi eğitimde değerlendirme, yalnızca çocukların gelişimsel özelliklerini ve öğrenme süreçlerini izlemeye yönelik bir uygulama değildir; aynı zamanda öğretmenin kendi pedagojik kararlarını, sınıf içi etkileşimlerini, uygulanan etkinliklerin niteliğini ve eğitim programının çocukların gereksinimleriyle uyumunu gözden geçirmesine olanak sağlayan bütüncül bir süreçtir. Bu bağlamda gün değerlendirmesi, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının gün içinde gerçekleşen öğrenme yaşantılarını çok yönlü biçimde analiz etmelerine, çocukların katılımını ve tepkilerini anlamlandırmalarına, kendi öğretimsel tercihlerini sorgulamalarına ve sonraki uygulamalara ilişkin düzenlemeler yapmalarına katkı sunan önemli bir yansıtıcı değerlendirme aracı olarak ele alınabilir. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda doküman incelemesi yöntemiyle desenlenmiştir. Çalışmanın dokümanlarını, Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nda yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında uygulama anaokuluna giden iki öğretmen adayının hazırladığı gün değerlendirme raporları oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarından her uygulama günü sonunda gün değerlendirme raporu hazırlamaları istenmiş; bu raporlarda çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olmak üzere üç temel boyuta yer vermeleri beklenmiştir. Veriler, betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenmiş; analiz sürecinde çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi temel alınmıştır. Gün değerlendirme raporlarının öğretmen adaylarının yalnızca günü betimlemelerini değil, aynı zamanda pedagojik farkındalık geliştirmelerini, uygulamaya eleştirel bakmalarını ve mesleki karar alma süreçlerini güçlendirmelerini desteklediği söylenebilir. Sonuç olarak bu çalışma, okul öncesi öğretmen eğitiminde gün değerlendirmesinin yansıtıcı düşünmeyi destekleyen önemli bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının çocuk, öğretmen ve programı birlikte değerlendirmeye yönlendirilmesi, onların değerlendirmeyi yalnızca çocuk odaklı bir izleme süreci olarak değil, öğretim sürecinin tüm bileşenlerini kapsayan mesleki bir sorgulama alanı olarak görmelerine katkı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: erken çocukluk eğitimi, değerlendirme, okul öncesi öğretmen eğitimi

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, dilsel, sosyal-duygusal ve motor gelişim alanlarının en hızlı şekillendiği dönemde gerçekleştirilen, bu nedenle planlı, sistematik ve sürekli değerlendirmeyi zorunlu kılan bir eğitim kademesidir. Türkiye'de yürürlükte olan okul öncesi eğitim programlarında değerlendirme süreci tek boyutlu değil, birbirini tamamlayan üç ayrı eksenle ele alınmaktadır: çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi (MEB, 2024). Bu üç boyutlu yapının her birine yönelik değerlendirmenin düzenli olarak yapılmasının çocukların beceri edinimini desteklediği ve programın etkililiğini artırdığı vurgulanmaktadır (MEB, 2024). Alan yazında da bu üçlü yapı sıklıkla teyit edilmektedir; örneğin Gelebek Üstün ve Uzun (2020), 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda değerlendirmenin çocukların değerlendirilmesi, programın değerlendirilmesi ve öğretmenin kendini değerlendirmesi olmak üzere üç boyutta ele alındığını belirtmiştir.

Uygulamada bu üç boyutlu değerlendirme, genellikle aylık ve günlük (gün) değerlendirmeler biçiminde somutlaşmaktadır. Gelebek Üstün ve Uzun'a (2020) göre, günlük değerlendirmede o gün sonunda yapılan etkinlikler sonucunda öğretmen, program ve çocuk açısından değerlendirmeler yapılmakta; bu değerlendirmeler gözlem formları, çizelgeler ve portfolyolar gibi farklı yöntem ve araçlarla gerçekleştirilmektedir. Gün değerlendirmesi böylece yalnızca günün betimlenmesine hizmet eden bir kayıt değil, öğretmenin/öğretmen adayının kendi kararlarını, sınıf yönetimini, etkinliklerin niteliğini ve programın çocuğun ihtiyaçlarıyla örtüşme derecesini sorguladığı bir mesleki araç niteliği kazanmaktadır.

Bu sorgulama sürecinin kuramsal temeli, yansıtıcı düşünme (reflective thinking) kavramına dayanmaktadır. Schön'ün (2017) eylem içinde ve eylem üzerine düşünme (reflection-in-action, reflection-on-action) kavramsallaştırması, öğretmen eğitiminde deneyimin salt yaşanmasının değil, üzerine bilinçli biçimde düşünülmesinin mesleki gelişimi mümkün kıldığını ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitimi ve öğretmen yetiştirme alanındaki güncel çalışmalar bu kuramsal çerçeveyi desteklemektedir. Lombardi ve diğerleri (2023), bir üniversitenin erken çocukluk eğitimi programında yansıtıcı uygulamaların, adayların bilgi, beceri ve mesleki tutumlar kazanmasını sağlayan destekleyici bir temel oluşturduğunu belirtmiştir. Sahin, Sen ve Dincer (2019) ise erken çocukluk öğretmen adaylarının yansıtıcı günlükler aracılığıyla nasıl mesleki gelişim gösterdiğini incelemiş ve yansımanın niteliğinin adayların mesleki gelişimi üzerindeki etkilerine odaklanmıştır. Benzer biçimde Birleşik Arap Emirlikleri'nde 30 kadın öğretmen adayıyla yürütülen bir çalışmada, adaylara on haftalık alan deneyimi süresince haftalık olarak yansıtıcı günlük tutturulmuş ve bulgular teknoloji kullanımı, yapılandırmacı öğrenme, deneyimsel öğrenme-oyun ve sınıf yönetimi olmak üzere dört temel temaya işaret etmiştir (Hojeij vd., 2021).

Türkiye'deki alan yazında da öğretmenlik uygulaması sürecinin ve bu süreçte üretilen yansıtıcı ürünlerin mesleki gelişimdeki rolü sıklıkla vurgulanmaktadır. Özdaş ve Çakmak'a (2018) göre Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce strateji, yöntem, teknik ve öğretim ilkelerinin pratik kullanımı ile günlük okul hayatının farklı

etkinliklerini deneyimlemesini sağlayan; uygulama ile pekiştirilmeyen teorik bilginin zamanla unutulduğu düşünüldüğünde kalıcı öğrenme için vazgeçilmez olan bir derstir. Altın'ın (2020) okul öncesi öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmada, adayların öğretmenlik uygulaması sürecinde başlangıçta bağlamsal düzeyde yansıtımlar yaptıkları, süreç ilerledikçe yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdikleri ve sürecin sonunda daha üst düzey yansıtımlar yapabildikleri görülmüştür; bu bulgu, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi ve geri bildirim gibi araçların yansıtıcı düşünmeyi geliştirmedeki katkısına işaret etmektedir. Yansıtıcı düşünmenin içeriğine odaklanan bir başka çalışmada ise öğretmen adaylarının uygulamaları üzerine yansıtma yaparken çoğunlukla eğitim durumlarına odaklandıkları saptanmıştır (Özbek, 2014).

Alan yazındaki bu bulgular, gün değerlendirme raporlarının öğretmen adaylarının yalnızca gözlemlerini kayıt altına aldıkları belgeler olmadığını, aynı zamanda pedagojik farkındalık ve eleştirel bakış açısı geliştirdikleri, mesleki kimliklerini inşa ettikleri yansıtıcı bir alan olduğunu göstermektedir. Ancak bu raporların çocuk, öğretmen ve program boyutlarını birlikte ele alma biçimlerinin doküman incelemesi yoluyla sistematik olarak incelendiği çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının gün değerlendirmesini hangi boyutlarda, ne düzeyde ve ne içerikte gerçekleştirdiklerinin somut uygulama çıktıları üzerinden ortaya konmasını gerekli kılmaktadır. Bu çalışma, bu ihtiyaçtan hareketle okul öncesi öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları gün değerlendirme raporlarını çocuğun, öğretmenin ve programın değerlendirilmesi boyutları açısından incelemeyi ve bu raporların yansıtıcı düşünmeyi destekleme potansiyelini tartışmayı amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

Bu nitel araştırma, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde edindikleri deneyimleri gün değerlendirme raporları aracılığıyla nasıl anlamlandırdıklarının derinlemesine incelenmesini amaçlayan bir doküman incelemesi çalışması niteliği taşımaktadır. Araştırmanın odak noktasını, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında her uygulama günü sonunda hazırladıkları gün değerlendirme raporlarında çocuğa, öğretmene ve programa ilişkin paylaştıkları değerlendirmeler oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Bir devlet üniversitesinin Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı'nda Öğretmenlik Uygulaması dersini alan ve uygulama anaokuluna giden 12 öğretmen adayının hazırladığı gün değerlendirme raporları başlangıçta incelemeye alınmıştır. Bu raporlar arasından, verinin zenginliğini ve araştırma amacına hizmet etme düzeyini artırmak amacıyla içerik zenginliği ve ayrıntı düzeyi ölçüt olarak belirlenmiş; çocuğun, öğretmenin ve programın değerlendirilmesi boyutlarını en kapsamlı ve derinlemesine biçimde ele alan raporları hazırlayan iki öğretmen adayı çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünden çok verinin zenginliği ve araştırma sorusuna sağladığı derinlik önem taşıdığından (Patton, 2002), bu çalışmada da az sayıda ancak bilgi açısından zengin dokümanlar

üzerinden derinlemesine bir inceleme yapılması tercih edilmiştir. Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğretmen adaylarının haftada belirli gün sayısında uygulama anaokuluna giderek gözlem yapmalarını, etkinlik planlamalarını ve uygulamalarını gerçekleştirmelerini kapsamakta; adaylar süreç boyunca çocuklarla, uygulama öğretmeniyle ve okul öncesi eğitim programıyla doğrudan etkileşim kurma ve bu etkileşimleri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme fırsatı bulmaktadır.

Araştırmanın verileri, öğretmen adaylarının her uygulama günü sonunda hazırlamış oldukları gün değerlendirme raporlarından elde edilmiştir. Öğretmen adaylarından bu raporlarda çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olmak üzere üç temel boyuta yer vermeleri istenmiştir. Söz konusu dokümanlar; öğretmen adaylarının o gün gözlemledikleri çocuklara ilişkin değerlendirmelerini, kendi pedagojik kararlarına ve sınıf içi uygulamalarına yönelik öz değerlendirmelerini, uygulanan etkinliklerin ve eğitim programının niteliğine dair görüşlerini bir arada barındıran zengin bir veri kaynağı niteliği taşımaktadır.

Araştırma verileri doküman analizi yöntemiyle elde edilmiş ve betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Çözümleme sürecinde veriler birçok kez okunmuş, ilgili ifade birimleri çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olmak üzere önceden belirlenen üç ana tema altında kodlanmıştır. Süreç, araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan bu üç boyut temel alınarak tündengimsel bir yaklaşımla yürütülmüş; her tema altında öğretmen adaylarının raporlarından elde edilen bulgular betimlenmiştir. Bulgular sunulurken adayların gün değerlendirme raporlarından doğrudan alıntılara yer verilmiş, katılımcı gizliliğinin korunması amacıyla bu alıntılar kodlanarak aktarılmıştır (Örn. ÖA1, ÖA2).

3. BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen adaylarının gün değerlendirme raporlarından elde edilen bulgular; çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olmak üzere önceden belirlenen üç ana tema altında sunulmaktadır.

3.1. Çocuğun Değerlendirilmesi

Çocuğun değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çocuğun Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Açıklama
3.1. Çocuğun Değerlendirilmesi	3.1.1. Etkinliklere katılım, ilgi ve motivasyon	Çocukların somut, çok duyulu ve kişiselleştirilmiş materyallere yüksek katılım göstermesi
	3.1.2. Gelişim alanlarına ilişkin gözlemler	Bilişsel, dil, motor ve sosyal-duygusal alanlarda kazanım temelli gözlemler

Tema	Kategori	Açıklama
	3.1.3. Bireysel farklılıklar ve zorlanma alanları	Çocuklar arası gelişimsel farklılıkların ve güçlüklerin fark edilmesi

3.1.1. Etkinliklere katılım, ilgi ve motivasyon

Her iki öğretmen adayının raporlarında da çocukların somut, çok duyulu ve materyal çeşitliliği yüksek etkinliklere yoğun ilgi gösterdiği tekrarlayan bir bulgu olarak öne çıkmaktadır. ÖA2, “makarna suyu ve ipe gerçekleştirilen özgün desen çalışması”nın (Rapor No: 2) ve “spagetti makarna, oyun hamuru ve yere bantlanan sayı kartları” gibi alışılmadık materyallerin (Rapor No: 4) çocukların motivasyonunu gün boyunca yüksek tuttuğunu belirtmektedir. Benzer şekilde ÖA1, “kendi fotoğraflarıyla çalışmak çocukların oldukça hoşuna gitti” (14.04.2026) ifadesiyle, çocukların kendilerine ait/kişiselleştirilmiş materyallerle çalışırken katılımlarının belirgin biçimde arttığını vurgulamaktadır. Bu bulgu, okul öncesi dönemde somut ve deneyime dayalı öğrenme materyallerinin çocukların katılımını doğrudan etkileyen bir unsur olduğuna işaret etmektedir.

3.1.2. Gelişim alanlarına ilişkin gözlemler

Raporlarda çocukların bilişsel, dil, motor ve sosyal-duygusal gelişim alanlarına ilişkin sistematik gözlemlere sıklıkla yer verildiği görülmektedir. ÖA2, matematik etkinliklerinde “sınıfın büyük bir çoğunluğunun hedeflenen başarıya ulaştığını” (Rapor No: 1), fen etkinliklerinde ise çocukların “havanın itme gücüne dair güçlü bir farkındalık” geliştirdiğini (Rapor No: 5) kaydetmiştir.

ÖA1 ise dil gelişimine ilişkin olarak çocukların “düşüncelerini ifade ettiklerini ve neden o mesleği seçtiklerini açıklamaya çalıştıklarını” (24.02.2026) belirtmiş, ince motor becerilerine dair de kesme-yapıştırma ve boyama etkinliklerinde gözlemler paylaşmıştır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının gün değerlendirmelerini yalnızca genel bir “gün nasıl geçti” anlatısı düzeyinde değil, gelişim alanlarına özgü, kazanım temelli bir çerçevede ele aldıklarını göstermektedir.

3.1.3. Bireysel farklılıklar ve zorlanma alanlarının fark edilmesi

Her iki katılımcı da çocuklar arasındaki bireysel farklılıkları ve bazı çocukların belirli etkinliklerde yaşadığı güçlükleri ayrıntılı biçimde kaydetmiştir. ÖA2, ince motor gelişimi henüz yeterli olgunluğa erişmemiş bazı çocukların “makas kullanımı ve kesme-yapıştırma aşamalarında zorlandığını” (Rapor No: 1) ve materyal paylaşımı gerektiren süreçlerde bazı çocukların “sırasını bekleme konusunda sabırsızlandığını” (Rapor No: 2) tespit etmiştir.

ÖA1 ise bir bulmaca etkinliğinin “yaş grubuna biraz ağır geldiğini” ve çocukların “çok fazla desteğe ihtiyaç duyduğunu” (24.02.2026) gözlemlemiştir. Bu tür kayıtlar, öğretmen adaylarının

çocukları yalnızca başarı odaklı değil, gelişimsel hazırbulunuşluk düzeyleri açısından da izleyebildiklerini göstermektedir.

3.2. Öğretmenin (Öğretmen Adayının) Değerlendirilmesi

Öğretmenin değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Açıklama
3.2. Öğretmenin Değerlendirilmesi	3.2.1. Pedagojik esneklik ve bireyselleştirilmiş rehberlik	Çocukların anlık ihtiyacına göre uyarlanan bireysel destek uygulamaları
	3.2.2. Sınıf yönetimi ve geçişlerin yönetilmesi	Güvenlik, kural belirleme ve etkinlikler arası geçişlerin yönetimi
	3.2.3. Öz-farkındalık ve mesleki öğrenme	Deneyimin sorgulanarak gelecek uygulamalara yönelik çıkarım geliştirilmesi

3.2.1. Pedagojik esneklik ve bireyselleştirilmiş rehberlik

Raporlarda öğretmen adaylarının, çocukların anlık ihtiyaçlarına göre uygulamalarını esnek biçimde uyarladıkları sıklıkla ifade edilmektedir. ÖA2, makas kullanmakta zorlanan çocuklara “el-göz koordinasyonunu destekleyecek şekilde bireysel rehberlik” yaptığını ve bu süreçte çocuklara “ihtiyaç duydukları ekstra zaman” tanıdığını belirtmiştir (Rapor No: 1). ÖA1 de benzer biçimde, “zorlanan çocuklara birebir destek verildi” (27.03.2026) ifadesiyle bireyselleştirilmiş rehberlik uygulamalarına yer vermiştir. Ayrıca ÖA1’in “tatil süresince bu konuda gerileyen çocuklarımızla özel olarak destek verdik. Bu durum, bireyselleştirilmiş öğretimin önemini bir kez daha ortaya koydu” (17.02.2026) ifadesi, öğretmen adayının bireysel destek uygulamasını kuramsal bir ilkeyle (bireyselleştirilmiş öğretim) ilişkilendirerek yansıttığını göstermektedir.

3.2.2. Sınıf yönetimi ve geçişlerin yönetilmesi

Öğretmen adayları, etkinlikler arası geçişlerin akıcı yönetilmesini ve sınıf içi güvenliğin sağlanmasını kendi uygulamalarının önemli bir boyutu olarak değerlendirmiştir. ÖA2, hareketli oyunların planlandığı bir günde “oyun kurallarının çocuklara açık ve net bir dille ifade edildiğini” (Rapor No: 8) ve ateşin kullanıldığı bir deneyde “okul öncesi dönem güvenlik kurallarına azami özen gösterildiğini” (Rapor No: 5) belirtmiştir. ÖA1 ise kalabalık bir grup etkinliğinde yaşanan güçlüğü fark ederek “büyük grup etkinliği olan harita çalışmasında sınıf mevcudunun fazla olması süreci zorlaştırdı. Bu durum, etkinlik planlarken grup büyüklüğünün dikkate alınmasının önemini bir kez daha gösterdi” (07.04.2026) şeklinde öz-eleştirel bir değerlendirmede bulunmuştur.

3.2.3. Öz-farkındalık ve mesleki öğrenmenin yansıtılması

Raporların en dikkat çekici yönlerinden biri, öğretmen adaylarının kendi uygulama kararlarını sorgulayarak buradan mesleki çıkarımlar yapmasıdır. ÖA1'in "bulmaca etkinliğinin yaş grubuna biraz ağır geldiğini düşündüm... Bu durum bana etkinlik seçerken yaş ve hazırbulunuşluk düzeyini daha dikkatli değerlendirmek gerektiğini gösterdi" (24.02.2026) ifadesi, deneyimin doğrudan bir öz-değerlendirmeye ve gelecekteki uygulamalara yönelik bir çıkarıma dönüştüğünü göstermektedir. Aynı raporda "bugün dikkatimi çeken en önemli noktalardan biri, fiziksel hareket içeren bir etkinliğin olmamasıydı... Bu yaş grubunda bilişsel etkinliklerle birlikte hareketli etkinliklerin de dengeli olması gerektiğini bir kez daha anladım" ifadesi de benzer bir yansıtıcı döngüyü örneklemektedir. ÖA2'nin "ilerleyen süreçlerde bekleme sürelerini daha akıcı kılacak... geçiş etkinlikleri planlamanın sınıf yönetimi açısından faydalı olacağı fark edilmiştir" (Rapor No: 2) değerlendirmesi de, gözlemlenen bir güçlüğün gelecek uygulamalara yönelik somut bir plana dönüştürülmesi bakımından benzer bir yansıtıcı düşünme örüntüsü sergilemektedir.

3.3. Programın Değerlendirilmesi

Programın değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 3. Programın Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Açıklama
3.3. Programın Değerlendirilmesi	3.3.1. Etkinlikler arası bütünlük ve sarmal yapı	Farklı gelişim alanlarına yönelik etkinliklerin ortak tema etrafında bütünleştirilmesi
	3.3.2. Esneklik ilkesinin işlevselliği	Günlük akışın çocukların ihtiyacına göre anlık olarak uyarlanabilmesi
	3.3.3. Kazanım/gösterge düzeyinin değerlendirilmesi	Hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyinin ve eksik yönlerin değerlendirilmesi
	3.3.4. Aile katılımının programdaki yeri	Anneler Günü etkinlikleri üzerinden okul-aile iş birliğinin somutlaşması

3.3.1. Etkinlikler arası bütünlük ve sarmal yapı

Programın değerlendirilmesi boyutunda en sık tekrarlanan kategori, farklı gelişim alanlarına yönelik etkinliklerin ortak bir yapıda bütünleştirilmiş olmasıdır. Bu bulgu özellikle ÖA2'nin raporlarında sistematik biçimde vurgulanmıştır: "Türkçe, matematik ve sanat etkinlikleri birbirinden kopuk ve bağımsız olmak yerine, 'Sağlıklı Yaşam ve Yeşilay' teması etrafında sarmal bir yapıda başarılı bir şekilde bütünleştirilmiştir" (Rapor No: 1); "sanat ve drama etkinlikleri organik bir bağ ile bütünleştirilmiştir" (Rapor No: 3). ÖA1'in raporlarında bu değerlendirme boyutu ayrı bir başlık olarak yer almasa da günün anlatımında benzer bir

bütünlük gözlemlenmektedir; örneğin İstiklal Marşı temalı günde dinleme, resim ve yapıştırma etkinliklerinin tek bir tema altında ilişkilendirildiği görülmektedir (10.03.2026).

3.3.2. Programın esneklik ilkesinin işlevselliği

Öğretmen adayları, günlük eğitim akışının çocukların ihtiyaçlarına göre anlık olarak uyarlanabilmesini programın önemli bir niteliği olarak değerlendirmiştir. ÖA2, sanat etkinliğinde bazı çocukların daha fazla zamana ihtiyaç duyması üzerine “okul öncesi eğitim programının 'esneklik' ilkesinin devreye sokulduğunu ve etkinlik süresinin çocukların gelişim hızına göre anlık olarak revize edildiğini” (Rapor No: 1) belirtmiştir. ÖA1 de benzer biçimde, planlanan bir pano etkinliğinin zaman yetersizliği nedeniyle tamamlanamaması karşısında “planlamada esnek olmanın önemini bir kez daha gösterdi” (21.04.2026) değerlendirmesinde bulunarak, esnekliği programın işlerlik kazandığı somut bir durum üzerinden yorumlamıştır.

3.3.3. Kazanım ve göstergelere ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi

Öğretmen adayları, günlük eğitim akışında hedeflenen kazanım ve göstergelere ne ölçüde ulaşıldığını da program değerlendirmesinin bir parçası olarak ele almıştır. ÖA2, “günlük planda hedeflenen bilişsel alan (sayı eşleştirme), dil alanı ve motor gelişim (kesme/yapıştırma) alanlarına ait kazanım ve göstergelere büyük ölçüde ulaşıldığı” (Rapor No: 1) değerlendirmesini yapmıştır. Bununla birlikte bu değerlendirme yalnızca olumlu yönde kalmamış, ÖA2'nin “çocukların özenetim ve kurallara uyma becerilerini destekleyecek sosyal-duygusal göstergelerin, önümüzdeki haftaların program planlamasında daha ağırlıklı olarak ele alınması gerektiği” (Rapor No: 2) ifadesinde görüldüğü gibi, programın geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin öz-eleştirel değerlendirmelere de yer verilmiştir.

3.3.4. Aile katılımının programdaki yeri

Her iki öğretmen adayının raporlarında da dönem sonuna doğru gerçekleştirilen Anneler Günü etkinlikleri aracılığıyla aile katılımı ilkesinin programa nasıl entegre edildiği ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. ÖA2, “anneler sadece izleyici konumunda kalmayıp çocuklarıyla birlikte kil yoğurduğu, dans ettiği... interaktif bir öğrenme ortamı yaratıldığını” (Rapor No: 10) belirtirken, ÖA1 de “ailelerin süreç boyunca yapılan etkinliklerden haberdar olmaları ve olumlu geri bildirimlerde bulunmaları... okul-aile iş birliğinin ne kadar önemli olduğunu bir kez daha gösterdi” (07.05.2026) ifadesiyle benzer bir değerlendirmede bulunmuştur. Bu bulgu, aile katılımının öğretmen adayları tarafından programın somut ve gözlemlenebilir bir bileşeni olarak algılandığını göstermektedir.

4. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının gün değerlendirme raporları, çocuğun değerlendirilmesi, öğretmenin değerlendirilmesi ve programın değerlendirilmesi olmak üzere üç boyut çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının çocukların somut, çok duyulu ve kişiselleştirilmiş materyallerle çalıştıkları etkinliklerde daha yüksek bir

katılım ve motivasyon sergilediklerini sıklıkla kaydettiklerini göstermiştir. Bu bulgu, okul öncesi dönemde materyal kullanımının çocukların ilgisini ve öğrenme sürecine katılımını doğrudan etkileyen bir unsur olduğunu ortaya koyan bir çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir; söz konusu çalışmada da öğretmenlerin, doğal ve yapılandırılmamış materyallerin çocukların meraklarını uyandırdığı ve gözlem becerilerini desteklediği yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir (Zembat vd., 2020). Benzer şekilde, bu çalışmada gözlemlenen bireysel farklılıklar ve zorlanma alanlarının fark edilmesi (örneğin ince motor gelişiminde veya bir etkinliğin yaş grubuna göre zorluk düzeyinde yaşanan güçlükler), Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2024) okul öncesi eğitim programında vurgulanan “çocuğa görelilik” ve “esneklik” ilkeleriyle doğrudan ilişkilidir; öğretmen adaylarının bu farklılıkları fark ederek bireyselleştirilmiş destek sunmaları, programın öngördüğü çocuk merkezli değerlendirme anlayışının uygulamaya yansındığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarının kendi pedagojik kararlarını sorgulayarak buradan mesleki çıkarımlar yapması, bu çalışmanın en dikkat çekici bulgularından biridir ve Schön'ün (2017) eylem üzerine düşünme (reflection-on-action) kavramsallaştırmasıyla doğrudan örtüşmektedir. Bir öğretmen adayının bir etkinliğin yaş grubuna uygun olmadığını fark ederek bunu gelecekteki etkinlik seçimlerine yönelik bir ilke haline getirmesi, deneyimin yalnızca yaşanmakla kalmayıp üzerine düşünülerek mesleki bilgiye dönüştürüldüğü bir süreci yansıtmaktadır. Bu bulgu, Altın'ın (2020) okul öncesi öğretmen adaylarının uygulama süreci boyunca bağlamsal düzeyden daha üst düzey yansımalarına doğru ilerlediğini ortaya koyan bulgularıyla ve Özbek'in (2014) öğretmen adaylarının yansımalarını çoğunlukla eğitim durumları (strateji, yöntem, sınıf yönetimi, bir sonraki dersin tasarım kararları) üzerine yoğunlaştırdığını gösteren sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Sınıf yönetimi ve geçişlerin yönetilmesine ilişkin bulgular da benzer biçimde, öğretmen adaylarının yalnızca içerik aktarımına değil, öğrenme ortamının güvenli ve akıcı bir şekilde düzenlenmesine ilişkin mesleki farkındalık geliştirdiklerini göstermektedir; bu durum Lombardi ve diğerlerinin (2023) yansıtıcı uygulamaların öğretmen adaylarına mesleki bilgi, beceri ve tutum kazandıran destekleyici bir temel oluşturduğu yönündeki savını desteklemektedir.

Bulgular, öğretmen adaylarının farklı gelişim alanlarına yönelik etkinlikleri ortak bir tema etrafında bütünleştirilmiş biçimde değerlendirdiklerini ve bunu programın önemli bir niteliği olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Bu bulgu, Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2024) okul öncesi eğitim programında yer alan bütüncül ve sarmal yapı ilkesiyle doğrudan örtüşmekte; ayrıca Gelebek Üstün ve Uzun'un (2020) programın değerlendirilmesi boyutunu aylık ve günlük eğitim akışının gözden geçirilerek faaliyetlerin bütüncül biçimde değerlendirildiği bir süreç olarak tanımlamasıyla tutarlılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının, planlanan bir etkinliğin zaman yetersizliği nedeniyle tamamlanamaması gibi durumlarda programın esneklik ilkesini işlevsel biçimde yorumlamaları da değerlendirmenin yalnızca "kazanıma ulaşıldı/ulaşılmadı" düzeyinde kalmayıp, programın uygulanabilirliğine ilişkin bir sorgulama düzeyine taşındığını göstermektedir. Son olarak, aile katılımına ilişkin bulgular, özellikle Anneler Günü etkinlikleri üzerinden gözlemlenen okul-aile iş birliği, Gürşimşek'in (2003) aile katılımının çocukların psiko-sosyal gelişimini desteklemedeki rolüne ilişkin bulgularıyla ve okul öncesi eğitim

programının aileyi eğitim sürecinin ayrılmaz bir bileşeni olarak konumlandıran yapısıyla uyumludur.

Üç boyut bir arada değerlendirildiğinde, gün değerlendirme raporlarının öğretmen adayları için birbirinden ayrık üç farklı yazım alanı değil, iç içe geçmiş bir mesleki sorgulama zemini oluşturduğu görülmektedir. Örneğin bir öğretmen adayının makas kullanımında zorlanan çocuğu fark etmesi (çocuğun değerlendirilmesi), buna yönelik bireysel destek sunması (öğretmenin değerlendirilmesi) ve bu durumun programın esneklik ilkesiyle nasıl karşılandığını yorumlaması (programın değerlendirilmesi), aynı gözlemin üç farklı mercekten ele alınabildiğini göstermektedir. Bu örüntü, araştırmmanın giriş bölümünde de vurgulandığı üzere, gün değerlendirmesinin öğretmen adaylarının yalnızca günü betimlemelerine değil, aynı zamanda çocuk-öğretmen-program üçgeninde bütüncül bir pedagojik farkındalık geliştirmelerine hizmet ettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca iki öğretmen adayının raporlama biçimleri arasında gözlemlenen farklılık (birinin üç boyutu her raporda ayrı başlıklar altında sistematik olarak ele alması, diğerinin bu boyutları zaman zaman tek bir anlatı içinde bütünleştirmesi), gün değerlendirmesi pratiğinin biçimsel bir şablondan çok, öğretmen adayının kendi yansıtma tarzına göre şekillenen esnek bir araç olarak işlediğine işaret etmektedir.

Bu çalışmanın bulguları, okul öncesi öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında hazırladıkları gün değerlendirme raporlarının, çocuğun, öğretmenin ve programın değerlendirilmesi boyutlarını bir arada barındıran zengin bir yansıtıcı düşünme aracı olduğunu göstermektedir. Öğretmen adayları bu raporlar aracılığıyla yalnızca günü betimlemekte; çocuklardaki bireysel farklılıkları fark etmekte, kendi pedagojik kararlarını sorgulamakta ve programın uygulanabilirliğine ilişkin çıkarımlarda bulunmaktadır. Bu sonuç, gün değerlendirmesinin öğretmen eğitiminde yalnızca bir raporlama yükümlülüğü değil, mesleki kimlik inşasına katkı sunan bir yansıtıcı uygulama aracı olarak konumlandırılması gerektiğini düşündürmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda birkaç öneri geliştirilebilir. İlk olarak, uygulama öğretim elemanlarının bu raporları yalnızca biçimsel bir ödev olarak değil, öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeyini izleyebilecekleri bir gelişim aracı olarak kullanmaları önerilebilir. Son olarak, gelecek araştırmalarda daha geniş bir katılımcı grubuyla ve farklı uygulama okullarında gerçekleştirilecek karşılaştırmalı çalışmaların, gün değerlendirmesi pratiğinin öğretmen adayının deneyim düzeyine, uygulama okulunun özelliklerine ve danışman öğretmenin rehberlik tarzına göre nasıl farklılaştığını ortaya koyması alan yazına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören ve tek bir uygulama anaokuluna giden iki öğretmen adayının raporlarıyla sınırlıdır; bu nedenle bulgular geniş bir genellemeye temel oluşturmaktan çok, gün değerlendirmesi pratiğinin niteliksel görünümüne dair derinlemesine bir tablo sunmaktadır.

KAYNAKÇA

Altın, G. (2020). *Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına yönelik öz değerlendirme ve yansıtıcı düşünme becerilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.

Gelebek Üstün, B. ve Uzun, H. (2020). Okul öncesi eğitiminde değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen tutumlarının incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 64-80. <https://izlik.org/JA32GS32AU>

Gürşimşek, I. (2003). Okulöncesi eğitime aile katılımı ve psiko-sosyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 125-144.

Hojeij, Z., Meda, L., & Kaviani, A. (2021). Using reflective journals for analysing pre-service, early childhood teachers' perceptions of practicum experiences. *Issues in Educational Research*, 31(1), 130-148.

Lombardi, C., Bladen, A., Foley, M. T., Galante-DeAngelis, M., Larrabee, K., & Robinson, J. (2023). Promoting reflective practice in an infant and early childhood training program. *Infant Mental Health Journal*, 44(4), 451-465. <https://doi.org/10.1002/imhj.22056>

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli okul öncesi eğitim programı. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

Özbek, G. (2014). *Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerileri: Bir eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi.

Özdaş, F. ve Çakmak, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2747-2766. <https://izlik.org/JA26EN92DD>

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.

Sahin, F., Sen, M., & Dincer, C. (2019). Early childhood preservice teachers' experiences with reflective journal writing. *Eurasian Journal of Educational Research*, 84, 1-22.

Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.

Zembat, R., Tosun, D., Çalış, N. B. ve Yılmaz, H. (2020). Okul öncesi eğitimde doğal ve artık materyallerin kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 19-32. <https://izlik.org/JA66FK36RG>

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİR YAŞAMA YÖNELİK FARKINDALIKLARI İLE EKOLOJİK OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

FATMA WILLEMS

Mersin Üniversitesi

fatmawillems2@gmail.com - 0009 0005 9463 645X

Prof. Dr. CENK AKAY

Mersin Üniversitesi

cenkakay35@mersin.edu.tr - 0000 0001 9892 6255

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ile ekolojik okuryazarlık düzeylerini incelemek ve bu değişkenlerin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Ayrıca sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli doğrultusunda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2026 bahar döneminde Mersin ili Erdemli ilçesinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmış, araştırmaya toplam 309 öğrenci dahil edilmiş; veri setinde yapılan incelemeler sonucunda 4 uç değer çıkarılarak analizler 305 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalık Ölçeği (SYYFÖ) ve Ekolojik Okuryazarlık Ölçeği (EO) kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programından yararlanılmış; betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ve ekolojik okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; ekolojik okuryazarlık puanlarının ise kız öğrenciler lehine anlamlı biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre hem sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık hem de ekolojik okuryazarlık puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yerleşim yeri değişkenine göre ise sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarında anlamlı bir farklılık belirlenirken, ekolojik okuryazarlık puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık arasında negatif yönlü, çok zayıf ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda öğrencilerin çevresel farkındalıklarını davranışa dönüştürmelerini destekleyecek uygulamalı öğrenme süreçlerine daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda çevre eğitimi çalışmalarında proje temelli etkinliklerin, gözlem çalışmalarının ve gerçek yaşam problemlerine dayalı uygulamaların artırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir yaşam, Sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık, Ekolojik okuryazarlık, Çevre eğitimi, Ortaokul öğrencileri

EXAMINING SECONDARY STUDENTS' AWARENESS OF SUSTAINABLE LIVING AND THEIR ECOLOGICAL LITERACY LEVELS

ABSTRACT

The aim of this study is to examine secondary school students' awareness of sustainable living and their ecological literacy levels, and to determine whether these variables differ according to various demographic characteristics. In addition, the relationship between awareness of sustainable living and ecological literacy was investigated. The study was conducted using the relational survey model within the framework of quantitative research methods. The study group consisted of secondary school students studying in the Erdemli district of Mersin during the spring semester of 2026. Convenience sampling was used in the study. A total of 309 students participated in the research; however, after the examination of the dataset, 4 outliers were excluded and the analyses were carried out with 305 students. The Personal Information Form, the Awareness of Sustainable Living Scale, and the Ecological Literacy Attitude Scale were used as data collection tools. The data were analyzed using the SPSS statistical package program. Descriptive statistics, independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and Pearson correlation analysis were employed in the analysis process. According to the findings of the study, students' awareness of sustainable living and ecological literacy levels were found to be at a moderate level. It was determined that awareness of sustainable living scores did not differ significantly according to gender, whereas ecological literacy scores showed a significant difference in favor of female students. No significant differences were found in either awareness of sustainable living or ecological literacy scores according to grade level, mother's education level, or father's education level. In terms of place of residence, a significant difference was found in awareness of sustainable living scores, while no significant difference was identified in ecological literacy scores. In addition, a negative, very weak, and statistically insignificant relationship was found between awareness of sustainable living and ecological literacy. Based on the findings, it is considered important to include more practice-based learning experiences that enable students to transform environmental awareness into behavior. In this context, increasing project-based activities, observation studies, and real-life environmental practices within environmental education is recommended.

Keywords: Sustainable living, Awareness of sustainable Living, Ecological literacy, environmental education, secondary school students

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde hızlı nüfus artışı, sanayileşme, kentleşme ve doğal kaynakların yoğun biçimde kullanılması gibi unsurlar çevresel sorunların giderek artmasına yol açmaktadır. Bu gelişmeler, doğal kaynakların korunması ve çevresel dengelerin sürdürülebilir biçimde yönetilmesine yönelik yaklaşımların önemini artırmıştır. Tüm bunların doğrultusunda sürdürülebilirlik kavramı, çevresel, ekonomik ve sosyal sistemler arasındaki dengenin korunmasını amaçlayan önemli bir model olarak öne çıkmaktadır. İnsan faaliyetlerinin çevre üzerindeki etkilerinin artması, doğal kaynakların uzun vadeli korunmasını ve ekosistemlerin sürekliliğini sağlayacak yeni yaklaşımların geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu yönüyle söz konusu kavram, yalnızca çevresel kaynakların korunmasını değil, aynı zamanda ekonomik gelişme ile toplumsal refahın çevresel dengelerle uyumlu biçimde sürdürülmesini de içeren kapsamlı bir anlayışı ifade etmektedir.

Sürdürülebilirlik kavramı ilk kez Carlowitz'in orman bilimleri üzerine yazdığı eserde ortaya konmuştur ve bu yaklaşım, doğal kaynak kullanımında sürekliliğin sağlanabilmesi için tüketim ile yenilenme arasında denge kurulması gerektiğini vurgulamaktadır (Du Pisani, 2006; Keiner, 2005, aktaran: Yüzbaşıoğlu 2025) Aynı zamanda, enerji ayak izinin azaltılması, yeniden kullanılması, geri dönüştürülmesi gibi pek çok konuyu kapsayan çok yönlü bir kavramdır (Mankoff vd., 2007). Sürdürülebilirlik kavramı çoğu zaman sürdürülebilir kalkınma yaklaşımı ile birlikte ele alınmaktadır. Silah & Eğilmez'e göre sürdürülebilirlik literatüründe önemli bir yer tutan sürdürülebilir kalkınma yaklaşımı, özellikle 1987 yılında yayımlanan Brundtland Komisyonu'nun Ortak Geleceğimiz başlıklı raporu ile uluslararası düzeyde yaygınlık kazanmıştır. Bu raporda sürdürülebilir kalkınma, bugünün ihtiyaçlarını karşılarken gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama olanaklarını tehlikeye atmadan kalkınmayı ifade eden bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. (Silah & Eğilmez, 2023) Bu yaklaşım yalnızca mevcut toplumların gereksinimlerinin karşılanmasını değil, aynı zamanda gelecek nesillerin yaşam koşullarının ve doğal kaynaklara erişim olanaklarının korunmasını da esas almaktadır. Çünkü 21. yüzyılın daha önceki yüzyıllara göre daha gelişmiş, ileriye taşınmış olmasının insan hayatını kolaylaştırmakla birlikte birçok sorunu da beraberinde getirdiği görülmektedir. (Yalçın & Köybaşı, 2024) Bu yönüyle, ekonomik gelişme, çevresel koruma ve toplumsal refah arasındaki ilişkinin uzun vadeli bir perspektifle ele alınmasını gerektiren bütüncül bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (World Commission on Environment and Development [WCED], 1987; Özkan & Sevim, 2018). Daha sonra sürdürülebilir kalkınma tanımı "Ekosistemin taşıma kapasiteleriyle insanların yaşam kalitesi arasında denge kurmak" şeklinde genişletilmiştir (UNEP, 2015, aktaran:Yakışık 2023). Bu nedenle sürdürülebilirlik ilkelerinin insanları yaşam pratiklerine yansıtması, sürdürülebilir yaşam anlayışının gelişmesini ve sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerinin artışıını gerekli kılmaktadır.

Çevresel sorunların çok yönlü yapısı, doğal sistemler ile ekonomik ve toplumsal süreçlerin birlikte değerlendirilmesini ön plana çıkarmaktadır.

Sürdürülebilirlik, çok düzeyli ve çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmakta olup, toplumsal düzeyde sorumlu ekonomik büyüme, adil sosyal ilerleme ve çevresel koruma olmak üzere üç temel boyut üzerinden açıklanmaktadır (Cavagnaro & Curiel, 2022). Ekonomik, çevresel ve sosyal boyutların ayrı değil iç içe geçtiği ve daha iyi bir yaşam kalitesi arayışı içinde

dengellendiği gelecek hakkında düşünmeye yönelik bir paradigmadır (Ralph & Stubbs, 2013). Ekonomik boyut, kaynakların etkin kullanımı ve uzun vadeli ekonomik istikrarın sağlanmasını ifade ederken; sosyal boyut toplumsal eşitliğin desteklenmesi, yaşam standartlarının yükseltilmesi ve toplumların refah düzeyinin geliştirilmesi gibi unsurları kapsamaktadır. Ekonomik açıdan bakıldığında çevresel sürdürülebilirliğin sağlanmasıyla mevcut ekonomik faaliyetlerin gelecek nesillere çevresel olumsuzlukları miras bırakmaması beklenmektedir (Foy, 1990). Çevresel boyut ise doğal kaynakların korunması, ekosistemlerin devamlılığının sağlanması ve çevresel dengenin sürdürülebilir biçimde yönetilmesini içermektedir. (Sachs, 2015; Özkan & Sevim, 2018). Sürdürülebilirliği anlamak kalkınma ve çevrenin korunması arasındaki ayrımın net bir şekilde yapılmasıyla mümkündür (Goodland, 1995). Toplumun yaşam pratiklerinde artış göstermekte olan çevresel baskılar ve sorunların giderek daha görünür hale gelmesi, bireylerin doğaya olan ilgilerini ve ilişkilerini yeniden gözden geçirmelerini önemli kılmaktadır. Bu noktada çevreye yönelik bilinç ve duyarlılığın gelişmesi, yalnızca bilgi edinme süreciyle sınırlı kalmayıp kişilerin tutum ve davranışlarında da değişim oluşturmayı hedeflemektedir. Amaçlanan değişimlerin sağlanmasında ise eğitim süreçleri belirleyici bir rol oynamaktadır.

Sürdürülebilirlik açısından hem bugünü hem yarını kurtarmak ve korumak için öğrencilere nasıl bir eğitim verileceği konusu, üzerinde uzun yıllar düşünülmesi gereken küresel bir mevzudur (**Güven et al., 2025**). Özellikle eğitim kurumları, toplum üyelerinin çevreye ilişkin bilgi edinmelerini sağlamanın yanı sıra çevresel sorumluluk bilinci geliştirmelerine katkı sunan temel yapılardan biri olarak değerlendirilmektedir. Nitekim çevre eğitimi, bireylerin çevresel sorunları anlayabilmeleri, bu sorunların neden ve sonuçlarını değerlendirebilmeleri ve doğaya karşı sorumluluk bilinci geliştirebilmeleri amacıyla yürütülen önemli bir eğitim süreci olarak ele alınmaktadır. (UNESCO, 2017). Bu çerçevede, insanın doğayı tanıması, sevmesi ve koruması temelinde yürütülen çevre eğitimi günümüzde gezegende “insan geçimini” de içine alacak şekilde sürdürülebilirlik eğitimine evrilmektedir. (Özdemir, 2007). Bu doğrultuda çevre eğitimi yalnızca bilgi aktarımını hedefleyen bir alan olmaktan öte, kişilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık geliştirmeleri, ve günlük yaşamlarında çevreye duyarlı davranışlar sergilemelerini destekleyen bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Devamında ise, çevresel sorunları anlayabilme, doğa ile olan ilişkilerini değerlendirebilme ve çevreye yönelik bilinçli davranışlar geliştirebilme becerilerini ifade eden ekolojik okuryazarlık kavramını gündeme getirmektedir. Ekolojik okuryazarlık, bireylerin ekolojik sistemlerin işleyişini anlayabilmeleri, insan faaliyetleri ile doğal çevre arasındaki karşılıklı etkileşimi kavrayabilmeleri ve çevresel sorunların çözümüne yönelik bilinçli ve sorumlu davranışlar geliştirebilmeleri ile ilişkili çok boyutlu bir kavramdır. Kavram ilk olarak “çevresel okuryazarlık” olarak ortaya atılmış ve Amerikalı çevreci ve eğitimci Charles E. Roth’un “çevresel açıdan okuryazar bireyi nasıl tanımlarız?” sorusu ile gündeme gelmiştir (Panieri, Poto & Murray, 2024). Bu kavram yalnızca çevreye ilişkin bilgi düzeyini değil, aynı zamanda ekolojik süreçlere yönelik farkındalık, eleştirel düşünme becerileri ve çevreye duyarlı kararlar alma kapasitesini de kapsamaktadır. okuryazarlık, ekosistemlerin işleyişini ve örgütlenme ilkelerini anlamayı ve bu ilkeleri sürdürülebilir insan toplulukları ve toplumları oluşturmak amacıyla uygulayabilmeyi ifade eder. (Ninsiana, Septiyana, & Suprihatin, 2024).

Alanyazında ekolojik okuryazarlık; çevresel bilgiye sahip olma, çevre sorunlarını tanıma ve bu sorunlara karşı olumlu tutum geliştirme süreçlerini kapsayan çok boyutlu bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Cutter & Smith, 2001). Ekolojik okuryazarlık literatüründe bireylerin çevresel davranışlarını açıklamak amacıyla sıklıkla bilgi, tutum davranış modeli kullanılmaktadır. Bilgi okuryazarlığı temel bir boyut olup, çevresel farkındalığın eyleme dönük boyutuna işaret etmektedir; bu kapsamda ekolojik bilgi, biyolojik çeşitlilik, doğal döngüler ve doğal kaynakların sınırlılığı gibi temel ekolojik ilkelerin anlaşılmasını ve insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki etkilerinin kavranmasını içermektedir (Alkan, 2025, Pauliuk; Murti et al., 2025). Bu edininin artması, çevresel sorunların daha doğru biçimde tanımlanmasına ve söz konusu sorunlara yönelik bilinçli ve sürdürülebilir kararlar alınabilmesinde temel bir unsur olarak kabul edilmektedir. Kavramın tutum boyutu, bireylerin doğanın yasaları ve normları doğrultusunda hareket edebilmesini sağlayan değer ve farkındalıkların geliştirilmesini ifade etmektedir (Pouresmaeli vd., 2024). Çevreye yönelik olumlu tutumların geliştirilmesi, bireylerin doğaya karşı sorumluluk bilinci kazanmasına ve çevresel sorunlara duyarlı bir yaklaşım benimsemesine olanak sağlamaktadır. Bireylerin çevresel sorunların çözümüne yönelik aktif davranışlar sergilemesi ise ekolojik okuryazarlığın davranışsal boyutunu oluşturmaktadır (McBride et al., 2013).

Çevreye duyarlı davranışların geliştirilmesi, ekolojik okuryazarlığın pratik hayata yansıyan en önemli göstergelerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, bireyin yalnızca doğal kaynaklardan yararlanan bir varlık olmadığını, aynı zamanda ekosistemlerin sürdürülebilirliğinde sorumluluk üstlenen ve kaynakların korunmasında aktif rol oynayan bir aktör olduğunu ortaya koymaktadır (Casper et al., 2020) Eğitim süreçleri ise bireylerin ekolojik sistemlere yönelik kavrayışlarını derinleştiren, doğaya karşı sorumluluk bilincini pekiştiren ve çevreyi korumaya yönelik davranışların içselleştirilmesini destekleyen temel bir mekanizma olarak öne çıkmaktadır. Ekolojik okuryazarlık eğitimi; iklim değişikliği, kirlilik, yaşam alışkanlıklarının değişimi, aşırı tüketim, istilacı türler gibi çevre sorunları hakkında bilgi sahibi olma, bu sorunların çözümüne ilişkin araştırmalar yapma ve sorunların çözümünde sorumluluk alma davranışlarının gelişimini destekler (McBride et al., 2013). Orr (1992), ekolojik okuryazarlığı bireyin çevresel bilgiye sahip olmasının ötesinde, çevreye yönelik sorumluluk bilinci geliştirmesi ve bu bilinci sürdürülebilir davranışlara dönüştürebilme yeterliliği olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla eğitim ortamlarında ekolojik okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik yaklaşımların güçlendirilmesi, sürdürülebilir toplumların inşasında önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Küçük yaşlarda neyi nasıl tüketeceğini ve doğal kaynakları nasıl kullanacağını anlayıp kavrayan öğrencilerde sürdürülebilir çevre bilinci kalıcı bir şekilde açığa çıkmaktadır (**Güven et al., 2023**) Ekolojik sistemlere ilişkin bilgi, değer ve davranış boyutlarının gelişmesi, kişilerin çevresel sorunlara yönelik duyarlılıklarının artmasına ve sürdürülebilir yaşam pratiklerine yönelik farkındalık düzeylerinin güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Geleceğin en önemli belirleyicileri olan çocukların çevreye yönelik farkındalıklarının artması ve olumlu tutumlar geliştirmeleri sürdürülebilir bir çevrenin de en önemli anahtarıdır. Bu çerçevede ekolojik okuryazarlığın, bireylerin sürdürülebilir yaşam anlayışını geliştiren temel belirleyicilerden biri olduğu ve sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalığın oluşumunda önemli bir yordayıcı rol üstlenebileceği düşünülmektedir. Bu bağlam doğrultusunda ekolojik okuryazarlık ile sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık arasındaki

ilişkinin ortaya konulması, çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik temelli eğitim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayabilecek önemli bir araştırma alanı olarak görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ile ekolojik okuryazarlık düzeylerini birlikte incelemesi bakımından önemlidir. Son yıllarda çevre sorunlarının daha görünür hale gelmesi ve sürdürülebilirlik kavramının eğitim programlarında daha fazla yer bulması, bu konuların erken yaşlardan itibaren ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Ortaokul dönemi, öğrencilerin çevreye ilişkin düşünce ve davranışlarının şekillenmeye başladığı bir süreçtir. Bu nedenle bu yaş grubundaki öğrencilerin sürdürülebilirlik ve çevre konularındaki bilgi ve farkındalık düzeylerinin belirlenmesi, eğitim uygulamalarının geliştirilmesi açısından anlamlı bir veri sağlamaktadır. Çalışmanın bir diğer önemli yönü, sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu iki kavramın birlikte ele alınması, öğrencilerin yalnızca konuya dair farkındalık düzeylerini değil, aynı zamanda bu farkındalığın bilgiye ve davranışa ne ölçüde yansıdığını anlamaya yardımcı olmaktadır. Bunun yanında elde edilen bulguların, çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik temelli öğretim uygulamalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu açıdan çalışma hem araştırmacılar hem de öğretmenler için yararlanılabilecek bir kaynak niteliği taşımaktadır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın ana problemi; “Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri ne düzeydedir, bu düzeyler çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir ve bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiş ve bu probleme yönelik alt problemler aşağıda verilmiştir.

1. Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ve ekolojik okuryazarlık düzeyleri nasıldır?
2. Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ve ekolojik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve diğer demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri, ekolojik okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

2. YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan nicel araştırma

yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. İlişkisel araştırmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırma desenleri arasında yer almaktadır (Creswell, 2014; Fraenkel et al., 2012). Bu tür araştırmalarda değişkenler üzerinde herhangi bir müdahalede bulunulmadan mevcut durum incelenmekte ve değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulmaktadır (Fraenkel et al., 2012). Bu araştırmada da ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

2.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Mersin ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada, ulaşılabilirlik ve uygulama kolaylığı dikkate alınarak uygun örnekleme yöntemi (convenience sampling) tercih edilmiştir. Uygun örnekleme, araştırmacının erişiminin kolay olduğu bireylerden veri toplamasına dayanan bir örnekleme yöntemidir (Creswell, 2014).

Bu doğrultuda araştırmaya toplam 309 öğrenci dahil edilmiş, veri setinde yapılan incelemeler sonucunda 4 uç değer veri setinden çıkarılarak analizler 305 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	155	50.7
	Erkek	150	49.0
	Toplam	305	100
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	85	27.8
	2.sınıf	62	20.3
	3.sınıf	77	25.2
	4.sınıf	82	26.8
	Toplam	305	100
Yerleşim Yeri	İl	2	0.7
	İlçe Merkezi	254	83.0
	Kasaba	1	0.3
	Köy	49	16.0
	Toplam	305	100

Çizelge 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımı görülmektedir ve katılımcıların %50,7'sini (n=155) kadın öğrenciler, %49,0'ını (n=150) ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Bu durum, araştırma grubunun cinsiyet açısından dengeli bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda sınıf düzeyine göre dağılım incelendiğinde, öğrencilerin %27,8'inin (n=85) 5. sınıf, %20,3'ünün (n=62) 6. sınıf, %25,2'sinin (n=77) 7. sınıf ve %26,8'inin (n=82) 8. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu

bulgular, araştırmaya farklı sınıf düzeylerinden öğrencilerin katıldığını ve örneklemin sınıf düzeyi bakımından dengeli bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Yerleşim yeri değişkenine göre dağılım incelendiğinde ise öğrencilerin büyük çoğunluğunun %83,0'ının (n=254) ilçe merkezinde yaşadığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin %16,0'ı (n=49) köyde, %0,7'si (n=2) il merkezinde ve %0,3'ü (n=1) kasabada yaşamaktadır. Bu durum, araştırma grubunun ağırlıklı olarak ilçe merkezi kökenli öğrencilerden oluştuğunu göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırma grubunun cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından dengeli, yerleşim yeri açısından ise ilçe merkezi ağırlıklı bir dağılım sergilediği söylenebilir.

Çizelge 2. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlkokul	38	12.5
Ortaokul	56	18.4
Lise	58	19.0
Üniversite	90	29.5
Hiçbirisi	64	21.0
Toplam	305	100
Baba Eğitim Düzeyi		
İlkokul	28	9.2
Ortaokul	47	15.4
Lise	67	22.0
Üniversite	97	31.8
Hiçbirisi	67	21.9
Toplam	305	100

Anne eğitim düzeyi incelendiğinde öğrencilerin annelerinin %12,4'ünün ilkokul, %18,3'ünün ortaokul, %19,0'unun lise ve %29,4'ünün üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca annelerin %20,9'unun herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmadığı belirlenmiştir. Baba eğitim düzeyine ilişkin bulgular incelendiğinde ise babaların %9,2'sinin ilkokul, %15,4'ünün ortaokul, %21,9'unun lise ve %31,7'sinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bunun yanında babaların %21,9'unun herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular, araştırma grubundaki öğrencilerin ebeveyn eğitim düzeyleri açısından farklı özellikler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla üç farklı araç kullanılmıştır: Kişisel Bilgi Formu, Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalık Ölçeği ve Ekolojik Okuryazarlık Ölçeği.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyi anne ve baba. Eğitim durumu ve yaşam yeri (il merkezi ilçe merkezi vb.) gibi kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır. Bu form, bağımsız değişkenlere göre karşılaştırmalı analizlerin yapılabilmesi amacıyla kullanılmıştır.

2.3.2. Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalık Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla Mustafa Aydoğdu tarafından geliştirilen Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, bireylerin sürdürülebilirlik kavramına ilişkin bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin orjinal geliştirme çalışmasında toplam ölçeğe ilişkin Cronbach Alfa katsayısının yeterli düzeyde olduğu rapor edilmiştir (Aydoğdu, 2020). Bu araştırmada ise yirmi maddeden oluşan SYYFÖ'den elde edilen verilerin güvenirliği Cronbach Alfa katsayısı ile incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 3'de verilmiştir.

Çizelge 3. SYYF Ölçeği Güvenirlik Katsayıları (Cronbach Alpha)

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayısı
F1 (Toplum)	8	,76
F2 (Çevre)	7	,73
F3 (Ekonomi)	5	,69
Toplam	10	,77

Çizelge 3'de sunulan bulgulara göre ölçeğin toplum, çevre ve ekonomi alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa değerleri sırasıyla ,76, ,73 ve ,69 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına ait iç tutarlılık katsayısının ise ,77 olduğu görülmektedir. Alanyazında Cronbach Alfa katsayısının ölçme aracının iç tutarlılığına ilişkin önemli bir gösterge olduğu belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Elde edilen bulgular doğrultusunda ölçeğin araştırma kapsamında kullanılabilecek düzeyde güvenilir ölçümler sağladığı değerlendirilmiştir.

2.3.3. Ekolojik Okuryazarlık Ölçeği

Öğrencilerin çevreye ilişkin bilgi, tutum ve farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla Fatıma Betül Demir ve Sibel Oğuz Haçat tarafından geliştirilen Ekolojik Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır. Ekolojik okuryazarlık, bireyin çevreyi anlama, değerlendirme ve sürdürülebilir davranışlar geliştirme kapasitesini ifade etmektedir (Orr, 1992).

Ölçeğin geliştirme çalışmasında rapor edilen güvenirlik katsayıları ile bu araştırmada elde edilen Cronbach Alpha değerleri karşılaştırıldığında, alt boyutlar açısından benzer bir dağılımın gözlemlendiği söylenebilir. Öte yandan “Bilinçli” alt boyutunun Cronbach Alpha değeri ,623, “Uyumlu” alt boyutunun ise ,682 olarak bulunmuştur. Bu alt boyutlarda elde edilen güvenirlik katsayılarının diğer boyutlara kıyasla daha düşük olduğu görülmekle birlikte, özellikle madde sayısının sınırlı olması (iki ve üç maddeden oluşmaları) bu durumun olası nedenleri arasında değerlendirilebilir. Nitekim ölçeklerde yer alan madde sayısının azalmasının iç tutarlılık katsayısını etkileyebileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2012). Bununla birlikte,

elde edilen güvenilirlik katsayıları ilgili alt boyutların araştırma kapsamında kullanılabilecek düzeyde bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Söz konusu bulgular Tablo 4'te sunulmuştur..

Çizelge 4. EO Ölçeği Güvenirlik Katsayıları (Cronbach Alpha)

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayısı
Duyarlı	6	.759
Sınırlayıcı	5	.733
Zararlı	4	.817
Faydalı	4	.707
Bilinçli	3	.623
Uyumlu	2	.682

2.4. Verilerin Analizi

Kişisel Bilgiler Formu, Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalık Ölçeği ve Ekolojik Okuryazarlık Tutum Ölçeğinden oluşan veri toplama araçları Nisan 2026 tarihinde ortaokulda öğrenim görmekte olan 309 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri seti öncelikle kontrol edilmiş, boxplot grafikleri aracılığıyla uç değerler incelenmiş ve belirlenen 4 uç değer veri setinden çıkarılmıştır. Analizler toplam 305 öğrenci verisi üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir. Ayrıca örneklem büyüklüğünün yüksek olması nedeniyle çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri ile histogram grafikleri de değerlendirilmiştir. Normallik analizine ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Çizelge 5. SYFFÖ ve EOÖ Ölçeklerine Ait Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler	KS	N	p
SYFFÖ	.092	305	< .001
EOÖ	.109	305	< .001

Çizelge 5 incelendiğinde sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık (SYFFÖ) ve ekolojik okuryazarlık (EOÖ) puanlarına ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre SYFFÖ (K-S = .092; p < .05) ve EOÖ (K-S = .109; p < .05) puanları istatistiksel olarak normal dağılım göstermemektedir. Bununla birlikte örneklem büyüklüğünün yüksek olması nedeniyle normallik testlerinin büyük örneklerde aşırı duyarlı sonuçlar verebileceği dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda çarpıklık ve basıklık değerleri ile histogram grafikleri incelenmiş ve verilerin normal dağılıma yeterli düzeyde yakın olduğu değerlendirilmiştir. Bu nedenle analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırma kapsamında sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ve ekolojik okuryazarlık puanları öncelikle cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve yerleşim yeri değişkenleri açısından incelenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t-testi, diğer değişkenlere göre yapılan karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. “Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ve ekolojik okuryazarlık düzeyleri nasıldır?” alt problemine yönelik bulgular

Örnekleme oluşturan ortaöğretim öğrencilerinin SYFY ve EO düzeylerine ilişkin puanları, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Çizelge 6. Öğrencilerin SYFY ve EO puan ortalamalarının betimsel istatistikleri

Ölçek	f	Minimum Puan	Maksimum Puan	Ortalama	Standart Sapma
SYFY	305	20.00	60.00	41.62	4.72
EO	305	33.00	72.00	49.58	5.73

Çizelge 6 incelendiğinde öğrencilerin SYFY ölçeğinden aldıkları ortalama puanın 41.62; en düşük 20.00 en yüksek 60.00 puan aldıkları görülmüştür.

Öğrencilerin EO ölçeğinden aldıkları ortalama puanın 49.58; en düşük 33.00 en yüksek 72.00 puan aldıkları görülmüştür.

3.2. “Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ve ekolojik okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve diğer demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine yönelik bulgular

Örnekleme oluşturan ortaokul öğrencilerinin SYFY ve EO düzeylerine ilişkin puan ortalamalarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşmanın meydana gelip gelmediğini belirlemek için gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmektedir.

Çizelge 7. Öğrencilerin SYFY ve EO puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre T-testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
SYFY	Kadın	155	41,14	4,89	-1,945	302	,053
	Erkek	150	42,22	4,73			
EO	Kadın	155	50,45	6,56	2,332	301	,020

Ölçek Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Erkek	150	48,79	5,87			

Çizelge 7 incelendiğinde, öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık (SYFY) ve ekolojik okuryazarlık tutu (EO) puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Analiz öncesinde varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve her iki değişken için de varyansların eşit olduğu belirlenmiştir ($p > .05$).

Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t = -1.945$, $p > .05$).

Bu bulgu, cinsiyetin öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri üzerinde belirleyici bir değişken olmadığını göstermektedir. Her ne kadar erkek öğrencilerin ortalaması kadın öğrencilere kıyasla bir miktar daha yüksek olsa da bu fark anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Buna karşılık, ekolojik okuryazarlık puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($t = 2.332$, $p < .05$). Bu sonuç, kadın öğrencilerin ekolojik okuryazarlık tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, cinsiyet değişkeninin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmazken, ekolojik okuryazarlık tutumları üzerinde kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşma yarattığı söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Bu doğrultuda ANOVA sonuçları değerlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F=1.528$; $p>.05$). Bu sonuca göre öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerinin sınıf değişkenine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği söylenebilir. Elde edilen bulgular Çizelge 7’de sunulmuştur.

Çizelge 8. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	106.035	3	35.345	1,528	0,207
Grup İçi	6964.476	301	23.138		
Toplam	7070.511	304			

Ortaokul öğrencilerinin ekolojik okuryazarlık puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz

öncesinde gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir ($p > .05$). Bu nedenle ANOVA sonuçları yorumlanmıştır.

Analiz bulgularına göre öğrencilerin ekolojik okuryazarlık puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F=1.253$; $p>.05$). Bu durum, öğrencilerin ekolojik okuryazarlık düzeylerinin sınıf değişkenine bağlı olarak anlamlı biçimde değişmediğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Çizelge 8. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre ekolojik okuryazarlık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	147.547	3	49.182	1,253	0,291
Gruplar İçi	11778.423	301	39.261		
Toplam	11925.970	304			

Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde yapılan Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu belirlenmiştir ($p > .05$). Bu doğrultuda analiz sonuçları değerlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının yerleşim yerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F=2.991$; $p<.05$). Ancak gruplar arasında yer alan bazı kategorilerde gözlem sayısının yetersiz olması nedeniyle çoklu karşılaştırma (post-hoc) testi gerçekleştirilememiştir. Bu nedenle farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenememiştir. Elde edilen bulgular Çizelge 10’da sunulmuştur.

Çizelge 10. Öğrencilerin yerleşim yerine göre sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	204.643	3	68.214	2,991	0,31
Gruplar İçi	6865.869	301	22.810		
Toplam	7070.511	304			

Ortaokul öğrencilerinin ekolojik okuryazarlık puanlarının yerleşim yerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz öncesinde gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$).

ANOVA sonuçlarına göre öğrencilerin ekolojik okuryazarlık puanlarının yerleşim yerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F=1.389$;

$p > .05$). Bu bulgu, öğrencilerin ekolojik okuryazarlık düzeylerinin yerleşim yerine bağlı olarak anlamlı biçimde değişmediğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlar Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Öğrencilerin yerleşim yerine göre ekolojik okuryazarlık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	163.409	3	54.470	1,389	0,246
Gruplar İçi	11762.561	301	39.209		
Toplam	11925.970	304			

Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Bu doğrultuda analiz sonuçları değerlendirilmiştir.

Yapılan ANOVA analizi sonucunda öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F = 1.585$; $p > .05$). Bu nedenle gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 12’de sunulmuştur.

Çizelge 12. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları ($N=305$)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	117,964	4	29.491	1.273	0,281
Gruplar İçi	6952,548	300	23,175		
Toplam	7070,511	304			

Ortaokul öğrencilerinin ekolojik okuryazarlık puanlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Bu doğrultuda analiz sonuçları değerlendirilmiştir.

Yapılan ANOVA analizi sonucunda öğrencilerin ekolojik okuryazarlık puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F = 1.273$; $p > .05$). Bu nedenle gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 13’de sunulmuştur.

Çizelge 13. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre ekolojik okuryazarlık farkındalık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	199.281	4	49.820	1,270	0,282
Gruplar İçi	11726.690	300	39.220		
Toplam	11925.970	304			

Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu görülmüştür ($p > .05$). Bu doğrultuda analiz sonuçları değerlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F = 1.273$; $p > .05$). Buna göre öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde değişmediği söylenebilir. Elde edilen bulgular Çizelge 14’te sunulmuştur.

Çizelge 14. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	117.964	4	29.491	1,270	0,282
Gruplar İçi	6952.548	300	23.175		
Toplam	7070.511	304			

Ortaokul öğrencilerinin ekolojik okuryazarlık tutum puanlarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesinde gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olmadığı görülmüştür ($p < .05$). Buna rağmen ANOVA sonuçları incelenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin ekolojik okuryazarlık tutum puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($F = .814$; $p > .05$). Bu nedenle gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 15’te sunulmuştur.

Çizelge 15. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre ekolojik okuryazarlık puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	128.418	4	32.105	0,814	0,517
Gruplar İçi	11837,012	300	39.457		
Toplam	11925.970	304			

3.3. “Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalıkları ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine yönelik bulgular

Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır.

Analiz sonucunda sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık puanları arasında negatif yönlü, çok zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = -.096$; $p > .05$).

Bu bulgu, öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri arttıkça ekolojik okuryazarlıklarında da anlamlı bir değişim meydana gelmediğini göstermektedir. Elde edilen bulgular Çizelge 15’te sunulmuştur.

Çizelge 16. *SYF ile EO Düzeylerinin Pearson Korelasyon Analizi Sonucu*

		SYF	EO
SYF	Pearson Correlation	1	-,096
	Sig. (2-tailed)		-,095
	N	305	303
EO	Pearson Correlation	-,096	1
	Sig. (2-tailed)	,095	
	N	303	304

3.4. Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri, ekolojik okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır? Alt problemine yönelik bulgular

Çizelge 17. *Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalığın Ekolojik Okuryazarlığı Yordamasına İlişkin Regresyon Modeli Özeti*

R	R²	Düzeltilmiş R²	F	p
.093	.009	.005	2.669	.103

Çizelge 18. *Sürdürülebilir Yaşama Yönelik Farkındalığın Ekolojik Okuryazarlığı Yordamasına İlişkin Regresyon Katsayıları*

Yordayıcı Değişken	B	SH	β	t	p
Sabit	54.639	3.119	-	17.521	<.001
SYF	-.121	.074	-.093	-1.634	.103

Ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerinin ekolojik okuryazarlık düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda oluşturulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F = 2.669$, $p > .05$). Model özeti incelendiğinde sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık değişkeninin ekolojik okuryazarlık puanlarındaki toplam varyansın yaklaşık %0,9'unu açıkladığı görülmektedir ($R^2 = .009$).

Regresyon katsayıları incelendiğinde sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalığın ekolojik okuryazarlığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir ($\beta = -.093$, $t = -1.634$, $p > .05$). Buna göre öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri, ekolojik okuryazarlık düzeylerini anlamlı biçimde yordamamaktadır. Elde edilen bulgular Tablo 16 ve Tablo 17'de sunulmuştur.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ile ekolojik okuryazarlık düzeyleri incelenmiş, ayrıca bu değişkenlerin çeşitli demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve aralarındaki ilişki ve birbirlerinin anlamlı birer yordayıcısı olup olmadığı ortaya konulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin sürdürülebilirlik kavramına tamamen yabancı olmadıklarını ancak bu alandaki farkındalıklarının istenen düzeyde gelişmediğini göstermektedir. Bu araştırmada sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyinin orta düzeyde bulunması, Akgül ve Aydoğdu'nun (2020) geliştirdiği ölçeğin çevresel, ekonomik ve toplumsal boyutları birlikte ele alan yapısıyla uyumludur.

Benzer şekilde öğrencilerin ekolojik okuryazarlık düzeylerinin de orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ekolojik okuryazarlığın orta düzeyde bulunması, çevre okuryazarlığının yalnızca çevre bilgisiyle açıklanamayacağını; bilgi, tutum, duyarlılık, bilişsel beceri ve davranış boyutlarının birlikte değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Roth, 1992; McBride et al., 2013). Bu bulgu, öğrencilerin çevreye ilişkin temel bilgi ve duyarlılıklara sahip olmakla birlikte, bu bilgileri davranışa dönüştürme ya da sistematik bir çevresel bilinç geliştirme noktasında çeşitli sınırlılıklar yaşayabileceklerini düşündürmektedir. Dolayısıyla her iki değişkenin de orta düzeyde bulunması, öğrencilerin çevre ve sürdürülebilirlik konularında

belirli bir farkındalık düzeyine ulaştığını ancak bu alanlarda daha ileri düzeyde kazanımlara ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler sonucunda öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buna karşın ekolojik okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Türkiye’de gerçekleştirilen ve kız öğrencilerin çevresel tutum ya da çevre okuryazarlığı düzeylerinin daha yüksek olabileceğini ortaya koyan çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Teksöz et al., 2005; Cavaş et al., 2009).

Sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemesi, sürdürülebilirlik konusundaki farkındalığın kadın ve erkek öğrenciler arasında benzer düzeylerde geliştiğini düşündürmektedir. Buna karşılık kadın öğrencilerin ekolojik okuryazarlık puanlarının daha yüksek olması, çevreye yönelik duyarlılık, sorumluluk alma ve çevresel davranış geliştirme eğilimlerinin daha güçlü olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim çevresel tutum, farkındalık ve okuryazarlık kavramlarının farklı boyutlardan oluştuğu ve cinsiyet farklılıklarının ölçülen boyuta göre değişebileceği belirtilmektedir (McBride et al., 2013; Ha et al., 2022).

Sınıf düzeyi değişkenine göre yapılan analizler sonucunda ise hem sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık hem de ekolojik okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin sınıf düzeyleri ilerledikçe çevre ve sürdürülebilirlik alanlarında belirgin bir gelişim göstermediklerini düşündürmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalarda da çevre eğitiminin öğretim programlarında daha sistematik biçimde ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Tuncer et al., 2005).

Yerleşim yeri değişkeni açısından sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeylerinde anlamlı farklılık bulunurken, ekolojik okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Ancak bazı gruplardaki katılımcı sayısının yetersiz olması nedeniyle farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belirlenememiştir. Anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre yapılan analizlerde ise hem sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık hem de ekolojik okuryazarlık puanlarının anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

4.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasıdır. Kuramsal olarak bu iki değişken arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunması beklenmekle birlikte elde edilen bulgular bu beklentiye desteklememektedir. Bu durum, öğrencilerin sürdürülebilirlik konusundaki farkındalıklarının ekolojik okuryazarlık düzeylerine doğrudan yansımadağını göstermektedir. Hines ve arkadaşları (1987), sorumlu çevresel davranışın yalnızca bilgiyle

değil; tutum, kontrol algısı, sorumluluk ve eylem stratejileri gibi çeşitli değişkenlerle ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin çevresel konuların öneminin farkında olmalarının, tek başına ekolojik okuryazarlık düzeylerini artırmak için yeterli olmadığı söylenebilir.

Araştırmada gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları da bu bulguyu desteklemektedir. Analiz sonucunda sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalığın ekolojik okuryazarlığın anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık düzeyleri ekolojik okuryazarlık düzeylerini anlamlı biçimde açıklayamamaktadır. Bu durum, ekolojik okuryazarlığın yalnızca sürdürülebilirlik farkındalığından değil; çevresel bilgi, tutum, beceri, davranış ve deneyim gibi çok boyutlu unsurlardan etkilenen karmaşık bir yapı olduğunu göstermektedir.

Bu sonucun ortaya çıkmasında çeşitli faktörler etkili olmuş olabilir. Öncelikle araştırmanın yürütüldüğü yaş grubunun gelişimsel özellikleri dikkate alındığında, öğrencilerin bilişsel farkındalıkları ile davranışsal yeterlikleri arasında farklılıklar görülebilmektedir. Ayrıca her iki değişkende de puanların orta düzeyde yoğunlaşması, değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya çıkmasını sınırlandırmış olabilir. Bunun yanında kullanılan ölçme araçlarının bazı alt boyutlarında elde edilen görece düşük güvenirlik katsayılarının da değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesini zorlaştırmış olabileceği düşünülmektedir.

5. ÖNERİLER

5.1 Uygulamalara Yönelik Öneriler

Araştırma bulguları, öğrencilerin sürdürülebilirlik ve ekolojik okuryazarlık alanlarında belirli bir farkındalık düzeyine sahip olduklarını ancak bu farkındalığın davranışa dönüşmesinde sınırlılıklar yaşandığını göstermektedir. Bu doğrultuda, öğrencilerin yalnızca kavramsal bilgi edinmelerine değil, edindikleri bilgileri günlük yaşam pratiklerine yansıtma imkânı tanıyacak öğrenme deneyimlerine yönlendirilmeleri önem taşımaktadır. Özellikle proje temelli öğrenme, okul içi ve okul dışı çevresel etkinlikler, geri dönüşüm uygulamaları, doğa temelli gözlem çalışmaları ve toplumsal sorumluluk projeleri gibi uygulamalar aracılığıyla öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilmelidir. Bu tür deneyimler, öğrencilerin çevresel konulara yönelik bilişsel farkındalıklarını somut davranışlarla desteklemelerine katkı sağlayacaktır.

Bununla birlikte, öğrencilerin çevresel duyarlılıklarını güçlendirmek amacıyla eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin gerçek yaşam problemleri üzerinden tartışmalar yürütmeleri, alternatif çözüm yolları üretmeleri ve bu çözümleri değerlendirmeleri, çevresel okuryazarlığın çok boyutlu yapısını içselleştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca dijital araçlar, çevrimiçi platformlar ve etkileşimli öğrenme ortamları kullanılarak öğrencilerin çevre konularına olan ilgilerinin artırılması ve bu konularda sürekli bir öğrenme süreci içerisinde olmaları desteklenmelidir.

Öte yandan, cinsiyet temelli farklılıkların farklı boyutlarda ortaya çıkabileceği dikkate alındığında, öğrencilerin bireysel özelliklerini gözeterek ve farklı öğrenme ihtiyaçlarına hitap

eden esnek öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda, hem bilişsel hem de duyuşsal alanı kapsayan dengeli öğretim yaklaşımlarının benimsenmesi, öğrencilerin sürdürülebilirlik ve çevre konularında daha bütüncül bir gelişim göstermelerine katkı sağlayacaktır.

5.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ile ekolojik okuryazarlık arasında anlamlı bir ilişkinin tespit edilememesi, söz konusu değişkenlerin daha derinlemesine ve çok yönlü biçimde ele alınmasını gerektirmektedir. Gelecek araştırmalarda, bu iki yapının yalnızca nicel ölçme araçlarıyla değil, aynı zamanda nitel veri toplama yöntemleriyle de incelenmesi, elde edilen bulguların daha kapsamlı bir şekilde yorumlanmasına olanak sağlayacaktır. Özellikle görüşme, odak grup çalışmaları ve gözlem gibi yöntemlerin kullanılması, öğrencilerin çevresel bilgi, tutum ve davranışları arasındaki etkileşimi daha ayrıntılı biçimde ortaya koyabilir.

Bunun yanı sıra, araştırmalarda kullanılan ölçme araçlarının psikometrik özelliklerinin daha güçlü biçimde test edilmesi ve farklı örneklemeler üzerinde yeniden doğrulanması önem arz etmektedir. Ölçeklerin güvenirlik ve geçerlik düzeylerinin artırılması, değişkenler arasındaki ilişkilerin daha sağlıklı biçimde ortaya konulmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, değişkenler arasındaki ilişkileri açıklamak amacıyla yapısal eşitlik modellemesi, yol analizi veya karma yöntem desenleri gibi daha gelişmiş istatistiksel yaklaşımların kullanılması, literatüre daha derinlikli katkılar sunabilir.

Araştırma bulgularının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemesi, boylamsal çalışmaların gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Öğrencilerin zaman içerisindeki gelişimlerini izlemeye yönelik uzun süreli araştırmalar, sürdürülebilirlik ve ekolojik okuryazarlık alanındaki değişim süreçlerini daha açık biçimde ortaya koyabilir. Ayrıca farklı sosyo-kültürel bağlamlarda, farklı okul türlerinde ve çeşitli yaş gruplarında yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar, elde edilen bulguların genellenebilirliğini artıracaktır.

Son olarak, çevre eğitimi kapsamında geliştirilen müdahale programlarının etkililiğini test eden deneysel ya da yarı deneysel araştırmaların artırılması önerilmektedir. Bu tür çalışmalar, hangi öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin çevresel farkındalık ve davranışlarını daha etkili biçimde geliştirdiğini ortaya koyarak hem uygulayıcılara hem de politika yapıcılara yol gösterici nitelikte olacaktır.

KAYNAKÇA

Akgül, F. A. (2020). *Sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ölçeğinin* Akgül, F. A. (2020). *Sürdürülebilir yaşama yönelik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi* (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Alkan, A., & Pauliuk, S. (2025). Reducing greenhouse gas emissions and material use for passenger vehicles in Türkiye: A scenario-based analysis with material efficiency strategies. *Resources, Conservation & Recycling*, 221, 108385.

- Berkowitz, A. R., Ford, M. E., & Brewer, C. A. (2005). A framework for integrating ecological literacy, civics literacy, and environmental citizenship in environmental education. *Environmental Education Research*, 11(2), 227–246.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. bs.). Pegem Akademi.
- Casper, J. M., McCullough, B. P., & Pfahl, M. E. (2020). Examining environmental fan engagement initiatives through values and norms with intercollegiate sport fans. *Sport Management Review*, 23(2), 348–360.
- Cavagnaro, E., & Curiel, G. (2022). *The three levels of sustainability*. Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Cutter, A., & Smith, R. (2001). *Gauging ecological literacy*. The Environmental Education Association of Southern Africa.
- Demir, F. B., & Haçat, S. O. (2022). Ekolojik okuryazarlık tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 9(84), 1167–1178.
- Foy, G. (1990). Economic sustainability and environmental management. *Environmental Management*, 14(6), 771–778.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Goodland, R. (1995). The concept of environmental sustainability. *Annual Review of Ecology and Systematics*, 26, 1–24.
- Güven, A. F., Ateş, N., Alotaibi, S., Alzahrani, T., Amsal, A. M., & Elsayed, S. K. (2025). Sustainable hybrid systems for electric vehicle charging infrastructures in regional applications. *Scientific Reports*, 15(1), 4199.
- Güven, A. F., Yörükeren, N., Tag-Eldin, E., & Samy, M. M. (2023). Multi-objective optimization of an islanded green energy system utilizing sophisticated hybrid metaheuristic approach. *IEEE Access*, 11, 103044–103068.
- Ha, M.-T., Ngan, V. T. K., & Nguyen, P. N. D. (2022). Greenwash and green brand equity: The mediating role of green brand image, green satisfaction and green trust and the moderating role of information and knowledge. *Business Ethics, the Environment & Responsibility*, 31(4), 904–922.

Hines, J. M., Hungerford, H. R., & Tomera, A. N. (1987). Analysis and synthesis of research on responsible environmental behavior: A meta-analysis. *The Journal of Environmental Education*, 18(2), 1–8.

Keiner, M. (2005). History, definition(s) and models of sustainable development. In M. Keiner (Ed.), *The future of sustainability* (pp. 1–22). Springer.

Levinson, A. (2016). How much energy do building energy codes save? Evidence from California houses. *American Economic Review*, 106(10), 2867–2894.

Mankoff, J., Blevis, E., Borning, A., Friedman, B., Fussell, S. R., Hasbrouck, J., Woodruff, A., & Sengers, P. (2007). Environmental sustainability and interaction. In *CHI '07 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems* (pp. 2121–2124). ACM.

McBride, B. B., Brewer, C. A., Berkowitz, A. R., & Borrie, W. T. (2013). Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do we mean and how did we get here? *Ecosphere*, 4(5), 1–20.

Murti, W., Rohman, F., Sari, M. S., & Ibrohim. (2025). Ecoliteracy competencies: A systematic literature review of domains, approaches, and impacts in education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 21(8), em2677.

Murray, E. M., & Poto, M. P. (2024). Ecological literacy: Theory and practice. In M. P. Poto, M. Tedeschi, S. M. T. Casucci, & A. Veneziani (Eds.), *Ecological and emotional literacy for all: Sustainable alternatives to the anthropocentric model* (pp. 23–47). Springer.

Ninsiana, W., Septiyana, L., & Suprihatin, Y. (2024). Introducing eco-literacy to early childhood students through digital learning. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 18(1), 89–96.

Orr, D. W. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. State University of New York Press.

Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim. *Eğitim ve Bilim*, 32(145), 23–39.

Özkan, A., & Sevim, U. (2018). Sürdürülebilir kalkınmayı sağlamada küresel çevresel yönetişimin önemi ve ekonominin rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 71, 443–454.

Ralph, M., & Stubbs, W. (2013). Integrating environmental, social and economic sustainability: A complex systems model. *Sustainability*, 6(1), 174–188.

Sachs, J. D. (2015). *The age of sustainable development*. Columbia University Press.

Silah, E., & Eğilmez, Ö. (2024). Sürdürülebilir kalkınma hedefleri üzerine bir değerlendirme. *Journal of Sustainability, Management & Economics*, 1(1), 58–90.

Teksöz, G., Şahin, E., & Ertepinar, H. (2005). Environmental literacy of pre-service teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*.

Tuncer, G., Ertepinar, H., Tekkaya, C., & Sungur, S. (2005). Environmental attitudes of young people in Turkey. *Environmental Education Research*, 11(2), 215–233.

UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO Publishing.

World Commission on Environment and Development. (1987). *Our common future*. Oxford University Press.

Yakışık, H., & Mustafazade, O. (2023). Sürdürülebilir kalkınma bilinci üzerine bir araştırma. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 10(102), 3608–3621.

Yalçın, K., & Köybaşı Şemin, F. (2024). Sürdürülebilir gelişme ve sürdürülebilir eğitime ilişkin öğrenci görüşleri. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 44(1), 171–196.

Yüzbaşıoğlu, M. K. (2025). Sürdürülebilir yaşam için eğitim: 2024 yılı fen bilimleri dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma açısından değerlendirmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 63, 948–966.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARI ÜZERİNE KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

FATMA WILLEMS

Mersin Üniversitesi

fatmawillems2@gmail.com - 0009 0005 9463 645X

Prof. Dr. CENK AKAY

Mersin Üniversitesi

cenkakay35@mersin.edu.tr - 0000 0001 9892 6255

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını belirlemek ve öğrencilerin bu algılara ilişkin deneyimlerini derinlemesine incelemektir. Araştırma karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen doğrultusunda yürütülmüştür. Çalışmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama modeli kullanılmış, nitel boyutta ise öğrencilerin okul yaşantılarına ilişkin görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2025–2026 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 126 ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri Okul İklimi Ölçeği aracılığıyla toplanmış, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), betimsel istatistikler ve normallik analizlerinden yararlanılmıştır. Nitel veriler ise içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin okul iklimine ilişkin algılarının genel olarak olumlu düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin özellikle güvenli öğrenme ortamı, olumlu akran etkileşimi ve destekleyici öğretmen davranışlarına yönelik olumlu görüşler ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Özellikle alt sınıf öğrencilerinin okul ortamına ilişkin daha olumlu değerlendirmelerde bulunduğu görülmüştür. Nitel bulgular incelendiğinde öğrencilerin öğretmen desteği, sınıf içindeki güven duygusu, arkadaş ilişkileri ve kendilerini rahat ifade edebilme durumlarını okul ikliminin önemli bileşenleri arasında değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Bunun yanında üst sınıf öğrencilerinin okul ortamına ilişkin daha eleştirel ve çok boyutlu değerlendirmeler yaptığı görülmüştür. Araştırma sonucunda okul ikliminin öğrencilerin yalnızca akademik yaşantılarıyla değil; sosyal, duygusal ve psikolojik deneyimleriyle de ilişkili çok boyutlu bir yapı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul iklimi, Ortaokul öğrencileri, Karma yöntem

MIXED-METHODS STUDY ON MIDDLE SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS OF SCHOOL CLIMATE

ABSTRACT

The aim of this study was to determine middle school students' perceptions of school climate and to explore their experiences related to these perceptions in depth. The study was conducted using an explanatory sequential design, one of the mixed-methods research designs. A correlational survey design was employed in the quantitative phase, while the qualitative phase drew on students' views regarding their experiences at school. The study group consisted of 126 middle school students enrolled during the 2025–2026 academic year. Quantitative data were collected using the School Climate Scale, whereas qualitative data were obtained through a semi-structured interview protocol. The quantitative data were analyzed using descriptive statistics, normality tests, an independent-samples t-test, and one-way analysis of variance (ANOVA). The qualitative data were analyzed through content analysis. The findings indicated that students generally had positive perceptions of school climate. In particular, students expressed favorable views regarding a safe learning environment, positive peer interactions, and supportive teacher behaviors. No statistically significant difference was found based on gender; however, a significant difference was identified across grade levels. Specifically, students in lower grade levels evaluated the school environment more positively. The qualitative findings revealed that students regarded teacher support, a sense of safety in the classroom, peer relationships, and the ability to express themselves freely as important components of school climate. In addition, students in higher grade levels tended to provide more critical and multidimensional evaluations of the school environment. Overall, the findings suggest that school climate is a multidimensional construct associated not only with students' academic experiences but also with their social, emotional, and psychological experiences.

Keywords: School climate, middle school students, mixed methods research

1. GİRİŞ

Okul iklimi; öğretmen-öğrenci etkileşimlerini, akran ilişkilerini, güvenlik algısını ve akademik beklentileri kapsayan, öğrencilerin akademik ve psikososyal gelişimlerini etkileyen çok boyutlu bir yapıdır. Bu kavram, yalnızca okulun fiziksel özelliklerini değil, aynı zamanda kişiler arası ilişkileri, normları ve değerleri kapsayan bütüncül bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Cohen vd, 2009). Benzer şekilde, Thapa vd. (2013), okul ikliminin güvenlik, ilişkiler, öğretim uygulamaları ve kurumsal çevre gibi birbiriyle etkileşimli boyutlardan oluştuğunu vurgulamaktadır. Öğretmen desteği ve öğrenci-öğretmen etkileşimleri, bu yapının oluşumunda belirleyicidir. Öğretmenlik bireylerin yaşantısı üzerinde dönüştürücü gücü olan bir meslektir (Tunç Şahin vd., 2021) Aile bireylerinden sonra çocukların ilk karşılaştığı ve onlara daha derinlikli sosyal tecrübeler yaşatan, onların sorumluluklarını üstlenen kişiler öğretmenlerdir (Aydın, 2009). Öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini öğrencilerinin farklılıklarını göz önünde bulundurarak düzenlemesi, öğrencilerin bireysel gelişimlerine ve toplumsallaşmalarına katkı sağlama ve sınıf içi süreçlerin sorunsuz bir şekilde işlenmesini sağlama adına büyük önem taşımaktadır (Balkar, 2008). Öğretmenlerin destekleyici tutumlar sergilemeleri ve öğrenciler için yüksek ancak ulaşılabilir beklentiler oluşturmaları, öğrencilerin akademik katılım, motivasyon ve başarı düzeyleriyle yakından ilişkilendirilmektedir (Gregory vd., 2010; Rudasill vd., 2018). Ayrıca etkili iletişim becerilerini kullanma, öğrenci gereksinimlerini karşılamanın yanı sıra öğretmenlerin kendi gereksinimlerini daha iyi karşılamalarına ve mesleki hedeflerini gerçekleştirmelerine de olanak sağlar (Celep ve Erdoğan, 2002). Akran ilişkileri ve motivasyon da okul ikliminin önemli boyutlarıdır. Motivasyon ile performans arasında doğru orantı vardır; motivasyon ne kadar yüksekse performans da o derece yüksek olur ve öğrenci motive olduğu ölçüde başarılı olmaktadır (Vatansever Bayraktar, 2015). Öğrencinin akademik başarı ya da başarısızlığı, öğrencinin kendisi, ailesi ve içinde yaşadığı toplum bakımından oldukça önem taşımaktadır (Bahçetepe ve Meşeci Giorgetti, 2015). Bu bağlamda güvenli bir öğrenme ortamının sağlıklı öğrenme ortamlarını da beraberinde getirdiği hatta estetik öğrenme ortamlarının oluşturulmasına da zemin hazırladığı söylenebilir (Bozyaman & Ekinci, 2021). Araştırmalar, zorbalık ve dışlanma gibi olumsuz deneyimlerin okul iklimini zayıflattığını ve öğrencilerin okula bağlılıklarını azalttığını ortaya koymaktadır (Cornell & Huang, 2016).. Güvenli bir okul ortamının ise öğrencilerin hem akademik performanslarını hem de psikolojik iyi oluşlarını desteklediği belirtilmektedir (Wang & Degol, 2016). Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmalar da benzer bulgular ortaya koymaktadır. Örneğin, Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilen okul iklimi ölçeği, öğretmen desteği, öğrenci ilişkileri ve okul ortamına ilişkin algıların okul ikliminin temel bileşenleri olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, kaynaklarda okul iklimi ile öğrenci başarıları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu belirtilirken, olumlu okul ikliminin öğrencilerin okula yönelik tutumlarını güçlendirdiğini ifade etmektedir. (Yılmaz & Altinkurt 2012; Ayık & Atas, 2014). Bu çalışmalar okul ikliminin farklı değişkenlerle ilişkisini ortaya koysa da öğretmen desteği, akran ilişkileri ve güvenlik algısının öğrenci deneyimlerindeki yansımalarını bütüncül biçimde inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Amacı

Okul iklimi, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini etkileyen önemli unsurlardan biridir. Öğrencilerin güven, aidiyet ve olumlu kişiler arası ilişkilere yönelik algıları okul ortamının niteliğiyle yakından ilişkilidir. Alanyazındaki çalışmaların önemli bir kısmının nicel yöntemlere dayanması, bu algıların altında yatan öğrenci deneyimlerinin açıklanmasını sınırlandırmaktadır. Bu nedenle araştırmada açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılarak nicel bulguların öğrenci görüşleriyle desteklenmesi ve okul ikliminin daha kapsamlı değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulguların okul yöneticileri, öğretmenler ve eğitim paydaşlarına katkı sağlaması beklenmektedir.

2.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın ana problemi “Ortaokul öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algıları nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Alt problemler şunlardır:

1. Ortaokul öğrencilerinin okul iklimi algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin okul iklimi algıları çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul iklimi algılarına ilişkin nicel bulgular, nitel bulgular tarafından nasıl açıklanmaktadır?

2.3. Araştırmanın Türü

Araştırmada, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılmasına olanak sağlayan karma yöntem yaklaşımı benimsenmiştir (Creswell & Plano Clark, 2018). Açıklayıcı sıralı desene göre ilk aşamada nicel veriler toplanıp analiz edilmekte, ardından bu bulguların daha ayrıntılı açıklanması amacıyla nitel veriler elde edilmektedir (Creswell, 2014). Bu doğrultuda öğrencilerin okul iklimi algıları önce ölçekle belirlenmiş, ardından açık uçlu sorular aracılığıyla nicel bulguların açıklanması amaçlanmıştır.

2.4. Çalışma Grubu

2.4.1. Nicel Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel çalışma grubunu 2025–2026 eğitim öğretim yılında 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 126 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılar, araştırmacının ulaşabildiği ve gönüllü bireylerden veri toplanmasına dayanan uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Creswell, 2014). Öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Çizelge 1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı (N=126)

Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	64	50,8
	Erkek	62	49,2
	Toplam	126	100
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	37	29,37
	6. Sınıf	31	24,60
	7. Sınıf	18	14,29
	8. Sınıf	40	31,75
	Toplam	126	126
Aynı Okulda Öğrenim Gördükleri Yıl Sayısı	1 Yıldan Az	37	29,37
	1-2 Yıl	32	25,40
	3 Yıldan Fazla	57	45,24
	Toplam	126	100

2.4.2. Nitel Çalışma Grubu

Nitel çalışma grubunu aynı okulda öğrenim gören 16 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Her sınıf düzeyinden ikisi kız, ikisi erkek olmak üzere dört öğrenci gönüllülük esasına göre araştırmaya dahil edilmiştir. Öğrenciler üç açık uçlu soruya yazılı olarak cevap vermiştir. Katılımcıların dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Çizelge 2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı (N=16)

Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	8	50
	Erkek	8	50
	Toplam	16	100
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	4	25
	6. Sınıf	4	25

	7. Sınıf	4	25
	8. Sınıf	4	25
	Toplam	16	100

2.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Okul İklimi Ölçeği”, kişisel bilgi formu ve araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu soru formu kullanılmıştır.

2.5.1. Nicel Veri Toplama Araçları

2.5.1.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan formda öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve aynı okulda öğrenim gördükleri süreye ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.5.1.2 Okul İklimi Ölçeği

Nicel verilerin elde edilmesinde Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilen 22 maddelik, 5’li Likert tipi “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; “Destekleyici Öğretmen Davranışları”, “Başarı Odaklılık” ve “Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ters maddeler analiz öncesinde yeniden kodlanmıştır. Ölçeğe ilişkin güvenirlik değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

Çizelge 3.	<i>Okul İklimi Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları</i>		
Ölçeğin Boyutları	Madde Sayısı	Ölçeğin Orjinal Cronbach Alfa Değeri	Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı
Destekleyici Öğretmen Davranışları	8	.79	.836
Başarı Odaklılık	4	.77	.733
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	10	.85	.546
Ölçeğin Toplamı	22	.81	.772

Bu araştırmada ölçeğin toplam Cronbach alfa katsayısı .772 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa katsayısının .70 ve üzerinde olması yeterli güvenirlik düzeyi olarak kabul edildiğinden (4öztürk, 2020), ölçeğin toplam puan açısından kabul edilebilir güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

2.5.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Araştırmacı tarafından Okul İklimi Ölçeği'nin alt boyutları dikkate alınarak üç açık uçlu sorudan oluşan bir form hazırlanmıştır. Sorular öğrencilerin öğretmen desteği, sınıf ve güvenli öğrenme ortamı ile akran ilişkilerine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamış ve yanıtlar yazılı olarak alınmıştır.

2.6. Veri Analizi

2.6.1. Nicel Veri Analizi

Nicel veriler SPSS paket programıyla analiz edilmiş; eksik ve hatalı verilerin kontrolünün ardından ölçeğin alt boyut ve toplam puanları hesaplanmıştır. Güvenirlilik için Cronbach alfa katsayısı, normallik için Kolmogorov-Smirnov testi ile çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir.

Çizelge 4. *Okul İklimi Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Analizi Sonuçları*

Değişken	KS	sd	p	Çarpıklık	Basıklık
Faktör 1	.089	126	.016	-.613	.300
Faktör 2	.144	126	< .001	-.901	.189
Faktör 3	.093	126	.009	.485	-.219
OİÖ Toplam	.055	126	.200	-.078	-.035

Alt boyutlarda Kolmogorov-Smirnov testi anlamlı olmasına rağmen tüm çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 sınırları içerisinde olması ve örneklem büyüklüğünün 126 olması nedeniyle parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2024; Tabachnick & Fidell, 2019). Varyansların homojenliği Levene testiyle değerlendirilmiştir. Öğrencilerin okul iklimi algıları betimsel istatistiklerle; cinsiyete göre farklılıklar bağımsız örneklem t-testi, sınıf düzeyi ve aynı okulda öğrenim süresine göre farklılıklar ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Anlamlı farklılıklarda post hoc analizlerinden yararlanılmıştır.

2.6.2. Nitel Veri Analizi

Nitel verilerin analizinde tematik analiz ve içerik analizinden yararlanılmıştır. Tematik analiz, verilerdeki anlam örüntülerinin sistematik olarak belirlenmesi ve raporlanmasını (Braun & Clarke, 2006); içerik analizi ise benzer verilerin kavram ve temalar altında bir araya getirilerek yorumlanmasını içermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu doğrultuda veriler analiz edilerek tema ve alt temalar oluşturulmuştur.

3. SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME

3.1. Nicel Bulgular

3.1.1 Öğrencilerin OİÖ Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Okul İklimi Ölçeği'nden ve alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik sonuçları Çizelge 5'te sunulmuştur.

Çizelge 5. Okul İklimi Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları					
	N	En Düşük	En Yüksek	$\bar{X}$	ss
Destekleyici Öğretmen Davranışları	126	8	40	28.25	7.11
Başarı Odaklılık	126	4	20	14.42	3.99
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi	126	17	50	32.12	7.62
OİÖ Toplam	126	34	106	74.81	14.47

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin Okul İklimi Ölçeği toplam puan ortalamasının ($\bar{X}$ =74.81, SS=14.47) olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan en düşük puanın 34, en yüksek puanın ise 106 olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, öğrencilerin Destekleyici Öğretmen Davranışları boyutundan ortalama ($\bar{X}$ =28.25, SS=7.11), Başarı Odaklılık boyutundan ortalama ($\bar{X}$ =14.42, SS=3.99) ve Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi boyutundan ortalama ($\bar{X}$ =32.12, SS=7.62) puan aldıkları görülmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin okul iklimine ilişkin algılarının genel olarak olumlu düzeyde olduğunu göstermektedir.

3.2. Öğrencilerin Okul İklimi Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Bulguları

Öğrencilerin okul iklimi algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Analizlerde okul iklimi ölçeğinin alt boyutları ile toplam puanları dikkate alınmış, kadın ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular Çizelge 6'da sunulmaktadır.

Çizelge 6. Öğrencilerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Faktör 1	kadın	64	29.18	6.60	124	1.503	.135
	Erkek	62	27.29	7.54			
Faktör 2	Kadın	64	14.95	3.83	124	1.507	.134

	Erkek	62	13.88	4.10			
Faktör 3	Kadın	64	32.43	7.86	124	.463	.644
	Erkek	62	31.80	7.42			
Toplam	kadın	64	76.57	13.89	124	1.339	.164
			72.98	14.93			
	erkek	62		228,64			

Çizelge 6 incelendiğinde öğrencilerin okul iklimi ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($t=1.399$; $p>.05$). Benzer şekilde ölçeğin alt boyutları olan destekleyici öğretmen davranışları ($t=1.503$; $p>.05$), başarı odaklılık ($t=1.507$; $p>.05$) ve güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi ($t=.463$; $p>.05$) boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bununla birlikte kız öğrencilerin okul iklimi ölçeği toplam puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okul iklimi algılarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre anlamlı bir değişim gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Analize dahil edilen faktörler ile ölçek genelinde gruplar arası ve gruplar içi varyans bileşenlerine ilişkin bulgular Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7. Öğrencilerin Okul İklimi Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Faktör 1						Yok
Gruplar arası	247.683	3	82.561	1.654	.180	
Gruplar içi	6088.190	122	191.349			
Toplam	6335.873	125				
Faktör 2						5. Sınıf ve 8. Sınıf
Gruplar arası	263.269	3	82.561	6.197	<.001	
Gruplar içi	1727.588	122	49.903			
Toplam	1990.857	125				
Faktör 3						5. Sınıf ve 6. Sınıf
Gruplar arası	601.694	3	87.756	3.667	.014	
Gruplar içi	6672.274	122	14.161			
Toplam	7273.968	125				
Toplam						5. Sınıf ile 6, 7 ve 8. Sınıflar
Gruplar arası	2830.827	3	200.565	4.931	.003	
Gruplar içi	23344.602	122	54.691			

Toplam 26175.429 125

Çizelge 7 incelendiğinde, öğrencilerin Okul İklimi Ölçeği (OİÖ) toplam puanlarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Varyansların homojenliği varsayımının karşılanması üzerine, bu anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyleri arasında gerçekleştiğini tespit etmek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey HSD (Honestly Significant Difference) testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Çizelge 8. Öğrencilerin Okul İklimi Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Post Hoc Analizi Sonuçları <i>Öğrencilerin Okul İklimi Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Post Hoc Analizi Sonuçları</i>			
Boyut	Sınıf Düzeyleri	Ort. Farkı	p
Faktör 2	5. ve 8. Sınıf	3.545	<.001
Faktör 3	5. ve 6. Sınıf	5.363	.018
Toplam	5. ve 6	8.957	.043
	5. ve 7.	10.721	.039
	5. ve 8.	11.054	.004

Çizelge 8 incelendiğinde OİÖ toplam puanlarında 5. sınıf öğrencileri ile 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin okul iklimi algılarının diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Başarı odaklılık boyutunda ise 5. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre 5. sınıf öğrencilerinin başarı odaklılık düzeylerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimi boyutunda ise 5. sınıf öğrencileri ile 6. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin bu boyuttaki algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Destekleyici öğretmen davranışları boyutunda ise sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3.3. Nitel Bulgular

Öğrencilerin okul iklimine ilişkin görüşlerini daha ayrıntılı incelemek amacıyla açık uçlu sorulardan elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrenci görüşleri belirli tema, alt tema ve kodlar altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Çizelge 9. Okul İklimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Tema ve Alt Temalar		
Tema	Alt Tema	Kodlar
Destekleyici Öğretmen Davranışları	Anlaşıma Hissi Akademik Rehberlik	Etkili dinleme, anlayışlılık, fikirlerinin önemsenmesi

(Öğretmen ile kurulan güven temelli ilişkiler)	Duygusal Güven	Açıklayıcı anlatım, yardım almak Yargılanmamak, Rahat İletişim
Başarı Odaklılık (Öğrenmeye yönelik içsel motivasyon)	Başarma İsteği Öğrenme Heyecanı Takdir Görme İsteği	Hedef Koyma, Kendini geliştirme arzusu Derse Katılım, Merak Ödüllendirilme, fark edilme
Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi (Aidiyet ve Sosyal Güven Algısı)	Sınıfta kendini güvende ve ait hissetme Akran Dayanışması Olumlu Sınıf Atmosferi	Rahat Ortam, endişesizlik, aidiyet Yardımlaşma, İşbirliği Saygı dolu sınıf ortamı memnuniyet

Çizelge 9 incelendiğinde öğrencilerin okul iklimine ilişkin görüşlerinin üç ana tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar; “Öğretmen ile Kurulan Güven Temelli İlişkiler”, “Öğrenmeye Yönelik İçsel Motivasyon” ve “Aidiyet ve Sosyal Güven Algısı” şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan alt temalar incelendiğinde; öğrencilerin özellikle anlaşılma, destek görme, sınıfta kendini güvende hissetme, akran dayanışması ve öğrenmeye yönelik motivasyon gibi unsurları okul ikliminin önemli bileşenleri olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca elde edilen bulgular, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri ile güvenli sınıf ortamının öğrencilerin okul yaşantılarını önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır.

3.3.1. Öğrencilerin Okul İklimine İlişkin Görüşlerinden Doğrudan Alıntılar

3.3.1.1. Destekleyici Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin destekleyici öğretmen davranışlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde ifadelerin anlaşılma hissi, akademik rehberlik ve duygusal güven alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin kendilerini dinlemesinin, fikirlerine önem vermesinin ve ihtiyaç duyduklarında destek sağlamasının öğrenme süreçlerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Özellikle öğretmenlerin konuları tekrar açıklaması, öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmesi ve hata yaptıklarında yargılayıcı olmayan bir yaklaşım sergilemesi öğrencilerin derse katılımını artıran önemli unsurlar arasında gösterilmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler öğretmenlerin zaman zaman sinirli davranmasının veya ders süresinin yetersiz kalmasının derse katılımı olumsuz etkileyebildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Ö7: “Öğretmenlerimizin bizi dinlemesi önemli hissettiriyor.”

Ö6: “Anlamadığımız yerlerde yardımcı olmaları öğrenmemi kolaylaştırıyor.”

Ö9: “Özellikle hata yaptığımızda bizi yargılamamaları daha rahat hissettiriyor.”

Ö4: “Öğretmenimiz sinirli olunca derse katılmak zor oluyor.

3.3.1.2. Başarı Odaklılığa İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin başarı odaklılığa ilişkin görüşleri incelendiğinde ifadelerin başarma isteği, öğrenme heyecanı ve takdir görme isteği alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Öğrenciler, öğretmenlerin açıklayıcı anlatım yapmasının, örneklerle konuları desteklemesinin ve anlamadıkları konuları tekrar anlatmasının dersleri daha iyi anlamalarını sağladığını ifade etmiştir. Bunun yanında grup etkinlikleri, beyin fırtınası çalışmaları ve arkadaşlarla birlikte yapılan etkinliklerin öğrencilerin öğrenmeye yönelik ilgisini ve derse katılımını artırdığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerden olumlu geri bildirim almanın, destekleyici iletişim kurulmasının ve arkadaş desteğinin öğrencilerin motivasyonlarını olumlu etkilediği açıklanmıştır. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Ö7: “Anlamadığımız konuları bize tekrar anlatmaları derste daha başarılı olmamızı sağlıyor.”

Ö12: “Grup etkinliklerinde fikir üretmek beyin fırtınası yapmak hoşuma gidiyor.”

Ö8: “Öğretmenimiz bize ‘harika’ ya da ‘aferin’ dediğinde mutlu oluyorum ve derse daha çok katılmak istiyorum.”

Ö6: “Anlamadığımız yerlerde yardımcı olmaları öğrenmemi kolaylaştırıyor.”

3.3.1.3. Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran etkileşimine ilişkin görüşleri incelendiğinde ifadelerin sınıfta kendini güvende ve ait hissetme, akran dayanışması ve olumlu sınıf atmosferi alt temaları altında toplandığı görülmektedir. Öğrenciler, yargılanmadıkları, yardım alabildikleri ve kendilerini rahat hissettikleri ortamlarda derse daha aktif katılım sağlayabildiklerini ifade etmiştir. Bunun yanında grup etkinlikleri ve arkadaş desteğinin öğrencilerin hem motivasyonlarını hem de dersleri daha iyi anlamalarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerin dinleyici ve anlayışlı tutumlarının sınıf içi iletişimi olumlu etkilediğini belirtirken, öğretmenin sinirli olduğu durumlarda derse katılımın zorlaştığını ifade etmiştir. Öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur:

Ö1: “Rahat bir ortam olunca derse daha iyi katılabiliyorum.”

Ö5: “Arkadaşlarımızla birlikte yaptığımız grup etkinliklerinde daha başarılı oluyorum.”

3.4. Okul İklimi Algıları Düzeyine İlişkin Nicel Bulgular, Nitel Bulgular Tarafından Nasıl Açıklanmaktadır? Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular, açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni doğrultusunda birlikte değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan entegrasyon tablosunda, nicel bulgular ile nitel temalar arasındaki ilişkiler ortaya konularak nitel verilerin nicel sonuçları nasıl açıkladığı ve derinleştirdiği Çizelge 10’da incelenmiştir.

Çizelge 10. Nicel ve Nitel Bulguların Birlikte Değerlendirilmesine İlişkin Entegrasyon Tablosu			
Alt Problem	Nicel Bulgular	Nitel Bulgular	Entegrasyon
Öğrencilerin okul iklimi algı düzeyleri nasıldır?	Öğrencilerin okul iklimi algı düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin özellikle “Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi” boyutundan daha yüksek puan aldığı görülmüştür.	Öğrenciler öğretmen desteği, güvenli öğrenme ortamı, olumlu arkadaş ilişkileri ve rahat sınıf ortamına ilişkin olumlu görüşler ifade etmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu okulda kendilerini güvende ve mutlu hissettiklerini belirtmiştir.	Nitel bulgular, öğrencilerin okul iklimini olumlu algılamalarının nedenlerini açıklamaktadır. Özellikle güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran ilişkileri öğrencilerin okula yönelik olumlu algılarını desteklemektedir.
Okul iklimi algıları katılımcılara ilişkin değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?	Cinsiyete göre öğrencilerin okul iklimi algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Özellikle 5. sınıf öğrencilerinin okul iklimi puan	Kız ve erkek öğrencilerin benzer deneyim ve görüşler ifade ettiği görülmüştür. Bunun yanında 5. sınıf öğrencilerinin daha olumlu, aidiyet odaklı ve heyecan içeren ifadeler kullandığı; üst sınıf öğrencilerinin ise okul ortamına ilişkin daha eleştirel ve ayrıntılı	Nitel bulgular, cinsiyet değişkenine ilişkin nicel bulguları desteklemekte; sınıf düzeyine ilişkin farklılaşmayı ise derinleştirmektedir. Özellikle üst sınıf öğrencilerinin okul ortamına ilişkin daha eleştirel değerlendirmelerde bulunduğu görülmektedir.

	ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.	değerlendirmeler yaptığı belirlenmiştir.	
--	---	--	--

Çizelge 10 incelendiğinde nitel bulguların nicel bulguları büyük ölçüde desteklediği ve açıkladığı görülmektedir. Öğrencilerin okul iklimine ilişkin olumlu algılarının temelinde destekleyici öğretmen davranışları, güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran ilişkilerinin yer aldığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında üst sınıf öğrencilerinin okul ortamına ilişkin daha eleştirel değerlendirmelerde bulunduğu görülmüş ve bu durum nicel bulgularda ortaya çıkan sınıf düzeyine ilişkin farklılaşmayı derinleştirmiştir.

4. GENEL DEĞERLENDİRME

Araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde, ortaokul öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarının genel olarak olumlu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin özellikle öğretmen desteği, güvenli sınıf ortamı ve olumlu arkadaş ilişkileri üzerinde yoğunlaştıkları; okulu yalnızca akademik bir alan olarak değil, kendilerini rahat, değerli ve güvende hissedebildikleri sosyal bir yaşam alanı olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bu durum, olumlu okul ikliminin öğrencilerin akademik yaşantılarının yanı sıra okula bağlılıkları, motivasyonları ve sınıf içi katılımları açısından da önemli olduğunu göstermektedir. Benzer biçimde Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral'a (2009) göre okul iklimi, öğrencilerin öğrenme süreçleri, sosyal ilişkileri ve psikolojik iyi oluşları üzerinde etkili çok boyutlu bir yapıdır. Öğrencilerin destekleyici öğretmen davranışlarına ilişkin olumlu görüşleri araştırmanın dikkat çeken bulgularındandır. Öğrenciler öğretmenlerin açıklayıcı ve anlayışlı olmalarını, gerektiğinde konuları tekrar etmelerini ve yargılayıcı olmayan bir yaklaşım sergilemelerini öğrenmeyi ve derse katılımı kolaylaştıran davranışlar olarak değerlendirmiştir. Roorda ve arkadaşlarının (2011) gerçekleştirdiği meta-analitik çalışmada olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğrencilerin akademik başarıları ve derse katılımları üzerinde anlamlı etkileri olduğu belirtilmektedir. Benzer şekilde Goodenow'a (1993) göre öğretmen desteği, erken ergenlik dönemindeki öğrencilerin sınıfa aidiyet algısı ve akademik motivasyonları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin destekleyici ve adil tutumlarının öğrencilerin okula bağlılıklarını ve sınıf içi davranışlarını olumlu etkileyebildiği (Gregory ve Ripski'ye, 2008), öğretmen-öğrenci ilişkilerinin okul deneyimleri üzerinde belirleyici olabildiği de belirtilmektedir (Pianta et al., 2012; Wentzel, 2010). Güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran ilişkileri de öğrencilerin okul iklimi algılarında önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenciler, arkadaş desteği gördüklerinde ve kendilerini güvende hissettiklerinde derse daha rahat katıldıklarını ve okula daha istekli geldiklerini ifade etmiştir. Osterman'a (2000) göre aidiyet duygusu öğrencilerin motivasyonu ve okul katılımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Faircloth ve Hamm (2005) ise öğrencilerin akran ilişkileri güçlendikçe okula yönelik aidiyet duygularının arttığını ifade etmektedir. Resnick ve arkadaşlarına (1997) göre öğrencilerin okul ortamında kendilerini değerli ve bağlı hissetmeleri riskli davranışları azaltabilmekte ve öğrencilerin iyi oluşunu destekleyebilmektedir. Bunun yanında okul aidiyetinin öğrencilerin psikolojik dayanıklılığıyla ilişkili olduğu da belirtilmektedir (Allen et al., 2018; Slaten et al., 2016). Araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamış; kız ve erkek

öğrencilerin okul iklimine ilişkin benzer deneyimlere sahip oldukları görülmüştür. Rudasill, Snyder, Levinson ve Adelson'a (2018) göre destekleyici okul ortamlarının öğrenciler üzerindeki etkisi cinsiyetten çok öğrencinin okul deneyimleri ve ilişkisel bağlarıyla bağlantılıdır. Bununla birlikte Liu, Van Damme, Gielen ve Van Den Noortgate'e (2015) göre okul iklimi algısı okul türü, kültürel yapı ve öğrenci özelliklerine göre değişebilmektedir. Sınıf düzeyine göre ise anlamlı farklılık belirlenmiş ve özellikle 5. sınıf öğrencilerinin okul iklimi algılarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Alt sınıflardaki öğrenciler arkadaşlık, öğretmen desteği ve etkinliklere odaklanırken, üst sınıflarda sınav baskısı, akademik beklentiler ve motivasyon gibi konuların daha fazla öne çıktığı belirlenmiştir. Eccles ve Roeser'e (2011) göre ergenlik dönemine geçiş sürecinde öğrencilerin okul ortamına ilişkin beklenti ve değerlendirmelerinde değişim yaşanabilmektedir. Benzer biçimde Benner, Boyle ve Sadler (2016), ortaokul döneminde öğrencilerin okul deneyimlerinin sosyal-duygusal gelişim süreçleriyle birlikte değişebildiğini ifade etmektedir. Suldo, McMahan, Chappel ve Loker'e (2012) göre öğrencilerin okul yaşantılarında algıladıkları stres düzeyi okul memnuniyeti ve psikolojik iyi oluş üzerinde etkili olabilmektedir. Sosyal desteğin artmasıyla akademik stresin etkisinin azalabildiği de belirtilmektedir (Reddy et al., 2003; Ryan & Patrick, 2001).

Son olarak nicel ve nitel bulguların birbirini tamamladığı; özellikle sınıf düzeyine ilişkin farklılıkların nitel veriler aracılığıyla daha ayrıntılı biçimde açıklanabildiği görülmüştür. Fetters, Curry ve Creswell'e (2013) göre karma yöntem araştırmalarında entegrasyon araştırmanın en önemli aşamalarından biridir ve nicel sonuçların nitel verilerle açıklanması daha derin yorumlar üretebilmektedir. Benzer biçimde Ivankova ve Stick (2007), açıklayıcı sıralı desenlerde nitel verilerin nicel bulguların nedenlerini anlamlandırmada önemli rol oynadığını belirtmektedir. Bu doğrultuda araştırma, okul ikliminin öğrencilerin akademik yaşantılarının yanı sıra sosyal, duygusal ve psikolojik deneyimleriyle ilişkili çok boyutlu bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34.

Aydın, A. R. (2009). Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde empati ve öğretmenlerin rol modelliği üzerine. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(1), 75–83.

Ayık, A., & Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25–43.

Bahçetepe, Ü., & Meşeci Giorgetti, F. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *İstanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3), 83–101.

- Balkar, B. (2008). Öğrenciler arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıkların öğrenci ilişkileri ve öğretim süreci üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 29–46.
- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Sadler, S. (2016). Parental involvement and adolescents' educational success: The roles of prior achievement and socioeconomic status. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6), 1053–1064.
- Boz Yaman, B., & Ekin, N. (2021). Ortaokul matematik öğretmenlerinin öğrenme ortamları hazırlamaya ilişkin algıları. *Millî Eğitim*, 50(229), 363–392.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Büyüköztürk, Ş. (2024). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (32. bs.). Pegem Akademi.
- Celep, C., & Erdoğan, S. (2002). Orta öğretimde olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 13–22.
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213.
- Cornell, D., & Huang, F. (2016). Authoritative school climate and high school student risk behavior: A cross-sectional multi-level analysis of student self-reports. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(11), 2246–2259.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin (OIÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167–180.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.
- Faircloth, B. S., & Hamm, J. V. (2005). Sense of belonging among high school students representing four ethnic groups. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(4), 293–309.
- Fetters, M. D., Curry, L. A., & Creswell, J. W. (2013). Achieving integration in mixed methods designs: Principles and practices. *Health Services Research*, 48(6 Pt 2), 2134–2156.

- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *The Journal of Early Adolescence*, 13(1), 21–43.
- Gregory, A., Cornell, D., & Fan, X. (2010). The relationship of school structure and support to suspension rates for Black and White high school students. *American Educational Research Journal*, 48(4), 904–934.
- Gregory, A., & Ripski, M. B. (2008). Adolescent trust in teachers: Implications for behavior in the high school classroom. *School Psychology Review*, 37(3), 337–353.
- Ivankova, N. V., & Stick, S. L. (2007). Students' persistence in a distributed doctoral program in educational leadership in higher education: A mixed methods study. *Research in Higher Education*, 48(1), 93–135.
- Liu, S., Van Damme, J., Gielen, S., & Van Den Noortgate, W. (2015). School processes mediate school compositional effects: Model specification and estimation. *British Educational Research Journal*, 41(3), 423–447.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 365–386). Springer.
- Reddy, R., Rhodes, J. E., & Mulhall, P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15(1), 119–138.
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K. E., Harris, K. M., Jones, J., Tabor, J., Beuhring, T., Sieving, R. E., Shew, M., Ireland, M., Bearinger, L. H., & Udry, J. R. (1997). Protecting adolescents from harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *JAMA*, 278(10), 823–832.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529.
- Rudasill, K. M., Snyder, K. E., Levinson, H., & Adelson, J. L. (2018). Systems view of school climate: A theoretical framework for research. *Educational Psychology Review*, 30(1), 35–60.

- Ryan, A. M., & Patrick, H. (2001). The classroom social environment and changes in adolescents' motivation and engagement during middle school. *American Educational Research Journal*, 38(2), 437–460.
- Şahin, C. T., Turan, S., & Karadeniz, O. (2021). X, Y ve Z kuşaklarının eğitim, öğretmen, öğrenci algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(43), 7067–7093.
- Slaten, C. D., Ferguson, J. K., Allen, K. A., Brodrick, D. V., & Waters, L. (2016). School belonging: A review of the history, current trends, and future directions. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 1–15.
- Suldo, S. M., McMahan, M. M., Chappel, A. M., & Loker, T. (2012). Relationships between perceived school climate and adolescent mental health across genders. *School Mental Health*, 4(2), 69–80.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies*, 10(3), 1079–1100.
- Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315–352.
- Wentzel, K. R. (2010). Students' relationships with teachers. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development* (pp. 75–91). Routledge.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 385–402.

MÜZİK ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLARDA VERİLEN FLÜT EĞİTİMİNE İLİŞKİN MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ

YL Öğr. Meriç RAZLIK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

mericrazlik06@gmail.com - 0009-0009-9338-9230

Prof. Dr. Feyza SÖNMEZÖZ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

feyzasonmezoz@gmail.com - 0000-0003-4388-5200

ÖZET

Bu araştırmada, Türkiye’deki 13 üniversitenin Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri bünyesinde yer alan Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında verilen lisans flüt eğitiminin müzik öğretmeni adayları tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, müzik öğretmeni adaylarının lisans flüt eğitimine yönelik görüşlerinin ortaya konması ve uygulamaya ilişkin mevcut durumun belirlenmesi bakımından önemlidir. Betimsel yöntem kullanılan araştırmada, söz konusu kurumlarda lisans eğitime devam eden müzik öğretmeni adaylarına anket uygulanmıştır. Araştırmaya, 2025–2026 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında lisans birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda bireysel çalgı flüt alanında öğrenim gören 49 müzik öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırma verileri, altısı demografik bilgilere, 19’u lisans flüt eğitimine ilişkin görüşlere yönelik olmak üzere toplam 25 sorudan oluşan bir anket aracılığıyla toplanmış; elde edilen veriler frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre müzik öğretmeni adaylarının verilen flüt eğitimini genel olarak olumlu değerlendirdikleri; katılımcıların önemli bir bölümünün flüt eğitimini müzik öğretmeni yetiştirme açısından gerekli bulduğu, verilen eğitimin öğretmen yetiştirmeye yönelik bir içerik taşıdığına ve teknik ve müzikal donanım bakımından yeterli olduğuna inandığı belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların flütü okul şarkılarının öğretiminde işlevsel buldukları; ancak okul müziğine uygun repertuarın daha fazla çalıştırılması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yıllık programda flüt eğitimine ayrılan sürenin ve haftalık ders saatinin yeniden düzenlenmesi, flüt eğitiminin korrepetisyon, piyano eşliği ve duo, trio ve quartet gibi oda müziği uygulamalarıyla desteklenmesi gerektiği yönünde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, lisans flüt eğitiminin mesleki işlevsellik ve uygulama yönünden güçlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bireysel çalgı eğitimi, flüt eğitimi, müzik öğretmeni adayları

PRESERVICE MUSIC TEACHERS' VIEWS ON FLUTE EDUCATION PROVIDED IN MUSIC TEACHER TRAINING INSTITUTIONS

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the undergraduate flute education provided in music teacher education programs at 13 universities in Türkiye from the perspectives of preservice music teachers. The study is considered important in terms of revealing preservice music teachers' views on undergraduate flute education and identifying the current state of its implementation. Conducted using a descriptive survey design, the study involved 49 preservice music teachers who were studying flute as their individual instrument in the first, second, third, and fourth years of their undergraduate education during the spring semester of the 2025–2026 academic year. The data were collected through a questionnaire consisting of 25 questions, six of which focused on demographic information and 19 on participants' views regarding undergraduate flute education. The data were analyzed by calculating frequency and percentage values.

The findings indicated that the preservice music teachers generally evaluated the flute education they received positively. A considerable proportion of the participants regarded flute education as necessary for music teacher training, believed that the education provided was oriented toward the preparation of music teachers, and considered it sufficient in terms of technical and musical competence. The participants also viewed the flute as a functional instrument for teaching school songs; however, they stated that repertoire appropriate for school music should be studied more extensively. In addition, they expressed the view that the amount of time allocated to flute education within the annual curriculum and the number of weekly lesson hours should be reconsidered. They also emphasized that flute education should be supported through collaborative piano studies, piano accompaniment, and chamber music activities such as duos, trios, and quartets. In this respect, undergraduate flute education should be strengthened in terms of professional functionality and practical application.

Keywords: Individual instrument education, flute education, preservice music teachers

1. GİRİŞ

Nitelikli bir müzik eğitimi, bireylerin estetik, bilişsel ve duyuşsal gelişiminde temel bir rol oynamaktadır. Türkiye’de müzik eğitiminin niteliğini belirleyen önemli unsurlardan biri, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına sunduğu mesleki donanımdır (Uçan, 2005). Müzik öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri boyunca aldıkları alan ve meslek bilgisi dersleri, mesleki yeterliklerinin ve eğitimcilik yaklaşımlarının gelişmesine katkı sağlamaktadır (Kalyoncu, 2004; Uçan, 2005). Bu süreçte mesleki müzik eğitiminin önemli ve bireyselleştirilmiş bileşenlerinden biri bireysel çalgı eğitimidir. Çalgı eğitimi, bireyin müziksel işitme, okuma, yorumlama ve yaratıcılık gibi farklı müziksel becerilerini bir arada geliştirdiği planlı ve sistematik bir süreçtir (Özmenteş, 2005). Akbulut’a (2013) göre çalgı eğitimi, müzik eğitiminin önemli bir boyutudur ve eğitim fakültelerinin müzik eğitimi anabilim dalı programlarında önemli bir yere sahiptir. Bunun yanı sıra programda hedeflenen davranışların gerçekleştirilmesi, planlı ve programlı bir eğitim sürecini gerektirmektedir.

Türkiye’de kurumsal anlamda Batı müziği ve çalgı eğitiminin gelişmesindeki önemli adımlardan biri, 1936 yılında Ankara Devlet Konservatuvarının kurulmasıdır (Say, 2005). Türkiye’de profesyonel flüt eğitiminin gelişim süreci, konservatuvarların kuruluşundan itibaren farklı icracı ve eğitimcilerin katkılarıyla şekillenmiştir. Cahit Koparal, Gülşen Tatu, Şefika Kutluer ve Bülent Evcil gibi farklı kuşaklardan sanatçı ve eğitimciler, Türkiye’de flüt icrası ve eğitiminin gelişimine katkı sağlayan isimler arasında yer almaktadır (Talu, 2023). Konservatuvarlarda yetişen icracı ve eğitimciler, performans sanatlarının yanı sıra müzik eğitimcisi yetiştiren kurumlarda yürütülen çalgı eğitimine de katkıda bulunmuşlardır. Flütün tarihsel ve yapısal gelişimiyle birlikte çalgının teknik olanakları genişlemiş ve flüt eğitimi farklı mesleki müzik eğitimi kurumlarında yaygınlık kazanmıştır (Dik, 2016).

Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında flütün bireysel çalgı olarak yer alması ve öğretmen adayları tarafından tercih edilmesi; öğrencilerin bireysel ilgileri, önceki müzik yaşantıları, öğretmen ve çevre etkisi, çalgının fiziksel özellikleri ve mesleki kullanım olanakları gibi farklı etkenlerle ilişkilendirilebilir (Akbulut ve Taşdemir, 2021; Topaloğlu, 2021). Flütün taşınabilir bir çalgı olması ve melodik materyalin seslendirilmesinde kullanılabilmesi, öğretmen adaylarının okul içi ve okul dışı müzik etkinliklerinde çalgılarından yararlanabilmelerine olanak sağlayabilir. Bu özellikler, flütün müzik öğretmeni adayları tarafından tercih edilen bireysel çalgılar arasında yer almasını destekleyen unsurlar arasında değerlendirilebilir.

Bireysel çalgı eğitimi kapsamında etkili ve donanımlı bir flüt eğitimi yalnızca eserlerin seslendirilmesini değil; doğru postür, nefes kontrolü, ton üretimi, entonasyon, dil ve parmak teknikleri ile müzikal yorumlama becerilerinin geliştirilmesini de içermektedir (Atak Yayla, 2000). Bu becerilerin belirli hedefler doğrultusunda aşamalı ve sistemli biçimde kazandırılması, flüt eğitiminin niteliği açısından önemlidir. Gençel Ataman’ın (2010) flüt öğretim programına yönelik çalışması da flüt eğitiminin hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarıyla planlı bir biçimde yürütülmesinin gerekliliğine işaret etmektedir.

Flütün müzik öğretmenliği mesleğindeki kullanım olanakları dikkate alındığında, eğitim fakültelerinde sunulan flüt eğitiminin yalnızca çalgısal performans gelişimine değil, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği uygulamalara da katkı sağlaması beklenmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının çalgılarını sınıf ortamında, okul şarkılarının öğretiminde, törenlerde ve farklı müzik etkinliklerinde kullanabilmeleri, bireysel çalgı eğitiminin mesleki işlevselliği bakımından önem taşımaktadır (Topaloğlu, 2021). Bu nedenle flüt eğitiminin teknik çalışmalar ve konser repertuvarının yanı sıra okul müziği dağarı, eğitim müziği örnekleri ve öğretmenlik uygulamalarında kullanılabilecek çalışmalarla da desteklenmesi gerekmektedir.

Flüt eğitiminin önemli boyutlarından biri de eşlikli ve toplu çalma uygulamalarıdır. Pişano eşlikli çalışmalar, öğrencilerin ritmik uyum, entonasyon, müzikal bütünlük, dinleme ve birlikte çalma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Türkiye’de lisans düzeyinde flüt eğitimi veren kurumlarda eşlikli çalışmaların uygulandığı; ancak eşlikli derslerin, korrepetitör desteğinin ve kurumsal olanakların kurumlara göre farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Hepiyücel ve Yıldırım, 2017). Benzer biçimde duo, trio, quartet ve farklı oda müziği topluluklarında yer almak, öğrencilerin bireysel icra becerilerinin yanı sıra birlikte müzik yapma ve ortak müzikal ifade oluşturma becerilerini geliştirmeleri açısından önem taşımaktadır.

Alan yazın incelendiğinde çalgı eğitime yönelik çeşitli araştırmalar bulunmakla birlikte; eğitimin doğrudan alıcıları ve geleceğın uygulayıcıları olan öğretmen adaylarının (flüt öğrencilerinin), aldıkları flüt eğitime yönelik kendi algı ve değerlendirmelerine odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Topaloğlu, 2021; Piji Küçük ve Kar, 2021). Flüt öğrencilerinin bu konulara ilişkin algıları, mevcut eğitim programlarının güçlü ve geliştirilmeye açık yönleri hakkında önemli bilgiler sağlayabilir. Eğitim sürecinin güçlü yönlerinin ve geliştirilmeye açık alanlarının belirlenmesinde, süreci bizzat deneyimleyen adayların görüşleri en somut ve değerli veri kaynağıdır. Bu bilgiler ışığında araştırmada müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen flüt eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi büyük önem kazanmaktadır. Elde edilen görüşlere ilişkin yapılan değerlendirmeler kapsamında, flüt eğitiminde karşılaşılan mevcut durumun ortaya konması ve gelecekteki program geliştirme çalışmalarına, pedagojik yaklaşımlara ve enstrüman eğitimi politikalarına ışık tutması hedeflenmektedir. Bu doğrultuda araştırmada müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda eğitim alan müzik öğretmeni adaylarının lisans sürecinde verilen flüt eğitime ilişkin düşüncelerinin neler olduğu araştırma konusu olarak ele alınmış ve araştırmanın problem cümlesi “Müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki lisans flüt eğitime yönelik görüşleri nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada Türkiye’deki Eğitim Fakültelerine bağılı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri bünyesinde yer alan Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında uygulanan lisans eğitimi çerçevesinde verilen flüt eğitiminin müzik öğretmeni adayları tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmada söz konusu Müzik Öğretmeni adaylarının verilen flüt eğitime yönelik görüşlerinin belirlenerek uygulamaya ilişkin durumun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu bakımdan araştırma Eğitim Fakültelerine bağılı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri bünyesinde yer alan Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında lisans eğitimi kapsamında uygulanan flüt eğitime yönelik müzik öğretmeni adaylarının görüşlerinin ortaya konması ve konuyla ilgili durumun tespit edilmesi bakımından önemlidir.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada müzik öğretmeni adaylarının Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında uygulanan lisans eğitimi çerçevesinde verilen flüt eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla betimsel yöntem kullanılmıştır. “Betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullara ilişkilerini dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır” (Kaptan, 1995, s. 59).

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2025–2026 eğitim–öğretim yılı bahar yarıyılında Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren lisans programlarında öğrenim gören ve bireysel çalgı olarak flüt eğitimi alan müzik öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında

olasılıksız örnekleme yöntemlerinden uygun (kolay ulaşılabilir) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılım için müzik öğretmeni yetiştiren bir lisans programında kayıtlı olma, bireysel çalgı kapsamında flüt eğitimi alma ve araştırmaya gönüllü olarak katılma ölçütleri belirlenmiştir.

Araştırmacılar tarafından hazırlanan çevrim içi anket formu, ilgili üniversitelerde görev yapan flüt eğitimcilerine ve öğretim elemanlarına iletilmiştir. Öğretim elemanlarından form bağlantısını bireysel çalgı olarak flüt eğitimi alan lisans öğrencileriyle paylaşmaları istenmiştir. Formu gönüllü olarak dolduran 13 üniversiteden toplam 49 müzik öğretmeni adayları araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Katılımcılar lisans birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrenim görmektedir. Araştırmada kurumlar arasında karşılaştırma yapılması amaçlanmamış; üniversitelere ilişkin bilgiler yalnızca çalışma grubunun kurumsal dağılımını göstermek amacıyla sunulmuştur.

Çizelge 1. Müzik Öğretmeni Adaylarının Eğitim Aldıkları Kurumlara İlişkin Dağılım

Eğitim Aldıkları Kurumlar	f	%
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	9	%18,37
Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	8	%16,33
Bursa Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	6	%12,24
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı	4	%8,16
Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	4	%8,16
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	4	%8,16
Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	3	%6,12
Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	3	%6,12
Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	3	%6,12
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	2	%4,08
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	1	%2,04

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	1	%2,04
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	1	%2,04
Toplam	49	%100

Çizelge 1 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının %18,37'sinin Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında, %16,33'ünün Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında ve %12,24'ünün Bursa Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Müzik öğretmeni adaylarının %8,16'sının Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında, %8,16'sının Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında ve %8,16'sının Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gördüğü belirlenmiştir. Ayrıca adayların %6,12'sinin Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında, %6,12'sinin Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında ve %6,12'sinin Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gördüğü görülmektedir. Bunun yanı sıra müzik öğretmeni adaylarının %4,08'inin Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında; %2,04'ünün Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında, %2,04'ünün Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında ve %2,04'ünün Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

Çizelge 2. Müzik Öğretmeni Adaylarının Okudukları Sınıfa İlişkin Dağılım

Sınıf Düzeyi	f	%
Lisans 1	11	%22,45
Lisans 2	18	%36,73
Lisans 3	8	%16,33
Lisans 4	12	%24,49
Toplam	49	%100

Çizelge 2 incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının %36,73'ünün ikinci sınıf (Lisans 2), %24,49'unun dördüncü sınıf (Lisans 4), %22,45'inin birinci sınıf (Lisans 1) ve %16,33'ünün üçüncü sınıfta (Lisans 3) öğrenim görmekte olduğu anlaşılmaktadır.

Çizelge 3. Müzik Öğretmeni Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin Dağılım

Lise Türü	f	%
------------------	----------	----------

Anadolu Lisesi	20	%40,82
Güzel Sanatlar Lisesi	21	%42,86
Genel Lise	4	%8,16
Meslek Lisesi	1	%2,04
Mesleki Anadolu Lisesi	0	%0
Diğer	3	%6,12
Toplam	49	%100

Çizelge 3 incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının %42,86'sının Güzel Sanatlar Lisesi, %40,82'sinin Anadolu Lisesi, %8,16'sının Genel Lise, %6,12'sinin diğer lise türlerinden ve %2,04'ünün Meslek Lisesi mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 4. Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaşlarına İlişkin Dağılım

Yaş Dağılımı	<i>f</i>	%
18-21 Yaş	35	%71,43
22-25 Yaş	10	%20,41
26-29 Yaş	0	%0
30 ve üzeri	4	%8,16
Toplam	49	%100

Çizelge 4 incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının %71,43'ünün 18-21 yaş aralığında, %20,41'inin 22-25 yaş aralığında ve %8,16'sının 30 yaş ve üzerinde olduğu, 26-29 yaş aralığında ise katılımcı olmadığı anlaşılmaktadır.

Çizelge 5. Müzik Öğretmeni Adaylarının Flüt Çalgısını Ana Çalgı Olarak Seçme Durumlarına İlişkin Dağılım

Çalgı Seçme Durumu	<i>f</i>	%
Kendi İsteğiyle Seçenler	48	%97,96
Kendi İsteğiyle Seçmeyenler	1	%2,04
Toplam	49	%100

Çizelge 5 incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının %97,96'nın flüt çalgısını kendi isteğiyle ana çalgı olarak seçtiği, %2,04'sinin ise kendi isteğiyle seçmediği anlaşılmaktadır.

Çizelge 6. Müzik Öğretmeni Adaylarının Flüt Eğitim Sürelerine İlişkin Dağılım

Flüt Eğitim Süresi	<i>f</i>	%
1-4 Yıl	31	%63,27
5-8 Yıl	13	%26,53
9-11 Yıl	3	%6,12
12 Yıl ve üzeri	2	%4,08
Toplam	49	%100

Çizelge 6 incelendiğinde müzik öğretmeni adaylarının %63,27'sinin 1-4 yıl, %26,53'ünün 5-8 yıl, %6,12'sinin 9-11 yıl ve %4,08'inin 12 yıl ve üzerinde flüt eğitimi aldığı görülmektedir.

2.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının lisans eğitimleri kapsamında aldıkları bireysel çalgı flüt derslerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik olarak öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Bu kapsamda konuyla ilgili basılı ve elektronik kaynaklar ile yayımlanmış ve yayımlanmamış araştırmalar incelenmiştir. Yapılan alan yazın taraması doğrultusunda araştırma verilerinin elde edilmesi amacıyla iki araştırmacı tarafından çevrim içi bir anket formu hazırlanmıştır.

Hazırlanan anket formu, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda görev yapan ilgili öğretim elemanlarına iletilmiş ve öğretim elemanları aracılığıyla lisans birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören, bireysel çalgı olarak flüt eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarıyla paylaşılmıştır. Araştırma verileri, 2025–2026 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Mart–Nisan 2026 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmaya, Çizelge 1’de dağılımları verilen 13 farklı üniversitenin müzik öğretmeni yetiştiren lisans programlarında öğrenim gören ve gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmayı kabul eden 49 müzik öğretmeni adayı katılmıştır.

Anket aracılığıyla müzik öğretmeni adaylarının öğrenim süreçlerinde aldıkları bireysel çalgı flüt derslerinin içeriği, kapsamı, uygulanış biçimi ve müzik öğretmenliği mesleğine yönelik işlevselliği gibi konulardaki görüşleri alınmıştır. Katılımcılara uygulanan anket, demografik bilgilerin belirlenmesine yönelik altı soru ile lisans flüt eğitimine ilişkin görüşlerin belirlenmesine yönelik 19 soru olmak üzere toplam 25 sorudan oluşmaktadır. Lisans flüt eğitimine yönelik sorularda katılımcıların görüşleri “Hiç”, “Az”, “Orta Ölçüde”, “Büyük Ölçüde” ve “Tamamen” biçimindeki beş dereceli yanıt seçenekleri aracılığıyla alınmıştır.

3. BULGULAR

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı flüt derslerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla katılımcılara yöneltilen sorulardan elde edilen veriler Çizelge 7’de yer almaktadır.

Çizelge 7. Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretmenliği Programı Çerçevesinde Bireysel Çalgı Flüt Derslerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Dağılım

Sorular	Hiç		Az		Orta Ölçüde		Büyük Ölçüde		Tamamen		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Müzik öğretmeni yetiştirme açısından flüt eğitiminin gerekli olduğuna inanıyor musunuz?	0	%0	3	%6,1	12	%24,5	19	%38,8	15	%30,6	49	%100
Verilen flüt eğitiminin müzik öğretmeni yetiştirmeye yönelik olduğunu düşünüyor musunuz?	1	%2,0	4	%8,2	8	%16,3	15	%30,6	21	%42,9	49	%100
Derslerinizde müzik öğretmeni yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapabildiğinize inanıyor musunuz?	2	%4,1	5	%10,2	7	%14,3	16	%32,7	19	%38,8	49	%100
Derslerinizde flüt eğitimi açısından gerekli temel teknik becerileri kazandığınıza inanıyor musunuz?	1	%2,0	0	%0	7	%14,3	9	%18,4	32	%65,3	49	%100
Flüt eğitiminde verilen teknik donanımın müzik öğretmeni yetiştirme açısından yeterli olduğuna inanıyor musunuz?	2	%4,1	0	%0	6	%12,2	17	%34,7	24	%49,0	49	%100
Flüt eğitiminde verilen müzikal donanımın müzik öğretmeni yetiştirme açısından yeterli olduğuna inanıyor musunuz?	1	%2,0	1	%2,0	6	%12,2	15	%30,6	26	%53,1	49	%100

Verilen flüt eğitiminin daha çok icracılık içeren ileri teknik düzey bir eğitim olması ve flütte uzmanlaşma üzerine verilen bir eğitim olması gerektiğine inanıyor musunuz?	1	%2,0	10	%20,4	8	%16,3	14	%28,6	16	%32,7	49	%100
Flüt eğitimi veren öğretim elemanlarının öğretmen yetiştirme perspektifiyle ders işlediğini düşünüyor musunuz?	2	%4,1	4	%8,2	9	%18,4	13	%26,5	21	%42,9	49	%100
Okul şarkılarının öğretimi açısından uygun bir eğitimin verilmesi gerektiğine inanıyor musunuz?	1	%2,0	4	%8,2	6	%12,2	16	%32,7	22	%44,9	49	%100
Okul şarkılarının öğretimi açısından uygun bir repertuvarın çalıştırıldığına inanıyor musunuz?	7	%14,3	13	%26,5	10	%20,4	7	%14,3	12	%24,5	49	%100
Tek sesli çocuk şarkılarının (okul şarkıları) öğretiminde flüt çalgısının işlevsel olduğunu düşünüyor musunuz?	3	%6,1	2	%4,1	4	%8,2	17	%34,7	23	%46,9	49	%100
Okul şarkılarının öğretimi açısından flüt çalgısının etkili olabileceğine inanıyor musunuz?	2	%4,1	4	%8,2	5	%10,2	17	%34,7	21	%42,9	49	%100
Lisans eğitiminiz açısından yıllık	8	%16,3	12	%24,5	12	%24,5	8	%16,3	9	%18,4	49	%100

program çerçevesinde flüt derslerine ayrılan sürenin yeterli süre olduğuna inanıyor musunuz?												
Haftalık ders saatinin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	11	%22, 4	12	%24,5	9	%18,4	9	%18,4	8	%16,3	49	%100
Ders süresinin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	10	%20, 4	7	%14,3	6	%12,2	11	%22,4	15	%30,6	49	%100
Flüt eğitimi süresince flüt derslerinize paralel olarak korrepetisyon dersinin de olması gerektiğine inanıyor musunuz?	3	%6,1	3	%6,1	15	%30,6	10	%20,4	18	%36,7	49	%100
Flüt dersi sınavlarınızda sınav eserlerinin çalınması sırasında piyanoyla eşlik yapılması gerektiğine inanıyor musunuz?	3	%6,1	10	%20,4	13	%26,5	9	%18,4	14	%28,6	49	%100
Flüt derslerinize ek olarak aynı zamanda çeşitli müzik toplulukları ya da duo, trio ve quartet gibi oda müziği eğitimlerinin yapılması gerektiğine inanıyor musunuz?	0	%0	0	%0	2	%4,1	17	%34,7	30	%61,2	49	%100
Söz konusu oda müziği derslerinin ya da müzik grubu çalışmalarının yıllık ders saati	8	%16, 3	8	%16,3	9	%18,4	12	%24,5	12	%24,5	49	%100

süresinin yeterli
olduğuna inanıyor
musunuz?

Çizelge 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı flüt derslerine yönelik görüşlerine ilişkin verilerin yer aldığı görülmektedir. Elde edilen bulgular, katılımcıların verilen flüt eğitiminin özellikle öğretmen yetiştirme, teknik beceri ve müzikal donanım boyutlarına ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğunu göstermektedir.

Çizelge 7 ayrıntılı olarak incelendiğinde, katılımcı müzik öğretmeni adaylarının %30,6'sının “tamamen” ve %38,8'inin “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %69,4'ünün flüt eğitiminin müzik öğretmeni yetiştirme açısından gerekli olduğuna inandığı görülmektedir. Katılımcıların %42,9'u “tamamen”, %30,6'sı ise “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %73,5'i verilen flüt eğitiminin müzik öğretmeni yetiştirmeye yönelik olduğunu düşünmektedir. Benzer biçimde katılımcıların %38,8'i “tamamen” ve %32,7'si “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %71,4'ü derslerinde müzik öğretmeni yetiştirmeye yönelik çalışmalar yapabildiklerine inanmaktadır. Bu bulgular, katılımcıların çoğunluğunun lisans flüt eğitimini müzik öğretmeni yetiştirme amacıyla ilişkili gördüğünü ve derslerde bu amaca yönelik çalışmalar yapıldığını düşündüğünü göstermektedir.

Katılımcıların teknik ve müzikal kazanımlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, temel teknik becerileri kazandığına inananların oranının %83,7 olduğu görülmektedir. Bu katılımcıların %65,3'ü “tamamen”, %18,4'ü ise “büyük ölçüde” seçeneğini işaretlemiştir. Flüt eğitiminde verilen teknik donanımın müzik öğretmeni yetiştirme açısından yeterli olduğunu düşünenlerin oranı da %83,7'dir. Bu dağılımın %49,0'u “tamamen”, %34,7'si “büyük ölçüde” seçeneklerinden oluşmaktadır. Benzer biçimde katılımcıların %53,1'i “tamamen” ve %30,6'sı “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %83,7'si flüt eğitiminde verilen müzikal donanımın müzik öğretmeni yetiştirme açısından yeterli olduğuna inanmaktadır. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans düzeyindeki bireysel çalgı flüt eğitimini temel teknik becerilerin kazandırılması ile teknik ve müzikal donanım bakımından yeterli gördüğü söylenebilir.

Diğer taraftan katılımcıların %32,7'si “tamamen” ve %28,6'sı “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %61,2'si verilen flüt eğitiminin icracılık içeren ileri teknik düzeyde bir eğitim ve flütte uzmanlaşmaya yönelik bir içerik taşıması gerektiğine inanmaktadır. Bu bulgu, katılımcıların öğretmen yetiştirme amaçlı bir flüt eğitimini desteklemekle birlikte, eğitim sürecinde ileri düzey teknik çalışma ve uzmanlaşmaya da yer verilmesini istediklerini göstermektedir. Bu iki eğilim birbirine karşıt olarak değerlendirilmemelidir. Katılımcılar, flüt eğitiminin öğretmenlik mesleğine yönelik olmasını desteklerken aynı zamanda teknik ve icracılık boyutunun da geliştirilmesini talep etmektedir. Bunun yanında katılımcıların %42,9'u “tamamen” ve %26,5'i “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %69,4'ü flüt eğitimi veren öğretim elemanlarının derslerini öğretmen yetiştirme perspektifiyle yürüttüğünü düşünmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının çoğunluğunun öğretim elemanlarının ders yaklaşımını öğretmen yetiştirme amacıyla uyumlu bulduğu söylenebilir.

Çizelge 7'de okul şarkılarının öğretime ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların %44,9'u “tamamen” ve %32,7'si “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %77,6'sının okul şarkılarının öğretime yönelik uygun bir flüt eğitiminin verilmesi gerektiğine inandığı görülmektedir. Bu soru, mevcut eğitimde böyle bir eğitimin verilip verilmediğini değil, verilmesinin gerekli görülüp görülmediğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle elde edilen bulgu, katılımcıların okul şarkılarının öğretime yönelik bir flüt eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Buna karşılık okul şarkılarının öğretime uygun bir repertuarın çalıştırıldığını düşünenlerin oranı %38,8'de kalmaktadır. Katılımcıların %40,8'i ise “hiç” ve

“az” seçeneklerini işaretleyerek uygun repertuvarın yeterince çalıştırılmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcıların %20,4’ü bu konuda “orta ölçüde” görüş belirtmiştir. Bu bulgular, okul müziğine yönelik flüt eğitiminin gerekli görüldüğünü ancak mevcut repertuvar uygulamasının katılımcıların önemli bir bölümü tarafından yeterli bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların %46,9’u “tamamen” ve %34,7’si “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %81,6’sı tek sesli çocuk şarkılarının, diğer bir ifadeyle okul şarkılarının öğretiminde flütün işlevsel olduğunu düşünmektedir. Benzer biçimde katılımcıların %42,9’u “tamamen” ve %34,7’si “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %77,6’sı flütün okul şarkılarının öğretiminde etkili olabileceğine inanmaktadır. Bu sonuçlar, bireysel çalgısı flüt olan müzik öğretmeni adaylarının flütü okul müziğinde kullanılabilecek işlevsel ve etkili bir çalgı olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bununla birlikte, okul müziğine uygun repertuvarın çalıştırılmasına ilişkin daha düşük olumlu görüş oranı, flütün işlevsel bulunmasına rağmen bu işlevselliğin ders repertuvarına yeterince yansıtılmadığını düşündürmektedir.

Flüt eğitimine ayrılan süreye ilişkin bulgular incelendiğinde, yıllık programda flüt derslerine ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünenlerin oranının %34,7 olduğu görülmektedir. Katılımcıların %40,8’i ise bu süreyi “hiç” veya “az” düzeyinde yeterli bulmuş, %24,5’i “orta ölçüde” görüş belirtmiştir. Haftalık flüt dersi saatinin yeterliliğine ilişkin olarak katılımcıların %46,9’u “hiç” veya “az”, %18,4’ü “orta ölçüde”, %34,7’si ise “büyük ölçüde” veya “tamamen” seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre katılımcıların yıllık programda ayrılan süre ve haftalık ders saati konusunda olumlu görüşlerden daha yüksek oranda olumsuz görüş bildirdiği söylenebilir. Her bir flüt dersine ayrılan sürenin yeterliliğine ilişkin dağılım ise yıllık program ve haftalık ders saati bulgularından farklıdır. Katılımcıların %30,6’sı “tamamen”, %22,4’ü “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %53,1’i ders süresini yeterli bulmaktadır. Buna karşılık %34,7’si ders süresini “hiç” veya “az” düzeyinde yeterli görmekte, %12,2’si “orta ölçüde” görüş belirtmektedir. Dolayısıyla yıllık program süresi, haftalık ders saati ve tek bir derse ayrılan süre aynı yönde değerlendirilmemelidir. Katılımcıların yıllık programda ayrılan süre ve haftalık ders saati konusunda daha eleştirel oldukları, tek bir dersin süresini ise çoğunlukla yeterli buldukları görülmektedir.

Korrepetisyon ve piyano eşliğine ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcıların %36,7’si “tamamen” ve %20,4’ü “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %57,1’i flüt derslerine paralel olarak korrepetisyon dersinin verilmesi gerektiğine inanmaktadır. Bu konuda katılımcıların %30,6’sı “orta ölçüde”, %12,2’si ise “hiç” veya “az” düzeyinde görüş bildirmiştir. Flüt dersi sınavlarında eserlerin piyano eşliğiyle seslendirilmesi gerektiğini düşünenlerin oranı %46,9’dur. Katılımcıların %26,5’i bu konuda “orta ölçüde”, %26,5’i ise “hiç” veya “az” seçeneğini işaretlemiştir. Buna göre korrepetisyon dersinin gerekli görülmesine ilişkin olumlu görüşlerin çoğunlukta olduğu, piyano eşliğinin sınavlarda kullanılmasına ilişkin görüşlerin ise daha dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Oda müziği uygulamalarına ilişkin sonuçlar, Çizelge 7’deki belirgin bulgulardan birini oluşturmaktadır. Katılımcıların %61,2’si “tamamen” ve %34,7’si “büyük ölçüde” olmak üzere toplam %95,9’u flüt derslerine ek olarak duo, trio ve quartet gibi oda müziği çalışmalarının yapılması gerektiğine inanmaktadır. Bu soruya “hiç” veya “az” seçeneğini işaretleyen katılımcı bulunmazken yalnızca %4,1’lik bir grup “orta ölçüde” görüş bildirmiştir. Buna göre katılımcıların neredeyse tamamı flüt eğitiminin oda müziği ve toplu çalma uygulamalarıyla desteklenmesini gerekli görmektedir.

Oda müziği derslerine veya duo, trio ve quartet çalışmalarına yıllık programda ayrılan sürenin yeterli olduğunu düşünenlerin oranı ise %49,0’dır. Katılımcıların %32,7’si bu süreyi

“hiç” veya “az” düzeyinde yeterli bulurken %18,4’ü “orta ölçüde” görüş belirtmiştir. Bu dağılım, oda müziği çalışmalarının gerekliliğine yönelik görüşlerin oldukça güçlü olmasına karşın, bu çalışmalara ayrılan sürenin yeterliliği konusunda katılımcıların görüşlerinin daha farklılaştığını göstermektedir.

Tüm bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, müzik öğretmeni adaylarının lisans düzeyinde verilen bireysel çalgı flüt eğitiminin öğretmen yetiştirme, temel teknik beceri, teknik donanım ve müzikal donanım boyutlarına ilişkin genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte okul müziğine uygun repertuvarın çalıştırılması, yıllık programda flüt eğitimine ayrılan süre, haftalık ders saati, korrepetisyon ve piyano eşliği uygulamaları geliştirilmesi gereken alanlar olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların en güçlü ortak görüşü ise flüt eğitiminin duo, trio ve quartet gibi oda müziği çalışmalarıyla desteklenmesi gerektiği yönündedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki lisans eğitiminde verilen bireysel çalgı flüt eğitimiyle ilgili olarak müzik öğretmeni adaylarının görüşleri alınmış ve bu görüşlere ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar, müzik öğretmeni adaylarının verilen flüt eğitimini genel olarak olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir. Katılımcıların önemli bir bölümü, flüt eğitiminin müzik öğretmeni yetiştirme açısından gerekli olduğuna, verilen eğitimin öğretmen yetiştirmeye yönelik bir içerik taşıdığına ve teknik ile müzikal donanım bakımından yeterli olduğuna inanmaktadır. Başka bir deyişle katılımcı müzik öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğunun verilen flüt eğitimini müzik öğretmeni yetiştirme açısından yeterli bulduğu söylenebilir. Bununla birlikte okul şarkılarının öğretilmesine yönelik repertuvar, yıllık programda flüt eğitimine ayrılan süre, haftalık ders saati, korrepetisyon, piyano eşliği ve oda müziği uygulamaları bakımından geliştirmeye açık alanların bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle araştırma, flüt eğitiminin yalnızca teknik beceri kazandıran bir alan olmadığını, aynı zamanda öğretmenlik yeterlikleriyle doğrudan ilişkili bir eğitim boyutu taşıdığını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın sonuçlarından biri de katılımcı müzik öğretmeni adaylarının flüt eğitimini öncelikle öğretmen yetiştirme bağlamında anlamlı bulmalarıdır. Öğretmen adaylarının verilen eğitimin öğretmenlik mesleğine dönük olmasını önemsemeleri, bireysel çalgı dersinin müzik öğretmeni yetiştirme sürecindeki temel işleviyle örtüşmektedir. Topaloğlu’na (2021) göre öğretmen adaylarının mesleki yaşamlarında çalgılarını sınıf ortamında ve farklı etkinliklerde etkili olarak kullanabilmeleri, başka bir deyişle çalgılarını kullanma becerileri, lisans eğitim sürecinde çalgı eğitiminin önemini artırmaktadır.

Bununla birlikte araştırmada okul şarkılarının öğretimi açısından flütün işlevsel bulunduğu hâlde, bu alana uygun repertuvarın yeterince çalıştırılmadığına yönelik görüşlerin ortaya çıkması önemlidir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının flütü okul müziğinde kullanılabilecek işlevsel bir çalgı olarak gördüklerini; ancak öğretmenlik uygulamalarına doğrudan aktarılabilecek repertuvar boyutunda eğitimin güçlendirilmesine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Dolayısıyla burada temel sorun, flüt eğitiminin gerekliliği veya işlevselliği değil, bu eğitimin mesleki yaşama aktarılabilir içeriklerle ne ölçüde desteklendiğidir. Bu nedenle flüt eğitiminin teknik etütlerin ve konser repertuvarının yanı sıra okul şarkıları, eğitim müziği dağarı ve sınıf içi öğretim süreçlerinde kullanılabilecek örnekler üzerinden yapılandırılması gerektiği söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin hem okul şarkılarının öğretimi açısından uygun bir eğitime ihtiyaç duyduklarını hem de uygun repertuvarın daha fazla çalıştırılması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. İğdeli’nin (1994, akt. Gençel Ataman, 2010, s. 49) araştırmasında da müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen bireysel

çalgı flüt eğitiminde dört yıllık eğitim kapsamındaki çalışmaların sistemli bir şekilde yapılması ve okul müzik eğitiminde kullanılabilecek bir flüt repertuvarının oluşturulmasına özen gösterilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Flüt eğitimine ayrılan süreye ilişkin sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, katılımcı müzik öğretmeni adaylarının yıllık programda flüt eğitimine ayrılan süre ve haftalık ders saati konusunda daha eleştirel görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Buna karşılık katılımcıların çoğunluğu tek bir flüt dersine ayrılan süreyi yeterli bulmuştur. Bu nedenle yıllık programda flüt eğitimine ayrılan toplam süre, haftalık ders saati ve tek bir derse ayrılan süre aynı yönde değerlendirilmemelidir. Araştırma sonuçları, tek bir flüt dersinin süresinin artırılmasından çok, flüt eğitiminin yıllık program içindeki devamlılığının ve haftalık ders dağılımının yeniden değerlendirilmesinin yararlı olabileceğine işaret etmektedir.

Gün Duru ve Karakelle (2013), Türkiye ve Avusturya'daki müzik öğretmeni yetiştirme programlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında bireysel çalgı ders saatinin artırılmasını, performans derslerine daha fazla ağırlık verilmesini ve pedagojik uygulamaların güçlendirilmesini önermiştir. Teknik gelişimin süreklilik, tekrar ve düzenli çalışma gerektirmesi nedeniyle bireysel çalgı eğitiminin program içindeki süresi ve devamlılığı önem taşımaktadır. Sever'e (2014) göre bireysel çalgı derslerinde çalgıya ve müziğe ilişkin farkındalığın kazandırılması, teknik ve müzikal becerilerin geliştirilmesi, seçilen eserlerin bilişsel, devinışsel ve duyuşsal açılarından öğrenilmesi, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve öğrencinin sınav veya konser performansına hazır hâle getirilmesi gerekmektedir. Bu değerlendirmeler, araştırmada yıllık programda flüt eğitimine ayrılan süre ve haftalık ders saatine ilişkin ortaya çıkan eleştirel görüşlerle örtüşmektedir.

Sonuçların tartışılması gereken bir başka boyutu korrepetisyon, piyano eşliği ve oda müziği uygulamalarıdır. Katılımcıların çoğunluğu flüt derslerine paralel olarak korrepetisyon derslerinin verilmesini gerekli görmektedir. Buna karşılık sınav eserlerinin piyano eşliğiyle seslendirilmesine ilişkin görüşlerin daha dengeli bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Oda müziği uygulamalarına ilişkin sonuçlarda ise katılımcıların neredeyse tamamı flüt eğitiminin duo, trio ve quartet gibi oda müziği çalışmalarıyla desteklenmesi gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. Bu doğrultuda korrepetisyon dersine ve oda müziği çalışmalarına yönelik görüşlerin daha güçlü olduğu, sınavlarda piyano eşliği kullanımına ilişkin görüşlerin ise katılımcılar arasında farklılaştığı söylenebilir.

Hepyücel ve Yıldırım'ın (2017) çalışması da eşlikli çalışmaların flüt eğitimindeki önemini ortaya koymaktadır. Söz konusu araştırmada, Türkiye'de lisans düzeyinde flüt eğitimi veren kurumların programlarında eşlikli derslere yer verildiği, öğretim elemanlarının eşlikli flüt eserleri çalıştırdığı ve daha çok piyano eşlikli eserlerin tercih edildiği belirlenmiştir. Aynı çalışmada özellikle Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında korrepetitor eksikliğinin belirgin olduğu ve eşlikli çalışmaların kurumsal olanaklara göre farklılaştığı belirtilmektedir. Bu nedenle mevcut araştırmada öğrencilerin korrepetisyon ve piyano eşliğine yönelik görüşleri, flüt repertuvarının yapısı ve mevcut kurumsal olanaklarla ilişkili bir eğitsel gereksinim olarak değerlendirilebilir.

Eşlikli çalışmaların müzik eğitimindeki yeri önemlidir. Hepyücel ve Yıldırım'ın (2017) araştırmasında flüt eğitimcilerinin eşlikli çalışmaların çalgı öğrenme sürecine katkı sağladığını belirtmeleri, bu araştırmada korrepetisyon ve piyano eşliğine ilişkin ortaya çıkan görüşleri desteklemektedir. Aynı araştırmada, Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrencilere eşlikli eserler çaldırıldığı hâlde bu eserleri eşlikli biçimde çalışabilecekleri derslerin veya yeterli korrepetitor desteğinin her kurumda bulunmadığı ifade edilmiştir. Dolayısıyla flüt eğitiminin bireysel teknik becerilerin yanı sıra eşlikli duyum, entonasyon, müzikalite ve birlikte icra

becerileri üzerinden de geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada korrepitasyon ve oda müziği çalışmalarının flüt eğitiminin tamamlayıcı bileşenleri olarak ele alınması daha doğru olacaktır.

Coşkuner (2016), eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılması ve müzik yaşamlarının bir parçası hâline getirilmesi beklenen müzikal benliğin, eşlikli çalışmaların etkili ve sistematik biçimde uygulanmasıyla desteklenebileceğini belirtmiştir.

Sonuç olarak bu araştırma, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen flüt eğitiminin genel çerçevede olumlu değerlendirildiğini; ancak okul müziğine uygun repertuvarın derslerde kullanılması, yıllık programda flüt eğitimine ayrılan süre ve haftalık ders dağılımının yeniden değerlendirilmesi, korrepitasyon ve oda müziği çalışmalarının desteklenmesi bakımından geliştirmeye açık alanların bulunduğunu ortaya koymaktadır. Sınavlarda piyano eşliği kullanımına ilişkin görüşlerin ise katılımcılar arasında farklılaştığı görülmektedir. Bu doğrultuda flüt eğitiminin yalnızca çalgı çalma becerisi kazandıran bir ders olarak değil, okul müziği alanında teorik ve uygulamalı kazanımların gerçekleştirildiği bir eğitim alanı olarak ele alınması gerektiği söylenebilir.

Bu nedenle bireysel çalgı flüt derslerinde okul müziğine uygun repertuvara daha fazla yer verilmesi, korrepitasyon ve eşlikli çalışmaların kurumsal olanaklar doğrultusunda desteklenmesi ve toplu çalma deneyiminin geliştirilmesine yönelik oda müziği çalışmalarının artırılması önem taşımaktadır. Böyle bir yaklaşımın öğretmen adaylarının bireysel çalgı flüt derslerindeki teknik ve müzikal yeterliklerini geliştireceği, aynı zamanda çalgılarını mesleki yaşamlarında daha işlevsel biçimde kullanmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akbudak, H., & Taşdemir, T. (2021). Factors affecting the individual instrument preferences of the students receiving vocational music education. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 7(2), 285–296.

Akbulut, E. (2013). Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı bireysel çalgı dersi hedeflerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşleri açısından bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 57–68.

Atak Yayla, A. (2000). *Güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı flüt eğitiminde öğrencilerin psiko-motor alan hedef ve davranışlara ulaşma düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Coşkuner, S. (2016). Türkiye’de Anadolu güzel sanatlar liseleri bireysel çalgı eğitimi dersinde (yaylı çalgılar) piyano eşlikli çalışmalara ilişkin öğretmen görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 83–104. <https://doi.org/10.5578/amrj.10806>

Dik, C. (2016). Flüt çalgısının gelişim sürecinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (6), 323–338.

Gençel Ataman, Ö. (2010). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki bireysel çalgı (flüt) ve öğretimi dersine yönelik flüt öğretim program tasarısı* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi].

Gün Duru, E., & Karakelle, S. (2013). Türkiye ve Avusturya müzik öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 8(3), 233–245. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.4590>

- Hepiyücel, C., & Yıldırım, H. (2017). Türkiye’de flüt eğitimi veren müzik kurumlarında eşlikli çalışmaların yeri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 485–501.
- Kalyoncu, N. (2004). Müzik öğretmeni yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı. İçinde 1924–2004 *Musiki Muallim Mektebinden günümüze müzik öğretmeni yetiştirme sempozyumu bildirileri* (ss. 510–525). Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 89–98.
- Piji Küçük, D., & Kar, H. (2021). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(28), 402–432. <https://doi.org/10.29228/kesit.52179>
- Say, A. (2005). *Müzik tarihi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 27–41. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3s2m>
- Talu, Ç. (2023). *Türkiye’de flüt ekolü: Cumhuriyet’in 100. yılı anısına*. Gece Kitaplığı.
- Topaloğlu, T. (2021). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı seçimini etkileyen unsurların öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 788–809. <https://doi.org/10.37217/tebd.873044>
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye’deki durum* (Genişletilmiş 3. bs.). Evrensel Müzikçevi.

INITIAL VIEWS OF PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS ON INTERDISCIPLINARY TEACHING AND ITS SIGNIFICANCE IN CHEMISTRY EDUCATION

Prof. Dr. CANAN NAKİBOĞLU

Balıkesir University, Necatibey Education Faculty, Balıkesir,
canan@balikesir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7292-9690>

ABSTRACT

The 2024 Upper Secondary Chemistry Curriculum does not confine chemistry teaching to concepts within the discipline alone; rather, it foregrounds a holistic understanding of learning connected with sustainability, technology, mathematics, physics, biology, and social contexts. This makes it important for pre-service chemistry teachers to develop both theoretical and pedagogical understandings of interdisciplinary teaching. In response to this need, the elective course “Interdisciplinary Chemistry Teaching,” offered within chemistry teacher education programs, aims to support pre-service teachers’ ability to relate chemistry topics to different disciplines. This study examined how pre-service chemistry teachers made sense of interdisciplinary teaching at the beginning of this course and how they viewed the significance of this approach in the context of chemistry education. The study was conducted using a qualitative descriptive design. The participants were 14 pre-service chemistry teachers enrolled in the course. Data were collected through an open-ended written response form and analyzed using inductive content analysis. The findings showed that most participants understood interdisciplinary teaching as linking different disciplines, using them together, and approaching teaching in a multidimensional way that goes beyond the boundaries of a single subject. They explained the significance of this approach for chemistry education in terms of chemistry’s connections with other disciplines and everyday life, its potential to facilitate learning, support the understanding of abstract concepts, and enable transitions between concepts. However, some responses remained limited, vague, or reflected an inability to provide a view. Overall, the findings indicate that pre-service chemistry teachers had a basic awareness of interdisciplinary teaching at the beginning of the course, but that this awareness needs to be further developed in terms of conceptual depth and pedagogical application.

Keywords: Interdisciplinary chemistry teaching; pre-service chemistry teachers; chemistry curriculum

1. INTRODUCTION

Today, chemistry education has transformed into a multi-dimensional structure that can no longer be limited to the transmission of intra-disciplinary concepts. Chemistry can be considered a central scientific field with strong connections to physics, biology, mathematics, environmental sciences, technology, engineering, health, and social life. Therefore, in

chemistry education, students are expected not only to know chemical concepts but also to be able to relate these concepts to different disciplines, everyday life problems, and scientific and technological developments. Hardy et al. (2021) state that chemistry is located at the interface of science, technology, engineering, mathematics, and medicine; and that multidisciplinary, interdisciplinary, and transdisciplinary teaching can support students' cognitive and affective learning, critical thinking, and the construction of a broad knowledge base. This increasing importance of the interdisciplinary approach is directly reflected in the curricula in Turkey, and when the Chemistry Curriculum updated in 2024 is examined, it is seen that the program is structured in a way that centers on skill-based, holistic, interdisciplinary relationships and connections to daily life (MEB, 2024). The program clearly states that care is taken to relate chemistry concepts to physics, biology, mathematics, health, and environmental sciences; and that topics requiring interdisciplinary contexts such as sustainability, green chemistry, and nanotechnology are included. In his study examining the 2024 Chemistry Curriculum, Demir (2025) concluded that, unlike previous programs, the new structure "adds interdisciplinary relationships and inters kills-based relationships," emphasizing that the program has a more holistic component structure. The interdisciplinary nature of chemistry teaching is not limited to curricula but is also reflected in textbooks, the main material of the course.

Studies in the literature draw attention to the permeability of boundaries between fields. For example, Bezen et al. (2018), in their comparative study of physics and chemistry textbooks, revealed that common topics such as states of matter, heat-temperature, and energy occupy a large place in both disciplines and that it is important to address these concepts from an interdisciplinary perspective. Similarly, Kurt (2023) examined common concepts in secondary school biology and chemistry textbooks and identified 56 common concepts such as enzyme, protein, carbohydrate, and cell membrane, emphasizing that the subjects cannot be taught in isolation.

The fact that curricula and textbooks have such an interdisciplinary vision necessitates that chemistry teachers and teacher candidates, who will bring this vision to the classroom, develop their competencies in contextualizing their subject knowledge with other disciplines. However, studies in the literature show that although teacher candidates are aware of the importance of interdisciplinary teaching, they experience significant difficulties in conceptual understanding and transferring it to practice. Şahin et al. (2018) determined that physics, chemistry, biology, and science teacher candidates were successful in subjects belonging to their own disciplines, but struggled with interdisciplinary subjects requiring the connection of fields and were unable to transfer their knowledge to other areas. Cura and Ercan Yalman (2019) revealed that preservice science teachers strive to incorporate an interdisciplinary approach into their teaching, but they cannot transform it into a conscious and effective pedagogical strategy because they lack in-depth knowledge of the approach.

These findings explain why interdisciplinary teaching should be a special focus in teacher education. In this context, determining how preservice chemistry teachers understand this concept and explain its importance in the context of chemistry education at the beginning of the "Interdisciplinary Chemistry Teaching" course, which is an elective course during their undergraduate education, is critically important both for structuring the teaching process in a

goal-oriented way and for identifying the conceptual readiness of the candidates. Accordingly, the aim of the study is to reveal how preservice chemistry teachers understand the concept of interdisciplinary teaching and their views on the importance of this approach in the context of chemistry education at the beginning of the "Interdisciplinary Chemistry Teaching" course. Within the framework of this main objective, the following questions were addressed in the research:

1. How do preservice chemistry teachers (PSCTs) understand the concept of interdisciplinary teaching at the beginning of the "Interdisciplinary Chemistry Teaching" course?
2. How do preservice chemistry teachers explain the importance of interdisciplinary teaching in the context of chemistry education?

2. METHOD

2.1. Research Design

This study was conducted using a *qualitative research approach* to reveal preservice chemistry teachers' initial views on the concept of "interdisciplinary teaching" and its importance in the context of chemistry education. The research was designed based on a qualitative descriptive design. According to Sandelowski (2000), a qualitative descriptive design is a suitable research approach when direct descriptions of phenomena are intended.

2.2. Study Group

The study group consisted of 14 PSCTs in their third year of study in the chemistry education department of a faculty of education, taking the "Interdisciplinary Chemistry Teaching" course. The study group was determined using criterion sampling within the scope of a *purposeful sampling approach* (Palinkas et al., 2015). *Purposeful sampling* is an approach based on selecting participants who can provide information directly related to the research question (Palinkas et al., 2015). The criterion is that the PSCTs are taking the relevant elective course. However, the study group also has the characteristic of convenience sampling because the researcher can directly access this group within the context of the course (Etikan et al., 2016). Participants were coded as PSCT1, PSCT2, ..., PSCT14.

2.3. Data Collection and Analysis

Research data were collected through an open-ended written opinion form administered at the beginning of the course. Open-ended questions are frequently used in qualitative research because they allow participants to express their views on the subject in their own words, rather than choosing from a limited number of options (Merriam & Tisdell, 2016; Patton, 2015; Yıldırım & Şimşek, 2021).

The data were analyzed through inductive content analysis. In qualitative data analysis, the inductive approach relies on developing codes and themes based on participant statements, rather than placing data into predetermined categories (Creswell & Creswell, 2023; Merriam & Tisdell, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2021). In the analysis process, the written responses of the preservice teachers were first read holistically, and then each response was broken down into meaning units. Initial codes were created from these meaning units, and similar codes were

grouped together at the theme level. During the coding process, the statements of preservice teachers regarding interdisciplinary teaching were evaluated separately, considering meanings such as linking different disciplines, integrating through common topics and concepts, multifaceted teaching that transcends course boundaries, problem-solving, and connecting with real life. The findings are presented in tabular form, with the theme criterion, representative student statement, and relevant student codes given for each theme. To increase the credibility of the study, the analysis process adhered to the participant statements, and the themes were directly derived from student responses. In qualitative research, it is important to support the findings with participant statements, clearly define the data analysis process, and present interpretations based on data to strengthen the research quality (Merriam & Tisdell, 2016; Yıldırım & Şimşek, 2021). Accordingly, direct quotations were used in the presentation of the findings, and it was clearly stated which student codes supported each theme. This ensured that the coding decisions were traceable. In addition, short and limited responses were not over-interpreted; for example, statements that only listed the names of disciplines were evaluated as limited examples, not as interdisciplinary linking. This approach was adopted to protect the boundaries of the data, to keep researcher interpretations consistent with participant statements, and to strengthen the confirmability of the study.

1. FINDINGS

The findings of the study are presented below under separate headings, answering two research questions.

3.1. Findings Regarding Pre-Service Chemistry Teachers' Views on the Concept of Interdisciplinary Teaching

The responses of preservice chemistry teachers to the question "What do you understand by interdisciplinary teaching?" were analyzed using inductive content analysis. Since some responses contained more than one meaning, multiple coding was performed. Therefore, the sum of the frequencies given in the table may exceed the number of participants. The findings related to the analysis of the first question are presented in Table 1.

Table 1. Pre-service chemistry teachers' initial views on the concept of interdisciplinary teaching

Theme	Theme Criterion	Representative Statement	Student Codes	f
Relating and integrating disciplines	IT is explained as establishing connections among different courses, branches, or scientific disciplines, and addressing common/similar topics, concepts, or content together.	I understand it as teaching the common topics of different disciplines, as well as concepts and definitions that influence one another, within the scope of a single topic.	PSCT1, PSCT2, PSCT3, PSCT4, PSCT6, PSCT7, PSCT8, PSCT9, PSCT10, PSCT11, PSCT12	11

Drawing on the knowledge base, methods, and perspectives of other disciplines	IT is viewed not merely as placing fields side by side, but as a process of drawing on the knowledge, methods, perspectives, or disciplinary knowledge bases of different disciplines.	A topic is addressed not within the boundaries of a single course, but together with the knowledge, methods, and perspectives of different courses and fields...	PSCT2, PSCT3, PSCT7, PSCT12	4
Relating interdisciplinary teaching to the instructional process and lesson planning	IT is implemented by establishing connections with different disciplines within classroom instruction, teaching methods, or lesson planning.	Preparing the lesson plan by referring, during instruction, to the relations of the course with other disciplinary fields...	PSCT6, PSCT8	2
Real-life, problem-solving, and application-oriented focus	IT is explained in terms of relating teaching to real-life problems, contributing to problem solving, discovery/invention, or applied situations.	Knowledge is taught not separately, but holistically through real-life problems.	PSCT4, PSCT7, PSCT12	3
Supporting learning, transfer, and interest	IT is viewed as an approach that helps students relate what they have learned in different courses, facilitates their learning, or increases their attention toward the lesson.	Through interdisciplinary teaching, students can relate the topics they have encountered in different courses to one another.	PSCT2, PSCT6, PSCT7	3
Limited or vague conceptualization	IT is not clearly explained; the response remains at the level of merely listing discipline names, confusing the concept with general teaching models, or limiting it to chemistry's own sub disciplines.	I understand different teaching models. / The disciplines of chemistry such as Analytical, Organic, Inorganic Chemistry, etc. Mathematics, science, social studies, technology.	PSCT5, PSCT13, PSCT14	3

IT refers to Interdisciplinary Teaching.

Table 1 shows that the vast majority of preservice teachers primarily understand interdisciplinary teaching as relating and integrating disciplines. Those who think this way explain interdisciplinary teaching as addressing different courses, branches, or scientific fields together through common topics and concepts. For example, PSCT1 emphasizes teaching the “common topics” and “interdependent concepts and definitions” of different disciplines within a single subject; while PSCT10 draws attention to examining the connections between each scientific field. This finding indicates that a significant portion of the PSCTs view interdisciplinary teaching, at least conceptually, as establishing connections between fields. However, some PSCTs' explanations point to a more advanced understanding. In the responses of PSCT2, 3, 7, and 12, interdisciplinary teaching is considered not only as bringing different courses together, but also as a process of utilizing the knowledge, methods, and perspectives of different disciplines. In particular, PSCT3's statement that a topic should be addressed "without

remaining within the confines of a single course" but by incorporating the "knowledge, methods, and perspectives" of different fields demonstrates a more holistic and epistemological understanding of interdisciplinary teaching. Similarly, PSCT12 emphasized "problem-solving and lesson integration" by utilizing the knowledge base of different disciplines. Some PSCT responses directly linked interdisciplinary teaching to the teaching process. PSCT6 explained interdisciplinary teaching as a planned teaching design, emphasizing the establishment of connections with other disciplinary fields during lectures and the preparation of lesson plans accordingly. PSCT8 used the phrase "teaching method" created by combining different scientific disciplines. This finding shows that some PSCTs view interdisciplinary teaching not only as a conceptual linkage but also as a pedagogical approach that can be applied in the classroom teaching process. Some responses also focused on the functional dimension of interdisciplinary teaching. PSCT4 stated that information should be taught holistically, not individually, but "through real-life problems." PSCT7 evaluated interdisciplinary teaching in the context of application and production, noting that it is difficult to progress with only one field when working on a new discovery or invention. PSCT12 stated that utilizing different branches contributes to problem-solving. These responses show that interdisciplinary teaching gains meaning not only in establishing connections between subjects but also in the context of real life and problem-solving. In terms of student-oriented contributions, the responses of PSCT2, PSCT6, and PSCT7 are noteworthy. PSCT2 stated that students can relate topics they have seen in different subjects, while PSCT6 stated that this approach can facilitate learning. PSCT7 emphasized that interdisciplinary teaching is necessary to attract the student's attention.

Finally, the responses of three candidates were evaluated as having limited or vague conceptualizations. PSCT5's statement of "different teaching models" remains vague because it does not directly explain interdisciplinary teaching through interdisciplinary relationships. PSCT13's response reduces the concept to the relationships between analytical, organic, and inorganic chemistry, which are sub-branches of chemistry itself, rather than the relationships between different disciplines. Therefore, this response has been evaluated as an intra-disciplinary reduction. PSCT14's expression "mathematics, science, social sciences, technology" mentions the relevant discipline names but does not explain how these disciplines are related or reflected in the teaching process, thus remaining at only a limited level of illustration.

3.2. Findings Regarding Pre-Service Chemistry Teachers' Views on the Importance of Interdisciplinary Teaching in the Context of Chemistry Education

The analysis of the responses of preservice chemistry teachers to the question, "What is the importance of interdisciplinary teaching in the context of chemistry education?", also involved multiple coding due to the fact that some responses contained more than one meaning, similar to the first question. Therefore, the sum of the frequencies given in the table may exceed the number of participants. The findings generated to answer this research question are shown in Table 2.

Table 2. Pre-service chemistry teachers' views on the significance of interdisciplinary teaching in the context of chemistry education

Theme	Theme Criterion	Representative Statement	Student Codes	f
Recognizing the connected nature of chemistry with other disciplines	It is stated that chemistry is related to physics, biology, mathematics, science-group courses, social studies, everyday life, or, more generally, other courses/sciences/branches.	From the perspective of chemistry, chemistry is connected with many fields such as physics, biology, mathematics, etc.	PSCT1, PSCT2, PSCT3, PSCT4, PSCT5, PSCT6, PSCT7, PSCT8, PSCT9, PSCT10, PSCT11, PSCT12, PSCT13	13
The need to draw on other disciplines during the instructional process	It is expressed that the knowledge and resources of other disciplines should be drawn upon when explaining or teaching chemistry topics, or when providing chemistry education.	In chemistry education, while teaching some topics, it is also necessary to draw on fields such as physics, biology, and mathematics.	PSCT2, PSCT5, PSCT6, PSCT8, PSCT12	5
Facilitating learning and supporting meaningful learning	Interdisciplinary connections contribute to learning chemistry more easily, making sense of chemistry, supporting learning, or facilitating learning.	Learning about chemistry's interaction with these fields enables us to learn chemistry more easily.	PSCT1, PSCT4, PSCT6, PSCT11, PSCT13	5
Relating to everyday life and contextualizing chemistry	IT relates chemistry to everyday/daily life and enables chemistry to be seen as a meaningful field connected with life.	In this way, it removes chemistry from being an abstract course and enables us to see it as a meaningful field connected with life.	PSCT3, PSCT4, PSCT11	3
Supporting cognitive foundations, prerequisite skills, and conceptual transitions	Knowledge/skills acquired in other courses provide a foundation for learning chemistry; in particular, mathematical operations, comprehension skills, or transitions between concepts facilitate chemistry learning.	The foundation of a topic may have been laid in another subject-area course.	PSCT7, PSCT9, PSCT13	3
Not expressing a view	No explanation is provided.	I do not know.	PSCT14	1

IT refers to Interdisciplinary Teaching.

Table 2 shows that the vast majority of PSCTs primarily explain the importance of interdisciplinary teaching in the context of chemistry education through the interconnectedness of chemistry with other disciplines. PSCT1 stated that chemistry is connected to fields such as

physics, biology, and mathematics; while PSCT2 emphasized the intertwining of chemistry topics with physics and biology. Similarly, PSCT7 stated that chemistry can be related to verbal fields such as social studies, in addition to mathematics and biology.

This finding indicates that a significant portion of the PSTs view chemistry not as an isolated subject, but as a field related to different disciplines. Some PSCTs did not limit this relationship to a purely conceptual level, but directly linked it to the teaching process. PSCT2 stated that attention should be paid to interdisciplinary teaching when teaching chemistry; while PSCT8 stated that fields such as physics, biology, and mathematics should be utilized when teaching certain chemistry topics. PSCT12 also stated that other branches of education can be used when providing chemistry education. Although the phrase "explaining using fields such as mathematics and physics" in PSCT5 is short, it was evaluated under this theme because it reflects the idea of utilizing other disciplines in chemistry teaching. This finding shows that some PSCTs see interdisciplinary teaching as a pedagogical approach that teachers can use in their lectures and subject matter development. Another emphasis on the importance of interdisciplinary teaching emerged in the dimension of facilitating learning and supporting meaningful learning. PSCT1 stated that learning about the interaction of chemistry with other fields would make learning chemistry easier. PSCT6 stated that interdisciplinary teaching would facilitate and assist students in their learning. PSCT13 said that learning would be easier and transitions between concepts would be smoother when connections are made.

These responses reveal that PSCTs see interdisciplinary teaching not only as establishing connections between disciplines but also as an approach that supports the student's learning process. Some PSCTs explained the importance of interdisciplinary teaching by relating it to daily life. PSCT3 stated that chemistry is directly related to daily life and other sciences, emphasizing the importance of an interdisciplinary approach in chemistry education. PSCT4 indicated that establishing connections between chemistry and mathematics, biology, physics, and daily life allows chemistry to be seen not as an "abstract subject," but as a meaningful field connected to life. PSCT11 emphasized learning by connecting topics with daily life and different subjects. This finding shows that some PSCTs consider interdisciplinary teaching as an approach that reduces the abstract nature of chemistry and makes it more connected to life. Another notable dimension in the PSCTs' responses is cognitive background, prerequisite skills, and conceptual transitions. PSCT7 stated that teaching chemistry would be difficult for students who cannot perform mathematical operations nor have difficulty understanding what is being taught, highlighting the prerequisite nature of skills from other fields in chemistry learning. PSCT9 emphasized the importance of interdisciplinary connections in terms of knowledge transfer, stating that the foundation of a topic not covered in chemistry can be laid in another subject. PSCT13 stated that inter-conceptual transitions would be easier when connections were established. These responses demonstrate that the importance of interdisciplinary teaching in chemistry education is not limited to bringing different subjects together, but also has significance in terms of students' prior learning, prerequisite skills, and conceptual transitions. Finally, PSCT14 did not express an opinion regarding the importance of interdisciplinary teaching in the context of chemistry education, giving the answer "I don't know".

4. CONCLUSION AND DISCUSSION

The study's findings indicate that a significant portion of preservice chemistry teachers understand interdisciplinary teaching as the linking and combined use of different disciplines, and multifaceted teaching that transcends course boundaries. This suggests that candidates possess a basic awareness of interdisciplinary teaching at the beginning of the course. However, the responses are not at the same level in terms of depth. While some candidates explain the concept with more advanced dimensions such as the integration of disciplines, multiple perspectives, problem-solving, and learning transfer; others address the concept within a limited, vague, or intra-disciplinary framework. This indicates that candidates have varying levels of readiness regarding the subject at the beginning of the "Interdisciplinary Chemistry Teaching" course, and that the course should focus particularly on the conceptual foundations, pedagogical design, and application of interdisciplinary teaching to chemistry education. Regarding the second research question, the findings show that candidates justify the importance of interdisciplinary teaching for chemistry education primarily through the interconnectedness of chemistry with physics, biology, mathematics, other subjects, and daily life. Furthermore, some candidates stated that this approach facilitates chemistry learning, contributes to understanding abstract concepts, and supports transitions between concepts. These results are consistent with Demir and Nakiboğlu's (2021) findings that the field of chemistry is related to physics, biology, astronomy, earth and environmental sciences in the science curriculum. Also considered alongside Şahin et al.'s (2018) findings that preservice teachers may struggle to establish interdisciplinary relationships, it becomes clear that awareness alone is insufficient; this awareness needs to be transformed into pedagogical design and conscious application skills.

In this context, the study's results demonstrate that the "Interdisciplinary Chemistry Teaching" course should be structured not merely as an elective course introducing interdisciplinary teaching, but as a field education course that practically addresses how chemistry topics can be related to different disciplines, daily life, sustainability, and technology contexts. The findings also align with the skill-based and holistic structure of the 2024 Chemistry Curriculum. Demir's (2025) emphasis on the importance of teacher training faculties structuring new programs to support a holistic educational approach strengthens the significance of this study for teacher education. Therefore, as a result of this study, it can be suggested that this course, which is currently offered as an elective in chemistry teacher training programs, should be made a mandatory core course for all preservice chemistry teachers.

5. LITERATURE

- Bezen, S., Başal, C., Aykutlu, I., Seçken, N., & Bayrak, C. (2018). Fizik ve kimya ders kitaplarının karşılaştırmalı olarak incelenmesine disiplinlerarası bir bakış. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 267–283. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s13m>
- Cura, G., & Ercan Yalman, F. (2019). Fen bilimleri öğretmen adaylarının disiplinlerarası yaklaşıma dayalı öğretimi kullanma düzeylerinin incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 4(2), 131–153.

- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (6th ed.). SAGE.
- Demir, E. (2025). 2024 Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı'nın 2018 Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı ile karşılaştırılarak incelenmesi. *Journal of the Turkish Chemical Society Section C: Chemistry Education*, 10(1), 1–46. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.1653684>
- Demir, E., & Nakiboğlu, C. (2021). 2018 yılı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın kimya konuları bağlamında incelenmesi. *Journal of the Turkish Chemical Society Section C: Chemistry Education*, 6(1), 23–70. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.882149>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1–4. DOI: 10.11648/j.ajtas.20160501.11.
- Hardy, J. G., Sdepanian, S., Stowell, A. F., Aljohani, A. D., Allen, M. J., Anwar, A., vd. (2021). *Journal of Chemical Education*, 98, 1124–1145. <https://dx.doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c01363>.
- Kurt, E. (2023). Ortaöğretim biyoloji ve kimya kitaplarında yer alan ortak kavramların disiplinler arası bir bakış ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2024). Ortaöğretim Kimya Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Nikitina, S. (2006). Three strategies for interdisciplinary teaching: Contextualizing, conceptualizing, and problem-centring. *Journal of Curriculum Studies*, 38(3), 251–271. <https://doi.org/10.1080/00220270500422632>
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42, 533–544. DOI: 10.1007/s10488-013-0528-y.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4th ed.). SAGE.
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health*, 23(4), 334–340. DOI: [https://doi.org/10.1002/1098-240X\(200008\)23:4<334::AID-NUR9>3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/1098-240X(200008)23:4<334::AID-NUR9>3.0.CO;2-G)
- Şahin, F., Göcük, A., & Sevgi, Y. (2018). Fizik, kimya, biyoloji ve fen bilgisi öğretmen adaylarının disiplinlerarası ilişki kurma düzeylerinin incelenmesi: Kan basıncı. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 6(1), 73–95.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS' VIEWS ON THE GOALS OF CONTEMPORARY EDUCATION, SCIENCE, AND WHY CHEMISTRY IS TAUGHT

Prof. Dr. CANAN NAKİBOĞLU

Balıkesir University, Necatibey Education Faculty, Balıkesir,
canan@balikesir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7292-9690>

ABSTRACT

Among the main aims of science education today are to raise scientifically literate individuals, to ensure that individuals understand scientific and technological developments, and to contribute to their ability to relate these developments to daily life. In this context, chemistry teaching aims not only to provide subject matter knowledge but also to support the individual in making sense of their environment, nature, and the events they encounter in daily life. This study aimed to determine pre-service chemistry teachers' views on the aims of today's education, what science is and why it exists, and the aims of chemistry teaching. In the study, the data were collected through group work carried out at the beginning of the chemistry curriculum course. A total of 23 second-year pre-service chemistry teachers studying in two different semesters and taking part in nine groups participated in the study. As a data collection tool, a group activity form consisting of three open-ended questions was used, and the group discussions lasted approximately 15–20 minutes. The obtained data were analyzed through content analysis. At the end of the study, it was determined that pre-service chemistry teachers' views on the aims of today's education were grouped under four headings. These are providing individuals with knowledge and skills, individual development, socialization and social benefit, and the teaching method process. It is also seen that pre-service chemistry teachers' views on the concept of science/natural sciences were grouped under four superordinate themes. These superordinate themes were determined as “the meaning-making and explanatory function of science/natural sciences,” “the method, structure, and nature of scientific knowledge,” “the individual, social, and technological functions of science/natural sciences,” and “the scope and disciplinary structure of natural sciences.” Finally, it was concluded that pre-service chemistry teachers' views on the aims of chemistry teaching were grouped under five superordinate themes. These were determined as the function of chemistry in making sense of daily life, the environment, and the universe; the function of applying chemistry knowledge to daily life and problem solving; understanding chemical concepts and scientific explanation; developing scientific, social, and learning skills; and production, interdisciplinary relationships, and academic development.

Keywords: Preservice chemistry teachers, aims of education; chemistry education

1. INTRODUCTION

One of the fundamental functions expected of education today is not only to equip individuals with knowledge, but also to raise them with the knowledge, skills, attitudes, and values that will enable them to adapt to changing social, scientific, and technological conditions. In the OECD report *The Future of Education and Skills: Education 2030*, it is also emphasized that individuals of the future should be raised as individuals who can cope with uncertainties, adapt to new situations, and possess multidimensional competencies (OECD, 2018). Similarly, UNESCO (2017) states that education should develop individuals' cognitive, socio-emotional, and behavioural competencies in line with the Sustainable Development Goals. Science education holds an important place within these general educational aims. This is because science education contributes to individuals' making sense of nature, the environment, technological developments, and the events they encounter in daily life on a scientific basis. In this context, chemistry teaching is also a fundamental field of science that enables students to explain daily life and scientific phenomena through matter, the structure of matter, its properties, and its changes. This situation is stated in both the 2028 and 2024 Secondary School Chemistry Curriculum. In the 2018 Secondary School Chemistry Curriculum, it is aimed that students relate their chemistry knowledge to daily life, use scientific processes, and evaluate the knowledge and skills they have acquired in a way that benefits humanity (MEB, 2018). In the 2024 Secondary School Chemistry Curriculum, on the other hand, it is aimed that students acquire the fundamental concepts of chemistry, develop science field skills, and construct chemistry concepts by using these skills (MEB, 2024).

Demir (2025), in her study comparing the 2024 curriculum with the 2018 curriculum, examined the two curricula in terms of their basic approach, aims, content, implementation, and assessment and evaluation dimensions, and revealed that the 2024 curriculum includes various innovations. This situation shows that the aims of chemistry teaching should be reconsidered in line with changing educational understandings over time. The nature of the aims and learning outcomes of chemistry curricula is important in terms of determining the direction of the teaching process. Ayyıldız et al. (2019) examined the learning outcomes of the 2018 Secondary School Chemistry Curriculum according to the Original and Revised Bloom's Taxonomy and showed that evaluating curriculum outcomes in terms of cognitive levels is important for understanding the aims of the curriculum. Such studies indicate that not only content knowledge but also cognitive processes and skill development should be taken into consideration in chemistry teaching.

Relating chemistry teaching to daily life, society, and different contexts contributes to making learning more meaningful for students. Hofstein and Kesner (2006) state that instructional materials developed within the context of industrial chemistry aim to make chemistry concepts more relevant and meaningful for students and the society in which they live. Therefore, chemistry teaching should be considered not merely as the transmission of abstract concepts, but as a field of learning associated with daily life, production, technology, and society. Pre-service chemistry teachers' views on the aims of chemistry teaching can be regarded as an important variable in the teacher education process, as these views may shape their future teaching approaches. Uzuntiryaki and Boz (2007), in their study examining pre-

service chemistry teachers' beliefs about the importance of chemistry teaching in Türkiye, asked the candidates questions about the importance of chemistry teaching and why chemistry is taught in high schools. In this respect, determining pre-service teachers' views on the justifications for chemistry teaching constitutes an important research area in chemistry teacher education.

Within this framework, one of the important aims of today's science education is to raise human resources who can adapt to the changing world and follow scientific and technological developments. In this context, scientific literacy is at the centre of science education in general and chemistry teaching in particular. It is also seen from the explanations above that this situation is emphasized in various dimensions in both the 2018 Secondary School Chemistry Curriculum and the 2024 Secondary School Chemistry Curriculum. Therefore, it is important to determine to what extent pre-service chemistry teachers have developed awareness, as early as the second year of their undergraduate education, regarding the aims of today's education, the function of science, and the justifications for chemistry teaching. For this purpose, in the present study, students' views on these issues were examined at the beginning of the Chemistry Curriculum course. The sub-research questions of the study are given below.

2. What is pre-service chemistry teachers' view on the fundamental aims of teaching and education carried out today?
3. What is pre-service chemistry teachers' view on the concept of science/natural sciences and the purpose of the existence of science/natural sciences?
4. What is pre-service chemistry teachers' view on the aims of chemistry teaching?

2. METHOD

2.1. Research Design

The study was conducted in accordance with a *qualitative descriptive research* design. *Qualitative descriptive* studies aim to present participants' views, experiences, and explanations regarding a particular phenomenon in a way that remains close to its natural context. According to Sandelowski (2000), the main purpose of qualitative descriptive studies is to provide a comprehensive summary of events and situations in a manner that stays close to the participants' own expressions. Therefore, since this study aimed to determine in detail pre-service chemistry teachers' views on the aims of today's education, the concept of science/natural sciences, and the aims of chemistry teaching, the qualitative descriptive design was considered appropriate.

2.2. Study Group

The study group consisted of 23 pre-service chemistry teachers who were enrolled in the fourth semester of an undergraduate chemistry teacher education program and took the Chemistry Curriculum course in two different semesters. *Convenience sampling* was used in determining the study group. This sampling method is one of the non-probability sampling types that enables the researcher to work with participants who are accessible and suitable for the purpose of the study. Etikan et al. (2016) state that convenience sampling is a sampling

approach based on collecting data from participants whom the researcher can access. Data were collected from the participants not individually but through group work and a total of nine working groups took part in the study. Therefore, during the analysis process, the data were coded as Group 1, Group 2, ... Group 9, and the findings were reported on a group basis.

2.3. Data Collection and Analysis

In the study, a group activity form consisting of three open-ended questions was used as the data collection tool. This form included three questions directed to the pre-service teachers regarding the fundamental aims of teaching and education carried out today, what the concept of science/natural sciences is and why it exists, and what the aims of chemistry teaching might be. The data were collected through group work at the beginning of the Chemistry Curriculum course. The students discussed the open-ended questions directed to them within their groups and expressed their shared views in writing. The discussion process lasted approximately 15–20 minutes. The written group responses obtained at the end of this process constituted the main data source of the study.

Content analysis was used in the analysis of the data. During the analysis process, the group responses were first read carefully, and the meaningful statements in each response were identified. Then, statements carrying similar meanings were brought together to form codes. Considering the relationships among the codes, categories and themes were determined; where necessary, the themes were organized under more comprehensive superordinate themes. The analysis process was generally carried out through the following stages:

1. Reading the group responses and identifying meaning units,
2. Forming codes from the meaning units,
3. Bringing similar codes together and transforming them into themes and superordinate themes,
4. Determining the relevant group numbers under each theme,
5. Calculating the number of groups related to the themes,
6. Presenting the findings in tables.

In frequency calculations during the analysis, the number of groups expressing the relevant view, rather than the number of individual students, was taken as the basis. Therefore, the findings were reported with the columns “Group No” and “Number of groups.” In this way, the views of the pre-service teachers were evaluated both in terms of content and in terms of their distribution at the group level.

5. FINDINGS

The findings of the study are presented below under separate headings in a way that addresses each research question.

3.1. Findings Concerning Pre-Service Chemistry Teachers' Views on the Fundamental Aims of Teaching and Education Carried Out Today

The findings obtained from the analysis of pre-service chemistry teachers' explanations regarding the fundamental aims of teaching and education carried out today are presented in Table 1.

Table 1. Pre-service chemistry teachers' explanations regarding the fundamental aims of teaching and education carried out today

Theme	Statement	Group No	Number of groups
Skills and Knowledge	Providing the necessary knowledge and skills	1, 4, 6	10
	Providing 21st-century skills	2, 3	
	Raising productive individuals	1, 2	
	Increasing knowledge and developing cognitive skills	7	
	Providing the necessary skills and characteristics	8	
	Cognitive, affective, and psychomotor skills should be developed.	9	
Individual Development	Preparing individuals for the outside world and providing guidance	4	8
	Developing and questioning their behaviors	4, 5	
	Ensuring that individuals who know themselves are raised	1,3	
	Aims to help them gain self-awareness	1	
	Creating process-based behavioral change	5	
	Creating desired behaviors	7	
Socialization and social benefit	Raising individuals who will adapt to social values	1, 3, 5, 7	7
	Raising generations useful to the country/society	2, 3	
	Integrating the individual into society	8	
Teaching method process	Adopting student-centered education	2	4
	Creating a planned learning environment	6	
	Ensuring that the student is active in the process	9	
	Learning-by-doing and learning-through-experience model	9	

Some groups may have expressed multiple opinions under the same theme.

When Table 1 is examined, it is seen that pre-service chemistry teachers' views on the fundamental aims of teaching and education carried out today are grouped under four themes. These themes were determined as “*skills and knowledge*,” “*individual development*,” “*socialization and social benefit*,” and “*teaching method process*.” The most emphasized theme is *skills and knowledge*. Under this theme, it was stated that the fundamental aim of teaching and education is to provide individuals with the necessary knowledge and skills, develop 21st-century skills, raise productive individuals, and support cognitive, affective, and psychomotor skills. This finding shows that pre-service teachers view education not merely as the transmission of knowledge but as a comprehensive process that develops individuals' different areas of skill. The second theme, *individual development*, focuses on the functions of teaching and education such as preparing individuals for the outside world, providing guidance, helping individuals know themselves, helping them gain self-awareness, and creating behavioral change. This theme reveals that pre-service teachers regard education as a process that supports

individuals' personal development and shapes their behaviors. The third theme, *socialization and social benefit*, points to the aim of integrating individuals into society and raising individuals who adapt to social values and are useful to the country and society. This indicates that pre-service teachers do not view education as limited only to individual development; rather, they also consider it an important process in terms of social order, values, and benefit. The final theme, *teaching method process*, includes elements such as a student-centered approach in teaching and education, a planned learning environment, students' active participation in the process, and a learning-by-doing and learning-through-experience model. This theme shows that pre-service teachers evaluate the aims of education not only in terms of outcomes but also in relation to the quality of the learning process.

3.2. Findings Concerning Pre-Service Chemistry Teachers' Views on Science and Natural Sciences

The findings obtained from the analysis of pre-service chemistry teachers' explanations regarding what science and natural sciences are and why they exist are presented in Table 2.

Table 2. Pre-service chemistry teachers' explanations regarding science and natural sciences

Superordinate theme	Theme	Meaning of the content	Group No	Number of groups
The meaning-making and explanatory function of science/natural sciences	Making sense of/explaining the universe, nature, and life	Science/natural sciences are viewed as a means of understanding/explaining life, nature, the universe, order, everyday events, and the unknown.	1, 3, 4, 5, 7, 8, 9	7
	Concretizing abstract concepts	It is stated that science/natural sciences help concretize imperceptible or abstract concepts.	6, 7	2
	Satisfying curiosity	It is stated that science has the function of satisfying curiosity.	5	1
The method, structure, and nature of scientific knowledge	Scientific process and method	Experimentation, observation, reasoning, logical explanation, research, learning, and verifiability are emphasized.	1, 5, 6, 7, 8, 9	6
	The changing and developing nature of knowledge	It is emphasized that science is a body of knowledge obtained through lifelong experiences and that it continuously changes and develops.	9	1
	A body of laws	It is a body of laws and principles.	1	1
The individual, social, and technological functions of science/natural sciences	Facilitating life and social benefit	Science/natural sciences are expressed as a field that improves quality of life, meets social needs, and facilitates life.	1, 3, 4, 5	4
	Innovation, technology, and development	It is associated with new ideas, new products, technological development, and the level of development of society.	1, 3, 5	3

	Problem solving	It is stated that science enables people to solve the problems they encounter through reasoning.	6	1
The scope and disciplinary structure of natural sciences	The scope and disciplinary structure of natural sciences	Science is described as encompassing natural sciences; natural sciences are described as a discipline that includes physics, chemistry, and biology and helps make sense of life.	4, 9	2

Some groups may have expressed multiple opinions under the same theme.

When Table 2 is examined, it is seen that the groups' views on the concept of science/natural sciences are gathered under four superordinate themes. These superordinate themes were determined as *the meaning-making and explanatory function of science/natural sciences*, *the method, structure, and nature of scientific knowledge*, *the individual, social, and technological functions of science/natural sciences*, and *the scope and disciplinary structure of natural sciences*. The most emphasized superordinate theme is *the meaning-making and explanatory function of science/natural sciences*. The theme *making sense of/explaining the universe, nature, and life*, which falls under this superordinate theme, was expressed by seven different groups. This indicates that the groups primarily view science/natural sciences as a means of understanding and explaining life, nature, the universe, everyday events, and the unknown. The themes *concretizing abstract concepts* and *satisfying curiosity*, which are also included under the same superordinate theme, reveal that science/natural sciences are perceived as a field that contributes to individuals' search for meaning and conceptual awareness. The second superordinate theme, *the method, structure, and nature of scientific knowledge*, shows that the groups view science/natural sciences not only as a field of knowledge but also as a process based on certain methods. In this context, the theme *scientific process and method* was expressed by six groups; elements such as experimentation, observation, reasoning, logical explanation, research, learning, and verifiability were highlighted. In addition, the themes *the changing and developing nature of knowledge* and *a body of laws* support the perception that scientific knowledge has both a dynamic and a systematic structure. The third superordinate theme, *the individual, social, and technological functions of science/natural sciences*, shows that science/natural sciences are associated with everyday life, society, and technology. Under this superordinate theme, the theme *facilitating life and social benefit* was expressed by four groups. Accordingly, science/natural sciences are regarded as a field that improves quality of life, meets social needs, and facilitates human life. The theme *innovation, technology, and development* shows that science/natural sciences are associated with new ideas, new products, and technological developments. The theme *problem solving* also reveals that science/natural sciences are viewed as a functional field that contributes to individuals' solving the problems they encounter through reasoning. Finally, the theme *the scope and disciplinary structure of natural sciences*, which falls under the superordinate theme of the scope and disciplinary structure of natural sciences, was expressed by two groups. This theme points to the relationship between science and natural sciences and to the structure of natural sciences that includes disciplines such as physics, chemistry, and biology. This finding shows that some groups understand science/natural sciences not only as a general process of understanding and explanation but also as a systematic field consisting of specific disciplines.

3.3. Findings Concerning Pre-Service Chemistry Teachers' Views on the Aims of Chemistry Teaching

The findings obtained from the analysis of pre-service chemistry teachers' explanations regarding the aims of chemistry teaching are presented in Table 3.

Table 3. Pre-service chemistry teachers' explanations regarding the aims of chemistry teaching

Superordinate theme	Theme	Meaning of the content	Group No	Number of groups
The function of chemistry in making sense of daily life, the environment, and the universe	Making sense of daily life, the environment, nature, and the universe	It is stated that chemistry teaching enables individuals to make sense of events occurring in nature, the environment, daily life, and the universe through chemistry knowledge.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9	8
	Recognizing chemical substances and the basis of materials	It is emphasized that individuals recognize the chemical substances they use in daily life and realize that chemistry underlies the materials used.	4, 9	2
The function of applying chemistry knowledge to daily life and problem solving	Adapting knowledge to daily life and facilitating life	It is stated that chemistry teaching enables individuals to better understand daily life, adapt chemistry knowledge to daily life, and facilitate life.	1, 2, 4, 5, 6	5
	Developing problem-solving and analytical skills	It is aimed that individuals solve the problems they encounter in daily life through chemistry knowledge and develop their ability to analyze the problems they encounter.	2, 6, 7	3
Understanding chemical concepts and scientific explanation	Understanding the structure, properties, and states of matter	It is stated that chemistry deals with fundamental topics such as the structure, properties, and states of matter.	1	1
	Concretizing abstract concepts	It is stated that chemistry is a branch of science that includes abstract concepts and that these concepts need to be concretized so that students can understand them.	6, 7	2
	Making sense of science and preventing non-scientific explanations	It is emphasized that individuals with basic chemistry knowledge can make sense of science and avoid explaining events they cannot make sense of in non-scientific ways.	4, 6	2
Developing scientific, social, and learning skills	Providing experimentation skills	It is stated that chemistry teaching aims to provide experimentation skills.	2	1
	Developing team awareness and	It is aimed to develop team awareness and cooperative learning	2	1

	cooperative learning skills	skills through group work in the laboratory.		
	Providing intuitive thinking skills	It is aimed to provide intuitive thinking skills through the concretization of abstract concepts.	6	1
Production, interdisciplinary relationships, and academic development	Contributing to the production of new products	It is stated that chemistry teaching contributes to the production of new products in various fields.	3	1
	Establishing the relationship between chemistry and other disciplines	It is stated that establishing the relationship between chemistry and other disciplines is aimed.	6	1
	Supporting academic advancement in the field of chemistry	It is stated that chemistry teaching helps individuals who wish to advance academically in the field of chemistry.	2	1

Some groups may have expressed multiple opinions under the same theme.

When Table 3 is examined, it is seen that pre-service chemistry teachers' views on the aims of chemistry teaching are grouped under five superordinate themes. These superordinate themes were determined as *the function of chemistry in making sense of daily life, the environment, and the universe, the function of applying chemistry knowledge to daily life and problem solving, understanding chemical concepts and scientific explanation, developing scientific, social, and learning skills, and production, interdisciplinary relationships, and academic development*. The most emphasized superordinate theme is *the function of chemistry in making sense of daily life, the environment, and the universe*. The theme *making sense of daily life, the environment, nature, and the universe*, which falls under this superordinate theme, was expressed by eight groups. This indicates that pre-service teachers view chemistry teaching as a fundamental process that contributes to individuals' making sense of events occurring in nature, the environment, daily life, and the universe. The theme *recognizing chemical substances and the basis of materials*, which is also included under the same superordinate theme, reveals that chemistry teaching helps individuals recognize the substances they encounter in daily life and become aware of the chemical foundations of the materials they use. The second superordinate theme, *the function of applying chemistry knowledge to daily life and problem solving*, shows that chemistry teaching is not viewed as being limited to providing theoretical knowledge, but that this knowledge should also be transferred to daily life and used in solving encountered problems. In this context, the theme *adapting knowledge to daily life and facilitating life* was expressed by five groups, while the theme *developing problem-solving and analytical skills* was expressed by three groups. This finding shows that pre-service teachers regard chemistry teaching as a functional and life-oriented field of learning. The third superordinate theme, *understanding chemical concepts and scientific explanation*, reveals that chemistry teaching is intended to ensure the understanding of fundamental chemistry topics such as the structure, properties, and states of matter. In addition, since chemistry is a branch of science that includes abstract concepts, it was stated that these concepts need to be concretized. The theme *making sense of science and preventing non-scientific explanations* shows that chemistry teaching contributes to individuals' explaining events on a scientific basis and moving away from non-

scientific explanations. The fourth superordinate theme, *developing scientific, social, and learning skills*, points to the function of chemistry teaching in developing skills such as experimentation, team awareness, cooperative learning, and intuitive thinking. This theme reveals that pre-service teachers view chemistry teaching not only as a process that provides content knowledge but also as a field of learning that supports students' scientific and social skills. The final superordinate theme, *production, interdisciplinary relationships, and academic development*, shows that chemistry teaching is associated with contributing to the production of new products, establishing the relationship between chemistry and other disciplines, and supporting academic advancement in the field of chemistry. This indicates that pre-service teachers consider chemistry teaching important in terms of both scientific production and academic and interdisciplinary development.

6. CONCLUSION AND DISCUSSION

At the end of the study, when pre-service chemistry teachers' explanations regarding the fundamental aims of teaching and education carried out today are evaluated in general, it can be said that pre-service chemistry teachers addressed the fundamental aims of teaching and education within the framework of providing knowledge and skills, supporting individual development, ensuring social benefit, and creating effective teaching processes. These findings reveal that pre-service teachers view education as a multidimensional process with individual, social, and pedagogical aspects. When the findings obtained from the analysis of pre-service chemistry teachers' explanations regarding what science and natural sciences are and why they exist are evaluated in general, it can be said that the strongest emphasis in the groups' perception of science/natural sciences is concentrated on making sense of nature, the universe, life, and the unknown. In addition, views regarding the scientific method, social benefit, technology, problem solving, and the disciplinary structure of natural sciences are also noteworthy. This situation shows that the groups evaluate science/natural sciences both as a process of producing and explaining knowledge and as a functional field that improves individual, social, and technological life.

When the findings obtained from the analysis of pre-service chemistry teachers' explanations regarding what the aims of chemistry teaching are evaluated, it can be said that pre-service chemistry teachers addressed the aims of chemistry teaching within the framework of making sense of daily life and the environment, applying chemistry knowledge to life, problem solving, concretizing abstract concepts, developing scientific explanations, providing scientific-social skills, and supporting academic development. These findings show that pre-service teachers evaluate chemistry teaching as a multidimensional field of teaching that both contributes to individuals' making sense of daily life and supports scientific thinking, problem solving, and interdisciplinary development.

The findings of Uzuntiryaki and Boz's (2007) study also overlap with the results of this study. In the aforementioned study, it was determined that the great majority of pre-service teachers stated that chemistry should be taught in order to explain daily life events. However, it was revealed that only a very small number of pre-service teachers considered chemistry

teaching important in terms of developing general skills such as critical thinking or creating curiosity and interest. Based on this finding, the researchers stated that chemistry should be taught both in high schools and at universities in a way that emphasizes the importance of developing scientific skills. This result is similar to the way pre-service chemistry teachers in the present study largely addressed chemistry teaching in the context of making sense of daily life and applying chemistry knowledge to life. Nevertheless, the fact that dimensions such as problem solving, scientific-social skills, interdisciplinary relationships, and academic development were also expressed in the present study shows that pre-service teachers evaluate the aims of chemistry teaching within a broader and multidimensional framework.

7. LITERATURE

- Ayyıldız, Y., Aydın, A., & Nakiboğlu, C. (2019). 2018 Yılı Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Orijinal Ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty, 52, 340-376. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.540854>
- Demir, E. (2025). 2024 Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı'nın 2018 Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı ile Karşılaştırılarak İncelenmesi. Journal of the Turkish Chemical Society Section C: Chemical Education, 10(1), 1-46. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.1653684>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. American Journal of Theoretical and Applied Statistics, 5(1), 1–4. DOI: 10.11648/j.ajtas.20160501.11.
- Hofstein, A., & Kesner, M. (2006). Industrial chemistry and school chemistry: Making chemistry studies more relevant. International Journal of Science Education, 28(9), 1017–1039, DOI: 0.1080/09500690600702504
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). Ortaöğretim Kimya Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2024). Ortaöğretim Kimya Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- OECD. (2018). The future of education and skills: Education 2030. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? Research in Nursing & Health, 23(4), 334–340. DOI: [https://doi.org/10.1002/1098-240X\(200008\)23:4<334::AID-NUR9>3.0.CO;2-G](https://doi.org/10.1002/1098-240X(200008)23:4<334::AID-NUR9>3.0.CO;2-G)
- UNESCO. (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

Uzuntiryaki, E., & Boz, Y. (2007). Turkish pre-service teachers' beliefs about the importance of teaching chemistry. *Australian Journal of Teacher Education*, 32(4), DOI: 10.14221/ajte.2007v32n4.6

**MEB TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ OKUL ÖNCESİ EĞİTİM
PROGRAMINDA YER ALAN OKURYAZARLIK BECERİLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Uzman Öğretmen Emine AHRAZ

Sivas İl Millî Eğitim Müdürlüğü,
emineahraz588@gmail.com - 0009-0000-8203-7816

Dr. Öğr. Üyesi Asuman BİLBAY

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi,
abilbay@cumhuriyet.edu.tr - 0000-0002-3301-9846

ÖZET

Araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan okuryazarlık becerilerine ilişkin görüş ve deneyimlerini derinlemesine incelemektir. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenen çalışmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Sivas ilinde görev yapan ve TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı'nı uygulayan, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 20 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşüyle son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin TYMM'deki okuryazarlık becerilerini büyük ölçüde bütüncül, birbirine bağlı ve çağın gereksinimleriyle uyumlu bir yapı olarak değerlendirdiklerini; bu becerileri oyun, drama, hikâye anlatımı ve günlük yaşam deneyimleriyle ilişkilendirerek etkinlik planlarına yansıttıklarını göstermektedir. Dijital ve görsel okuryazarlık öncelikli görülen türler arasında öne çıkarken, finansal ve veri okuryazarlığı alanlarında öğretmenlerin materyal ve örnek uygulama eksikliği yaşadığı belirlenmiştir. Öğretmenler kendilerini oyunlaştırma, somutlaştırma ve çocuklarla iletişim kurma konusunda yeterli görürken; kalabalık sınıflar, bireysel farklılıklara yetişememe ve materyal yetersizliği geliştirmeye açık yönler olarak ifade edilmiştir. Sonuçlar, TYMM'in okuryazarlık çerçevesinin kuramsal olarak güncel ve kapsamlı olduğunu, ancak uygulama boyutunda hizmet içi eğitim ve materyal desteğine ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, okul öncesi eğitim, okuryazarlık becerileri, öğretmen görüşleri, nitel araştırma

ABSTRACT

The aim of this study is to examine in depth the views and experiences of preschool teachers regarding the literacy skills included in the "Century of Türkiye Education Model" (TYMM) Preschool Education Program. Adopting a qualitative research approach, the study utilized a phenomenological design. The study group consisted of 20 preschool teachers working in the province of Sivas who were implementing the TYMM Preschool Education Program, selected

via criterion sampling. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher and finalized based on expert opinion, and were analyzed using content analysis. The findings indicate that teachers perceive the literacy skills within the TYMM as a structure that is largely holistic, interconnected, and aligned with the requirements of the era; they incorporate these skills into their activity plans by linking them to play, drama, storytelling, and daily life experiences. While digital and visual literacy emerged as priority areas, it was determined that teachers lacked materials and examples of practical application regarding financial and data literacy. Although teachers considered themselves competent in gamification, concretization, and communicating with children, they identified overcrowded classrooms, the inability to address individual differences, and a lack of materials as areas requiring improvement. The results reveal that, while the TYMM literacy framework is theoretically up-to-date and comprehensive, there is a need for in-service training and material support regarding its implementation.

Keywords: Turkey Century Maarif Model, preschool education, literacy skills, teacher views

1. GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve fiziksel gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir evredir; bu dönemde sunulan nitelikli eğitim hizmetleri çocukların ilkokula hazır bulunuşluğunu ve ileriki akademik başarısını doğrudan etkilemektedir (Shonkoff ve Phillips, 2000; Heckman, 2006). Bu bağlamda okul öncesi eğitim programları, yalnızca akademik hazırlığı değil çocukların bütüncül gelişimini destekleyecek biçimde sürekli güncellenmektedir (Senemoğlu, 2022).

Türkiye'de bu güncelleme sürecinin en kapsamlı örneği Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'dir (TYMM). Model, öğrencilerin akademik bilgi kadar bireysel, sosyal ve ahlaki yönden gelişmelerini hedefleyen bütüncül bir eğitim anlayışını "erdem-değer-eylem" bütünlüğü üzerine temellendirmektedir (MEB, 2024a). TYMM'de beceri temelli öğrenme yaklaşımı esas alınmış; beceriler alan becerileri, kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri olmak üzere dört grupta ele alınmıştır (Yıldırım ve Çalışkan, 2024). Sezer ve Dedeoğlu'nun (2024) ilkokul birinci sınıf programı üzerine yaptığı incelemede okuryazarlık becerilerinin, alan becerilerinden sonra programın en yoğun ikinci bileşeni olduğu belirlenmiştir; bu veri, okuryazarlık becerilerinin TYMM içindeki merkezi konumuna işaret etmektedir.

TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı, okuryazarlığı geleneksel okuma-yazma anlayışının ötesinde çok boyutlu bir yeterlik alanı olarak ele almakta ve bilgi, dijital, görsel, kültürel, vatandaşlık, veri, sürdürülebilirlik, finansal ve sanat okuryazarlığı olmak üzere dokuz alt türü kapsamaktadır (MEB, 2023; MEB, 2024b). Bu çok boyutlu yapı, okuryazarlığı bilgiye erişme, eleştirel değerlendirme ve yaşamın farklı alanlarında kullanabilme becerisi olarak tanımlayan çağdaş yaklaşımlarla örtüşmektedir (Gilster, 1997; UNESCO, 2017).

Öğretmenler, programların sınıf içindeki doğrudan uygulayıcıları olmaları nedeniyle program değerlendirme süreçlerinde kritik bir veri kaynağıdır (Stufflebeam ve Shinkfield, 2007). Ancak

alanyazın incelendiğinde, TYMM üzerine yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak programın genel yapısına ve öğrenme çıktılarına odaklandığı, okul öncesi düzeyde okuryazarlık becerilerinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak ele alındığı çalışmaların ise sınırlı kaldığı görülmektedir. Kapsamlı program reformlarının sahadaki yansımalarının izlenmemesi durumunda beklenmeyen sonuçlar doğurabileceği bilinmektedir; nitekim Japonya'da 2000 yılında gerçekleştirilen benzer bir müfredat sadeleştirmesinin ardından öğrenci başarısında gerileme yaşanmıştır (Takayama, 2008). Bu durum, TYMM gibi köklü bir reformun sahadaki yansımalarının erken aşamada sistematik biçimde araştırılmasının önemine işaret etmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan okuryazarlık becerilerine ilişkin görüş ve deneyimlerini derinlemesine incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir: Okul öncesi öğretmenlerinin, TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan okuryazarlık becerilerine ilişkin görüş ve deneyimleri nasıldır? Bu çerçevede aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler, TYMM'de yer alan okuryazarlık becerilerini bir bütün olarak ve okul öncesi eğitim açısından ne derece önemli bulmaktadır?
2. Öğretmenlerin, okuryazarlık becerilerinin okul öncesi düzeye uyarlanabilirliğine ve bu becerileri etkinlik planlarına yansıtma biçimlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlere göre okul öncesi dönemde hangi okuryazarlık becerileri diğerlerine göre daha önceliklidir?
4. Öğretmenler, okuryazarlık becerilerinin çocukların günlük yaşam becerileriyle ilişkisini nasıl yorumlamaktadır?
5. Öğretmenlerin, okuryazarlık becerilerini kazandırma sürecinde kendilerini yeterli ve geliştirmeye açık gördükleri yönleri ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki okuryazarlık becerilerine ilişkin görüş, deneyim ve anlamlandırmalarını derinlemesine ortaya koymak amacıyla nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Olgubilim, bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını ve bu yaşantılara yükledikleri ortak anlamları ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir (Moustakas, 1994; Creswell ve Poth, 2018). Bu araştırmada ele alınan olgu, öğretmenlerin okuryazarlık becerilerine ilişkin görüşleri ve bu becerilerin eğitim sürecindeki uygulanabilirliğine yönelik deneyimleridir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Sivas ilinde görev yapan ve TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı'nı uygulayan 20 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir (Patton, 2015). Ölçütler okul öncesi öğretmeni olarak görev yapma, TYMM Okul Öncesi Eğitim Programı'nı uygulama

ve araştırmaya gönüllü katılımı kabul etmedir. Katılımcıların farklı mesleki kıdem, eğitim durumu ve okullardan seçilmesine özen gösterilerek görüş çeşitliliği artırılmaya çalışılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Form, ilgili alanyazın taranarak oluşturulmuş, kapsam geçerliği için okul öncesi eğitimi ve nitel araştırma alanında uzman 2 öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuş ve araştırma kapsamı dışındaki 2 öğretmenle pilot uygulama yapılarak son şekli verilmiştir. Son hâliyle form, 7 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Veri toplama öncesinde gerekli etik kurul ve uygulama izinleri alınmış, katılımcılardan bilgilendirilmiş gönüllü onam elde edilmiştir. Görüşmeler katılımcıların görev yaptığı okullarda bireysel olarak gerçekleştirilmiş, ortalama 25 dakika sürmüş, katılımcı izniyle kayıt altına alınmış ve yazılı metne dönüştürülerek Ö1-Ö20 biçiminde kodlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi ve Geçerlik-Güvenirlik

Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021); görüşme metinleri tekrar tekrar okunarak kodlanmış, benzer kodlar alt temalarda, alt temalar ise ana temalarda bir araya getirilmiştir. Araştırmanın bilimsel niteliğini artırmak amacıyla Lincoln ve Guba'nın (1985) inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik ölçütleri esas alınmış; uzman görüşü, katılımcı doğrulaması (member checking) ve ayrıntılı raporlama gibi stratejiler kullanılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik, araştırmacı ile bağımsız bir uzmanın kodlamaları karşılaştırılarak Miles ve Huberman'ın (1994) formülüyle hesaplanmış ve %92 olarak belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, görüşmelerden elde edilen veriler araştırmanın beş alt problemi doğrultusunda sunulmuştur.

3.1. Okuryazarlık Becerilerinin Bütününe İlişkin Değerlendirme ve Önemi

Öğretmenlerin okuryazarlık becerilerinin bütününe ilişkin değerlendirmeleri Çizelge 1'de sunulmuştur.

Çizelge 1. Okuryazarlık Becerilerinin Bütününe İlişkin Değerlendirme ve Önemi

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Bütüncül ve Birbirine Bağlı Yapı	Becerilerin birbirine bağlı olduğu, bir arada yürütülmesi gerektiği	Ö1, Ö8, Ö13, Ö14, Ö19
Çocuğun Bütüncül Gelişimini Destekleme	Bilişsel-sosyal-duygusal gelişimin bir arada desteklenmesi	Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö16
Çağın Gereksinimlerine Uygunluk	21. yüzyıl becerileriyle örtüşme, değişime uyum	Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö17, Ö19

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Gelişime Katkı ve İlkokula Hazırlık	Eleştirel düşünme, akademik hazırlık, problem çözme	Ö1, Ö3, Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö16, Ö18, Ö20
Uygulamadaki Güçlükler ve Altyapı Sorunları	Program yükü, materyal/altyapı eksikliği	Ö2, Ö9, Ö15, Ö20
Kavramsal Genişleme Olarak Değerlendirme	Okuryazarlığın okuma-yazmadan öte görülmesi	Ö5, Ö7
Değer ve Kimlik Temelli Yaklaşım	Milli/manevi değerler, Erdem-Değer-Eylem çerçevesi	Ö19, Ö3

Çizelge 1'de görüldüğü üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu TYMM'deki okuryazarlık becerilerini bütüncül ve birbirine bağlı bir yapı olarak tanımlamakta, bu becerilerin çocuğun bilişsel-sosyal-duygusal gelişimini bir arada desteklediğini ve çağın (21. yüzyıl, dijital çağ) gereksinimleriyle örtüştüğünü belirtmektedir. Bazı öğretmenler becerileri ilkökula hazırlık ve akademik temel açısından değerlendirirken, bir kısmı bunları milli ve manevi değerlerle ilişkilendirerek Erdem-Değer-Eylem çerçevesi bağlamında yorumlamıştır; uygulamadaki materyal ve altyapı eksikliği de tekrarlayan bir bulgu olarak öne çıkmıştır. Ö13 bu bütünlüğü "Bütün okuryazarlık becerileri birbiriyle bağlantılıdır" şeklinde özetlerken, Ö2 altyapı sorununu "Okul öncesi açısından okuryazarlık becerileri önemli. Ancak alt yapı, meteryal, örnek kaynak yetersizliği mevcut" sözleriyle dile getirmiştir.

3.2. Okul Öncesi Düzeye Uyarlanabilirlik ve Etkinlik Planlarına Yansıtma

Bu alt probleme ilişkin temalar Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2. Okul Öncesi Düzeye Uyarlanabilirlik ve Etkinlik Planlarına Yansıtma

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Oyun, Deneyim ve Drama Temelli Yaklaşım	Dramatizasyon, rol yapma, günlük yaşamla ilişkilendirme	Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö17, Ö19, Ö20
Gelişim Düzeyine Uygunluk	Yaşa göre sadeleştirme, bireysel farklılıkları gözetme	Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö11, Ö16, Ö18, Ö20
Uyarlanabilir Bulma	Güçlük yaşanmadığı, çocuk merkezli yapının kolaylaştırdığı görüşü	Ö3, Ö14
Ön Hazırlık ve Aile Desteği Gerekliliği	Bazı beceriler için ön hazırlık ve aile iş birliği şartı	Ö15, Ö17
Kaynak ve Materyal Yetersizliği	Altyapı ve örnek/kaynak eksikliği	Ö2, Ö10
Hikâye ve Kitap Temelli Etkinlikler	Hikâye okuma, görsel/resimli kitap inceleme	Ö3, Ö5, Ö9, Ö14, Ö18, Ö19, Ö20

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Ses ve Dil Farkındalığı Etkinlikleri	Ses oyunları, tekerleme, harf-ses eşleştirme	Ö4, Ö8, Ö11, Ö13, Ö14, Ö18
Dijital Araç Kullanımı	Tablet/akıllı tahta, eğitici video ve interaktif oyunlar	Ö1, Ö16, Ö19
Bütünleşik Planlama	Birden fazla okuryazarlık türünü tek etkinlikte ele alma	Ö6, Ö12, Ö17
Sanat, Fen ve Matematik Temelli Etkinlikler	Sanat eseri oluşturma, fen deneyleri, örüntüler	Ö5, Ö6, Ö10, Ö15
Kültürel ve Geleneksel Etkinlikler, Geziler	Müze/saha gezileri, geleneksel oyun ve bayram etkinlikleri	Ö2, Ö13, Ö15, Ö17

Çizelge 2'de görüldüğü üzere öğretmenler okuryazarlık becerilerinin oyun, drama ve deneyim temelli etkinliklerle okul öncesi düzeye başarıyla uyarlanabileceğini, çocukların gelişim düzeyine göre sadeleştirilerek sunulması gerektiğini ifade etmiştir; bazı öğretmenler herhangi bir uyarlama gücünü yaşamadığını belirtirken bazıları özellikle finansal ve dijital okuryazarlıkta ön hazırlık ve aile desteğinin belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Etkinlik planlarına yansıtmada hikâye/kitap temelli çalışmalar, ses ve dil farkındalığı etkinlikleri, dijital araç kullanımı, bütünleşik planlama ile sanat-fen-matematik ve kültürel-geleneksel etkinlikler/geziler öne çıkan somut uygulamalar olarak raporlanmıştır. Ö1 harf/hece zorlamasına karşı erken okuryazarlık odaklı yaklaşımı savunurken ("çocuklara zorla harf yazdırmak veya heceletmek onların öğrenme merakını öldürebilir"), Ö13 çok yönlü bir örnek sunmuştur: "Yerli malı etkinlikleri kapsamında finansal okuryazarlık becerilerine yer veriyorum... kitap okuma, ses farkındalığı gibi etkinliklerle de temel okuryazarlık becerilerine yer veriyorum."

3.3. Öncelikli Görülen Okuryazarlık Becerileri

Bu alt probleme ilişkin temalar Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3. Öncelikli Görülen Okuryazarlık Becerileri

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Dijital Okuryazarlık	Teknoloji çağında zorunluluk, bilinçli/güvenli kullanım	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö18, Ö19
Görsel Okuryazarlık	Diğer becerilerin temeli, görseli anlamlandırma	Ö1, Ö3, Ö5, Ö10, Ö12, Ö15, Ö19
Dil ve İletişim Becerileri	Her şeyin temeli olarak dil, kendini ifade etme	Ö9, Ö10, Ö13, Ö14, Ö20
Kültürel ve Vatandaşlık Okuryazarlığı	Kimlik/aidiyet gelişimi, sosyal uyum	Ö1, Ö2, Ö10, Ö12, Ö16, Ö18, Ö19
Bütünsel Yaklaşım	Hiçbirinin diğerinden üstün olmadığı görüşü	Ö4, Ö17

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Yazıya Hazırlık ve İnce Motor Beceriler	Kalem tutma, el-göz koordinasyonu	Ö8, Ö11

Çizelge 3'te görüldüğü üzere öğretmenler arasında belirgin bir öncelik birliği bulunmamakta; görüşler dijital, görsel, dil/iletişim, kültürel-vatandaşlık ve yazıya hazırlık/ince motor beceriler arasında dağılmaktadır. Dijital okuryazarlık en sık dile getirilen tekil öncelik olup (Ö6: "Çocukların teknolojiyle iç içe büyümesi bu sebeple doğru kullanımı küçük yaşta uygulaması önemlidir"), görsel okuryazarlık yakın sıklıkta tekrarlanmıştır. Dil ve iletişim becerilerini önceleyen öğretmenler bunun okuma-yazmanın temeli olduğunu, kültürel/vatandaşlık okuryazarlığını önceleyenler kimlik ve aidiyet gelişimini gerekçe göstermiştir. Bir öğretmen (Ö4) ise herhangi bir beceriyi diğerinden üstün görmediğini belirterek bütünsel bir tutum sergilemiştir: "Bir bütün olarak değerlendiriyorum. Önem derecesi olmadığını düşünüyorum."

3.4. Günlük Yaşam Becerileriyle İlişki

Bu alt probleme ilişkin temalar Çizelge 4'te sunulmuştur.

Çizelge 4. Günlük Yaşam Becerileriyle İlişki

Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Günlük Yaşamın Ayrılmaz Parçası Olarak Görme	Yaşayarak kazanılan, hayattan soyutlanamayan beceriler	Ö3, Ö5, Ö6, Ö10, Ö12, Ö14, Ö19
Somut Günlük Yaşam Örnekleri	Market alışverişi, para üstü alma, deprem tatbikatı	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18
Sosyal ve İletişim Becerilerine Katkı	Kendini ifade etme, problem çözme, empati	Ö1, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö17, Ö20
Aile ve Okul İşbirliğinin Gerekliliği	Kalıcılık için ev ortamında destek gerekliliği	Ö2, Ö8, Ö15

Çizelge 4'te görüldüğü üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu okuryazarlık becerilerini günlük yaşamdan ayrılmaz bir parça olarak görmekte, market alışverişi, para üstü alma ve deprem tatbikatı gibi somut günlük yaşam örnekleriyle desteklendiğini belirtmektedir. Ö6 bu bütünlüğü "Okuryazarlık becerileri... çocuğun günlük yaşamı ile anlamlandırma ve yönetme becerisidir" şeklinde özetlerken, bu becerilerin çocukların kendini ifade etme, problem çözme ve empati gibi sosyal-iletişim becerilerine katkı sağladığı, ancak kalıcılık için aile-okul iş birliğinin gerekli olduğu vurgulanmıştır.

3.5. Güçlü ve Geliştirmeye Açık Yönler

Bu alt probleme ilişkin temalar Çizelge 5'te sunulmuştur.

Çizelge 5. Güçlü ve Geliştirmeye Açık Yönler

	Tema	Öne Çıkan Kodlar	Katılımcılar
Güçlü Yön	Oyun ve Drama Yöntemlerini Kullanma	Eğlenceli/ilgi çekici etkinlikler, oyunlaştırma	Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö19
	Somutlaştırma ve Materyalleştirme	Soyut kavramları çocuk düzeyine indirme	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö14
	Çocuklarla İletişim Gücü	Sınıf yönetimi, motivasyon ve dikkat sağlama	Ö9, Ö16, Ö20
Zayıf Yön ¹	Bireysel Farklılıklara Yetişememe	Kalabalık sınıf, özel gereksinimli çocuklar	Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20
	Materyal ve Altyapı Yetersizliği	Dijital araç eksikliği, imkân sınırlılığı	Ö1, Ö2, Ö6, Ö17
	Etkinlik Çeşitliliği Oluşturmada Güçlük	Özellikle finansal ve veri okuryazarlığında tekrara düşme	Ö5, Ö7, Ö12, Ö16, Ö19

Çizelge 5'te görüldüğü üzere öğretmenler kendilerini oyun ve drama yöntemlerini kullanma, soyut kavramları somutlaştırma/materyalleştirme ve çocuklarla etkili iletişim kurma konularında güçlü görmektedir. Buna karşın kalabalık sınıflarda bireysel farklılıklara yetişememe, materyal ve altyapı yetersizliği ile özellikle finansal ve veri okuryazarlığı gibi soyut alanlarda etkinlik çeşitliliği oluşturmada güçlük, geliştirmeye açık yönler olarak öne çıkmıştır. Ö11 zorlukları "her çocuğun öğrenme hızına aynı anda yetişememek, dikkat dağınıklığı olan çocukların odaklanmasını sağlamakta zorlanmak" şeklinde özetlerken, Ö5 etkinlik çeşitliliği sorununu "Farklı etkinlik türleri bulmakta zorlanıyorum... scamber çalışması tekniğini fazla kullanarak..." sözleriyle ifade etmiştir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma bulguları, öğretmenlerin TYMM'deki okuryazarlık becerilerini genel olarak olumlu değerlendirdiğini ve okuryazarlık kavramının geleneksel okuma-yazma anlayışının ötesine geçerek çok boyutlu bir yeterlik alanına dönüştüğünü göstermektedir. Bu bulgu, okuryazarlığın çok boyutlu yapısını vurgulayan literatürle (Gilster, 1997; UNESCO, 2017) ve erken okuryazarlığın 2024 programında bir öğrenme merkezi olarak önerildiğini ortaya koyan Timur ve Dayan'ın (2025) çalışmasıyla örtüşmektedir. Öğretmenlerin dokuz okuryazarlık türünü birbirini tamamlayan bütüncül bir yapı olarak değerlendirmesi, çoklu okuryazarlık yaklaşımıyla (Avgerinou ve Pettersson, 2011), bazı öğretmenlerin bu becerileri Erdem-Değer-Eylem çerçevesiyle ilişkilendirmesi ise TYMM'in değerler eğitimini programın bütününe yayan yapısıyla (MEB, 2024a) paralellik göstermektedir.

Öncelikli görülen beceriler incelendiğinde dijital ve görsel okuryazarlığın öne çıkması, Sezer ve Dedeoğlu'nun (2024) TYMM ilkökul programında görsel ve eleştirel okuryazarlığın en sık

¹ Bu çalışma ilk yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı tezsiz yüksek lisans projesinden üretilmiştir.

yer alan türler olduğu, finansal okuryazarlığın ise görece az temsil edildiği yönündeki bulgusuyla örtüşmektedir. Dikkat çekici biçimde, Sur'un (2022) alanyazın taramasına göre finans okuryazarlığı Türkiye'de üçüncü en sık araştırılan tür olmasına karşın, katılımcı öğretmenlerin bunu sınıf uygulamalarında önceliklendirmemesi akademik ilginin sahaya henüz tam yansımadığını düşündürmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kumbara ve tasarruf etkinlikleri gibi somut uygulamalara başvurması, erken yaşta finansal okuryazarlığın uzun vadeli ekonomik davranışları desteklediğini vurgulayan OECD (2015) ve Beyazyüz'ün (2025) bulgularıyla uyumludur; bu durum Piaget'nin (1952) bilişsel gelişim kuramıyla da açıklanabilir, zira okul öncesi dönemdeki çocuklar soyut kavramları somut deneyimler yoluyla anlamlandırmaktadır.

Öğretmenlerin okuryazarlık becerilerini oyun, drama, hikâye anlatımı ve günlük yaşam deneyimleriyle etkinlik planlarına yansıtması, erken okuryazarlık becerilerinin deneyim temelli yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiğini vurgulayan alanyazınla (Lonigan vd., 2000) tutarlıdır. Öğretmenlerin kendilerini iletişim, oyunlaştırma ve somutlaştırma konusunda yeterli, buna karşın kalabalık sınıflar ve materyal yetersizliği karşısında sınırlı görmesi, öğretmen öz yeterliğinin uygulama koşullarından bağımsız düşünülmemeyeceğini gösteren literatürle (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001) örtüşmektedir. Son olarak, okuryazarlık becerilerinin günlük yaşam becerileriyle ilişkilendirilmesinde aile-okul iş birliğinin belirleyici bulunması, ebeveyn katılımının TYMM'in genişleyen perspektifindeki rolüne işaret eden Kaya ve Uyanık Aktulun'un (2024) çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, TYMM kapsamındaki okuryazarlık becerilerinin kuramsal olarak güncel ve kapsamlı bir çerçeve sunduğu, ancak özellikle dijital, veri ve finansal okuryazarlık alanlarında öğretmenlerin materyal desteği ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Kalabalık sınıf mevcutları ve materyal yetersizliği, bu becerilerin etkin ve sürdürülebilir biçimde uygulanmasını sınırlandıran temel faktörler olarak öne çıkmaktadır.

5. ÖNERİLER

- Okul öncesi öğretmenlerine, özellikle dijital, veri ve finansal okuryazarlık alanlarında düzenli hizmet içi eğitimler ve örnek etkinlik/rehber materyaller sağlanmalıdır.
- Okul öncesi kurumların teknolojik ve fiziksel altyapısı güçlendirilerek öğretmenlerin materyale erişimi kolaylaştırılmalıdır.
- Okuryazarlık becerilerinin günlük yaşamla ilişkilendirilmesini güçlendirmek amacıyla aile katılımını artıran uygulamalara daha fazla yer verilmelidir.
- Kalabalık sınıfların azaltılması, bireysel farklılıkların daha etkili desteklenmesine katkı sağlayacaktır.
- Veri, finansal ve sürdürülebilirlik okuryazarlığının okul öncesi döneme uyarlanmasına yönelik uygulamalı araştırmalar ile farklı il/bölgelerde yürütülecek karşılaştırmalı çalışmalar önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Avgerinou, M. D., & Pettersson, R. (2011). Toward a cohesive theory of visual literacy. *Journal of Visual Literacy*, 30(2), 1-19. <https://doi.org/10.1080/23796529.2011.11674687>
- Beyazyüz, Z. (2025). *Okul öncesi dönemde verilen finansal okuryazarlık becerileri üzerine öğretmen ve ebeveyn görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Siirt Üniversitesi.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*, Wiley.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900-1902. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Kaya, Ü. Ü. ve Uyanık Aktulun, Ö. (2024). *The expanding perspective of parental involvement in early childhood education: The Türkiye Century Maarif Model*. 1. International Transylvania Scientific Researches and Innovation Congress (14-15 Aralık 2024, Romanya).
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36(5), 596-613. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.5.596>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2023). *K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli*. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024a). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Ortak metin*. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024b). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Okul Öncesi Eğitim Programı*. MEB Yayınları.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2015). *National strategies for financial education: OECD/INFE policy handbook*. OECD Publishing.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Senemoğlu, N. (2022). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (28. bs.). Anı Yayıncılık.
- Sezer, B. B. ve Dedeoğlu, H. (2024). Maarif Modeli ilköğretim programında okuryazarlık becerileri: Finansal, görsel ve eleştirel. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(3), 2007-2027. <https://doi.org/10.37217/tebd.1511168>

- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academy Press.
- Stufflebeam, D. L. ve Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Sur, E. (2022). Okuryazarlık kavramı ve Türkiye'deki okuryazarlık araştırmaları üzerine bir inceleme. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 445-467.
- Takayama, K. (2008). The politics of international league tables: PISA in Japan's achievement crisis debate. *Comparative Education*, 44(4), 387-407. <https://doi.org/10.1080/03050060802481413>
- Temur, M. ve Dayan, G. (2025). Okul öncesi eğitim programlarının erken okuryazarlık becerileri açısından karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 510-526. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1657668>
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO Publishing.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, A. (2024). 2024 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırmalı analizi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 8(1), 108-142.

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE HAZIRLIKSIZ KONUŞMADA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER: ANA DİLE DAYALI KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZ

Yüksek Lisans Öğrencisi, DÜRDANE ERVA ŞAHAN

Gazi Üniversitesi

derva.sahan@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0009-0005-0130-4035

Prof. Dr. HARUN ŞAHİN

Gazi Üniversitesi

harunsahin@gazi.edu.tr, ORCID ID: 000-0001-7178-7267

ÖZET

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, son yıllarda Türkiye başta olmak üzere dünyanın dört bir yanında hız kazanmış; bu hıza paralel olarak Türkçe öğrenen kişi sayısı ve alana duyulan akademik ilgi de giderek artmıştır. Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisi, dil öğrenenlerin en çok güçlük yaşadığı beceri alanlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Özellikle hazırlık yapma imkânı bulunmayan günlük hazırlıksız konuşma durumlarında dilbilgisel, sesletim ve sözcüksel açıdan zorlanılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisine yönelik çalışmaların bulunduğu, ancak hazırlıksız konuşmada karşılaşılan güçlüklerin farklı ana dil grupları açısından karşılaştırmalı olarak ele alındığı çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu çalışmada, ana dilleri Arapça, Farsça ve Türk Soylu diller olan öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçede hazırlıksız konuşma sırasında karşılaştığı güçlüklerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden içerik ve hata analizi kullanılmıştır. Araştırmaya, belirtilen üç ana dil grubundan toplam 90 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin hazırlıksız konuşma performanslarına ait transkripsiyonlar toplanmış, elde edilen veriler MAXQDA nitel veri analiz yazılımı kullanılarak kodlanmış ve kategorize edilmiştir. Analiz sonucunda öğrenci konuşmalarında dilbilgisi yanlışları, sesletim yanlışları ve onarma/düzeltilme stratejileri olmak üzere üç temel güçlük türü belirlenmiştir. Bulgular, dilbilgisi ve sesletim yanlışlarının dağılımının ana dil grubuna göre farklılaştığını göstermektedir. Buna karşılık onarma/düzeltilme stratejilerinin her üç grupta da benzer şekilde sınırlı kaldığı, dolayısıyla bu güçlüğü ana dilden bağımsız, genel bir hazırlıksız konuşma sorunu olarak değerlendirilebileceği görülmüştür. Bu bulgular, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik eğitim-öğretim süreçlerinin planlanmasına katkı sağlayacak niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, konuşma eğitimi, hazırlıksız konuşma

**A CORPUS LINGUISTIC APPROACH TO THE CLIMATE CHANGE DISCOURSE
IN EFL TEXTBOOKS IN TÜRKİYE**

Öğr. Gör. ÖZLEM SARI

Sinop Üniversitesi,

ozlemsari@sinop.edu.tr - [0000-0002-9718-9211](mailto:ozlemsari@sinop.edu.tr)

Prof. Dr. NALAN KIZILTAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi,

kiziltannalan9@gmail.com - 0000-0002-7427-363X

ABSTRACT

As climate change becomes an increasingly urgent global concern, language education has the potential to foster learners' ecological awareness through meaningful content. This study examines how ecocritical themes related to climate change are represented in English as a Foreign Language (EFL) textbooks developed under the New Education Model in Türkiye. Focusing on textbooks for the 2nd, 5th, and 9th grades, the study investigates the extent to which ecological discourse is incorporated across different educational levels. A corpus-based approach is employed using AntConc 4.4.2 to analyze the selected textbooks, comparing the compiled corpus with the British National Corpus (BNC) to identify the frequency and distribution of ecological vocabulary and discourse patterns. The findings are discussed in line with ecocriticism related to climate change, with particular attention to representations of environmental sustainability and ecological awareness. Ultimately, the study highlights how integrating ecocritical content into EFL textbooks may raise learners' environmental consciousness while supporting language development, offering insights for evaluating educational materials and strengthening ecological literacy within the New Education Model.

Keywords : ecocriticism; corpus linguistics; EFL course books; climate change; New Education Model; ecological awareness.

1. INTRODUCTION

Ecocriticism is defined as an interdisciplinary field that focuses on the study of environmental themes (Poole, 2022). Similarly, ecolinguistics is an interdisciplinary field of linguistics aiming at exploring the role of language in the interactions between human and environment (Awal, 2025; Poole, 2022, 2025; Stanlaw, 2020; Stibbe, 2021). From an ecolinguistic perspective, “language does not passively reflect reality; language actively creates reality” (Halliday 2001 [1990]: 179). Therefore, the content of the language books directly influences how students perceive their relationship with the environment (Al-Jamal & Al-Omari, 2014). EFL textbooks expose students to vocabulary, narratives, values, and representations of the world, including ideas about nature, wildlife, climate change, pollution, resource use, and environmental protection (Al-Jamal & Al-Omari, 2014; Awal, 2025; Beach, 2025; Poole & Shen, 2026; Sahayu et al., 2025; Wild et al., 2013). As a result, the frequency of ecological vocabulary in EFL textbooks might reveal whether environmental issues are considered as central educational concerns or peripheral elements of language instruction.

1.1. Problem Statement

As is aforementioned, educational materials contribute not only to language development but also to learners’ understanding of social, cultural, and environmental issues (Awal, 2025). However, the inclusion of ecological vocabulary alone does not necessarily indicate meaningful ecological engagement. Environmental vocabulary items may occur only in isolated vocabulary exercises, repeated headings, or non-ecological contexts. Therefore, it is necessary to examine both how frequently ecological vocabulary items occur and how they are represented within their linguistic contexts.

1.2. Significance of the Study

This study examines Grade 2, 5, and 9 EFL textbooks developed as early examples of the Maarif New Education Model. As these newly introduced materials have not yet been widely studied from an ecolinguistic perspective, the study offers a timely evaluation of how ecological values are represented across grade levels.

EFL textbooks can function as a peripheral source of ecological learning by introducing climate-related vocabulary and ideas alongside language instruction. Getting new things unconsciously may prepare learners for peripheral learning, which may foster awareness for new information from environment. Since language users are surrounded with climate change,

foreign language learners should be exposed to written or oral texts about climate change. Therefore related vocabulary may be essential for EFL learners, as well.

It also contributes to the relatively limited use of corpus-assisted ecolinguistics and ecocriticism in language-textbook research. By compiling a specialized corpus and identifying ecological vocabulary, collocations, and concordance patterns, the study may provide a basis for an ecological glossary and thematic index for future researchers, teachers, and textbook writers.

1.3. Scope of the Study

This study is limited to the EFL textbooks designed for Grades 2, 5, and 9 within the curriculum of Maarif Education Model, as they are the first language textbooks under this model. The analysis focuses only on the written textual content extracted from the above-given textbooks. Therefore, only frequently detected ecology-related vocabulary items such as *as nature, protect, water, forest, safe, environment, energy, climate, fight, pollution, solution* have been analyzed respectively according to distribution, concordance, and collocation analyses. Additionally, they have been compared with their frequencies in the British National Corpus with regard to their representative examples.

The vocabulary items have been selected purposively from the environmental vocabulary list informed by (Wild et al., 2013). Selection is based on four criteria: their inclusion in the established environmental vocabulary framework, their occurrence in the textbook corpus, their relevance to the research questions, and their ability to represent different dimensions of ecological discourse. More specifically, *nature* and *forest* seem to represent the real natural world and terrestrial ecosystems; *water* represents natural resources and aquatic environments; *environment* functions as a general ecological concept; *climate* and *pollution* represent environmental problems; *protect* indexes conservation-oriented action and human responsibility; and *energy* represents resource use and technological responses to ecological challenges (Wild et al., 2013). As is seen in the classification it can be split in three parts, one is natural sources, natural problems, protection of nature. When the vocabulary items are analyzed with reference to the nature, it becomes obligatory to conduct an analysis of the four classical elements defined by Aristotle, such as ‘water, air, earth and fire’. As a result the following research questions emerge.

1.4. Research Questions

This study addresses the following research questions:

1. How are ecological vocabulary items distributed across the categories of Nature and Natural Sources, Natural Problems, and Protection of Nature in comparison with the British National Corpus?
2. How are the four classical elements—air, water, earth, and fire—represented in the selected EFL coursebooks?

2. REVIEW OF LITERATURE

Ecolinguistics might be defined as an interdisciplinary field of linguistics which explores the role of language in the interactions between human and environment involving an ecological discourse analysis including texts about the environment and thoughts about language contact (Alexander & Stibbe, 2014; Awal, 2025; Poole, 2022, 2025; Stanlaw, 2020; Stibbe, 2021).

Halliday (1990) emphasizes that ‘language does not passively reflect reality; language actively creates reality’ (cf. Halliday and Matthiessen, 1999) and that ‘lexicogrammar... shapes experience and transforms our perceptions into meanings’ (Halliday, 1990: 65). He identifies three ‘problematic spheres’ as foreseeable challenges – language planning, the register of scientific discourse and of language and prejudice, involving the deployment of resources within the system that constructs sexism, racism, growthism, and classism; and highlights the role of future applied linguists – ‘to use our theory of grammar... as a metatheory for understanding how grammar functions as a theory of experience’ (1990: 69) and ‘to learn to educate five billion children ... at such a time it is as well to reflect on how language construes the world’ (1990: 91), one that contains numerous ecosystems essential to the human survival. In the light of this fact the following components are considered in ecolinguistics:

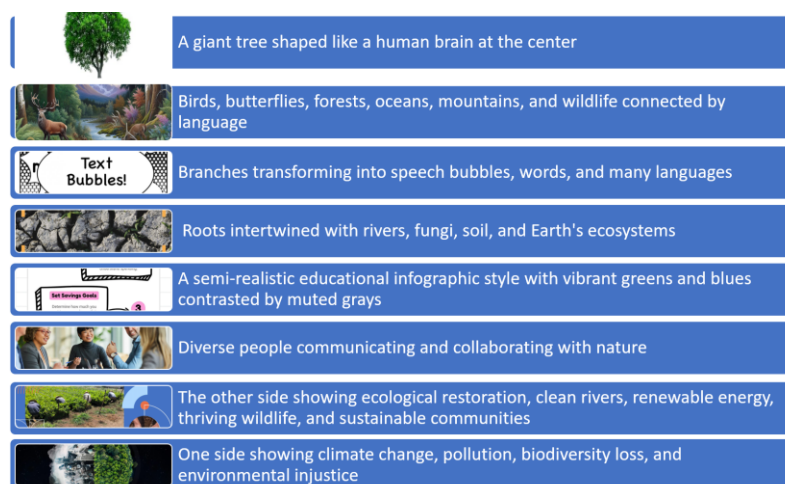


Figure 1 Ecolinguistics: connecting language, people and the natural world

Previous research in the field of corpus linguistics and ecocriticism mostly emphasizes the need for an ecolinguistic approach in designing EFL textbooks (Al-Jamal & Al-Omari, 2014; Awal, 2025; Beach, 2025; Ekasiwi & Bram, 2023).

Al-Jamal and Al-Omari have conducted a research on the presentation of ecological themes on Jordanian EFL textbooks (Al-Jamal & Al-Omari, 2014). They express that Jordanian EFL textbooks for 10th grade learners have major issues on integrating natural problems in EFL curricula, resulting in the lack of meaningful language use through EFL learning (Al-Jamal & Al-Omari, 2014).

Similarly, Awal (2025) has examined the integration of environmental themes through 10 ecological vocabulary items in a secondary level EFL textbook in Bangladesh. Based on his analyses, he proposes that ecological elements need to be included comprehensively in EFL textbooks (Awal, 2025).

Consistent with this perspective, Ekasiwi and Bram (2023) emphasize the need for stronger integration of environmental content into EFL materials through their study on five Indonesian government-published English textbooks using qualitative and corpus-assisted analysis (Ekasiwi & Bram, 2023).

According to Beach, language education should treat climate change not only as a topic for transmitting information, but also as a tool to build relationships with ecosystems, discuss environmental problems, question harmful social systems, and imagine collective action. It also offers “linguaging” as a way of connecting learners with both other people and the “more-than-human” world, including forests, land, water, plants, and species (Beach, 2025).

3. METHODOLOGY

3.1. Research Design

This study employs a corpus-assisted ecolinguistic approach combining quantitative and qualitative methods. Quantitative analysis has been used to identify the frequency and distribution of ecological vocabulary, while concordance and collocation analyses have been conducted to illustrate how ecological concepts are presented in context.

3.2. Corpus

The corpus consists of three English textbooks developed for Grades 2, 5, and 9 within the New Education Model. The textbooks have been converted into plain-text format and analyzed as separate files, allowing comparison across grade levels. Together, the three texts contain 58,092 tokens. The analysis focuses only on written verbal content. Illustrations, audio materials, teachers' books, workbooks, and classroom practices are not included.

3.3. Selection of Ecological Vocabulary items

Firstly, 100 environmental vocabulary items defined by Wild, (Wild et al., 2013), have been listed and analyzed based on their frequency in the textbook corpus, their relevance to research questions. Therefore, only frequently detected ecology-related vocabulary items such as nature, protect, water, forest, safe, environment, energy, climate, fight, pollution, and solution have been analyzed respectively according to distribution, concordance, and collocation analyses.

The vocabulary items represent the categories defined by Wild (2013) such as, natural environments and resources, ecological problems, conservation-oriented action, and technological responses (Wild et al., 2013). Therefore, the selected vocabulary has been organized into three analytical categories:

Nature and Natural Sources: nature, forest, water, environment

Natural Problems: climate, pollution, energy

Protection of Nature: protect, safe, fight, solutions

Zero-frequency vocabulary items such as *recycle* and *sustainable* have also been recorded because their absence is considered analytically meaningful.

3.4. Data Analysis

The corpus has been analyzed using AntConc 4.4.2. (Anthony, 2026). First, word-frequency lists have been generated to identify the frequency of the selected ecological vocabulary items. Raw frequencies and normalized frequencies per million words have been calculated to enable comparison. Then, concordance lines have been reviewed to distinguish ecologically relevant uses from headings, glossary entries, duplicated exercises, and unrelated meanings. The normalized frequencies of the selected items have been compared descriptively with their corresponding frequencies in the British National Corpus in order to determine their relative prominence. Second, the vocabulary associated with the four classical elements—air, water, earth, and fire—has been analyzed through frequency and concordance examination. Broader cover terms, such as *nature* and *environment*, have also been considered where they referred to more than one element. The BNC comparison has been treated as a descriptive normalized-frequency analysis rather than as a formal keyword or statistical-significance test.

4. FINDINGS AND DISCUSSION

The findings have been presented in accordance with the two research questions. Firstly, frequency analysis is used to analyze the distribution and frequency of ecological vocabulary across the categories of Nature and Natural Sources, Natural Problems, and Protection of Nature. The raw and normalized frequencies of the vocabulary items are then compared descriptively with their corresponding frequencies in the British National Corpus. Secondly, vocabulary associated with the four classical elements—air, water, earth, and fire—has been analyzed through frequency and concordance examination, together with broader cover terms such as *nature* and *environment*.

Since some textbook items occur in headings, vocabulary lists, repeated exercises, or non-ecological contexts, frequency and statistical association have not been interpreted independently. Concordance lines are consulted to determine the contextual and ecological relevance of the patterns.

4.1. How are ecological vocabulary items distributed across the categories of Nature and Natural Sources, Natural Problems, and Protection of Nature in comparison with the British National Corpus?

This section examines the distribution of ecological vocabulary in three categories of Nature and Natural Sources, Natural Problems, and Protection of Nature. Raw and normalized frequencies are used to identify the most prominent items in each category, with comparison to

the British National Corpus indicating whether these terms are more or less frequent in the textbook corpus. Concordance lines are also considered to ensure that the reported occurrences are ecologically relevant.

4.1.1. Nature and Natural Sources

Based on the frequency analysis, the results show that all four ecological terms are more frequent in the textbook corpus than in the BNC, as in Table 1 below.

Table 3 Frequency cross table of the nature words with BNC

Rank	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
1	<i>nature</i>	42	722.99	176.76
2	<i>water</i>	28	481.99	340.98
3	<i>forest</i>	16	275.43	70.86
4	<i>environment</i>	11	189.35	127.73

It is clear from Table 1 above that nature is the most prominent item (722,99), occurring four times more frequently than in the BNC (176.76). Forest also shows a strong relative prominence (275,43), occurring about four times more frequently than in the BNC (70,86), while water and environment are moderately more frequent. Overall, the textbooks place greater emphasis on nature-related vocabulary than general English usage in contrast with the research in Indonesian English textbooks, in which ecolinguistic context and related vocabulary items are very low (Ekasiwi & Bram, 2023). On the other hand, following Beach's languaging perspective, the high frequency of such vocabulary may provide learners with linguistic resources for developing relationships with ecosystems (Beach, 2025).

4.1.2. Natural Problems

Based on the frequency analysis, it has been found that all three terms listed in Natural Problems category are more frequent in the textbook corpus than in the BNC as shown in Table 2 below.

Table 2 Frequency cross table of the natural problems words with BNC

Rank	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
1	<i>energy</i>	9	154.93	119.55
2	<i>climate</i>	7	120.50	27.54
3	<i>pollution</i>	6	103.28	40.56

As seen from Table 2 above, climate shows the strongest relative prominence (120.50), occurring over four times more frequently than in general English (27.54). In addition, pollution is also notably overrepresented at 103.28 per million in textbooks, while 40.56 per million in the BNC, while energy is only moderately more frequent, 154.93 in textbooks, while 119.55 in the BNC. Overall, textbooks give particular emphasis to climate-related environmental problems. In contrast to these findings, in the Bangladeshi context, the textbook prioritizes ‘energy’ (11.56%) while ‘climate’ appears with a low frequency (2.34%), ranking 10th among ecological terms (Awal, 2025). On the other hand, in the U.S., political strategists urge the use of climate related vocabulary more often (Grundmann & Krishnamurthy, 2016).

4.1.3. Protection of Nature

When the vocabulary items related to the Protection of Nature, protect, safe, fight, solutions, analyzed, it has been found that all four protection-oriented terms are more frequent in the textbook corpus than in the BNC as shown in Table 3 below.

Table 3 Frequency cross table of the protection of nature words with BNC

Rank	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
1	<i>protect</i>	38	654.13	49.81
2	<i>safe</i>	14	241.00	65.80
3	<i>fight</i>	7	120.50	65.93
4	<i>solutions</i>	3	51.64	25.19

As is seen from the Table 3 above, protect shows by far the strongest relative prominence (654.13), occurring over thirteen times more frequently (49.81). Safe is also strongly emphasized in textbooks with 241 per million in textbooks, while 65.80 in the BNC. In addition, fight and solutions occur about twice as often as in general English. Overall, the textbooks foreground protective action, safety, and problem-solving. These results are in line with the idea of ecolinguistics, aiming to identify linguistic patterns that harm the environment and to help develop "new stories to live by" that encourage people to protect the life-sustaining interactions between humans and the natural world (Poole, 2022; Stibbe, 2014). Based on these findings related to the Protection of Nature, it is also highly recommended for textbooks to incorporate "Green Pedagogy" and Project Based Learning to encourage active ecological participation, such as school gardening, recycling programs, and role-playing to encourage active ecological participation, collaboration, and the meaningful use of environmental vocabulary in real-life contexts (Awal, 2025; Beach, 2025).

4.2. How are the four classical elements—air, water, earth, and fire—represented in the selected EFL textbooks?

This section presents how the four classical elements—air, water, earth, and fire—are represented in the selected EFL textbooks. Raw and normalized frequencies are used to identify the relative prominence of each element, while comparisons with the BNC show whether these terms occur more or less frequently than in general English.

4.2.1. Air-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

The Air category is more prominent in the textbook corpus than in the BNC across all five vocabulary items as presented below in Table 4.

Table 4 Air-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

Category	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
Air	air	13	223.78	181.09
	weather	25	430.35	56.17
	sky	11	189.36	46.53
	climate	7	120.50	27.54
	pollution	6	103.28	40.56

Weather shows the strongest relative difference, occurring more than seven times as frequently as in the BNC. Climate and sky are also markedly overrepresented, while pollution appears about two and a half times more frequently. Air itself shows the smallest difference, although it is still more frequent in the textbook corpus. Overall, the results suggest that the textbooks give substantial attention to atmospheric and climate-related vocabulary, especially everyday weather and broader environmental concerns.

Air is identified as a primary keyword for diachronic analysis by ecolinguists (Poole, 2022). By tracking the construction and representation of 'air' over time, researchers can observe shifting societal attitudes and the emergence of either beneficial or destructive ecological worldviews (Poole, 2022). With reference to ecolinguistics, in language textbooks air related vocabulary is frequently emphasized to promote ecological sensitivity (Sahayu et al., 2025). This approach is also clear in this current study.

4.2.2. Water-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

The Water category is consistently more frequent in the textbook corpus than in the BNC, as shown in Table 5 below.

Table 5 Water-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

Category	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
Water	water	28	481.99	340.98
	sea	27	464.78	124.80
	fish	26	447.57	107.04
	ocean	12	206.57	19.81
	river	11	189.36	91.03

Ocean shows the strongest relative prominence, occurring more than ten times as frequently as in the BNC. Fish and sea are also strongly overrepresented, while river appears about twice as often. Water itself shows the smallest difference, although it is still more frequent in the

textbook corpus. Overall, the findings indicate that the textbooks place considerable emphasis on water vocabulary in terms related to seas, oceans, and aquatic life.

Similar to the category and vocabulary item of ‘air’, water is also identified as a primary keyword for diachronic analysis by ecolinguists (Poole, 2022). The representation of ‘water’ in discourse varies from being a vital "life-sustaining" element to being framed as a commodity or a site of crisis (Poole, 2022, 2025). In terms of the EFL context, 'water' related items frequently appear in English as a Foreign Language (EFL) textbooks, for example, in a corpus analysis of secondary-level textbooks in Bangladesh, "water" has been found to be the third most frequent ecological word, appearing 40 times (Awal, 2025). Besides, in Jordanian textbooks, ‘water shortage’ and ‘natural resources depletion’ are the most frequent themes under ecological sensitivity, accounting for 28.58% of the content (Al-Jamal & Al-Omari, 2014). Similar to the research conducted by Al-Jamal & Al-Omari (2014), while the frequency of water related items is similar, when collocations are analyzed, it has been found that the current corpus of the textbooks has zero instances of providing specific examples of water pollution within their ecological knowledge sections, focusing instead on abstract definitions (Al-Jamal & Al-Omari, 2014).

4.2.3. Earth-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

Being the third natural element defined by Aristotle, the Earth category is strongly overrepresented in the textbook corpus compared with the BNC as shown in Table 6 below.

Tablo 6 Earth-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

Category	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
Earth	earth	13	223.78	91.37
	garden	48	826.28	107.26
	habitat	22	378.71	9.66
	forest	16	275.43	70.86
	wildlife	16	275.43	19.79

Habitat shows the greatest relative prominence, occurring nearly forty times more frequently, followed by wildlife at about fourteen times the BNC rate. Garden is also frequent, while forest and earth occur around four and two-and-a-half times more often, respectively. Overall, the textbooks give substantial attention to terrestrial settings, habitats, and non-human life, suggesting a strong focus on land-based ecological themes which is in line with Beach’s emphasis on “more-than-human” world, including forests, land, water, plants, and species (Beach, 2025).

4.2.4. Fire-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

Fire category presents a more mixed pattern than the other elements as shown in Table 7 below.

Table 7 Fire-Related Ecological Vocabulary in the Textbook Corpus and the BNC

Category	Vocabulary item	Raw frequency	Likelihood per million	BNC per million
Fire	fire	3	51.64	134.15
	hot	22	378.71	86.33
	oil	15	258.21	100.35
	light	12	206.57	223.68
	energy	9	154.93	119.55

Hot is the most strongly overrepresented item, occurring more than four times as frequently as in the BNC. Oil is also significantly more frequent, while energy shows a smaller increase. By contrast, fire itself is less frequent in the textbook corpus than in the BNC, and light occurs at a broadly similar but slightly lower rate. Overall, it is clear from the Table 7 that ecological vocabulary items related to fire category are not emphasized in textbooks. These results prove that fire is a theme discussed in disaster discourse and an emerging site for ecopedagogical analysis (Poole, 2025; Poole & Shen, 2026).

To sum up, the inclusion of classical elements, air, water, earth, and fire, in textbooks is characterized by their role as eco-keywords used to describe environmental themes, promote emotional awareness, but not to frame ecological crises. While these elements are highly frequent, research indicates they are often used to foster ecological awareness rather than

practical problem-solving skills (Al-Jamal & Al-Omari, 2014; Poole & Shen, 2026; Sahayu et al., 2025).

5. CONCLUSION

This study has examined the distribution and representation of ecological vocabulary in Grade 2, 5, and 9 EFL textbooks developed under the New Education Model through a corpus-based approach to ecolinguistics. The findings suggest that ecological vocabulary is generally more frequent in the textbook corpus than in the British National Corpus, in the categories of Nature and Natural Sources, Natural Problems, and Protection of Nature. Based on the selected vocabulary items, nature, protect, climate, pollution, and habitat show significantly stronger relative prominence. These findings suggest that ecological context is not completely peripheral in textbooks and learners are exposed to vocabulary related to the natural world, environmental problems, and protective action.

The analysis of the four classical elements also shows a mixed representation. The vocabulary items related to the categories of air, water, and earth are generally more prominent than in the BNC, especially weather, ocean, habitat, wildlife, and garden. In contrast, the fire category presents a more limited and mixed pattern, since fire itself occurs less frequently than in the BNC and is represented mainly through items such as hot, oil, light, and energy. Overall, the four elements function as eco-keywords used to describe nature, ecosystems, weather, and living beings; however, they are used more frequently to foster ecological awareness than to frame ecological crises or encourage problem-solving (Al-Jamal & Al-Omari, 2014; Poole & Shen, 2026; Sahayu et al., 2025).

Furthermore, the findings support the view that language education should not treat climate change only as a topic for transmitting information, but also as a means of building relationships with ecosystems, discussing environmental problems, questioning harmful practices, and imagining collective action (Beach, 2025). Based on the findings, it is recommended that future EFL textbooks include a more systematic and balanced ecological framework. An ecological glossary may be prepared to define important vocabulary items and provide meaningful examples. In addition, a thematic index based on ecocriticism may help teachers and learners locate units, texts, and activities related to nature, environmental problems and the four classical elements. Such an index may also support future researchers, curriculum designers, and textbook writers by making ecological content more visible across grade levels. In addition, a

comprehensive ecological lexicon might be prepared through corpus-based research so that the selection, frequency, contextual use, and grade-level distribution of ecological vocabulary might be systematically identified.

The preparation of such a lexicon requires interdisciplinary collaboration of specialists in lexicology, corpus linguistics, ecolinguistics, education, curriculum design, and the natural sciences. Researchers working on climate change and environmental education should share their findings through interdisciplinary conferences, workshops, and meetings so that scientific knowledge can be transformed into age-appropriate vocabulary, texts, and classroom activities.

In addition, ecological vocabulary should be integrated into the curriculum progressively rather than appearing as isolated words or occasional themes. Vocabulary related to climate change, pollution, recycling, sustainability and water protection may be distributed across different grades according to learners' linguistic and cognitive levels. The zero or limited frequency of terms such as recycle and sustainable indicates that some significant ecological concepts require more attention (Awal, 2025).

For the higher-education level, students' social participation may also be recognized in addition to their academic achievement. In addition to academic transcripts, undergraduate students might receive a social or co-curricular transcript documenting participation in elective courses, climate-change projects, environmental clubs, sustainability activities, community service, and related social-skills development. Such recognition may encourage students to regard ecological responsibility not only as academic knowledge but also as an important form of civic and social participation.

In addition, the forthcoming COP31 conference in Antalya offers an important opportunity to bring together curriculum development, language education, corpus-based ecological research, and public awareness of climate change. Universities, schools, researchers, and curriculum specialists might use this event to organize panels, student projects, vocabulary studies, and awareness activities. The results of these activities may later be included in ecological glossaries, textbook themes, elective courses, and social transcript systems. Therefore, the present study may provide a useful source for COP31 panels, educational projects, and interdisciplinary discussions.

Finally, it is highly recommended that textbooks incorporate Project Based Learning through activities such as school gardening, recycling programs, environmental clubs, local ecosystem

observation, and role-playing to encourage active ecological participation, collaboration, and the meaningful use of environmental vocabulary in real-life contexts (Awal, 2025; Beach, 2025). Such practices may help learners move beyond getting familiar to ecological vocabulary and to use language for discussing problems and proposing solutions. As a result, EFL textbooks may contribute not only to language development but also to ecological awareness, responsibility, and more sustainable relationships between humans and the natural world.

REFERENCES

- [1] Alexander, R., and Stibbe, A., “From the Analysis of Ecological Discourse to the Ecological Analysis of Discourse,” *Language Sciences*, 41, 104–110, 2014.
- [2] Al-Jamal, D. A., & Al-Omari, W. (2014). Thinking green: Analyzing EFL textbooks in light of ecological education themes. *Journal of Education and Practice*, 5(13), 36–45.
- [3] Anthony, L., *AntConc* (Version 4.4.2) [Computer Software], Waseda University, Tokyo, 2026. <https://www.laurenceanthony.net/software/AntConc>
- [4] Awal, A., “Ecolinguistics in Bangladeshi Secondary-Level English Textbooks: A Corpus Analysis,” *Colombian Applied Linguistics Journal*, 27(1), 18–32, 2025. <https://doi.org/10.14483/22487085.21698> (Accessed: 22.07.2026).
- [5] Beach, R., “Adopting a Linguaging Approach for Teaching About the Climate Crisis in English Language Arts,” *English Teaching: Practice & Critique*, 24(1), 1–16, 2025. <https://doi.org/10.1108/ETPC-05-2024-0067> (Accessed: 22.07.2026).
- [6] Ekasiwi, A. N., and Bram, B., “Ecolinguistic Topics in Indonesian English Textbooks,” *Interference: Journal of Language, Literature, and Linguistics*, 4(1), 20–29, 2023. <https://doi.org/10.26858/interference.v4i1.42935> (Accessed: 22.07.2026).
- [7] Fill, A., and Mühlhäusler, P., *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology, and Environment*, Continuum, London, 2001.
- [8] Grundmann, R., and Krishnamurthy, R., “The Discourse of Climate Change: A Corpus-Based Approach,” *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 67, 372–373, 2016. <https://doi.org/10.5209/CLAC.53494>

- [9] Halliday, M. A. K., “New Ways of Analysing Meaning: A Challenge to Applied Linguistics,” in M. Pütz (Ed.), *Thirty Years of Linguistic Evolution*, John Benjamins, Amsterdam, 59–96, 1992. Originally published in 1990. <https://doi.org/10.1075/z.61> (Accessed: 22.07.2026).
- [10] Ministry of National Education, *Primary Education English Language Curriculum (Years 2–8): The Century of Türkiye Education Model*, Ministry of National Education, Ankara, 2025.
- [11] Ministry of National Education, *Waymark: Grade 9 English Coursebook*, Ministry of National Education Publications, Ankara, 2025.
- [12] Poole, R., *Corpus-Assisted Ecolinguistics*, Bloomsbury, London, 2022.
- [13] Poole, R., “Ecolinguistics: Consolidating a Research Paradigm,” *Russian Journal of Linguistics*, 29(1), 6–16, 2025. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-43172> (Accessed: 22.07.2026).
- [14] Poole, R., and Shen, W., “Corpus-Assisted Ecolinguistics: An Interview with Robert Poole,” *Journal of World Languages*, 2026. <https://doi.org/10.1515/jwl-2025-0081> (Accessed: 22.07.2026).
- [15] Sahayu, W., Triyono, S., and Fath, S. N., “Ecolinguistics Analysis of Environmental Content in English and German Language Textbooks,” *Studies in English Language and Education*, 12(2), 845–858, 2025. <https://doi.org/10.24815/siele.v12i2.41652> (Accessed: 22.07.2026).
- [16] Stanlaw, J., “Ecolinguistics,” in *The International Encyclopedia of Linguistic Anthropology*, Wiley, 2020. <https://doi.org/10.1002/9781118786093.iela0110> (Accessed: 22.07.2026).
- [17] Stibbe, A., “An Ecolinguistic Approach to Critical Discourse Studies,” *Critical Discourse Studies*, 11(1), 117–128, 2014. <https://doi.org/10.1080/17405904.2013.845789> (Accessed: 22.07.2026).
- [18] Stibbe, A., *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By*, 2nd ed., Routledge, London, 2021.

- [19] Wild, K., Church, A., McCarthy, D., and Burgess, J., “Quantifying Lexical Usage: Vocabulary Pertaining to Ecosystems and the Environment,” *Corpora*, 8(1), 53–79, 2013.
<https://doi.org/10.3366/cor.2013.0034> (Accessed: 22.07.2026).

A2 LEVEL EFL LEARNERS' PERCEPTIONS TOWARDS ENGLISH LANGUAGE TESTS SUPPORTED BY VISUALS*

Lect. İbrahim KAYACAN

Bartın University

ibrahimkayacan@gmail.com - ORCID ID: 0000-0003-3274-9668

Prof. Dr. Nalân KIZILTAN

Ondokuz Mayıs University

kiziltannalan9@gmail.com - ORCID ID: 0000-0002-7427-363X

ABSTRACT

This study discusses A2 level EFL learners' perceptions towards English language tests supported by visuals. The primary focus of this research is to find out how A2 level EFL test-takers perceive the visuals integrated into an administered 100-item A2 level English language exam which examines their listening and reading skills along with the English grammar. The second aim is to propose criteria for the selection of visuals that support learners' text comprehension in tests. Therefore, a questionnaire of 20 items was given to A2 level students at a public high school in Türkiye and 36 responses were analysed. The quantitative analysis revealed an overwhelmingly positive perception among students regarding the use of visuals in exams. Specifically, most of the respondents reported that concept-based visual signs helped them grasp word meanings and understand narrative plots in reading passages. Additionally, 89% of students affirmed that visuals facilitated listening comprehension, while 94% noted improved sentence-level understanding. The students also reported that visuals increased their engagement and made abstract language concepts easier to understand, with somewhat lower agreement on reduced test anxiety. At the same time, the study acknowledges earlier concerns that visuals can hinder performance when they are merely decorative, culturally inappropriate, or unrelated to the text. To address this risk, the study outlines several key principles for test designers: visuals should be authentic, clear, learner-centred, directly relevant to the target task, and integrated purposefully rather than ornamentally. Ultimately, the research concludes that thoughtfully implemented visuals can make language assessments more authentic, valid, and communicatively meaningful.

Keywords: Visuals in English Language Tests, Foreign Language Assessment, Criteria for Visuals

* This study is expanded from a part of the master's thesis entitled "The Use of Visuals in A2 Level EFL High School Exams" completed at Ondokuz Mayıs University, Graduate School of Educational Sciences, under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Nalân Kızıltan in 2018.

1. INTRODUCTION

Visual materials have become an increasingly important component of language teaching and assessment, reflecting the multimodal nature of communication in contemporary contexts. As language assessment aims to measure learners' ability to comprehend and use language in authentic situations, the integration of visual input has gained considerable attention.

Both theoretical and pedagogical considerations support the use of visuals in language testing. From a theoretical perspective, they contribute to the authenticity of assessment because real-life communication typically involves the integration of verbal and visual information. From a pedagogical perspective, the inclusion of visuals in language tests is justified by their widespread use in language classrooms, making them a familiar and meaningful component of instructional practice (Gruba, 1999).

Advantages and Disadvantages of Using Visuals in Language Testing

Canning-Wilson (2001) highlights several benefits of using visuals in language testing. First, visuals contribute to the authenticity of test tasks. They also help test takers focus on either the overall meaning of a task or on specific elements within it. In addition, visual materials provide contextual support, enabling learners to interpret linguistic structures more effectively. Another advantage is that visual clues encourage learners to make predictions, draw inferences, and deduce meaning from the available information. Furthermore, they allow teachers to evaluate whether learners have correctly grasped structures and syntactic relationships. Visual-based assessments also promote the use of both top-down and bottom-up processing strategies during comprehension. Overall, learners are often able to understand the accompanying text more accurately when it is supported by appropriate visual input.

Beyond these advantages, visual stimuli can also increase learner engagement. According to Jensen (2005), they activate a greater number of pleasure-related structures in the brain, thereby strengthening learners' positive emotional attachment to assessment. Moreover, the inclusion of visuals improves the face validity of tests, as learners tend to feel more comfortable and experience lower levels of anxiety when the assessment format resembles what they are already accustomed to in classroom instruction.

On the other hand, visuals can have some drawbacks. Suvorov (2008) notes that visual information that does not match learners' cultural or educational background can make comprehension harder rather than easier. Suvorov (2008) also notes that when a visual carries no meaningful information and has no clear relationship with the text, it can distract learners from their purpose and mislead them.

Determining Visuals for Testing Purposes

Because students do not necessarily perceive visual images as intended, teachers need to incorporate them strategically to maximize the reliability and validity of test outcomes.

According to Wright (1989), visual materials selected for classroom use should satisfy five essential criteria. These principles are equally relevant when choosing visuals for language tests. Specifically, visuals should be easy to prepare, easy to organize, interesting for students, meaningful and authentic, and capable of providing enough language input.

Schrivier (1997) outlines a five-category framework to describe how text and visual modes interact. In this typology, the relationship may be *redundant* (expressing identical content), *complementary* (where both modes provide different content, both of which are necessary to understand the intended message/key ideas), or *supplementary* (with one mode conveying the primary message while the other reinforces or elaborates it). Their relationship may also be *juxtapositional*, where meaning arises from the semantic tension between the two modes, or *stage-setting*, in which one mode foreshadows the context or theme in the other.

Canning-Wilson (2001) emphasizes several additional considerations for the selection of visual materials. Visuals should be designed to meet learners' needs and interests rather than reflect teachers' preferences. They should also possess universal characteristics, a view supported by Chung (1994), who argues that visual representations facilitate all learners' understanding of word meanings. In addition, visual materials need to be appropriate to learners' cultural and educational backgrounds and be closely aligned with the content of the accompanying text.

Canning-Wilson (1999, pp. 8–9) proposes eight questions to guide the effective selection and use of visual materials in language assessment. Each question addresses a distinct thematic dimension, as shown in Table 1:

Table 1. Criteria for the Selection and Use of Visuals in Language Assessment

Dimension	Guiding Question
Purpose	Why are you using this particular visual?
Contribution	How will it enhance the lesson or test the item?
Range of Methods	What are different methods for using the pictures on exams or as part of a language lesson?
Practice	How can this picture be best tested or taught?
Future Reinforcement	How could this picture be used in a testing or teaching situation in a future lesson as reinforcement?
Interpretation	How could the picture be interpreted?
Assessment	How will you assess the meaning of the language used with the picture if used in a different form, but remains grammatically correct?
Relevance	What is the relationship between the item being taught or tested and the visual prompt?

Adapted from Canning-Wilson (1999, pp. 8–9)

Although the facilitative role of visual support in language teaching, and to a lesser extent in listening assessment, has received considerable research attention (e.g., Ginther, 2002; Levie & Lentz, 1982), comparatively little is known about how young EFL learners themselves perceive the use of visuals when these are integrated into a language exam rather than into classroom

instruction alone. This gap is particularly evident in the Turkish state-school context, where the visuals used in exams tend to be limited in richness and variety, and where learners' own views on this practice have rarely been sought.

Building on this gap and to incorporate learners' perceptions into discussions of visual use in language testing, the present study seeks to answer the following research questions:

RQ1. What are A2 level EFL learners' perceptions towards the use of visuals in EFL exams?

RQ2. What can the criteria of visuals be in EFL exams?

2. METHODOLOGY

Research Design and Data Collection Instruments

This study adopted a descriptive survey design within a quantitative research paradigm to portray A2 level EFL learners' perceptions towards the use of visuals in an English language exam. Two instruments were used to collect the data reported in this study: an achievement exam and a perception questionnaire, both developed for the master's thesis from which this article is derived (Kayacan, 2018).

The achievement test comprised 100 items measuring participants' listening and reading skills as well as their command of English grammar. The visual illustrations accompanying the test items were selected in consultation with an ELT expert and based on criteria discussed in the literature, including relevance to the accompanying text, clarity, authenticity, and learner-centredness.

In addition to the achievement test, the experimental group was given a short questionnaire containing 20 items to assess the students' perceptions towards the use of visuals in the tests, and the students were asked to agree or disagree with each statement. Based on the related literature, the questionnaire items were designed to elicit students' feedback, specifically their opinions on the impact of visuals in the English exam. To establish content validity, the questionnaire was reviewed by an expert in ELT. Since all the participants were Turkish students, the questionnaire was developed and administered in Turkish to reduce the risk of misunderstanding and to increase the likelihood that the responses reflected their actual perceptions.

Setting and Participants

The study involved 80 A2 level EFL students from a public high school in Türkiye. Convenience sampling was used because the researcher had access to these intact classes. The experimental group consisted of 40 students who completed the visually supported achievement tests and were then asked to complete the perception questionnaire. Because the questionnaire was administered after the tests, students were able to respond based on their own test-taking experience. A parallel intact class of 40 students served as the control group and completed a text-only version of the test. Achievement data came from both groups, but perception data came only from the experimental group, so the two analyses are based on different sample sizes.

Data Collection Procedure and Analysis

Of the 40 questionnaires collected from the experimental group, 4 were excluded from the analysis due to non-response or extensive missing data. The final sample consisted of 36 questionnaires. The collected data were analysed using frequency counts and reported as percentages. No composite or subscale scores were computed at any point, and all results are reported at item level. As this paper focuses on the students' perceptions rather than their performance, the achievement scores have not been re-analysed, and only the figures reported in Kayacan (2018) are presented here.

To address the second research question, the questionnaire items were subjected to an inductive content analysis. Each item was seen as an implicit statement about a desirable quality of visuals in a test and was labelled accordingly. This process resulted in 11 criteria from the 20 items. Some items refer to more than one quality and were therefore placed under multiple criteria. For the negative Items 13 and 14, disagreement was interpreted as a positive view of visual materials. Item 12 (on eye strain) was excluded because it describes a potential drawback rather than a desirable feature.

3. RESULTS AND DISCUSSION

Research Question 1: What are A2 level EFL learners' perceptions towards the use of visuals in EFL exams?

For ease of presentation, the twenty questionnaire items are reported below under four headings: cognitive, affective, design-related, and authenticity- and engagement-related:

Cognitive Aspects of Visual Assessment

The first set of items addresses the cognitive dimension of visual support, that is, the extent to which visual input helped students process and understand language during the exam, including comprehension (vocabulary, sentence, reading, listening) and the understanding of abstract concepts. Table 2 presents the students' responses to these six items:

Table 2. The Students' Perception Questionnaire: Cognitive Aspects of Visual Assessment

Item	Statement	Agree		Disagree	
		f	%	f	%
1	The use of visual signs for the concepts helped me get a sense of the words.	35	97%	1	3%
2	The use of visuals helped me to remember the words.	31	86%	5	14%
4	I understood the plot in the reading texts through the visuals.	35	97%	1	3%
5	The visuals helped me to understand the listening texts more easily.	32	89%	4	11%
6	The visuals helped me to understand the sentences.	34	94%	2	6%
19	The visuals made the abstract units more concrete.	33	92%	3	8%

On Item 1, almost all the participants agreed that visual depictions of concepts helped them understand the meanings of unfamiliar words. This result indicates that students viewed visual support as beneficial for vocabulary comprehension. In a study of university EFL students, Wang et al. (2024) similarly found that representational pictures resulted in significantly higher learning judgements than decorative pictures in a testing context.

For Item 2, 86% of the students reported that visual images improved their ability to remember vocabulary. Paivio's (1986) Dual Coding Theory offers one explanation. When a word appears alongside an image, it is encoded twice — once verbally, once visually. The learner ends up with two connected memory traces instead of one, which means there is a second way back to the word when recall is needed. Teng (2023) observed the same effect among EFL learners. Students in the visually supported condition scored higher, and they also reported that the words were easier to remember.

Item 4 drew the highest agreement: 97% of students said the visual illustrations helped them understand the plot of reading texts. Altunışık (2023) reported that students with visual support scored higher on comprehension, and they also felt the visuals had helped them. In their review of 55 experiments, Levie and Lentz (1982) found that illustrations enhance text comprehension by supplying context, clarifying examples, and offering redundant cues that reinforce understanding and recall.

On Item 5, 89% of the participants reported that visual clues made the listening texts easier to understand. This aligns with previous research on visual support in listening comprehension (Beydeş, 2023; Ginther, 2002; Karimi & Biria, 2014). The question has also been taken up in video-mediated listening assessment, where researchers have looked at both what test-takers report and how they actually perform (He & Suvorov, 2026; Kwon & Yu, 2024; Lesnov, 2022; Progosh, 1996; Suvorov & Li, 2023).

As to Item 6, 94% of the students agreed that visuals facilitated their understanding of sentences. As Canning-Wilson (2001) suggests, visual cues can help learners make sense of the target language's syntax and structure. However, empirical findings are less consistent than those reported for vocabulary and text comprehension. Qadha and Al-Wasy (2024) found that visual tools improved learners' performance, but their study focused on only one grammatical structure. By contrast, Ballıdağ (2020) reported that visuals did not improve scores on a grammar-based cloze test. This may be because pictures are most useful when they can clearly represent the content of a test item (Schewior & Lindner, 2024), whereas abstract syntactic relationships are much harder to show visually.

For Item 19, 92% of the students considered that visuals made abstract concepts more concrete. This finding is congruent with Farley et al. (2012), who found that attaching metaphorical, emotive, or symbolic imagery to abstract L2 words significantly improved meaning recall on both immediate and delayed post-tests. On the other hand, Alesandrini (1984) argues that the effectiveness of a visual depends on the level of abstractness or amount of detail in the visual.

Affective Aspects of Visual Assessment

The second set of items focuses on the affective dimension of visual assessment, namely students' emotional and motivational reactions, including boredom, anxiety, perceived difficulty, enjoyment, confidence, and attitudes towards the English course. Table 3 presents the students' responses to these seven items:

Table 3. The Students' Perception Questionnaire: Affective Aspects of Visual Assessment

Item	Statement	Agree		Disagree	
		f	%	f	%
3	I did not get bored because of the visuals while reading the texts.	33	92%	3	8%
7	The use of visuals in the English exam helped to reduce the level of my anxiety.	24	67%	12	33%
8	I did not feel any anxiety during the English visual exams.	22	61%	14	39%
9	I did not feel any difficulty in the English visual exams.	25	69%	11	31%
10	I think the English test with visuals is enjoyable.	28	78%	8	22%
11	I believe I will take higher scores in English exams thanks to the visuals.	21	58%	15	42%
18	The visuals enabled me to have a positive perception towards the English classes.	25	69%	11	31%

With respect to Item 3, 92% of the participants stated that the inclusion of visuals prevented them from becoming bored while reading. This may be attributable to the affective functions of visuals that generally heighten enjoyment and serve affective aims such as attitude change (Levie & Lentz, 1982).

The responses to Items 7–11 further highlight the motivational value of visual support. Most participants perceived visual aids as making exams more enjoyable and engaging, which suggests that they evoke positive affective responses when used appropriately. These findings support Levie and Lentz's (1982) emphasis on the motivational value of illustrations and Karimi and Biria's (2014) finding that visual support can strengthen learner motivation. However, the percentages relating to emotional responses were notably lower than those associated with comprehension. Whereas 94–97% of the participants indicated benefits for understanding vocabulary, sentences, and plot, 67% stated that visuals reduced anxiety, 61% reported feeling no anxiety during the visually supported exams, and 58% believed that they would obtain higher scores. The learners thus appear to have credited visuals with helping them understand the test more readily than with changing how they felt about it or how they expected to perform. Incorporating visual materials into language tests may accordingly support comprehension more dependably than it reduces test anxiety.

As for Item 18, 69% of the participants indicated that visual support contributed to a more positive perception of English classes. This outcome may be associated with the motivational and affective benefits reflected in the responses to Items 7–11. This is consistent with the concept of washback, whereby the nature of a test can shape learners' and teachers' attitudes and practices beyond the testing event itself (Alderson & Wall, 1993). The finding should be

read as evidence of learners' attitudes, however, rather than of washback on classroom practice, which Alderson and Wall argue requires observational rather than self-report data.

Aspects of Visual Test Design

The third set of items concerns specific design-related features of the visual material, including its usability, effectiveness, and appropriateness. Table 4 presents students' responses to these three items:

Table 4. The Students' Perception Questionnaire: Aspects of Visual Test Design

Item	Statement	Agree		Disagree	
		f	%	f	%
12	Coloured visuals made my eyes tired.	2	6%	34	94%
13	I do not think the visuals may affect the results positively.	9	25%	27	75%
14	Visuals must certainly be deleted in the English exams.	0	0%	36	100%

On Item 12, only 6% of the participants reported that coloured visuals caused eye strain, whereas the remaining students expressed positive attitudes towards the use of colour. This finding supports Lamberski and Dwyer's (1983) claim that colour serves as an effective cueing device by helping learners identify and distinguish essential information in visual messages.

For Item 13, 75% of the students believed that visuals had a positive impact on their performance, which indicates that visuals provide clarity to both the questions and the texts. Anglin et al. (2004) found that static illustrations combined with text facilitate knowledge acquisition, and Suvorov and He (2022) found that suitable visuals in L2 listening tests yield a positive effect on examinees' performance.

For Item 14, all the students disagreed that visual illustrations should be removed from English exams. In this respect, Petrie (2003) points out that overlooking the visual dimension of communication means neglecting an essential aspect of language and culture learning.

Authenticity and Engagement in Visual Assessment

The final set of items focuses on whether the use of visuals makes English exams more authentic, interesting, and distinctive from conventional assessments. Table 5 presents students' responses to these four items:

Table 5. The Students' Perception Questionnaire: Authenticity and Engagement in Visual Assessment

Item	Statement	Agree		Disagree	
		f	%	f	%
15	I think the English visual exams are more authentic.	28	78%	8	22%
16	I think the English visual exams are more interesting.	30	83%	6	17%
17	The visuals took my attention.	33	92%	3	8%
20	The visuals made the exams extraordinary.	29	81%	7	19%

The results for Items 15 and 16 indicate that most students perceived visually supported English exams as more authentic and more interesting than text-only tests. This finding supports Shabiralyani et al. (2015), who argue that visuals contribute to creating assessment tasks that more accurately reflect real-life communication. This also aligns with Bachman and Palmer (1996), who identify authenticity, the degree of correspondence between test tasks and real-world language use, as one of the core qualities that make a language test useful. In this light, given that language use outside the classroom is characteristically multimodal, visual information is itself one of the task characteristics that a test must correspond to.

Regarding Item 17, 92% of the students reported that visual stimuli effectively captured their attention, and on Item 20, 81% of them stated that the inclusion of visual materials made the tests more distinctive than conventional tests. This latter perception may be attributed to the fact that the students are generally accustomed to monochrome text-based exam papers with little or no visual support. The findings suggest that visuals can make assessments more engaging for learners and highlight the need for teachers to consider the visual presentation of test materials carefully.

Overall, the findings show that the A2 level high school students in the experimental group seem to have highly positive perceptions towards English language tests supported by visuals. The achievement scores reported in Kayacan (2018, pp. 47, 52, 59) point in the same direction: They were higher for the experimental group than for the control group in every section (listening: 22.48 vs. 18.43; reading: 18.83 vs. 16.48; use of English: 27.45 vs. 20.20) and in total (68.75 vs. 55.10); the difference in total scores was statistically significant, $t(78) = 5.62$, $p < .001$, $d = 1.26$, as were the differences in listening, $t(78) = 4.91$, $p < .001$, $d = 1.10$, reading, $t(78) = 2.85$, $p = .006$, $d = 0.64$, and use of English, $t(78) = 5.28$, $p < .001$, $d = 1.18$. The achievement data thus corroborate the students' perceptions, though the two data sets come from different samples. These findings align with Bowman's (2011) observation that the human brain is naturally drawn to visual stimuli, which tend to elicit an emotional response. The results also support Jensen's (2005) view that increased engagement makes students happier and more attentive, ultimately leading to better learning outcomes, as visual input activates a greater number of pleasure-related structures in the brain.

Research Question 2: What can the criteria of visuals be in EFL exams?

When the students' perceptions towards the use of visuals in EFL exams are taken into account, the criteria and their constituent items are presented in Figure 1:

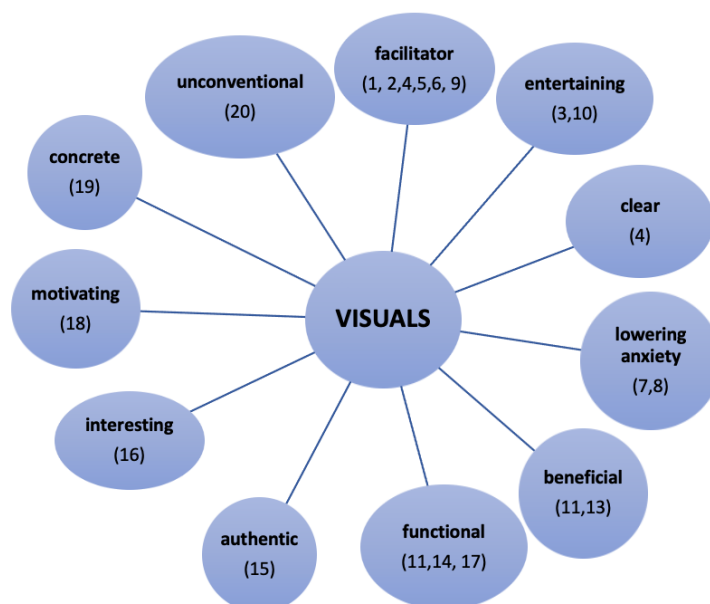


Figure 2. The Suggested Criteria of Visuals

The eleven criteria in Figure 1 can easily be matched with the taxonomy of illustration functions by Levie and Lentz (1982, p. 218). Their framework suggests that visuals must attract attention, manage affect, and support comprehension. *Interesting* and *unconventional* correspond to the attentional function; *entertaining*, *motivating*, and *lowering anxiety* to the affective functions of enhancing enjoyment and shaping emotions and attitudes; *facilitator*, *clear*, *concrete*, and *authentic* to the cognitive functions of aiding comprehension and supplying additional information.

The present findings also reflect a caveat raised by these authors: the functions are not independent, and a single illustration may serve several functions at once. Items 4 and 11 were therefore assigned to more than one criterion, and the remaining two criteria, *beneficial* and *functional*, could not be linked to any single function. This overlap appears to reflect the multifunctional nature of visuals.

As illustrated above, these criteria may serve as useful guidelines for teachers and test writers seeking to enhance the reliability and variety of achievement tests.

4. CONCLUSION

Concluding Remarks

This study examined the role and effectiveness of visuals in language testing, drawing on both learners' perceptions and empirical findings. Visuals not only supported comprehension; they were also associated with more positive attitudes towards English lessons and exams. Students also found the test more enjoyable, more engaging, and easier to follow when visuals were included, and most said they would want them again. As learning materials have become increasingly multimodal, text-only tests are arguably out of step with classroom practice.

The results of this study also support several principles of using visuals in the language classroom. In the light of these principles and the findings, Table 6 presents the rationale behind the use of visuals in language testing, supported by Celce-Murcia et al. (2014):

Table 6. Rationale for Using Visuals in Language Testing

Principle
1 Visuals can be used to test the four skills, vocabulary, grammar, and pronunciation.
2 Visual representation makes tests more authentic by reflecting the outside world.
3 Visual aids add variety to tests and motivate students.
4 Visual support facilitates comprehension by making exam questions more meaningful.
5 Students prefer to see visuals in language tests.
6 Visual media are not limited to conventional types, such as photos and drawings.
7 Visual materials can be easily accessed through various sources (e.g., the Internet, newspapers).
8 Visual stimuli increase student engagement by developing critical thinking skills.
9 Visual input serves as a means of contextualizing test content.

Furthermore, using visuals in English language tests offers several specific advantages. Carefully chosen and well-designed visual materials appear to help many students access the intended meaning of test items: visual clues serve as prompts when students are unable to recognize a particular word in the text, and the participants reported that visuals supported vocabulary and sentence comprehension. Whether such support also encourages deeper processing rather than surface-level understanding, as the multimedia learning literature suggests, could not be established here, since the questionnaire did not measure processing depth. These benefits, however, hold only when the visuals are appropriate for the task. Altunışık (2023) offers a systematic way of making this judgement through Kızıltan’s rubric, which helps teachers and test designers identify visuals that convey ideational, interpersonal, and textual meanings appropriately.

Limitations and Suggestions for Further Research

This study has several limitations. It was based on a convenience sample of 36 A2 level students at a single public high school, so these findings should be tested with larger samples and at other proficiency levels. The questionnaire itself has limitations. It used a dichotomous agree–disagree format with no neutral option, and most items were positively worded. It was also administered by the researcher, who was the participants’ own teacher, so some degree of social desirability bias is possible. Finally, agreement was noticeably lower on the anxiety items than on the comprehension items. Measuring test anxiety with an established instrument, rather than relying on self-report alone, would allow this pattern to be examined directly.

REFERENCES

Alderson, J. C., & Wall, D. (1993). Does washback exist? *Applied Linguistics*, 14(2), 115–129.
<https://doi.org/10.1093/applin/14.2.115>

- Alesandrini, K. L. (1984). Pictures and adult learning. *Instructional Science*, 13, 63–77.
<https://doi.org/10.1007/BF00051841>
- Altunışık, S. (2023). *Enhancing EFL prep-class students' reading comprehension skills through visual discourse at Ondokuz Mayıs University* [Master's thesis, Ondokuz Mayıs University]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Anglin, G. J., Vaez, H., & Cunningham, K. L. (2004). Visual representations and learning: The role of static and animated graphics. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (2nd ed., pp. 865–916). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- Ballıdağ, S. (2020). The effect of using visual aids in cloze tests testing grammar at B1 level: A quasi-experimental study. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(1), 26–40.
<https://doi.org/10.33400/kuje.682241>
- Beydeş, E. (2023). *Enhancing listening comprehension skills of EFL prep students via visual discourse at Ondokuz Mayıs University* [Master's thesis, Ondokuz Mayıs University]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bowman, S. L. (2011). *Using brain science to make training stick: Six learning principles that trump traditional teaching*. Bowperson Publishing Company.
- Canning-Wilson, C. (1999). *Using pictures in EFL and ESL classrooms* (ED445526). ERIC.
<https://eric.ed.gov/?id=ED445526>
- Canning-Wilson, C. (2001). *Choosing EFL/ESL visual assessments: Image and picture selection on foreign and second language exams* (ED452707). ERIC.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452707.pdf>
- Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Snow, M. A. (2014). *Teaching English as a second or foreign language*. National Geographic Learning.
- Chung, U. K. (1994). *The effect of audio, a single picture, multiple pictures, or video on second language listening comprehension* [Doctoral dissertation, University of Illinois].
<https://hdl.handle.net/2142/20385>
- Farley, A. P., Ramonda, K., & Liu, X. (2012). The concreteness effect and the bilingual lexicon: The impact of visual stimuli attachment on meaning recall of abstract L2 words. *Language Teaching Research*, 16(4), 449–466.
<https://doi.org/10.1177/1362168812436910>
- Ginther, A. (2002). Context and content visuals and performance on listening comprehension stimuli. *Language Testing*, 19(2), 133–167. <https://doi.org/10.1191/0265532202lt225oa>
- Gruba, P. (1999). *The role of digital video media in second language listening comprehension* [Doctoral dissertation, University of Melbourne].

- He, S., & Suvorov, R. (2026). Interactive videos in multimodal listening assessments: Examining language learners' perspectives. *TESOL Quarterly*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/tesq.70099>
- Jensen, E. (2005). *Teaching with the brain in mind* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Karimi, M., & Biria, R. (2014). The impact of motivating Iranian EFL learners via visuals on their listening comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(11), 2322–2330. <https://doi.org/10.4304/tpls.4.11.2322-2330>
- Kayacan, İ. (2018). *The use of visuals in A2 level EFL high school exams* [Master's thesis, Ondokuz Mayıs University]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kwon, S. K., & Yu, G. (2024). The effect of viewing visual cues in a listening comprehension test on second language learners' test-taking process and performance: An eye-tracking study. *Language Testing*, 41(3), 649–680. <https://doi.org/10.1177/02655322241239356>
- Lamberski, R. J., & Dwyer, F. M. (1983). The instructional effect of coding (color and black and white) on information acquisition and retrieval. *Educational Communication and Technology Journal*, 31(1), 9–21.
- Lesnov, R. O. (2022). Furthering the argument for visually inclusive L2 academic listening tests: The role of content-rich videos. *Studies in Educational Evaluation*, 72, Article 101087. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101087>
- Levie, W. H., & Lentz, R. (1982). Effects of text illustrations: A review of research. *Educational Communication and Technology Journal*, 30(4), 195–232.
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford University Press.
- Petrie, G. M. (2003). ESL teachers' views on visual language: A grounded theory. *The Reading Matrix*, (3)3, 137-168.
- Progosh, D. (1996). Using video for listening assessment: Opinions of test-takers. *TESL Canada Journal*, 14(1), 34–44. <https://doi.org/10.18806/tesl.v14i1.676>
- Qadha, A. M., & Al-Wasy, B. Q. (2024). The impact of implementing visual grammar on learning participle adjectives by EFL learners. *PSU Research Review*, 8(2), 455–466. <https://doi.org/10.1108/PRR-02-2022-0017>
- Schewior, L., & Lindner, M. A. (2024). Revisiting picture functions in multimedia testing: A systematic narrative review and taxonomy extension. *Educational Psychology Review*, 36(2), Article 49. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09883-0>
- Schrivers, K. A. (1997). *Dynamics in document design: Creating text for readers*. John Wiley & Sons.
- Shabiralyani, G., Hasan, K. S., Hamad, N., & Iqbal, N. (2015). Impact of visual aids in enhancing the learning process case research: District Dera Ghazi Khan. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 226–233.

- Suvorov, R. (2008). *Context visuals in L2 listening tests: The effectiveness of photographs and video vs. audio-only format* [Master's thesis, Iowa State University].
- Suvorov, R., & He, S. (2022). Visuals in the assessment and testing of second language listening: A methodological synthesis. *International Journal of Listening*, 36(2), 80–99. <https://doi.org/10.1080/10904018.2021.1941028>
- Suvorov, R., & Li, Z. (2023). Investigating the effect of interactive videos on test-takers' performance on the listening section of IELTS. *IELTS Research Reports Online Series No. 2/23*. British Council, Cambridge Assessment English and IDP: IELTS Australia.
- Teng, M. F. (2023). The effectiveness of multimedia input on vocabulary learning and retention. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(3), 738–754. <https://doi.org/10.1080/17501229.2022.2131791>
- Wang, Z., Zeng, J., Ardasheva, Y., & Zhang, P. (2024). Previewing test items prior to learning and receiving decorative pictures during testing: Impact on listening comprehension for English as a Foreign Language students. *Applied Cognitive Psychology*, 38(2), Article e4183. <https://doi.org/10.1002/acp.4183>
- Wright, A. (1989). *Pictures for language learning*. Cambridge University Press.

TARİHİ FREJ APARTMANI'NDA CEPHE KURGUSU VE ESTETİK
FACADE DESIGN AND AESTHETICS IN THE HISTORICAL FREJ APARTMENT
BUILDING

Prof. Dr. Ali Murat AKTEMUR

Atatürk Üniversitesi,

murataktetur@atauni.edu.tr - 0000-0002-2619-9017

ÖZET

İstanbul'un tarihî kent merkezlerinden biri olan Galata, farklı dönemlere ait mimari karakterlerin bir arada görülebildiği özgün bir kentsel çevredir. Bölge, özellikle 19. yüzyılın sonlarından itibaren ticari hareketlilik, nüfus değişimleri ve Batı etkili yaşam biçimlerinin yaygınlaşmasıyla birlikte yeni bir yapılaşma sürecine girmiştir. Bu süreçte ortaya çıkan apartman yapıları, yalnızca konut ihtiyacını karşılayan yapılar olmaktan çıkarak dönemin sosyal ve estetik değerlerini yansıtan mimari göstergelere dönüşmüştür. Frej Apartmanı, Galata'nın bu dönüşüm dönemine ait önemli örneklerden biri olarak değerlendirilmektedir. Yapı; cephe düzeni, dekoratif ayrıntıları ve mimari yaklaşımı bakımından 19. yüzyıl sonu İstanbul'unda görülen eklektik anlayışın izlerini taşımaktadır. Galata bölgesi, İstanbul'un modernleşme sürecinde farklı mimari yaklaşımların bir araya geldiği özgün bir kentsel çevre oluşturmuştur. Bu çevrede yer alan Frej Apartmanı, 19. yüzyıl sonu İstanbul apartman mimarisinin estetik ve temsil değerini yansıtan önemli yapılardan biridir. Yapı; cephe düzeni, oran ilişkileri, süsleme yaklaşımı ve mimari ayrıntıları bakımından dönemin eklektik mimari anlayışının özelliklerini taşımaktadır. Bu çalışmada Frej Apartmanı, tarihsel bir yapı olarak tanımlanmasının ötesinde, mimari biçimlenişi üzerinden okunmaktadır. Cephe organizasyonu, düşey-yatay denge, açıklıkların yerleşimi, dekoratif elemanların kullanımı ve süsleme dilinin yapıya kattığı anlam değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Galata, Frej Apartmanı, cephe analizi, eklektik mimari, süsleme.

ABSTRACT

Galata, one of Istanbul's historical city centers, is a unique urban environment where architectural characteristics from different periods can be seen together. The area underwent a new development process, particularly from the late 19th century onwards, driven by commercial activity, population changes, and the spread of Western-influenced lifestyles. The apartment buildings that emerged during this process evolved from structures solely fulfilling housing needs into architectural indicators reflecting the social and aesthetic values of the era.

The Frej Apartment is considered one of the important examples of this transformation period in Galata. The building bears the traces of the eclectic approach seen in late 19th-century Istanbul in terms of its facade design, decorative details, and architectural approach. The Galata region formed a unique urban environment where different architectural approaches came together during Istanbul's modernization process. Located within this environment, the Frej Apartment is one of the important buildings reflecting the aesthetic and representative value of late 19th-century Istanbul apartment architecture. The building exhibits the characteristics of the eclectic architectural understanding of the period in terms of its facade design, proportional relationships, decorative approach, and architectural details. This study examines the Frej Apartment building not only as a historical structure but also through its architectural form. The facade organization, vertical-horizontal balance, placement of openings, use of decorative elements, and the meaning added to the building by its ornamental language are evaluated.

Keywords: Galata, Frej Apartment, facade analysis, eclectic architecture, ornamentation.

1. GİRİŞ

Kentler yalnızca fiziksel yapılardan oluşan alanlar değildir; aynı zamanda geçmiş dönemlerin yaşam biçimlerini, ekonomik ilişkilerini ve estetik tercihlerini taşıyan kültürel hafıza alanlarıdır. İstanbul'un Galata bölgesi bu açıdan değerlendirildiğinde, farklı dönemlerin mimari izlerini bir arada barındıran özel bir örnek olarak öne çıkmaktadır.

İstanbul'un tarihî kent merkezlerinden biri olan Galata, farklı dönemlere ait mimari karakterlerin bir arada görülebildiği özgün bir kentsel çevredir. Bölge, özellikle 19. yüzyılın sonlarından itibaren ticari hareketlilik, nüfus değişimleri ve Batı etkili yaşam biçimlerinin yaygınlaşmasıyla birlikte yeni bir yapılaşma sürecine girmiştir. Bu süreçte ortaya çıkan apartman yapıları, yalnızca konut ihtiyacını karşılayan yapılar olmaktan çıkarak dönemin sosyal ve estetik değerlerini yansıtan mimari göstergelere dönüşmüştür.

Frej Apartmanı, Galata'nın bu dönüşüm dönemine ait önemli örneklerden biri olarak değerlendirilmektedir. Yapı; cephe düzeni, dekoratif ayrıntıları ve mimari yaklaşımı bakımından 19. yüzyıl sonu İstanbul'unda görülen eklektik anlayışın izlerini taşımaktadır.

19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren Galata ve çevresi, Osmanlı başkentinin dış dünyayla ilişkilerinin yoğunlaştığı bölgelerden biri olmuş; bu durum mimari üretim üzerinde belirgin etkiler oluşturmuştur. Avrupa kentlerinden etkilenen yeni yapı tipleri, özellikle apartmanlar, geleneksel konut anlayışının yanında gelişmeye başlamıştır (Çelik, 1996:15-20).

Frej Apartmanı, bu değişim sürecinin ürünü olarak, dönemin kentli yaşam anlayışını ve mimari zevklerini yansıtan yapılardan biridir. Bu çalışmada Frej Apartmanı, mimari üslup özellikleri, cephe kurgusu, süsleme unsurları ve kent dokusu içindeki yeri açısından incelenmektedir.

2. FREJ APARTMANI

2.1. Frej Apartmanı'nın Tarihçesi

İstanbul'un Beyoğlu ilçesinde, Şişhane Meydanı'nda yer alan Frej Apartmanı (**Görsel 1**), Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde ortaya çıkan Batılılaşma etkisinin mimariye yansıyan önemli örneklerinden biridir. Yapı, özellikle 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarında İstanbul'da etkili olan apartman kültürünün ve Avrupa kökenli mimari anlayışların kent dokusuna yansımaları göstermesi bakımından önem taşımaktadır (Barillari,D. Ve Godoli,E.,1997: 149-150; Aktaş vd., 2021:23-75).



Görsel 1: Frej Apartmanı kuzey ve batı cephelerinden genel görünüm.

Frej Apartmanı'nın yapım tarihi kesin olarak belgelenmemekle birlikte, genel kabul gören görüş yapının 1905-1906 yılları arasında inşa edildiği yönündedir. Apartman, Beyrut kökenli Levanten iş insanı Selim Hanna Frej tarafından yaptırılmıştır. Dönemin mimari anlayışını yansıtan yapı, Rum asıllı mimarlar Alexandre D. Neocosmos Yenidunia ve Konstantinos Panagiotis Kyriakidis tarafından tasarlanmıştır (Aktemur, 2007: 194-200; Aktemur,2013:81-92;Kültür Envanteri, 2026: 15-34).

Frej Apartmanı yalnızca mimari özellikleriyle değil, sosyal tarihi açısından da dikkat çekmektedir. Osmanlı'nın son dönemlerinde Beyoğlu bölgesi; Levantenler, gayrimüslim topluluklar ve yabancı tüccarların yoğun olarak yaşadığı kozmopolit bir merkez konumundaydı. Bu nedenle apartman, dönemin modern şehir yaşam biçimini ve çok kültürlü Beyoğlu atmosferini yansıtan yapılardan biri olmuştur (Barillari,D. Ve Godoli,E.,1997:137-179; Aktaş vd., 2021:34-63).

Selim Hanna Frej'in ardından yapı, farklı dönemlerde farklı sahiplerin kullanımına geçmiştir. 1983 yılında Sarkuysan tarafından satın alınan bina, bir süre şirket binası olarak değerlendirilmiş; daha sonra çeşitli restorasyon süreçlerinden geçirilmiştir. Bu çalışmalar, yapının tarihî niteliğinin korunması ve günümüze ulaşabilmesi açısından önemli olmuştur (Aktaş vd., 2021:78-81).

Günümüzde Frej Apartmanı, İstanbul'un tarihî kent dokusu içinde korunması gereken önemli yapılardan biri olarak değerlendirilmektedir. Yapı, geçmişteki konut işlevinin ötesinde, İstanbul'un mimari dönüşümünü, modernleşme sürecini ve kültürel çeşitliliğini temsil eden bir kent hafızası unsuru niteliğindedir.

2.2. Frej Apartmanı'nın Tarihî Çevresi ve Kentsel Konumu

Galata, Osmanlı döneminde ticaret faaliyetlerinin yoğunlaştığı, farklı kültürel grupların bir arada yaşadığı kozmopolit bir bölge olmuştur. Bu özellik, bölgedeki yapıların biçimlenmesinde önemli rol oynamıştır (Akın, 1998:17-55).

19.yüzyılda apartmanların ortaya çıkışı, yalnızca fiziksel bir yapı değişimi değildir. Aynı zamanda kent yaşamının dönüşümünü gösteren sosyal bir gelişmedir. Apartmanlar; yeni bir yaşam düzenini, şehir merkezinde yoğunlaşan nüfusu ve modern konut anlayışını temsil etmiştir (Kuban, 2010: 53-78).

Frej Apartmanı da bu tarihsel ortam içerisinde, Galata'nın değişen mimari karakterinin bir parçası hâline gelmiştir.

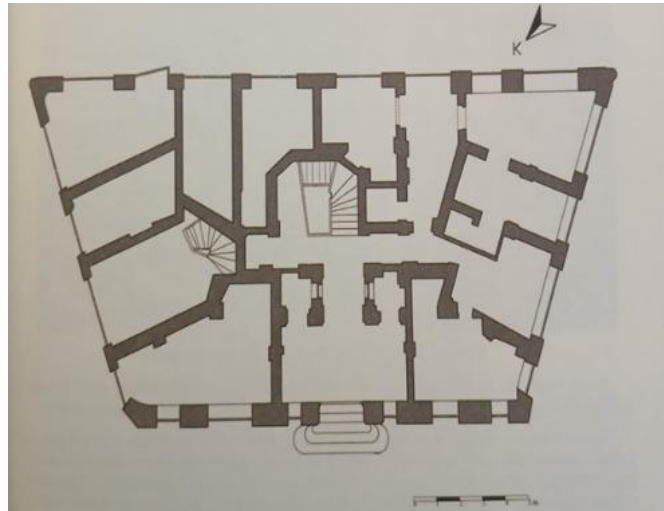
2.3. Frej Apartmanı'nın Plan Özellikleri ve Mimari Üslup Değerlendirmesi

Frej Apartmanı, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde İstanbul'un değişen kent dokusu içerisinde ortaya çıkan apartmanlaşma kültürünün dikkat çekici örneklerinden biridir.

Beyoğlu-Şişhane bölgesinde konumlanan yapı, dönemin Avrupa etkili mimari anlayışını yansıtırken aynı zamanda geleneksel konut düzeninden farklı bir yaşam organizasyonu ortaya koymaktadır.

Frej Apartmanı'nın plan şemasında, dönemin seçkin kentli ailelerinin yaşam gereksinimlerine cevap verecek geniş ve nitelikli konut birimleri oluşturulmuştur. Yapının konut düzeninde odaların belirli bir kullanım sırasına göre birbirine bağlandığı, yaşam alanları ile servis bölümlerinin ayrıştırıldığı görülmektedir. Bu durum, apartmanın yalnızca barınma amacı taşıyan bir yapı olmadığını; aynı zamanda dönemin sosyal ve ekonomik statüsünü temsil eden bir yaşam çevresi olarak tasarlandığını göstermektedir.

Yapının planlama anlayışında simetrik düzen önemli bir yer tutmaktadır. Düşey dolaşım elemanları, katlar arasındaki bağlantıyı sağlayacak şekilde merkezi bir organizasyon içerisinde değerlendirilmiş; dairelerin kullanım alanları ise geniş hacimli yaşam mekânları oluşturacak biçimde kurgulanmıştır (**Görsel 2**)



Görsel 2:Frej Apartmanı zemin kat planı (İstanbul 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu Arşivi'nden işlenerek)

Frej Apartmanı'nın mimari planında dikkat çeken bir diğer unsur, yapının kentle kurduğu ilişkidir. Şişhane Meydanı'na ve çevresindeki önemli ulaşım akslarına hâkim konumu, yapının yalnızca bireysel bir konut yapısı değil, aynı zamanda kentsel belleğin bir parçası olmasını sağlamıştır. Zaman içerisinde farklı işlevlerle kullanılan bina, özgün mimari karakterini büyük ölçüde koruyarak günümüze ulaşmıştır (İstanbul Galata Üniversitesi, 2024).

Sonuç olarak Frej Apartmanı'nın plan tasarımı; geç Osmanlı dönemindeki Batılılaşma hareketlerinin konut mimarisine etkisini, apartman yaşamının gelişimini ve dönemin üst sınıf kent kültürünü yansıtan önemli bir örnektir. Yapının mekânsal organizasyonu, cephe tasarımı ve kent içerisindeki konumu birlikte değerlendirildiğinde, İstanbul'un modernleşme sürecindeki mimari dönüşümünü belgeleyen nitelikli bir yapı olduğu görülmektedir.

2.4. Frej Apartmanı'nda Cephe Tasarımı, Mimari Ayrıntılar ve Süsleme

Cephe, tarihî yapılarda yapının kimliğini belirleyen en önemli unsurlardan biridir. Frej Apartmanı'nın cephe düzeninde, dönemin mimarisinde görülen gösterişli fakat dengeli yaklaşım hissedilmektedir.

Cephede kullanılan mimari elemanlar, yapının dikey ve yatay hareketlerini belirleyerek bütüncül bir görünüm oluşturmaktadır. Pencere açıklıklarının çevresindeki biçimsel düzenlemeler, cepheye ritim kazandırırken; kat aralarındaki geçişler yapının kütsel etkisini güçlendirmektedir (**Görsel 3, Görsel 4**).



Görsel 3: Frej Apartmanı giriş aksı (İstanbul 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu Arşivi'nden işlenerek)



Görsel 4: Frej Apartmanı giriş cephesinden ayrıntı.

Bu özellikler, 19. yüzyıl apartman mimarisinde görülen “cepheyi temsil alanı olarak kullanma” anlayışıyla örtüşmektedir.

Apartman girişleri, 19. yüzyıl konutlarında yapının prestijini ifade eden özel alanlar olarak tasarlanmıştır. Giriş düzeni, ziyaretçide oluşan ilk mimari algının oluşturulduğu bölümdür.

Frej Apartmanı’nın giriş ve cephe ilişkisi de yapının temsil değerini güçlendiren unsurlar arasında değerlendirilebilir.

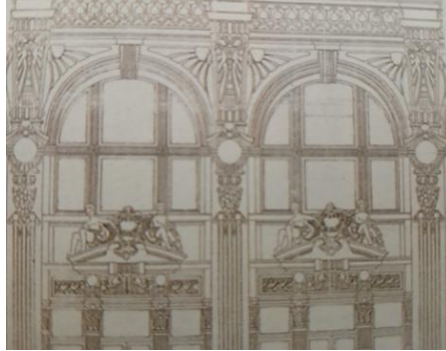
1987-1989 yılları arasında tamamen yenilendiği için iç unsurları orijinal nitelik taşımayan Frej apartmanında en gösterişli cephe olarak değerlendirebileceğimiz giriş cephesi, oldukça büyük ölçekte ve geniş tutulmuş profilli yuvarlak kemerler, gövdeleri düşey ince yivlerle dekore edilmiş plasterler, konsollar ve yüzeyden kabarık madalyonlarla art nouveau ve barok mimari üsluplarının sentezinden müteşekkil eklektik bir cephe düzeni sunar. İkili heykel gurupları şeklinde tasarlanmış ve barok bir tabla üzerine simetrik düzende yerleştirilmiş alınlık heykelleri cephedeki aşırı plastik etkiyi ve gösterişi artırmakla birlikte, yapının barok karakterini de açığa vurmaktadır (**Görsel 5, Görsel 6-7**). Silindirik gövdeli ve korint başlıklı sütunlar, başlıklarını dekore eden aşırı kabarık akant yaprakları ile cephedeki barok unsurlar arasında yer alır. Cephedeki, konsol, korkuluk, kartuş v.b. mimari unsurlarda görülen ve türü tam anlaşılamayan nebati motifler, art nouveau mimari üslubunun karakteristik özelliği olarak karşımıza çıkar.



Görsel 5: Frej Apartmanı giriş cephesinden ayrıntı.



Görsel 6: Frej Apartmanı giriş cephesinden ayrıntı (İstanbul 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu Arşivi'nden işlenerek)



Görsel 7: Frej Apartmanı giriş cephesinden ayrıntı (İstanbul 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu Arşivi'nden işlenerek)

Frej apartmanının batı ve doğu cepheleri sade tutulmuştur. Gövdeleri düşey yivli plasterler ve konsollar ile dikdörtgen tasarımlı pencereler dikkati çeker.

Kuzeydoğu cephe dördüncü katta dar tutulmak suretiyle boydan boya balkon oluşturulmuş, köşeler ise dairesel tasarımlı mekanlar şeklinde düzenlenmiştir.

Pencere kemerlerinin üzengi ve kilit noktalarında yer alan, at nalı formundaki aşırı plastik barok ve art nouveau sentezi çelenklerle bir bütün oluşturan konsollar cephelere hareket

ve gösteriş kazandırmaktadır (**Görsel 8**). Bina köşelerinin daire formlu mekanlar şeklinde tasarlanmış olması ve kulevari yüksek ve kubbemsi bir örtü ile nihayetlenmesi, Orta Avrupa barok mimari tarzını akla getirmektedir. Bina köşelerinin dairesel formda ve tüm katlar boyunca devam eden yapısı, cephe bütünlüğünü sağlamasının yanında düz hatların kırılarak, eğrisel hatların ve hareketliliğin ortaya çıkmasına da neden olmaktadır.



Görsel 8: Frej Apartmanı'nda at nalı formlu barok ve art nouveau sentezi çelenk.

Köşe kubbelerinin yuvarlak formlu pencere çevrelerini kuşatan yüzeyden aşırı kabarık nebati motifli çelenkler, barok mimari üslubuna işaret etmektedir. Söz konusu çelenk motifleri ile birlikte cephelerde büyük madalyonlar, girlandlar ve kartuşlar da yapının gösterişli cephe anlayışına katkı sağlayan barok unsurlardır (**Görsel 9**).



Görsel 9: Frej Apartmanı'nda art nouveau ve barok sentezi çelenk.

Frej Apartmanı'nın estetik değerini oluşturan önemli unsurlardan biri bezeme anlayışıdır. Dönemin mimarisinde süsleme, yalnızca dekoratif bir unsur değil, yapının kimliğini belirleyen temel araçlardan biri olarak kullanılmıştır.

Yapının mimari karakterinde özellikle Art Nouveau (Yeni Sanat) akımının etkileri görülmektedir. Cephede kullanılan kıvrımlı süslemeler, bitkisel motifler ve dekoratif ayrıntılar dönemin estetik anlayışını yansıtır. Bunun yanında bazı barok etkili süsleme unsurları da

yapının görsel kimliğini güçlendirmiştir. Dış cephede kullanılan taşların ve iç mekân ayrıntılarının dönemin uluslararası malzeme kullanım anlayışına uygun olduğu belirtilmektedir (Şeker GYO, 2026).

19.yüzyıl mimarisinde doğadan alınan formlar sıkça tercih edilmiştir. Yapılarda kullanılan bitkisel karakterli süslemeler, cepheye zarafet ve hareket kazandırmıştır (Akın, 1998).

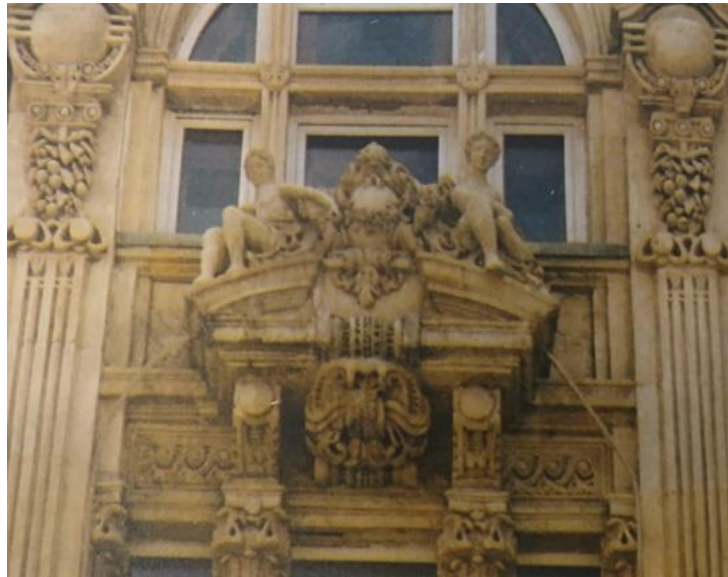
Bu tür bezemeler, yapının sert geometrik düzenini yumuşatarak daha estetik bir görünüm oluşturmuştur.

Cephede kullanılan kabartmalı ayrıntılar, yapının yüzey etkisini artıran unsurlardır. Bu elemanlar, dönemin ince sanat anlayışını ve mimari detaylara verilen önemi göstermektedir (**Görsel 10**).



Görsel 10: Frej Apartmanı kuzey cepheden ayrıntı.

Dış cephede görülen gösterişli Art Nouveau etkisi (**Görsel 11**), iç mekân düzeninde de temsil gücü yüksek ve prestij odaklı bir tasarım anlayışıyla desteklenmiştir (Baş, 2025).



Görsel 11: Frej Apartmanı kuzey cepheden ayrıntı.

Kargir malzeme ile yapılan ve putrelli volta döşemeler kullanılan Frej Apartmanı'nın cephelerindeki heykel ve diğer süsleme unsurları demir karkas üzerine bej renkli harç sıvama yöntemi ile oluşturulmuştur.

3. DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Frej Apartmanı, Galata'nın mimari çeşitliliğini oluşturan önemli yapılardan biridir. Yapının eklektik karakteri, cephe düzeni ve süsleme yaklaşımı; İstanbul'un modernleşme dönemindeki estetik anlayışın mimariye yansımaları göstermektedir.

Frej Apartmanı'nın mimari karakteri, 19. yüzyılda Avrupa'da yaygınlaşan ve Osmanlı kentlerinde de etkili olan eklektik anlayışla ilişkilendirilebilir. Bu yaklaşımda farklı tarihsel dönemlerin biçimsel özellikleri yeni yapılarda yeniden yorumlanmıştır (Barillari ve Godoli, 1997:148-151; Bozdoğan, 2002).

Yapının mimari kimliğinde dikkat çeken başlıca özellikler şunlardır:

- Cephede düzen ve simetri anlayışının korunması,
- Kat seviyelerini belirleyen yatay mimari vurgular,
- Pencere çevrelerinde kullanılan çerçeve ve süsleme elemanları,
- Cephe yüzeyine hareket kazandıran dekoratif ayrıntılar.

Bu özellikler, yapının yalnızca işlevsel bir apartman olarak değil, aynı zamanda görsel temsil değeri taşıyan bir kent yapısı olarak tasarlandığını göstermektedir.

Frej Apartmanı, Galata'nın tarihî dokusu içinde yalnızca eski bir yapı olarak değil, bir dönemin yaşam biçimini yansıtan kültürel bir belge olarak ele alınmalıdır.

Yapı; Osmanlı'nın son dönemindeki kentleşme eğilimlerini, Avrupa etkili mimari tercihleri ve İstanbul'un çok kültürlü yapısını anlamak açısından önem taşımaktadır.

Tarihî yapıların korunması, geçmişin fiziksel izlerini saklamanın yanında, kentin kimliğinin devamlılığı açısından da gereklidir (Kuban, 2010).

Yapı, yalnızca mimari biçimleriyle değil, temsil ettiği sosyal ve kültürel geçmişle de değerlendirilmelidir. Bu nedenle Frej Apartmanı, İstanbul'un tarihî kent hafızasının korunması gereken değerli parçalarından biri olarak görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akın, N. (1998). *19. yüzyılın ikinci yarısında Galata ve Pera*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Aktaş, B., Aydın, A., Sert, B. C., Çelik, A. B., & Ös, M. (2021). *Beyoğlu halkının gözünden Frej Apartmanı*. Bilkent Üniversitesi.
- Aktemur, A.M.(2007). *Batı Etkisinin Türk Mimarisine Yansıyış Süreci ve İstanbul-Karaköy'deki Avrupa Tarzı Sivil Mimari*. Erzurum: Eser Ofset Matbaacılık.

Aktemur,A.M.(2013). Tarihi Frej Apartmanı'nın Cephe Düzenlemesi. *Bengü Belak (Ahmet Bican Ercilasun Armağanı)*,81-92,Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü yayınları.

Barillari,D.,Godoli,E.(1997). *İstanbul 1900 Art Nouveau Mimarisi ve İç Mekanları* (Çev. A.Ataöv).İstanbul: YEM Yayınları.

Baş, Ş. (2025). *Frej Apartmanı*. Finans Hub.

Bozdoğan, S. (2002). *Modernism and nation building: Turkish architectural culture in the early republic*. Seattle: University of Washington Press.

Çelik, Z. (1996). *19. yüzyılda Osmanlı başkenti: Değişen İstanbul*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

İstanbul Galata Üniversitesi. (2024). *GalataSEM ve Frej Apartmanı*.

Kuban, D. (2010). *İstanbul: Bir kent tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Kültür Envanteri. (2026). *Frej Apartmanı*.

Şeker Gayrimenkul Yatırım Ortaklığı. (2026). *Frej Apartmanı*.

ASSICURAZIONI GENERALI HAN'IN CEPHE DEKORASYONU
FACADE DECORATION OF ASSICURAZIONI GENERALI HAN

Prof. Dr. Ali Murat AKTEMUR,

Atatürk Üniversitesi,

murataktetur@atauni.edu.tr - 0000-0002-2619-9017

ÖZET

Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde İstanbul'un ticari merkezlerinden biri hâline gelen Karaköy–Galata bölgesi, ekonomik faaliyetlerin yanı sıra farklı mimari anlayışların da görüldüğü bir kentsel alan olmuştur. Bu dönemde inşa edilen ticaret ve finans yapıları, temsil ettikleri kurumların ekonomik gücünü yansıtacak biçimde tasarlanmıştır. Assicurazioni Generali Han, bu bağlamda cephe düzenlemesi ve dekoratif özellikleriyle dikkat çeken önemli yapılardan biridir. Bu çalışmanın amacı, Generali Han'ın cephe dekorasyonunu mimari biçim, bezeme anlayışı ve dönemin kültürel bağlamı açısından incelemektir. Araştırmada yapının cephe elemanları; eklektik mimari yaklaşım, klasik öğelerin kullanımı ve süsleme organizasyonu üzerinden değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda Generali Han'ın cephesinin yalnızca estetik bir unsur olmadığı, aynı zamanda dönemin ticari prestij anlayışını ve modernleşme sürecini temsil eden bir mimari ifade aracı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Assicurazioni Generali Han, Karaköy, cephe dekorasyonu, eklektik mimari, Giulio Mongeri, İstanbul mimarlığı

ABSTRACT

The Karaköy-Galata district, which became one of Istanbul's commercial centers during the late Ottoman Empire, was an urban area where diverse architectural styles were evident alongside economic activity. The commercial and financial buildings constructed during this period were designed to reflect the economic power of the institutions they represented. Assicurazioni Generali Han is one of the significant buildings in this context, notable for its facade design and decorative features. The aim of this study is to examine the facade decoration of Generali Han in terms of architectural form, ornamentation, and the cultural context of the period. In this research, the building's facade elements are evaluated through the lens of eclectic architectural approaches, the use of classical elements, and the organization of ornamentation. The study concludes that the facade of Generali Han is not merely an aesthetic element, but also an architectural expression representing the commercial prestige of the period and the modernization process.

Keywords: Assicurazioni Generali Han, Karaköy, facade decoration, eclectic architecture, Giulio Mongeri, İstanbul architecture

1. GİRİŞ

19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren İstanbul'da ekonomik faaliyetlerin yoğunlaştığı Galata ve Karaköy çevresi, Avrupa ile ilişkilerin güçlendiği ve yeni yapı türlerinin ortaya çıktığı önemli bir kentsel bölge olmuştur. Bankalar, sigorta şirketleri ve ticari kuruluşlar için yapılan yapılar, işlevlerinin yanında temsil değerleri nedeniyle de dikkat çekici mimari özellikler taşımıştır (Akıncı, 2019).

Assicurazioni Generali Han, bu dönemin mimari üretimleri arasında özgün bir yere sahiptir. İtalyan sigorta şirketi Assicurazioni Generali tarafından yaptırılan yapı, mimar Giulio Mongeri'nin İstanbul'daki çalışmalarından biri olarak değerlendirilmektedir. Yapının cephesinde görülen klasik mimari göndermeler, süsleme yoğunluğu ve düzenli cephe kurgusu, dönemin eklektik mimari anlayışını yansıtmaktadır (Aktemur, 2006:138-144; Aktemur, 2007:134-143; Aktemur, 2013:75-86; Özkan Tekneci, 2023).

İstanbul'un 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl başındaki mimari gelişimi üzerine yapılan çalışmalar, özellikle Galata ve Karaköy bölgesindeki yapıların Avrupa etkili mimari anlayışlarla şekillendiğini göstermektedir. Bu dönemde ortaya çıkan han ve banka yapılarında klasik mimari öğelerin yeniden yorumlandığı, cephelerin kurumsal kimliği güçlendirecek biçimde tasarlandığı belirtilmektedir (Aktemur, 2006:138-144; Aktemur, 2007:134-143; Aktemur, 2013:75-86, Akıncı, 2019).

Giulio Mongeri'nin İstanbul'daki yapıları üzerine yapılan değerlendirmelerde, mimarın Avrupa mimari geleneğini yerel kent dokusuyla birleştiren bir yaklaşım sergilediği ifade edilmektedir. Mongeri'nin tasarımlarında simetri, anıtsal giriş düzenlemeleri ve dekoratif cephe anlayışı belirgin özellikler arasında yer almaktadır (Eldem, 2000:89; Özkan Tekneci, 2023).

Generali Han özelinde ise çalışmalar daha çok yapının tarihsel konumu ve restorasyon süreci üzerine yoğunlaşmaktadır. Yapının cephe karakteri, dönemin ticari mimarisinin estetik temsil biçimlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Siska, 2025).

Bu çalışma, Generali Han'ın cephe dekorasyonunu mimari ve estetik açıdan inceleyerek yapının Karaköy tarihî çevresi içindeki yerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

2. ASSICURAZIONİ GENERALİ HAN

2.1. Assicurazioni Generali Han'ın Tarihçesi

Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde İstanbul, uluslararası ticaret ağlarının kesiştiği ve farklı ülkelerden gelen sermaye gruplarının ekonomik faaliyet yürüttüğü önemli bir merkez konumundaydı. Bu dönemde yabancı sigorta şirketleri de Osmanlı coğrafyasında faaliyet alanlarını genişletmiş ve kentteki mimari gelişime katkı sağlayan yapılar ortaya koymuştur. Bu bağlamda Assicurazioni Generali Hanı, sigortacılık faaliyetleri ile ticari mimarının birleştiği önemli yapılardan biri olarak değerlendirilmektedir.

Assicurazioni Generali Han (1909), İtalyan kökenli sigorta şirketi Assicurazioni Generali tarafından İstanbul'daki kurumsal faaliyetlerini desteklemek amacıyla inşa ettirilmiştir. İtalyan asıllı levanten mimar Giulio Mongeri'nin eseri olan han, 19. yüzyılın

sonları ile 20. yüzyılın başlarında Galata ve çevresinde yoğunlaşan yabancı sermayeli ticari yapılaşmanın bir örneğini oluşturmaktadır. Bu dönem İstanbul’unda hanlar yalnızca ticari işlev taşıyan yapılar değil; aynı zamanda finans, sigorta ve uluslararası ticaret ilişkilerinin yürütüldüğü merkezler olarak da önem kazanmıştır (Cezar,1971:424; Can,1993:235-252; Nasır,1991:98-132; Eldem,2000:88; Çelik, 1996; Aktemur,2006:138-144; Aktemur,2007:134-143).

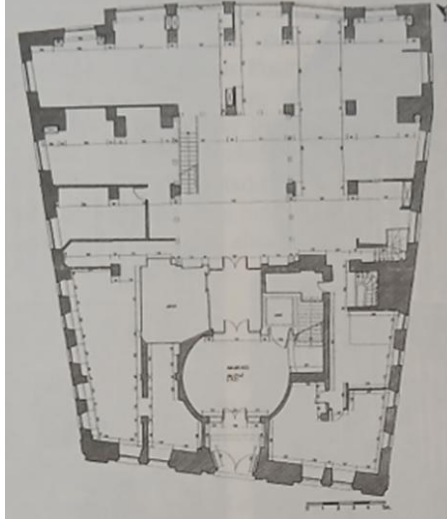
Assicurazioni Generali’nin Osmanlı topraklarındaki faaliyetleri, şirketin Avrupa merkezli ekonomik yayılım politikalarının bir uzantısı olarak gelişmiştir. Şirket, 1831 yılında Trieste’de kurulmuş ve kısa süre içerisinde Akdeniz havzasındaki ticari hareketlilikten yararlanarak farklı ülkelerde sigorta hizmetleri sunmaya başlamıştır. İstanbul’daki yapılanma ise Osmanlı ekonomisinin dış ticaretle daha yoğun biçimde bütünleştiği bir döneme rastlamaktadır (Frangakis-Syrett, 1992; Aktemur,2006:138-144; Aktemur,2013:75-86; Aktemur,2007:134-143).

Han yapısının mimari özellikleri incelendiğinde, dönemin Avrupa etkili ticaret yapılarıyla benzerlik taşıdığı görülmektedir. Çok katlı plan anlayışı, ticari büro kullanımlarına uygun düzenlemeler ve cephe tasarımıındaki Batılı etkiler, İstanbul’daki geç Osmanlı dönemi mimarisinin karakteristik özellikleri arasında yer almaktadır. Bu tür yapılar, geleneksel Osmanlı han anlayışından farklı olarak modern büro ve şirket organizasyonlarının gereksinimlerine cevap verecek şekilde tasarlanmıştır (Kuban, 2007; Eldem,2000:88).

Assicurazioni Generali Han, yalnızca bir sigorta şirketinin çalışma alanı olarak değil, aynı zamanda İstanbul’un ekonomik dönüşümünün fiziksel bir göstergesi olarak da önem taşımaktadır. Yapı, Osmanlı’dan Cumhuriyet dönemine geçiş sürecinde İstanbul’un finansal ve ticari kimliğinin devamlılığını yansıtan örneklerden biri olmuştur. Özellikle Galata bölgesinin banka, sigorta kuruluşları ve yabancı şirketlerle şekillenen ekonomik atmosferi içerisinde hanın tarihsel konumu dikkat çekmektedir (Eldem, 1994). Han en son tabi tutulduğu restorasyon ile 2026 yılında otel işlevi kazanmıştır. Hali hazırda Curio Collection by Hilton markası altında otel olarak hizmet vermektedir.

2.2. Assicurazioni Generali Han’ın Plan ve Mimari Kurgusu

Sigorta yapıları, özellikle 19. ve 20. yüzyıl kent mimarisinde yalnızca ticari faaliyetlerin yürütüldüğü yapılar değil, aynı zamanda kurumsal kimliğin ve ekonomik gücün temsil edildiği mimari örnekler olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Assicurazioni Generali Hanı, bulunduğu kentsel çevre içerisinde hem işlevsel gereksinimleri karşılayan hem de dönemin mimari anlayışını yansıtan önemli yapılardan biri olarak değerlendirilmektedir. Yapının plan tasarımı; dolaşım sistemi, kat organizasyonu, ofis mekânlarının düzenlenmesi ve kamusal alanla kurduğu ilişki açısından incelendiğinde, dönemin ticari yapı anlayışına dair önemli ipuçları sunmaktadır (**Görsel 1, Görsel 2**).



Görsel 1: Assicurazioni Generali Han zemin kat planı (*İstanbul 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu Arşivi'nden işlenerek*)



Görsel 2: Assicurazioni Generali Han kuzey cepheden genel görünüm.

Assicurazioni Generali Han'ın plan kurgusunda temel yaklaşım, ticari işlevlerin verimli biçimde dağıtılması ve kullanıcı hareketlerinin kontrollü şekilde yönlendirilmesidir. Yapıda genellikle merkezi dolaşım elemanları ile çevresel çalışma alanları arasında kurulan ilişki, geleneksel han tipolojisinin modern ofis anlayışıyla birleştiğini göstermektedir. Bu tür yapılarda planlama kararlarının temel amacı, farklı kullanıcı gruplarının ihtiyaçlarını karşılamak ve yapı içindeki işleyişi süreklilik sağlayacak biçimde düzenlemektir (Kuban, 2007).

Han yapılarında avlu, hol veya ortak dolaşım alanları yalnızca fiziksel geçiş noktaları değil, aynı zamanda sosyal etkileşim alanları olarak da işlev görmektedir. Assicurazioni Generali Han'ın plan anlayışında da mekânlar arası bağlantının güçlü tutulması, yapının ticari kimliğini destekleyen önemli bir tasarım yaklaşımıdır. Mimari organizasyonda tekrar eden kat planları, ofis kullanımına uygun esneklik sağlamış ve yapının uzun süreli kullanımına katkıda bulunmuştur (Roth, 2006).

Yapının plan tasarımı, cephe düzeniyle doğrudan ilişkilidir. Cephede görülen düzenli açıklıklar ve ritmik bölümlenmeler, iç mekândaki fonksiyonel dağılımla bağlantılı olarak geliştirilmiştir. Bu durum, ticari yapıların yalnızca dış görünüş açısından değil, iç organizasyon bakımından da temsil gücüne sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Mimarlık tarihinde özellikle kurumsal yapılar, plan ve cephe bütünlüğü üzerinden kimlik kazanmıştır (Ching, 2015).

Assicurazioni Generali Han'ın tasarımında görülen bu bütünlük, yapının dönemin ekonomik ve kültürel koşullarıyla ilişkili olarak değerlendirilmesini sağlar. Ticari yapının planında görülen rasyonel yaklaşım, çalışma alanlarının düzenlenmesinde işlevselliği ön plana çıkarırken, mimari temsil açısından da güçlü bir ifade oluşturmuştur.

Bodrum kat üzerine, zemin kat, asma kat, birinci normal kat, ikinci normal kat ve üçüncü normal kat olmak üzere beş katlı, bodrumla birlikte altı katlı bir iş hanı olarak tasarlanan ve çatı katı sonradan ilave edilen Assicurazioni Generali Hanı'nın plan tasarımı, geleneksel han mimarisinin ticari ofis yapısına dönüşüm sürecini yansıtan önemli örneklerden biridir. Yapının mekânsal organizasyonu; işlevsel dağılım, dolaşım ilişkileri ve temsil niteliği açısından değerlendirildiğinde, plan kararlarının yalnızca teknik ihtiyaçlara değil, aynı zamanda kurumsal kimliğe de hizmet ettiği görülmektedir. Bu nedenle yapı, mimari planlama açısından dönemin ticari yapı anlayışını yansıtan özgün bir örnek olarak ele alınabilir.

2.3. Assicurazioni Generali Han'ın Cephe Dekorasyonu ve Süsleme Unsurları

Generali Han'ın cephesi, klasik mimari düzen anlayışından izler taşıyan simetrik ve dengeli bir kurguya sahiptir. Cephede kullanılan düşey elemanlar yapıya anıtsal bir görünüm kazandırırken, katlar arasındaki düzenleme cephe bütünlüğünü desteklemektedir.

Sütunlar, kemerli açıklıklar ve belirgin giriş düzenlemesi (**Görsel 3**), yapının geleneksel Avrupa mimarisinden alınan biçimsel özellikleri İstanbul kent ortamına uyarladığını göstermektedir (Eldem,2000:87-89; Aktemur,2006:138-144; Aktemur,2013:75-86; Aktemur,2007:134-143; Akıncı, 2019).



Görsel 3: Assicurazioni Generali Han kuzey cepheden ayrıntı.

Yapının cephe süslemesinde kullanılan kabartmalar, bitkisel motifler ve yüzey hareketleri, cepheyi durağan olmaktan çıkararak görsel açıdan zenginleştirmektedir. Bu dekoratif yaklaşım, dönemin Avrupa etkili mimari anlayışında görülen bezeme eğilimiyle ilişkilidir. Süsleme elemanları yalnızca estetik amaç taşımamakta; aynı zamanda sigorta şirketi gibi güçlü ekonomik kurumların güven ve prestij algısını destekleyen sembolik bir işlev görmektedir.

Generali Hanı'nın cephe tasarımı, Osmanlı'nın son dönemindeki mimari çeşitliliğin ve Batılılaşma sürecinin fiziksel bir yansımasıdır. Yapı, tamamen yabancı bir mimari kopyalama örneği olmaktan ziyade, Avrupa kaynaklı biçimlerin İstanbul'un ticari dokusu içinde yeniden yorumlandığı bir örnek olarak değerlendirilebilir.

Cephedeki dekoratif yoğunluk, günümüz mimarisindeki sadeleşme eğilimlerinden farklı olarak yapının temsil gücünü artırmaya yönelik bir anlayışı göstermektedir. Bu durum, ticari yapıların yalnızca kullanım amacıyla değil, kurum kimliğini yansıtan kent simgeleri olarak tasarlandığını ortaya koymaktadır. Generali Han, Bankalar Caddesi çevresindeki tarihî yapı grubu içinde değerlendirildiğinde Karaköy'ün ticari kimliğini oluşturan önemli yapılardan biridir. Cephedeki görkemli tasarım, dönemin finans yapılarında görülen temsil anlayışının bir örneğidir (Nomadic Niko, 2025).

Yapının güney, batı ve doğu cepheleri, girişin bulunduğu kuzey cepheye nazaran daha sade tasarlanmıştır. Bu cephelerde kat araları profilli yatay kuşaklarla sınırlandırılmıştır. Digdörtgen pencereler tüm katlarda benzer şekilde uygulanmıştır. Hanın güneye doğru kademeli olarak genişleyen plan tasarımına uygun şekilde, asma kat hizasından başlamak üzere güneye doğru konsollar üzerine bindirilmiş balkonsu çıkmalar görülmektedir.

Assicurazioni Generali Han'ın kuzey cephesi, neoklasik unsurların yanında daha çok neobarok unsurların uygulandığı eklektik bir anlayışta dekore edilmiş, gösterişli ve zengin bir cephe düzeni sunmaktadır. Bu cephenin merkezinde grift profillere sahip yuvarlak kemerli kapı yer alır. Bu kapının her iki yanında gövdeleri ince dikey silmelerle yivli, kare kesitli ve dor başlıklı plasterler bulunmaktadır. Kapının bu kurgusu, kökeni Antik Roma zafer taklarına uzanan Rönesans mimarisine özgü kapıları hatırlatır.

Kuzey cephede grift profilli yatay kuşaktan sonra asma katın kolonlar arasına ikili olarak uygulanmış basık kemerli pencereler dikkati çeker. Kolonların üst kısımlarına ve asma kat pencerelerinin arasına denk gelecek şekilde, kumaş ya da perde motifi, onun üzerinde de akant yapraklarıyla süslü çelenk motifi işlenmiştir (**Görsel 4**). Antik Yunan ve Roma dönemine kadar uzanan bu neoklasik süsleme unsurlarında 19.yüzyıl seçmeci üslubunun çivi başı motiflerinin kullanılmış olması, eklektik bir süsleme anlayışını ortaya koymaktadır. İkili düzende ve dört grup halinde tasarlanmış olan toplamda sekiz adet korint başlıklı sütun, cephe bütünlüğünü sağlamaktadır. Bu sütunlar cepheye hareket ve gösteriş kazandırmaktadır. Pencerelerin basık kemerlerinin yüzeyleri, akant yaprağı ve yumurta dizisinden oluşan, Antik Roma kökenli bir kuşakla dekore edilmiştir. Korint başlıklı sütunlara bindirilen saçağın altındaki konsol yüzeylerinde doğadaki bitkilerden ve böcek gibi çeşitli küçük hayvan uzuvlarının stilize edilmesinden oluşan ve türü anlaşılamayan bir süsleme unsuru dikkati

çekmektedir. Bu tarz doğadan stilize edilen ve türü tam anlaşılamayan motifler art nouveau mimari üslubunun etkilerini yansıtır (**Görsel 5**).



Görsel 4: Assicurazioni Generali Han kuzey cephe süslemelerinden.



Görsel 5: Assicurazioni Generali Han kuzey cepheden ayrıntı.

Yapının giriş (kuzey) cephesinde uygulanan bosajlı duvar tekniği, korint tarzı sütunlar, fiyonk (girland) ve perde motifli dekorasyonlar, çelenk, papatya çiçeği, akant yaprakları, yumurta dizileri antik Roma kökenli olup, neoklasik mimari üslubunun süsleme unsurları olarak uygulanmıştır (**Görsel 6, Görsel 7**). Yatayda profilli saçaklar, dikeyde sütunlarla yapı cephesinde matematiksel oran oluşturulduğu ve böylece dengeli bir bütünlük sağlandığı görülmektedir.



Görsel 6: Assicurazioni Generali Han kuzey cepheden ayrıntı.



Görsel 7: Assicurazioni Generali Han kuzey cephe girland ve çelenk motifleri.

Assicurazioni Generali Han cephelerinde sütunların biri birine ikişerli olarak yakın yerleştirilişi, saçaklardaki dalgalı hatlar, ışık gölge kontrastına ve hareketli ve gösterişli görünüme yol açmıştır. Böylece yapı, neobarok mimari üslubundan da izler taşımaktadır. Girişin solundaki mermer levhaya şirketin arması olarak işlenen kanatlı aslan figürü (**Görsel 8**), güç ve kudret sembolü olup, yapının giriş cephesindeki gösteriş sembolizmine katkı sağlamaktadır.



Görsel 8: Assicurazioni Generali Han'da şirketin arması kanatlı aslan figürü.

3.SONUÇ

Assicurazioni Generali Han, Karaköy'ün tarihî mimari dokusu içinde, neoklasik, art nouveau ve neobarok mimari üsluplarından izler taşıması nedeniyle eklektik cephe anlayışının önemli örneklerinden biri olarak nitelendirilebilir. Yapının cephe dekorasyonu; klasik mimari öğeler, süsleme detayları ve dengeli kompozisyon anlayışıyla dönemin ekonomik ve kültürel atmosferini yansıtmaktadır.

Araştırma sonucunda, Generali Han'ın cephesinin yalnızca görsel bir süsleme alanı olmadığı; aynı zamanda modernleşme, ticaret ve kurumsal temsil kavramlarını taşıyan mimari bir iletişim aracı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle yapı, İstanbul'un mimari mirası içinde korunması ve değerlendirilmesi gereken önemli örneklerden biri olarak görülmelidir.

Sonuç olarak Assicurazioni Generali Han, İstanbul'un modernleşme sürecinde ortaya çıkan ticari mimari örneklerinden biri olup, Osmanlı dönemindeki uluslararası sermaye ilişkilerini ve sigorta sektörünün kent ekonomisindeki yükselişini temsil etmektedir. Yapı, mimari niteliğinin yanı sıra dönemin ekonomik ve sosyal dönüşümlerini belgeleyen tarihsel bir unsur olarak değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akıncı, T. (2019). *Galata: Tarih, mimari ve yaşam*. Remzi Kitabevi.
- Aktemur, A.M.(2006).*Karaköy'de Batı Üslubunda Yaptırılmış Sivil Mimari Örnekleri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aktemur, A.M.(2007).*Batı Etkisinin Türk Mimarisine Yansıyış Süreci ve İstanbul-Karaköy'deki Avrupa Tarzı Sivil Mimari*. Erzurum: Eser Ofset Matbaacılık.
- Aktemur,A.M.(2013).Mongeri'nin Önemli Bir Eseri Assicurazioni Generali Han.İçinde *Bengü Bitig Dursun Yıldırım Armağanı* (ss.75-86).Ankara:Türkbilig Türkoloji Araştırmaları Yayını.
- Can, C. (1993).*İstanbul'da 19. Yüzyıl Batılı ve Levanten Mimarların Yapıları ve Koruma Sorunları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Y.T.Ü.Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cezar,M.(1971).*Sanatta Batıya Açılış ve Osman Hamdi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası A.Ş.Kültür Yayınları.
- Ching, F. D. K. (2015). *Architecture: Form, space, and order*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Çelik, Z. (1996). *19. yüzyılda Osmanlı başkenti: Değişen İstanbul*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Eldem, E. (1994). *Osmanlı bankası tarihi*. İstanbul: Osmanlı Bankası Tarihi Araştırma Merkezi.
- Eldem, E.(2000).*Bankalar Caddesi: Osmanlıdan Günümüze Voyvoda Caddesi*. İstanbul: Osmanlı Bankası Bankacılık ve Finans Tarihi Araştırma ve Belge Merkezi.
- Frangakis-Syrett, E. (1992). *The commerce of Smyrna in the eighteenth century (1700–1820)*. Athens: Centre for Asia Minor Studies.
- Kuban, D. (2007). *Osmanlı mimarisi*. İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Kuban, D. (2007). *Osmanlı mimarisi*. İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Nasır,A.(1991).*Türk Mimarlığında Yabancı Mimarlar* (Basılmamış Doktora Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.
- Nomadic Niko. (2025). *Bankalar Caddesi: The financial heart of the late Ottoman Empire*.
- Özkan Tekneci, Z. (2023). *Architect Giulio Mongeri and facade insight in his works*. Ege Üniversitesi Yayınları.
- Roth, L. M. (2006). *Understanding architecture: Its elements, history, and meaning*. Boulder, CO: Westview Press.

Siska. (2025). *Generali Han restorasyon alışmaları*.

Wikimedia Commons. (2023). *Generali Han görsel arşivi*.

RESİM SANATINDA DOKUNUN MONOBASKI TEKNİĞİ İLE DÖNÜŞÜMÜ

Filiz PÜR

Erciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü

filizpur88@gmail.com, Orcid: 0009-0005-8245-0551

Doç. Ahmet Kürşat ALBAYRAK

Eciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi

akalbayrak@erciyes.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8593-4923

ÖZET

Bu araştırmada, resim sanatında yüzey ve doku kavramlarının monobaskı tekniği aracılığıyla geçirdiği çağdaş dönüşüm incelenmektedir. Geleneksel baskı teknikleri, doğası gereği çoğaltımı hedeflerken; monobaskı tekilliği ve biricikliği merkeze alır. Ancak güncel sanatta monobaskıyı geleneksel pratiklerden ayırarak yeni kılan şey; geleneksel pürüzsüz matrislerin terk edilerek malzemenin ontolojik gerçekliğinin yüzeye taşınması, toksik olmayan ekolojik süreçlerin geliştirilmesi ve tekniğin seramik, heykel, tekstil gibi farklı disiplinlerle hibritleşmesidir. Araştırmanın temel amacı; monobaskının salt bir hazırlık, eskiz veya ikincil bir grafik aracı olmadığını; aksine yüzeyde hacim, katman ve derinlik inşa eden birincil ve devrimci bir ifade biçimi olduğunu kanıtlamaktır. Çalışmanın temel problemi; güncel sanatta monobaskı tekniğinin dokusal izler yoluyla kavramsal ve estetik ifadeye nasıl katkı sağladığı ve bu benzersiz yapının güncel sanatın düşünsel temelleriyle nasıl kesiştiğidir. Çalışmada Barbara Rae, Philip Reeves, Alfons Bytautas, Bob Cornelis, Perihan Şan Aslan gibi sanatçıların pratikleri üzerinden matbaa presinin ve alternatif materyallerin dokusal yansımaları analiz edilmiştir.

Sonuç olarak; dijitalleşmenin ve maddesizleşmenin egemen olduğu 21. yüzyıl sanat ortamında monobaskının, dokunma duyusunu ve malzemenin fiziksel gerçekliğini yeniden merkeze alan güçlü bir fenomenolojik araç olduğu saptanmış ve resim sanatını yeni hibrit boyutlara taşıdığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Disiplinlerarası pratikler, doku, güncel sanat, monobaskı, yüzey inşası,

THE TRANSFORMATION OF TEXTURE IN PAINTING THROUGH THE MONOPRINT TECHNIQUE

ABSTRACT

This research examines the concepts of surface and texture in painting, contemporary, within the context of the continuity of monotype printing technology. While aiming to replicate the proliferation of traditional printing methods, monotype printing centers on singularity and uniqueness. However, what distinguishes monotype printing from traditional practices in contemporary art is the abandonment of traditional smooth matrices, the reproduction of parts of the material's ontological reality, non-toxic ecological pieces, and its hybridization with different disciplines such as technological ceramics, sculpture, and textiles. The main objective of the research is to prove that monotype printing is not merely a graphic tool requiring preparation, sketching, or expertise; it is a fundamental and revolutionary form of expression that constructs volume, layering, and depth on the surface. While aiming to replicate the proliferation of traditional printing methods, monotype printing centers on singularity and uniqueness. The fundamental problem of the study is how the monotype printing technique contributes to systematic and aesthetic expression through textural traces in contemporary art, and how this unique approach intersects with the intellectual foundations of contemporary art. This study analyzes the textural reflections of the printing press and alternative age through the practices of artists such as Barbara Rae, Philip Reeves, Alfons Bytautas, Bob Cornelis, and Perihan Şan Aslan.

As a result, it was determined that in the 21st-century art environment dominated by digitalization and objectification, monoprinting is a powerful phenomenological tool that re-centers the sense of touch and physical reality, and that it has been taken to new hybrid dimensions of painting.

Keywords: contemporary art, interdisciplinary practices, monoprinting, surface construction, texture

1. GİRİŞ

Baskı resim, bir sanatçının bizzat kendisi tarafından veya kendi kontrolü altında kalıpları hazırlanıp limitli basılan, numaralandırılan ve imzalanan özgün bir sanat disiplini (Kıran, 2016). Sanat tarihi boyunca resim ve özgün baskı disiplinleri arasındaki sınırlar sürekli etkileşim halinde olmuş; günümüz çağdaş sanat pratiklerinde ise şeffaflaşarak melez ifade biçimlerine zemin hazırlamıştır. Bilindiği üzere geleneksel baskıresim, çoğaltımı hedefleyen mekanik bir üretim disiplini (Robertson, 2010). Buna karşın, kökeni 17. yüzyıla uzanan monobaskı tekniği, doğası gereği yalnızca bir kez baskı alınabilen ve tekilliği temel alan eşsiz bir yöntemdir. Pürüzsüz yüzeylere uygulanan anlık müdahaleler, jestüel darbeler ve silme eylemleriyle elde edilen bu baskılar, resim sanatı ile en çok örtüşen teknik olarak öne çıkmaktadır (Dartar ve Ünal Gerdan, 2024).

Güncel sanat anlayışı; küreselleşmenin etkisiyle zaman ve mekâna göre sürekli evrilen, düşünsel olanın estetik kaygının önüne geçtiği disiplinlerarası bir evredir. Geleneksel resimde doku bir illüzyon veya süsleme iken, yani fiziksel olarak hissedilen renk, ışık, gölge ve kompozisyon kullanarak oluşturulan bir sanat eserinin yüzeyinde algılanan dokudur. Dokusal doku, izleyicinin, sanat eserinin yüzeyindeki pürüzlülük, yumuşaklık veya sertlik gibi özellikleri gözüyle görüp, fiziksel olarak dokunup ve hissedilebildiği gerçek dokudur. Fakat çağdaş resimde doku; eserin yaşanmışlığını, psikolojik derinliğini ve malzemenin ontolojik gerçekliğini doğrudan izleyiciye aktaran birincil bir sanatsal dildir. Sanatçı, malzemeyi fiziksel olarak manipüle ederek dokuyu oluşturur.

Bu noktada sorulması gereken temel soru şudur: Genel anlamda bilinen baskı teknikleri ve tarihsel bir kökene sahip monobaskı zaten var iken, güncel sanatta monobaskı tekniğinde yeni olan nedir? Bu makalenin amacı; çağdaş monobaskının, geleneksel sınırları yıkarak malzeme ve kavramsal aktarım bağlamında nasıl devrimci bir dönüşüm geçirdiğini ortaya koymaktır.

2. GELENEKSELDEN GÜNCELE: MONOBASKIDA YENİ OLAN NEDİR?

Tarihsel süreçte monotip ve monobaskı, sanatçının metal veya cam gibi kalıcı iz barındırmayan pürüzsüz bir yüzeyi boyayıp kâğıda transfer etmesine dayanan, anlık ve spontane bir süreçtir. İlk örnekleri 17. yüzyılda Giovanni Benedetto Castiglione'nin karanlık bakır levhalarında, sonrasında ise 19. yüzyılın sonlarında Edgar Degas'nın tekniğe sanatsal rüştünü kazandırdığı uygulamalarında görülür (Doksanoğlu, 2020).

Ancak günümüz çağdaş monobaskısı, bu tarihsel mirasın üzerine çıkarak matris (kalıp) kavramını, estetik algıyı ve malzemenin kullanım biçimini kökten değiştirmiştir. Monobaskıyı salt bir baskı işlemi olmaktan çıkarıp güncel sanatta yeni kılan devrimsel yaklaşımlar şu temel başlıklar altında incelenebilir:

2.1. Matrisin Parçalanması ve Alternatif Yüzeylerin İnşası

Geleneksel monobaskı dikdörtgen ve pürüzsüz metal, pleksiglas veya cam levhalar ile sınırlı kalırken, güncel sanatçılar bu kuralları bütünüyle reddetmektedir (Bertram, 2026).

Philip Reeves, pürüzsüz levhalar yerine endüstriyel alanlarda bulduğu hurda metalleri, ezilmiş boruları ve oluklu mukavvaları matris olarak kullanarak bu atıkları doğrudan devasa preslerden geçirmiştir. Buluntu malzemenin kalınlığı, yırtık kenarları ve hacmi, kolografı ve asamblaj teknikleriyle kâğıda güçlü bir üç boyutlu etkiyle aktarılmıştır.



Görsel 1. Abstracts of Buildings, Philip Reeves, mixed media collage, 30 x 56 cm, RSA Academicians Gallery'dan alınmıştır.

Dan Tirels, ekonomi monobaskı adını verdiği sürdürülebilir felsefeyle atık kartonları, plastik poşetleri ve PVC levhaları kalıp olarak kullanmış; plastiğin kendi endüstriyel deformasyonlarını organik bir doku olarak yüzeye yansıtmıştır.



Görsel 2. Print Set 1, Dan Tirels, Glossy prints, 15 x 10cm, Dan Tirels Artist'ten alınmıştır.

Robin Sesan, matbaa mürekkeplerini ve geleneksel plakaları tamamen dışlayarak doğrudan kil levha kullanmış; renkli ıslak kil ve astar ile inşa ettiği kompozisyonlarla son derece topraksı ve hacimli yeni bir organik doku verebilmiştir (Sesan, 2020-2026).



Görsel 3.



Görsel 4.

Görsel 3-4. Robin Sesan, Clay Monprint (Kil Monoprint), Robin Sesan Art'tan alınmıştır.

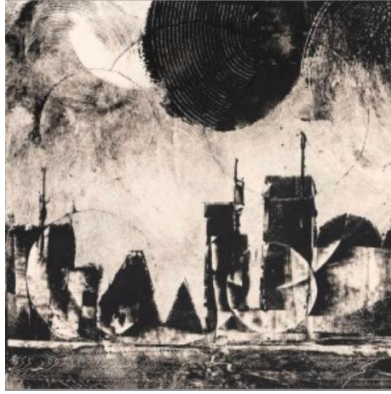
Günümüzde popülerleşen Jel Baskı (Gelli Printing) tekniği, sentetik polimer matrislerin esnek ve tepkisel doğası sayesinde, üzerine konulan kuru yapraklar veya ipler gibi organik

dokuların kalıbını fotografik bir netlikle boyaya aktararak tekniğe devrim niteliğinde bir yumuşaklık kazandırmıştır (Bess, 2015).

2.2. Disiplinlerarası Geçişkenlik ve Üç Boyutlu Hibrit Dokular

Monobaskıda güncel olan en belirgin kırılma, tekniğin iki boyutlu kâğıt yüzeyine hapsolmaktan kurtulmasıdır. Yeni olan, monobaskının heykel, seramik, tekstil ve mimari ile kurduğu eşsiz melez yapılardır.

Bob Cornelis, dijital imgelerin maddesizleşmesine tepki olarak baskı kâğıdının düz formatını reddetmiş; ürettiği monobaskıları ciltçilik, pop-up kâğıt mimarisi ve Platonik cisimler (üç boyutlu geometrik inşalar) halinde heykelleştirmiştir (Cornelis, t.y.).



Görsel 5. Bob Cornelis, Urban Echoes, Printmaking, Bob Cornelis Art'tan alınmıştır.

Damion Silver, ürettiği üç boyutlu küçük heykellerin etrafını saran negatif alanları ve gölgeleri siyanotip serilerinde doğrudan bir matris olarak kullanmış; heykelin baskıya, baskının da heykele sunduğu simbiyotik bir zıtlık ortaya çıkarmıştır (Silver, 2026).



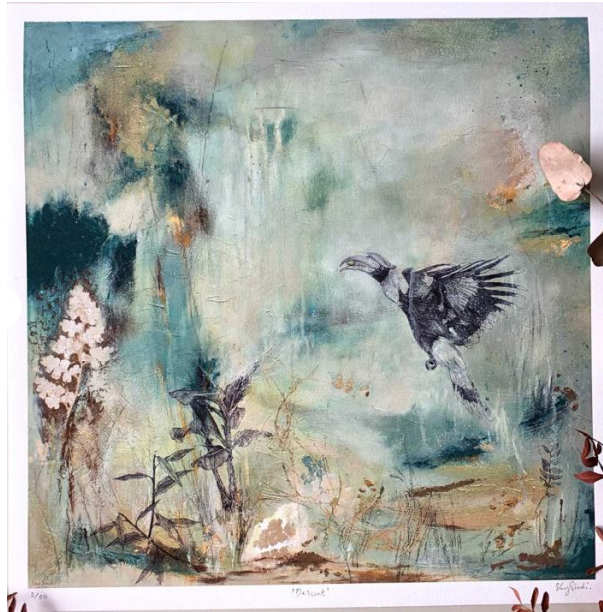
Görsel 6. Damion Silver, Sketch I, Print, 180 x 35,5cm, 2025, Damion Silver Sculpture and Printmaking'den alınmıştır.

Perihan Şan Aslan, resim sanatının rastlantısal ve akışkan monobaskı dokularını, özel solüsyonlu dekal kâğıdı ve lak tabakası yöntemiyle fırınlanmış katı seramik yüzeylere transfer etmiş; böylece monobaskıyı üç boyutlu fiziksel bir rölyefe dönüştürmüştür.



Görsel 7. Perihan Şan Aslan, Girl and Toy, Seramik Monobaskı, 64 x 29x 8 cm, Wall: 40 x28x 8cm, Sculpture 25 x 25 x 22cm, Artsürem’den alınmıştır.

Sky Siouki, tekstil disiplininden gelen bilgisini kullanarak nemlendirilmiş pamuklu kâğıt ve yarı saydam mürekkepleri ağır pres basıncıyla birleştirmiş; renklerin matris üzerinde fiziksel olarak çamurlaşmadan kâğıt üzerinde optik bir titreşim oluşmasını sağlamıştır.



Görsel 8. Sky Siouki, Printing, 42 x 42 cm, Skysiouki’den alınmıştır.

2.3.Ekolojik ve Kimyasal Manipölasyon: Toksik Olmayan Devrim

Baskiresim tarihi asitler, zehirli solventler ve kanserojen tozlarla doluyken; çağdaş pratiklerde matbaa kimyasının değiştirilmesi en önemli yeni adımlardan biridir.

Alfons Bytautas, baskiresim dünyasını kökten değiştirerek toksik olmayan (non-toxic) akrilik-dirençli teknikleri geliştirmiş; kanserojen tozlar yerine akrilik polimer noktacıklarını kullanarak dumansız, zehirsiz ve kadifemsi yeni zeminler inşa etmiştir. Ayrıca Bytautas, yağ oranı yüksek gevşek bir mürekkep ile sert bir mürekkebi aynı plakada birleştirerek yarattığı viskozite manipölasyonu sayesinde, alt katmandaki renklerin optik olarak dışarı patladığı estetik illüzyonlar üretmiştir (Bytautas, 2025).



Görsel 9. Alfons Bytautas, Monoprint, Incubate Experimental Printmaking'den alınmıştır.



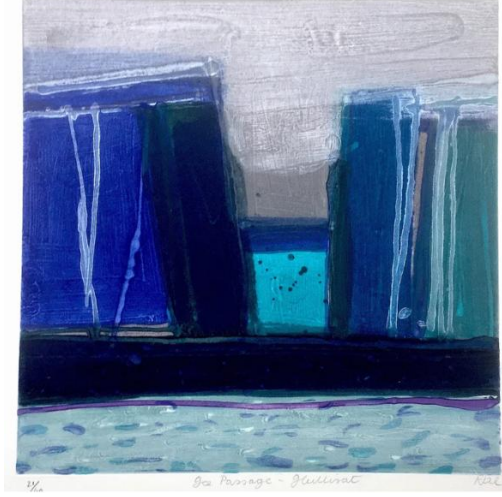
Görsel 10.



Görsel 11.

Görsel 10- 11. Alfons Bytautas, Monoprint, Incubate Experimental Printmaking'den alınmıştır.

Barbara Rae, çok sert silisyum karbür tozunu (karborundum) akrilik medyumla karıştırıp heykelsi darbelerle plakaya sürmüş; pres basıncı altında kâğıt bu kumlu dağların şeklini alarak arktik buzulları andıran olağanüstü mat ve kadifemsi bir gofre (kabartma) dokusuna ulaşmıştır.



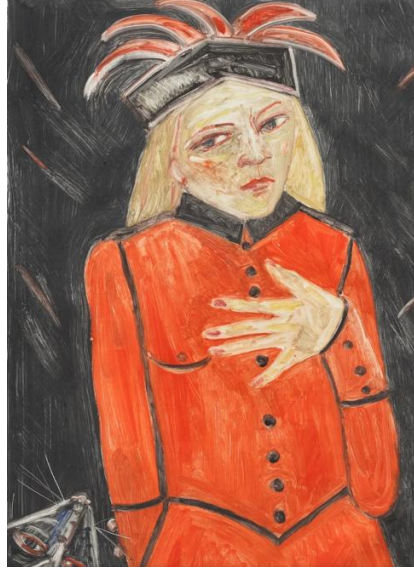
Görsel 12. Barbara Rae, Ice Passage-Ilulissat, Carborundum print, 38 x 38cm, Squarespace'den alınmıştır.

Bununla birlikte, UV ışınlarına duyarlı SolarFast ve Vandyck baskı (Gümüş Nitrat) gibi alternatif teknikler; kâğıdın veya kumaşın liflerine doğrudan nüfuz ederek yüzeyde plastik bir film tabakası oluşturmadan, organik ve eskiyerek dönüşen çağdaş zeminler inşa edilmesine olanak tanımıştır (Fabbri, 2026).

2.4.Fenomenolojik ve Psikolojik Kayıt Aracı Olarak Pres

Güncel monobaskıda pres ve boya, mekanik bir kopyalama aracı değil; travmaların, hafızanın ve psikolojinin kaydedildiği bir laboratuvar işlevi görür.

Joyce Cairns, savaş travmalarını ve çocukluk anılarını anıtsal yüzeylere aktarırken; şeffaf Perspex matrisler üzerinde lavanta yağı ile inceltilmiş yağlıboya kullanmış ve monobaskı sürecine anlık, fenomenolojik bir karakter kazandırmıştır.



Görsel 14. Joyce Cairns, Bonjour Général, (Merhaba General), Monoprint, 2004, 117x 47cm, Academiciansgallery'den alınmıştır.

Henry Kondracki, tuval resmindeki o titreşen ve jestüel fırça darbelerini matrisin üzerine taşımış; Edinburgh'un kent belleğini ve melankolisini monobaskının kâğıt emilimiyle sağladığı rastlantısal, optik derinlikle birleştirmiştir.



Görsel 15. Henry Kondracki, Winter Afternoon (Kış Öğleden Sonrası), Mixed media, 2021, 38 x 28cm, Academiciansgallery'den alınmıştır.

Joe Higgins, matbaa presinin 5000 psi gibi devasa mekanik basıncının boyayı ezerek düzleştirme sorunsalına odaklanmış; bu düzleştirici etkiyi aşmak için kolografi, kuru kazıma ve Mylar şablonlar kullanarak hibrid doku stratejileri geliştirmiştir.



Görsel 16. Joe Higgins, The Turning (Dönüşme), Monotip, 2019, 76 x 56cm, JoeHigginsMonotypes'den alınmıştır.

Robin Sesan ise eksiltme yöntemiyle yüzeyden koparılan kil katmanlarını, insan psikolojisinin iç dünyasında gizlenen hikâyelerle ilişkilendirerek materyal ile ruhsal derinlik arasında bir bağ kurmuştur (Sesan, 2020-2026).



Görsel 17. Sea Street Beach, Robin Sesan , Cynotype (Siyanotip), 25,4x25,4cm, (Robin, t.y.). Robinesenart'tan alınmıştır.

3. SONUÇ

Bu araştırmada incelenen teknik, materyal ve kavramsal dönüşümler; monobaskı tekniğinin çağdaş sanat pratiklerinde salt bir hazırlık veya grafik çoğaltım aracı olmadığını kesin bir dille kanıtlamaktadır. Geleneksel resimde fırça ve boya ile aylar süren doku inşası, güncel monobaskıda matbaa presinin basıncı, kimyasal reaksiyonlar ve matrisin sınırlarının yıkılmasıyla çok daha sürprizli, karmaşık, deneysel ve organik bir hale bürünmüştür.

Güncel sanatta monobaskı tekniğinde yeni olan şey; malzemenin ontolojik gerçeğine saygı duyan, dijitalleşen dünyanın ekranlarına karşı dokunma duyusunu ve fiziksel gerçekliği savunan devrimci yaklaşımıdır. Dikdörtgen metallerin yerini hurda malzemeler, kil levhalar ve dekal kâğıtları almış; zehirli asitlerin yerini ekolojik akrilik polimerler doldurmuştur. Monobaskı artık sadece kâğıt üzerine yapılan iki boyutlu bir aktarım değil; seramik rölyeflerde yaşayan, heykelsi sanat kitaplarına dönüşen ve disiplinlerarası geçirgenliği en üst düzeye çıkaran fenomenolojik bir sanat dilidir. Geçmişin belleğiyle şimdiki anın jestini aynı matriste eriten bu disiplin, resmi sürekli olarak yeni hibrit boyutlara taşımaya devam etmektedir.

KAYNAKÇA

Bertram, İ. Monotype and monoprint. İan Bertram Artist Printmaking, Photography And Mixed Media. <https://ianbertramartist.uk/product-category/art-by-medium/monotype-monoprint/>.

(Erişim Tarihi: 15.05.2026)

Bess, J. (2025). Gelli Arts. Award Winning Gelli Arts® Printing Plates in Action!, Youtube, (7 Haziran 2015).

Bytautas, A. (2025). Nationalgalleries. Printmaking techniques & processes: monoprint. Youtube, (20 Mart 2025)

Cornelis, B. 3d objects. Bob Cornelis Art. <https://bobcornelis.com/3d-objects-landing-page>.

(Erişim Tarihi: 09.05.2026)

Dartar, D. S. ve Ünal Gerdan, A. G. S. Sanatta deneysel yaklaşım ve yaratıcılık bakımından monotip baskı tekniği. Medeniyet Sanat Dergisi, 2(10), 191-211. 10.46641/medeniyetsanat.1591788. (2024).

Doksanoğlu, A. Güzel sanatlar eğitiminde etkin öğrenme becerisi geliştirme bağlamında bir şema örneği: monobaskı tekniği. Rating Academy Journal Of Arts, (3), 238-240. <https://doi.org/10.31566/arts.3.017>. (2020).

Fabbri, M. Using led lamps to expose alternative photographic processes prints. Alternative Photography. (Erişim Tarihi: 07.05.2026)

Kıran, D. H. Çağdaş baskı resim sanatına genel bir bakış. Dergipark, 6(1), \"1-2\" (2026).

Robertson, C. *Screenprinting and intaglio [doktora tezi]. University Of Sunderland. Sunderland, 2010.*

Sesan, R. Discovering your strength beneath the layers. Robin Sesan Art. <https://www.robinsesart.com/about>. (Erişim Tarihi: 07.07.2026)

Silver, D. Finding inspiration in negative space. The Provincetown Independent. <https://provincetownindependent.org/tag/damion-silver/>. (Erişim Tarihi: 07.07.2026)

GÖRSEL KAYNAKÇA

Bytautas, A. Monoprint, Incubate Experimental Printmaking, <https://incubateprintmaking.com/printmakingtechniques/monoprint>

Cairns, J. Bonjour Général (Merhaba General), Monoprint, Academiciansgallery, <https://academiciansgallery.org/artists/57-joyce-cairns-pprsa/works/13478-joyce-cairns-pprsa-bonjour-general-2004/>

Cornelis, B. Urban Echoes, Printmaking, Bob Cornelis Art, <https://bobcornelis.com/Galleries/printmaking/>

Henry Kondracki, Winter Afternoon (Kış Öğleden Sonrası), Mixed media, Academiciansgallery, <https://academiciansgallery.org/artists/35-henry-kondracki-rsa/works/6872-henry-kondracki-rsa-winter-afternoon-2021/>

Higgins, J. The Turning (Dönüşme), Monotip, JoeHigginsMonotypes, <https://www.joehigginsmonotypes.com/recent-works/>

Rae, B. Ice Passage-Ilulissat, Carborundum print, Squarespace'den <https://murray-robertson-ah2t.squarespace.com/carborundum/bkj6ajhlm7vd1hxjfvu08dq1syhguy>

Reeves, P. Abstracts of Buildings, mixed media collage, RSA Academicians Gallery, <https://academiciansgallery.org/artists/55-philip-reeves-rsa/works/>

Sesan, R. Sea Street Beach. Cynotype, Robibsesanart. <https://robinsesanart.squarespace.com/store-2-11/p/sea-street-beach>

Sesan, R. Clay Monoprint, Robinsesanart, <https://robinsesanart.squarespace.com/what-is-a-clay-monoprint>

Silver, D. Sketch I, Print, Damion Silver Sculpture and Printmaking <https://www.damionsilver.com/shop>

Siouki, S. Printing, Skysiouki'den, <https://skysiouki.com/shop/descent-hornbill-art-print/>

Şan Aslan, P. Seramik Girl and Toy, Monobaskı, Artsürem, <https://www.artsurem.com/art/artwork/perihan-san-aslan/432/>

Tirels, D. Print Set 1, Glossy prints, Dan Tirels Artist <https://bronze-flower-3r7t.squarespace.com/dantirels?offset=1575634647533>

ULVÎ'NİN SÛRİYYE KASİDESİNDE SÛR-I HÜMÂYUN

Doç. Dr. Murat KEKLİK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

muratkeklik@yyu.edu.tr - 0000-0002-8579-772X

Özet

1582 yılında III. Murad'ın oğlu şehzade Mehmed için düzenlenen ve elli iki gün elli iki gece sürdüğü rivayet edilen sûr-ı hümayun, Osmanlı sarayının en görkemli düğünlerinden biri olarak anılır. Bu şenliğin İstanbul'da yaşandığı günlerde Ulvî de elli beyitlik bir kaside-i sûriyye kaleme almıştır. Sûrnâmeler aynı merasimi tarihî seyri içerisinde ayrıntılarıyla kaydederken, sûriyye kasideleri tarihî hadiseyi kasidenin geleneksel kalıpları ve estetik imkânları içerisinde yeniden kuran metinler olarak dikkat çekmektedir. Bu çalışmada Ulvî'nin sûriyyesi, sûr-ı hümayunun ihtişamını seçici bir tavırla bir araya getiren ve bunları padişah övgüsü etrafında bütünleştiren bir metin olarak ele alınmıştır. Çalışmada kaside, klasik kaside tertibi de dikkate alınarak tematik bir yöntemle incelenmiştir. Devlet, din, cemiyet, fahriye ve dua başlıkları altında tasnif edilmiştir. Her bölüm şenlik hakkındaki kaynaklardan edinilen bilgiler eşliğinde incelenmiştir. İnceleme sonucunda kasidede esas ağırlığın şenliğin ayrıntılarından çok sûr-ı hümayunun temsil ettiği saltanat anlayışı üzerinde toplandığı, şairin tarihî bir hadiseyi kaydetmekten ziyade devlet teşrifatını, dinî meşruiyeti, toplumsal düzeni ve padişahlığın ihtişamını şiirin estetik imkânlarıyla yeniden kurduğu görülmüştür. Bu yönüyle Ulvî'nin sûriyyesi, tarihî bir merasimin şiirdeki dönüşümünü göstermesi bakımından sûrnâme geleneğini tamamlayan ve Osmanlı saltanat söylemini görünür kılan önemli örneklerden biridir.

Anahtar Kelimeler: Ulvî, sûriyye kasidesi, sûrnâme, sûr-ı hümayun, 1582 şenliği

Abstract

The *sûr-ı hümayun* (imperial festival) organized in 1582 for Prince Mehmed, the son of Sultan Murad III, and reputed to have lasted fifty-two days and fifty-two nights, is regarded as one of the most magnificent royal celebrations of the Ottoman Empire. During these festivities in Istanbul, Ulvî composed a fifty-couplet *qasida-i sûriyye* (festival ode). While *sûrnâmes* record the ceremony in detail within its historical sequence, *sûriyye* *qasidas* stand out as poetic texts that reconstruct the historical event through the conventional structure and aesthetic possibilities of the *qasida*. This study examines Ulvî's *sûriyye* as a text that selectively brings together the elements constituting the magnificence of the *sûr-ı hümayun* and integrates them within the framework of panegyric to the sultan. The poem is analyzed through a thematic approach, taking into account the conventional structure of the classical *qasida*. It is classified under the headings of state, religion, society, *fakhr* (self-praise), and prayer, and each section is examined in the light of historical sources concerning the festival. The analysis demonstrates that the primary emphasis of the *qasida* lies not on the details of the festivities themselves but

on the concept of sovereignty embodied in the *sûr-ı hümayun*. Rather than recording a historical event, Ulvî reconstructs state ceremonial, religious legitimacy, social order, and the magnificence of Ottoman kingship through the aesthetic conventions of poetry. In this respect, Ulvî's *sûriyye* represents a significant example that complements the *sûrnâme* tradition by revealing the poetic transformation of a historical ceremony and articulating the ideological discourse of Ottoman sovereignty.

Keywords: Ulvî, *sûriyye* qasida, *sûrnâme*, *sûr-ı hümayun*, 1582 imperial festival.

GİRİŞ

Sözlükte düğün, ziyafet ve şenlik anlamına gelen Farsça *sûr* kelimesiyle mektup, yazılı belge mânasındaki *nâmenin* birleşmesinden oluşan *sûrnâme* terimi, Osmanlı döneminde padişah çocuklarının doğum ve sünnet törenleriyle padişah kızlarının düğün törenlerini anlatan manzum, mensur ya da manzum-mensur karışık eserler için kullanılmıştır (Aynur, 2009, s. 565). Bu törenler vesilesiyle kaside şeklinde yazılan ve *sûriyye* adıyla anılan şiirler ile bazı tarih manzumeleri de aynı tür içinde değerlendirilmektedir. *Sûrnâmeler* sarayın düzenlediği törenlerle sınırlı kalırken *sûriyye* kasideleri ve tarihleri saray çevresinin dışında kalan şenlikleri de konu edinebilmektedir. Klasik Türk edebiyatında bu türe giren on dokuz eser tespit edilmiş olup bunların dokuzu evlilik, altısı sünnet, ikisi hem sünnet hem evlilik, ikisi de padişah kızlarının doğumu üzerinedir (Aynur, 2009, s. 565-566).

1582 yılında III. Murad'ın oğlu şehzade Mehmed için düzenlenen sünnet düğünü, Osmanlı tarihinde görülen en görkemli ve en uzun süren şenliklerden biri olarak kabul edilir. Şenliğin süresine dair kaynaklarda 51, 52, 53 ve 55 gün gibi birbirinden farklı rakamlar verilmektedir. Başlangıç tarihi olarak da çoğunlukla 1582 yılı Haziran ayının ilk günü gösterilmektedir (Boyraz, 1994, s. 13). Bu farklılığın, düğün hazırlıkları kapsamında yapılan ilk ziyafetlerin bazı müellifler tarafından düğünün başlangıcı sayılmasından kaynaklandığı belirtilmiştir (Boyraz, 1994, s. 33-34). Şenlik, dönemin en uzun ve en çok yazılıp çizilen düğünü olması sebebiyle *sûrnâme*, *sûriyye* kasidesi, *şehnâme* ve tarih kitabı gibi geniş bir yelpazede kaynağa konu olmuştur (Boyraz, 1994, s. 13). Bu kaynakların başında Gelibolulu Mustafa Âlî'nin mesnevi nazım şekliyle kaleme aldığı ve 2772 beyti bulan *Câmi'u'l-Buhûr Der-Mecâlis-i Sûr'u* ile İntizâmî'nin mensur *Sûrnâme-i Hümayun'u* gelmektedir; İntizâmî'nin eseri, Nakkaş Osman ve çıraklarının fırçasından çıkan 437 minyatürüyle Osmanlı tasvir sanatının en önemli örneklerinden biri kabul edilir (Aynur, 2009, s. 565-566; Bülbül ve Çetinaslan, 2025, s. 541; Çiftçi Çal, 2023, s. 62).

Şenliğin yaşandığı günlerde İstanbul'da bulunan Ulvî de bu vesileyle elli beyitlik bir kaside-i *sûriyye* (K. 17) kaleme almıştır. Kaside, *Derzi-zâde 'Ulvî Dîvânı* içinde günümüze ulaşmış ve B. Çelik ile M. Kılıç'ın neşrettiği Divan içerisinde yer almıştır (Çelik ve Kılıç, 2018). Şairin mahlasına dair tevriyeli oyun, kasidenin fahriye bölümünde açıkça görülür: "Sifle-perver felegün şimdi benem pâ-mâli / Gerçi 'ulvîlûk ile nâmun olupdur meşhûr" (b. 40) beytinde şair, hem feleğin ayakları altında ezilen bir kul olduğunu hem de "ulvîlik" adıyla, yani mahlasıyla, tanındığını söyleyerek adı ile talihi arasındaki tezadı işlemektedir.

1. Derzî-zâde Ulvî

Asıl adı Mehmed olan şair, Derzi-zâde ya da Terzi-zâde lakabıyla anılır ve İstanbullu olup doğum tarihi kayıtlara geçmemiştir. Kadılık ve hâkimlik görevlerinde bulunmuş bir ilmiye mensubunun oğlu olan Ulvî'nin annesinin aslen Rus asıllı bir cariyeye olduğu rivayet edilir; şairin Re'yî mahlasıyla tanınan bir kardeşi de vardır (Şahin, 2014). *Kınalı-zâde Tezkiresi*'nin, kardeşi Re'yî'nin inşa kurallarını babasından öğrendiğini nakletmesinden hareketle Ulvî'nin de ilk eğitimi babasından aldığı düşünülebilir; Âşık Çelebi, onun kardeşiyle birlikte devrinin önde gelen âlimleriyle aynı mecliste bulunduğunu belirtirken *Dîvân*'ının dibacesinde Semâniye Medreseleri'nde uzun süre ilim tahsil ederek mülazımlığa eriştiğini anlatan sözler, onun ilmiye mensubu bir danişment olduğunu göstermektedir (Şahin, 2014).

Şairin padişahlarla kurduğu yakınlık, Manisa'da Muallim-zâde Ahmed Efendi'nin danişmentliğini üstlendiği sıralarda başlar: Şehzâde Selim'in musahiplerinden Celal Bey ve Turak Çelebi vasıtasıyla şehzadeye takdim edilen Ulvî, Turak Çelebi'nin himmetiyle günlük altı akçelik bir gelire kavuşur ve Şehzâde Selim'e sunduğu kasidelerle onun iltifatına mazhar olarak dönemin gözde şairlerinden biri hâline gelir (Şahin, 2014). Turak Çelebi'nin katledilmesi üzerine kaleme aldığı bir gazelin dilden dile dolaşıp Kanûnî Sultan Süleyman'ın kulağına ulaştığı ve bu yüzden şairin hapsi ile katline dair ferman çıkarıldığı tezkirelerde ortak bir söylemle nakledilse de *dîvân*'ın tenkitli neşrini hazırlayan Çelik ve Kılıç, Ulvî'nin İstanbul'dan ayrılışının asıl sebebinin Turak Çelebi'nin idamından duyduğu derin teessür olduğunu söyleyerek söz konusu rivayeti tartışmaya açmıştır (Çelik ve Kılıç, 2018, s. 59-63; Şahin, 2014). Sürgün günlerinin ardından II. Selim'in tahta çıkışıyla İstanbul'a dönen şair, yeniden padişahın himayesine girmiş ve onun emriyle Hubbî Mollası diye tanınan Molla Çelebi'ye mülazım olmuştur (Şahin, 2014). *Dîvân*'ını önce II. Selim'e sunan Ulvî, üzerinde bazı değişiklikler yaptıktan sonra aynı eseri III. Murad'a da takdim etmiştir (Çelik ve Kılıç, 2018, s. 72; Şahin, 2014); bu ikinci sunuş, şairin kırk yıla yaklaşan bir süre boyunca art arda iki padişahın himayesinde bulunduğunu göstermesi bakımından dikkate değerdir ve incelemeye konu olan kaside-i sûriyyenin de tam olarak bu himaye ilişkisi içinde, III. Murad'ın oğlu şehzade Mehmed'in sünnet düğünü vesilesiyle kaleme alındığını düşündürür.

Sürgün yıllarından sonra derbeder bir hayat yaşayan ve çevresindeki ileri gelen kişilerden uzaklaşan Ulvî, 993/1585'te İstanbul'da vefat etmiş, Galata Mezarlığı'nın Kanlı Kozlar mevkiine defnedilmiştir; Yenipazarlı Vâlî onun ölümüne "İçüp Ulvî bekâ câmını geçdi bezm-i mihnetden" mısraıyla tarih düşürmüştür (Şahin, 2014).

Derzi-zâde Ulvî'nin en önemli eseri *Dîvân*'ıdır; sekiz mesnevi, bir manzum-mensur karışık dibace, otuz kaside, sekiz yüz sekiz gazel, kırk sekiz musammat, yirmi dokuz kıta ve doksan dört matladan oluşan bu eser, Büşra Çelik ve Muzaffer Kılıç tarafından beş nüsha karşılaştırılarak tenkitli biçimde yayına hazırlanmıştır (Çelik ve Kılıç, 2018; Şahin, 2014). Şairin ayrıca 964/1556 tarihli bir Manisa Şehrengizi'yle çeşitli mecmualarda dağınık hâlde bulunan şiirleri mevcuttur (Şahin, 2014). Tezkire yazarları onun şiirlerinden övgüyle söz eder: Ahdî, atasözü kullanımı bakımından Necâtî'nin, işlediği mazmunlar bakımından Zâtî'nin izinden gittiğini ve üslubunun Hayâlî'yi andırdığını belirtirken Gelibolulu Âlî onu İshak Çelebi çizgisinde sade ve âşıkâne şiirler yazan bir şair olarak tanıtır; Kınalı-zâde de onun gazel ve

kasidelerini başarılı bulur. Ulvî'nin 1582 yılında III. Murad'ın oğlu Mehmed için düzenlenen sünnet düğününü konu alan bir sûriyye kaleme aldığı da aynı kaynakta doğrulanmaktadır (Şahin, 2014).

Derzi-zâde Ulvî'nin uzun yıllar II. Selim ve III. Murad'ın himayesinde bulunması, 1582 yılında Şehzade Mehmed'in sünnet düğünü münasebetiyle kaleme aldığı sûriyyeyi saray çevresinde şekillenen hükümdarlık anlayışının şiirdeki yansımalarından biri hâline getirmektedir. Ulvî sûriyyesinde dinî, siyasî, sosyal ve estetik unsurları seçerek bunları padişah övgüsü etrafında yeniden kurmuştur. Kasidenin elli beyti, klasik kaside tertibi dikkate alınarak devlet, din, cemiyet, fahriye ve dua başlıkları altında tematik olarak incelenmiş ve şenliğin hangi unsurlarının şiire aktarıldığı gösterilmeye çalışılmıştır.

2. Ulvî'nin Kaside-i Sûriyyesi

Kasidede ilk sekiz beyitten oluşan bölümde şenliğin duyurulması ve yapılan hazırlıklar ile birlikte davet mektuplarının hükümdarlara ulaştırılması anlatılmaktadır. Dokuzuncu beyitle şehzadenin sünnet şenliğine geçiş yapılarak padişahın methiyesiyle örülü sünnet şenliği ve saltanatın ihtişamı otuz dokuzuncu beyte kadar anlatılır. Bu bölümde din, saltanat, ihsan, mimari, musiki ve cemiyet unsurları iç içe işlenerek padişah övgüsü çok yönlü biçimde inşa edilir. Otuz dokuzuncu beyitten 48. beyte kadar şair kendi muhtaçlık durumundan, kıymetinin bilinmediğinden, feleğin cefasından şikâyet yer verir. Bu bölümde şair fahriyeyle kendini bir beyit dışında (b. 41) övmez. Daha çok padişahın yüceliğine, ona olan bağlılığına ve talihsizliğine değinir. Kırk sekizinci beyitten ellinci beyte kadar olan bölüm doğrudan dua beyitlerinde padişahın saltanatının ilelebet sürmesine, belalardan uzak olmasına dair temennilerde bulunulur.

Ulvî'nin Kaside-i Sûriyyesinin Bölümleri ve Beyit Aralıkları

Beyit Aralığı	Bölüm	İşlenen Unsurlar
1–8	Şenliğin ilanı ve hazırlıklar	Sûr-ı hümayunun başlayacağını yakılan ateşler ve gönderilen davetlerle duyurulması III. Murad'ın cihan hükümdarı olarak takdimi, yabancı hükümdarların davete icabeti ve Osmanlı saltanatının üstünlüğü.
9–39	Sünnet şenliği, padişah methiyesi ve sûr-ı hümayunun ihtişamı	Şehzade Mehmed'in sünneti, sünnetin dinî anlamı, padişahın cömertliği ve ihsanı, altın-gümüş ve cevher saçılması, saray ve şenlik mimarisi (tak, kasır, çeşme, nahıl), Kevser, cennet ve Beytü'l-ma'mûr gibi dinî çağrışımlar, Osmanlı saltanatının cihan hâkimiyeti, ulemâ, ümerâ, halk, gulâm ve câriyelerin katılımı, ateş ve ışık gösterileri, atlı oyunlar, mûsiki, saz ve eğlence meclisleri; bütün bu unsurların padişah övgüsüyle birlikte anlatımı

39–48	Arz-ı hâl ve fahriye	Şairin şairlik kudretine işaret etmesi, feleğin cefasından ve talihsizliğinden yakınması, kendi aczini dile getirerek padişahın ihsan ve merhametine sığınması.
48–50	Dua	Padişahın ömrünün ve saltanatının devamı, devletin belâ ve felaketlerden korunması, ülkenin mamur ve huzurlu olması için dua ve temenniler.

Ulvî'nin sûriyesi, şenliği oluşturan unsurları tasvir etmek yerine bunları padişah övgüsünü besleyen bir bütün hâlinde sunar. Bu bölümde kaside, saltanat, din ve cemiyet eksenli üç ana başlık ile fahriye ve dua bölümleri etrafında incelenmiş; her başlık, döneme ait sûrnâme ve tarih kaynaklarından elde edilen bilgilerle karşılaştırmalı biçimde ele alınmıştır.

2.1. Saltanat

Kasidenin nesib ve methiye bölümlerinde devlet teması; padişah, şehzade, yabancı hükümdarlar, davet, ferman ve saltanat kavramları etrafında örülür. Şair, düğünün haberinin bütün hükümdarlara (havâkîn ü selâtîn) ulaştırıldığını ve nice şehen-şehlere fermanlar yazıldığını belirterek başlar:

Kılmaga cümle havâkîn ü selâtîne haber

Yazdılar niçe şehen-şehlere ahkâm u umûr K. 17/3

Bu beyitteki davet ve ferman motifi, tarihî kaynaklarda somut karşılığını bulur. Düğün için altı ay öncesinden hazırlıklara başlandığı, yabancı devlet başkanlarına özel elçilerle davet mektupları gönderildiği; Fransa sarayına, Alman İmparatoru II. Rudolf'a, Venedik Doçu'na, Rusya, Lehistan, İran Şahı, Gürcistan, Özbekistan, bazı Hint sultanlarına, Erdel, Boğdan, Eflak ve Raguza'ya elçiler aracılığıyla davetiyeler ulaştırıldığı kaydedilmiştir (Özkan, 2003, s. 90). Hammer de aynı hazırlığı, düğün zamanının Asya, Avrupa ve Afrika hükümdarlarına bildirildiğini ve devletin bütün valilerine çavuşlarla davetiyeler gönderildiğini belirterek doğrular (Hammer-Purgstall, 1992, s. 104).

Şair, yedinci ve sekizinci beyitlerde Leh ve Çeh krallarının tuğ ve alem önünde baş eğdiğini, Keykâvûs'un mutfığa aşçılık ettiğini, Çin hükümdarı Fagfûr'un şerbet kâsesine hizmet ettiğini söyler:

'Âlem ü tuguna baş egdi kıral-ı leh ü çeh

Kiminün efseri zerrîn kimisinün semmûr

Âş-pezlükler edüp matbâhuna Keykâvûs

Şerbetün kâsesinün hidmetin etsün Fagfûr K. 17/7-8

Burada tarihî efsanevî İran hükümdarı Keykâvûs ile Çin hükümdarlığının unvanı olan Fagfûr'un anılması, methiyede sıkça başvurulmuş bir mübalağa biçimidir. Şair, tarihi ve efsanevî kahramanları anarak bütün cihan hükümdarlarının padişaha hizmetkâr olduğu imgesini kurar. Bu imge, tarihî kaynaklarda yer alan davetli listesiyle -Mekke hâdimi, Tatar Hanı, Özbek Hanı,

Hint racaları, Fransa, İspanya, Avusturya, Lehistan, Venedik gibi gerçek muhatapların adları (Boyraz, 1994, s. 34)- karşılaştırıldığında, kasidenin tarihî ayrıntıdan çok saltanatın kudretini abartılı bir dille göstermeyi amaçladığı daha belirgin biçimde ortaya çıkar. On sekizinci ve yirminci beyitlerde saltanat teması sürdürülür. Padişahın buyruğuna nice vakur hükümdarın boyun eğdiği, İran ve Turan illerinin de onun kullarınca zapt edildiği vurgulanır. Bu beyitler, 1580'lerde Osmanlı-Safevî mücadelesinin sürdüğü bir dönemde saltanatın doğu sınırındaki iddialarını da şiire taşımaktadır.

*Sendedür saltanat u 'arz u salâbet sende
Oldı fermânuna bende niçe şâhân-ı vakûr*

*Her biri beklediler sadrını âdâb üzre
Niçe hânlar niçe bânlar niçe şâhân-ı vakûr*

Kullarun zâbt eder Îrân ile Tûrân ilini

Bir zamân gerçi ki hükm etmiş idi Frenc ü Tûr K. 17/18-20

2.2. Dinî Mesruiyet

Sünnet, kasidenin ele aldığı olayın dinî temelini oluşturur ve girizgâh beytinde doğrudan işlenir:

*Sünnet etsen n'ola şeh-zâde Mehemmed Hânı
Sünnet ile gelür islâma şeref kalbe huzûr*

*Ehl-i sünnetden olup uymaz ise şer'e eger
Eksük olmaya şer'-i sürh-serândan satûr* K. 17/9-10

Şair burada sünnetin şehzade için bir şeref ve kalbe huzur vesilesi olduğunu, ehl-i sünnetten olup şeriata uymayanın ise kılıçtan (satûr) nasibini alacağını söyleyerek töreni dinî bir zemine oturtur. Bu vurgu, sünnet ve nikâh akdinin dinî özellikler taşıdığını, düğün ve şenlikler sırasında din adamlarının Kur'an okuması ve dinî sohbetler düzenlemesinin törenin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirten tarihî bilgilerle örtüşür (Arslan, 2007, s. 230). Şenliğin dinî günlere denk getirilmesi de aynı çerçevede zikredilen bir özelliktir (Arslan, 2007, s. 230).

Kasidenin on beşinci ve on altıncı beyitlerinde düğün mekânına dair mimari tasvir, cennet ve Kevser imgeleriyle iç içe verilir:

*Kasr-ı cennet gibi bir tak-ı bülend oldı bedîd
Çeşmesi çeşme-i kevser şuları mâ'-ı tahûr*

*Barek-allâh zihî tak-ı bülend-eyvân kim
Kasr-ı cennet gibi bir yerde bulunmaya kusûr* K. 17/15-16

Buradaki yüksek tak ve kasrın cennet köşküne, çeşmesinin de Kevser'e benzetilmesi, dünyevî bir yapıyı inançla örtüştürme geleneğinin bu kasidedeki yansımasıdır. Yirmi birinci beyitte haremın avlusu, süslü nahıllar ve sûr gülleriyle Beytül-ma'mûr'un gül bahçesine benzetilir; otuz beşinci beyitte ise haremın ağaçlığı Tûbâ'nın gölgesiyle bir tutulur. Bu üç örnek bir arada değerlendirildiğinde, kasidenin dinî sembolleri düğün mekânını doğrudan cennetle

özdeşleştiren bir söylem kurmak için kullandığı görülür. Sûr-ı hümayun bu sayede dünyevî bir şenlik olmanın ötesinde dinî bir meşruiyet zemini üzerine de oturtulmuş olur.

2.3. Gösteriler

Kasidede cemiyet, sûr-ı hümayuna katılan zümreler padişahın ihsanı ve şenliğin eğlence hayatı etrafında şekillenir. Şair, törene iştirak eden ulemâ, ümerâ, halk, gulâm ve câriyelerle birlikte mûsikiyi de bu toplumsal görünümün ayrılmaz bir parçası olarak ele alır. Bu çerçevede otuzuncu beyitte vezirlerin, ulemânın ve ümerânın aynı yerde toplanması mahşer günündeki toplanişa benzetilir:

*Vüzerâ vü 'ulemâ vü ümerâ cümle nüfûs
Haşr olup bir yere geldi nitekim vakt-i nüûr* K. 17/30

Bu tasvir, tarihî kaynaklarda ayrıntılı biçimde belgelenen teşrifat düzenini şiirsel bir mübalağayla özetler. 1582 şenliğinde ziyafetlere katılanların hiyerarşik bir sıraya göre oturduğu, Harem ağasının sağında Rumeli beylerbeyi, Kaptan-ı deryâ, yeniçeri ağası ve çeşitli bölük ağalarının, solunda ise Anadolu beylerbeyi, Bağdat emiri, Karaman ve Şam idarecilerinin yer aldığı bilinmektedir (Arslan, 2007, s. 235-236). On dokuzuncu beyitte de "niçe hânlar niçe bânlar niçe şâhân-ı vakûr"un padişahın huzurunda adaba uygun biçimde sırasını beklemesi, aynı teşrifat düzeninin şiire yansımasıdır. On dördüncü beyitte saray haremindeki gulâmân ve kenîzâna seslenilerek onların güzelliği hurilerle bir tutulur. Otuz ikinci beyitte ise meydana dolduran halkın çokluğu, gökte kuşun bile konacak yer bulamayacağı bir kalabalık imgesiyle anlatılır.

Mûsiki unsuru, otuz altı, otuz yedi ve otuz sekizinci beyitlerde bezm tasviriyle işlenir:

*Sâz u söz ile şeref buldı şu denlü bezmün
Nagamât ehli hezârâ dediler kim öte tur
Anlurun kim kulagın burdı biraz mutribler
Girdiler şimdi usûle def ü çeng ü tanbur* K. 17/37-38

Kasidede def, çeng ve tanbur gibi çalgı adlarının anılması 1582 şenliğini tasvir eden minyatürlü sûrnâmelerde saz takımlarının sıkça def eşliğinde resmedilmiş olmasıyla örtüşür. Ritmin Osmanlı mûsiki kültüründeki merkezî yerine dikkat çeken çalışmalar da bu tespiti desteklemektedir (Şenocak, 2011, s. 753). *Sûrnâme-i Hümayun* ve *Şehinşâhnâme* minyatürlerinde resmedilen kanbus, kemençe, ney, ud ve deflerden oluşan fasıl toplulukları, şenlikte icra edilen mûsikinin çeşitliliğini somut biçimde belgelemektedir (Bülbül ve Çetinaslan, 2025, s. 541).

Padişahın cömertliği, on ikinci ve on üçüncü beyitlerde altın, gümüş ve cevherin saçılması üzerinden işlenir:

*Zer ü sîm ile cevâhir şu kadar bezl oldı
Saçılanlar kefi destünle hacil kân u buhûr
Dîdelerde saçılan sîmlerün nakşı hemân
Âbdan 'aks-i kevâkibdûr eder sanki 'ubûr* K. 17/12-13

Şair, saçılan gümüşlerin gözlerde bıraktığı parıltıyı suya yansıyan yıldızların akışına benzetir. Bu tasvir, tarihî kaynaklarda ayrıntılarıyla anlatılan altın ve gümüş yağması geleneğiyle doğrudan örtüşür: Padişahın belirli günlerde kasrının penceresinden altın, gümüş, dinar ve akçe saçtığı, bu yağmanın iki üç günde bir tekrarlandığı ve şehzadelerin de bu ihsana katıldığı bilinmektedir (Arslan, 2007, s. 236). Yemeklerin ve kapların yağmalanması da (çanak yağması) benzer bir cömertlik gösterisi olarak kaydedilmiştir; 1582 şenliğinde her gün verilen ziyafetlerde üçer beşer bin kâse nimetin yağmalandığı belirtilir (Arslan, 2007, s. 236). Vezirlerin padişaha ve şehzadeye sundukları hediyelerin değeri de kaynaklarda ayrıntılı biçimde kayıtlıdır: Sadrazam Sinan Paşa'nın kırk bin altın değerinde at ve kaftan takdim ettiği, ikinci vezir Siyavuş Paşa'nın yirmi bin altın sekiz at verdiği nakledilmektedir (Hammer-Purgstall, 1992, s. 106). Kasidedeki bezl ve ihsan imgeleri, bu tarihî cömertlik gösterisinin şiirsel bir yansıması olarak okunabilir.

Kasidenin en yoğun tasvir bölümü, ateş ve ışığa dayalı gösterilere ayrılmıştır. İlk beyitte şenliğin meşaleleri her yerde yakılarak şenliğin başladığı ilan edilmiş ve düğün gecesi gündüz gibi aydınlanmıştır:

Câ-be-câ yandı yine meş'ale-i sûr-ı sūrûr
Rûz-ı rûşen gibidür âteş içinde şeb-i sûr K. 17/1

Şair, ateşbâzların yaktığı mehtaplarla âlemin nura büründüğünü, Tûr Dağı'ndaki ilâhî tecelliye hatırlatan alevlerin yükseldiğini, gecenin ay, yıldız ve ışıklarla yeniden kurulduğunu, gökten yıldızlar dökülüyormuş hissi uyandıran ateş gösterilerinin ise kıyamet sahnesini andırdığını dile getirir. Bu tasvirler, ateşbâzlık sanatının meydana getirdiği görsel ihtişamı yansıttığı kadar, dönemin sûrnâmelerinde ayrıntılarıyla anlatılan donanma gösterileriyle de örtüşmektedir. Şenliklerde ateşe verilen kale, hisar, kilise, ejder, gemi ve çeşitli mimari yapılar seyirlik bir eğlence unsuru olmayıp Osmanlı askerî kudretini temsil eden sembolik gösteriler olarak da işlev görmektedir.

Yakdı meh-tâbların şevke gelüp âteş-bâz
Oldı san pertev-i meh-tâb ile 'âlem pür-

Remz eder 'âleme sûrunda yanan cümle hisâr
Ya'nî devründe alındı niçe kal'a niçe sûr K. 17/23-24

Yed-i beyzâ gibi bir şu'le görindi gözüme
Şöyle sandum ki yanar nâr-ı tecellâ ile Tûr

Yenilendi gibi gerdûn-ı kühen-sâl-ı zamân
Niçe meh-tâb-ı şeb ü encüm ü hvâr etdi zuhûr

Yer yer encüm dökülüp kopdı kıyâmet sandum
Sayha-i kûs u nefîr oldı meger nefha-i sûr K. 17/27-29

Bu beyitlerdeki ateş ve ışık tasvirleri, tarihî kaynaklarda ayrıntılarıyla belgelenen donanma ve fişek gösterileriyle örtüşür. Gelibolulu Âlî'nin eserine göre 1582 şenliğinde at, çadır, kilise, kale figür ve kuklaları ateşe verilerek çevre gündüz gibi aydınlatılmıştır (Arslan, 2007, s. 241). Hammer de her akşam yüzlerce fenerin ve kandilin yakıldığını, fişek ve meşale aydınlatmasının At Meydanı'nın sınırlarını aşıp bütün şehri kapladığını kaydeder (Hammer-

Purgstall, 1992, s. 108). Yirmi üçüncü beyitte şenlikte yakılan kale figürlerinin padişahın döneminde fethedilen kalelere bir sembolüdür. Bu gösteriler ateş oyunlarının eğlence boyutunun ötesinde bir zafer sembolizmi de taşıdığını göstermektedir.

Şair, III. Murad'ı "Süleymân-ı zamân" olarak nitelendirerek şenlikte kurulan ziyafet sofralarının bolluk ve bereketini Hz. Süleyman'ın saltanatıyla ilişkilendirir. Vahşi hayvanlardan kuşlara, insanlardan cinlere kadar bütün varlıkların düzenlenen ziyafetlerden faydalandığını söylemesi, padişahın ihsanının sınırsızlığını vurgulamak içindir:

Ey Süleymân-ı zamân şöyle çekildi ni'met
Mugtenem vahş ile tayr ins ile cân mâr ile mûr K. 17/31

Otuz üçüncü beyitte meydana çıkan binicilerin at koşturması, toz kaldıran atların gösterisiyle tasvir edilir. Bu sahne, şenlik programında yer alan at yarışı ve cirit gösterilerinin şiire yansımasıdır:

At bırakdı yine meydâna çıkup fârisler
Göresin bunda ne tozlar kopara semm-i sûtûr K. 17/33

Genel olarak bir şenlik gününün sabahın erken saatlerinde meydanın temizlenmesiyle başladığı, öğleye doğru ziyafet verildiği, ardından esnaf alaylarının ve oyuncuların meydanı doldurduğu, akşam yemeğinin ardından da fişek gösterilerinin yapıldığı bilinmektedir (Boyras, 1994, s. 35). Kasidenin eğlenceye dair beyitleri, bu günlük programın en görsel ve en etkileyici kısımlarını -ateş, ışık ve at koşusunu- öne çıkararak şenliğin estetik boyutunu yoğunlaştırılmış bir dille aktarır.

2.4. Fahriye-Arz-ı hâl-Dua

Otuz dördüncü beyitte şair padişahı yüksek makamında görmesiyle şairlik tabiatının bu şiiri yani "can bağışlayan sözü" kendiliğinden dile getirdiğini ifade eder. 34-38. Beyitler arasında methiyeye devam eden şair otuz dokuz-kırk sekizinci beyitler arasında kendi arz-ı hâlini dile getirir. Kırkıncı beyitte, feleğin ayakları altında ezilen bir kul olduğunu söyleyen şair, aynı zamanda "ulvîlik" ile de tanındığını belirterek mahlasıyla oynar:

Sifle-perver felegün şimdi benem pâ-mâli
Gerçi 'ulvîlik ile nâmum olupdur meşhur K. 17/40

Kırk birinci beyitte şair, nesir ve nazımda kudretli olduğunu, padişahın vassafı olarak anılmayı arzuladığını söyler. Kırk ikinci beyitte ise elinde nice değerli inci bulunduğunu ancak feleğin bunu tersine çevirerek onu değersiz kıldığını anlatarak felekten şikâyet eder:

Bî-bâha mâlik idüm niçe dür-i menşûra
'Aksine döndi felek oldu hebâ-i menşûr K. 17/42

43-48. beyitler arasında şair, kendi aczini ve muhtaçlığını dile getirerek padişahın himaye ve ihsan talebinde bulunur. Kendisini günahkâr ve nefsine yenik düşmüş bir kul olarak tanıtır. Padişahın cömertliğinin susamış gönlünü doyurmasını, himmet okunu kendisine yöneltmesini ve lütfuyla kendisini gözetmesini ister. Bu istekler, maddî bir ihsan beklentisinin yanında padişahın merhametine sığınmayı da ifade eder. Bu bölüm, methiye ile dua arasında bir geçiş işlevi görür. Padişahın himayesi sayesinde din düşmanlarının ve hasetçilerin

kahrolması temennisiyle dua kısmına bağlanır. Kasidenin son üç beyti padişahın saltanatının devamına dair temennilerle örülüdür. Kırk sekizinci beyitte Hak'tan, padişahın gülen gülünü (gül-i handân) hazan rüzgârından koruması istenir, ömür bahçesinin hazan mevsiminden uzak kalması dilenir. Güneş ve ayın gece gündüzü yıldan yıla nasıl geçiriyorsa padişahın devleti de öylece sürsün, onun yüzünün güneşi ufukları aydınlatsın ve devlet ülkesi saltanatıyla mamur olsun.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Ulvî'nin kaside-i sûriyesi, 1582 sûr-ı hümayun şenliğini padişah övgüsüne hizmet eden unsurlarını seçerek yeniden düzenleyen bir manzumedir. Kasidede davetler, teşrifat, dinî merasimler, ihsan, ziyafetler, ateş ve ışık gösterileri, mûsiki, mimari düzenlemeleri ve toplumsal katılım Osmanlı saltanatının ihtişamını görünür kılan ortak bir söylemin parçaları olarak bir araya getirilmiştir. Şiirde sûr-ı hümayun, sünnet düğünü olmaktan çıkarak devletin siyasî kudretini, dinî meşruiyetini ve cihan hâkimiyeti iddiasını temsil eden sembolik bir merasime dönüşmektedir.

Şiirin tarihî kaynaklarla birlikte değerlendirilmesi, Ulvî'nin şenliğe ait birçok ayrıntıyı gerçek uygulamalardan hareketle şiire taşıdığını ancak bunları kasidenin estetik ve retorik esaslarına göre yeniden biçimlendirdiğini göstermektedir. Tarihî metinlerde ayrı ayrı anlatılan teşrifat, ziyafet, ateşbâzlık, mûsiki ve ihsan gibi uygulamalar, kasidede tek tek tasvir edilmekten çok padişahın cömertliğini, kudretini ve saltanatını pekiştiren sembollere dönüşmektedir.

Aynı tarihî hadiseyi konu edinmelerine rağmen sûrnâme ile sûriye farklı metin kurma biçimleridir. Sûrnâmeler tarihî vakayı kaydetmeye yönelirken, sûriye kasideleri aynı vakayı kasidenin methiye geleneği içinde yeniden anlamlandırmaktadır. Ulvî'nin kasidesi 1582 şenliğini methiyeye vesile oluşu ve şenliğin estetize edilmesini yansıtmaya bakımından kayda değerdir.

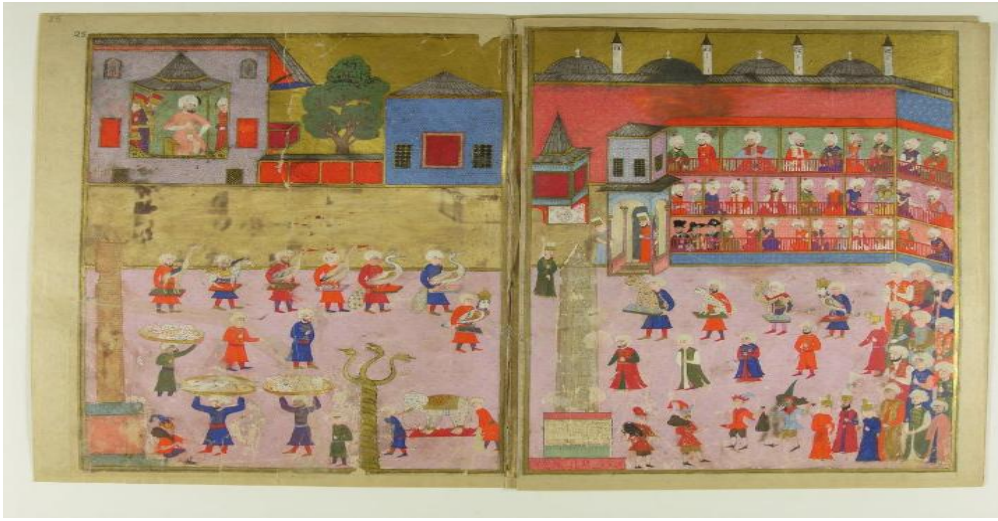
KAYNAKÇA

- Arslan, M. (2007). Kültür tarihimiz açısından zengin bir kaynak: Sûr-nâmeler. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 5(10), 221-258.
- Aynur, H. (2009). Sûrnâme. İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 37, s. 565-567). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Boyraz, Ş. (1994). *Sûrnâme-i Hümayun'da folklorik unsurlar* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Bülbül, D. ve Çetinaslan, M. (2025). Sûrnâme-i Hümayûn (H. 1344) ve Şehinşâhnâme 2 (B. 200) yazmalarındaki minyatürlerde resimlenen müzik aletleri. *Sanat Tarihi Dergisi*, 34(2), 539-561. <https://doi.org/10.29135/std.1716093>
- Çelik, B. ve Kılıç, M. (2018). *Derzî-zâde Ulvî Divanı*. DBY Yayınları.
- Çiftçi Çal, N. (2023). *Sûrnâme-i Hümayûn'da el sanatlarını konu alan tasvirlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hitit Üniversitesi.
- Hammer-Purgstall, J. von (1992). *Büyük Osmanlı tarihi* (C. 7) (M. Atâ, Çev.). Üçdal Neşriyat.

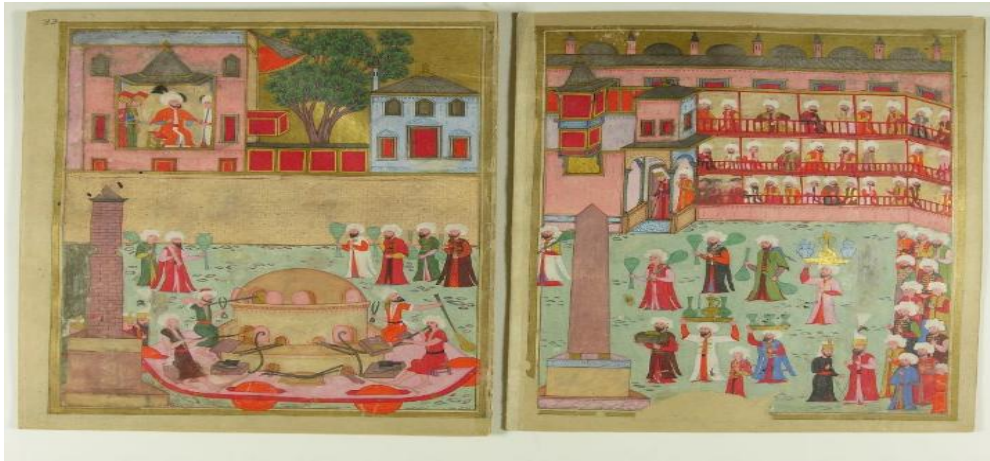
- Özkan, N. (2003). Bir İtalyan arşiv belgesine göre Şehzade Mehmet'in sünnet düğünü (1582). *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(4), 89-110.
- Şahin, E. (2014). Ulvî, Derzî-zâde Mehmed Ulvî Çelebi. *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ulvi-terzizade-mehmed-ulvi-celebi>
- Şenocak, E. (2011). Osmanlı şehzadelerinin sünnet düğünü eğlenceleri. İçinde *Halk Kültüründe Eğlence Uluslararası Sempozyumu Bildirileri* (s. 752-765). Motif Vakfı Yayınları.

ŞENLİK MİNYATÜRLERİ

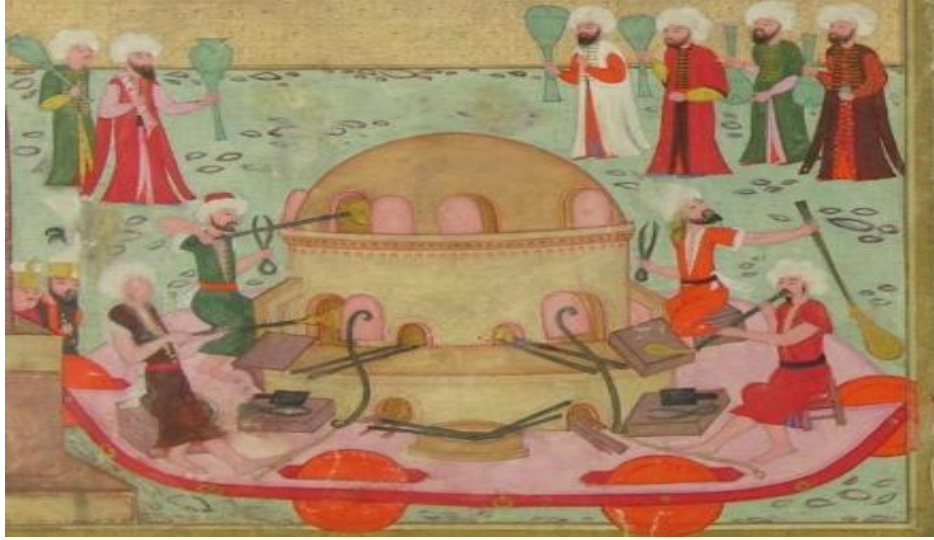
Aşağıda, 1582 sünnet düğününü konu alan Sûrnâme-i Hümayun'un minyatürlerinden, Çiftçi Çal'ın tez çalışmasında yer alan örnekler sunulmaktadır (Çiftçi Çal, 2023).



Esnaflar alayı ve seyir köşkü tasviri (Çiftçi Çal, 2023, s. 74)



Şenlik meydanından bir sahne (Çiftçi Çal, 2023, s. 79)



Şenlik meydanından bir sahne (Çiftçi Çal, 2023, s. 80)



Hız. Eyyûbî Ensârî dervişleri (Çiftçi Çal, 2023, s. 83)



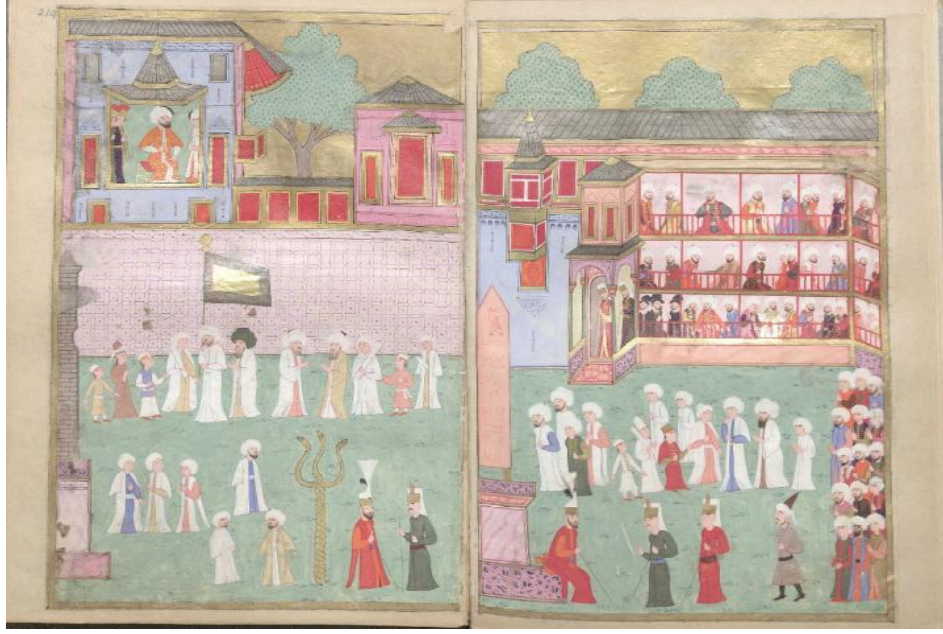
Eski Bezistan ehli (Çiftçi Çal, 2023, s. 87)



Peřtamal dokuyanlar (Çiftçi Çal, 2023, s. 90)



Süleymaniye Camii maketi (Çiftçi Çal, 2023, s. 93)



Hattatlar (Çiftçi Çal, 2023, s. 106)

DERZÎ-ZÂDE ULVÎ'NİN "ÂTEŞ Ü ÂB" KASİDESİNDE 1563 SELİ VE 1569 İSTANBUL YANGINININ İZLERİ

Doç. Dr. Murat KEKLİK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

muratkeklik@yyu.edu.tr - 0000-0002-8579-772X

Özet

XVI. yüzyılda İstanbul 1563 seli ve 1569 yangınıyla Osmanlı tarihinin en büyük afetlerine sahne olmuştur. Derzî-zâde Ulvî'nin Sultan II. Selim'e sunduğu elli altı beyitlik *Âteş ü Âb Kasidesi*, daha çok 1569 İstanbul yangını dolayısıyla kaleme alınmış bir şiir olarak bilinmektedir. Kasidenin her beytinde âteş ile âb bir arada yer almaktadır. Âteş ile âb klasik Türk şiirinin yerleşik mecazları içinde kasidenin çoğunluk beyitlerinde şairin talihsizliğini, mahrumiyetini ve yardım beklentisini ifade eden temel söyleyiş unsurlarına dönüşmektedir. Kasidedeki açık ifadeler şairin 1569 yangınında evini, kitaplarını ve eşyalarını kaybettiğini göstermektedir. Buna karşılık 1563 selinden etkilendiğine dair doğrudan bir metin içi delil bulunmamakla birlikte âteş ile âb ikilisinin kaside boyunca kesintisiz biçimde sürdürülmesi bu afetin de kasidenin anlam dünyasına yansımış olabileceğini düşündürmektedir. Eserin klasik kaside tertibinden ayrılan kompozisyonu ise metni manzum arz-ı hâl geleneğiyle ilişkilendirmeyi mümkün kılmaktadır. Çalışmada tarihî kaynaklar, şairin hayatına dair bilgiler ve kasidenin elli altı beyti birlikte değerlendirilmiştir. Bu çerçevede öncelikle 1563 İstanbul seli ile 1569 İstanbul yangınının tarihî arka planı ele alınmış, ardından kasidenin kompozisyonu incelenmiştir. Âteş ile âb ikilisinin kullanım biçimi, klasik Türk şiirinde âh ve gözyaşı etrafında gelişen hayal dünyası, Ulvî'nin şiir anlayışıyla birlikte değerlendirilmiş, kasidenin klasik kaside örgüsünden ayrılan yönleri manzum arz-ı hâl geleneğiyle karşılaştırılmıştır. Çalışmayla kasidede âteş ile âb birlikteliğinin tarihî bağlam, kompozisyon ve şiir diliyle kurduğu ilişkinin gösterilmesi amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Derzî-zâde Ulvî, Âteş ü Âb, kaside, sel, yangın

Abstract

In the sixteenth century, Istanbul witnessed two of the most devastating disasters in Ottoman history: the flood of 1563 and the great fire of 1569. Derzî-zâde Ulvî's fifty-six-couplet qasîda, *Âteş ü Âb (Fire and Water)*, presented to Sultan Selim II, has generally been regarded as a poem composed in the aftermath of the 1569 Istanbul fire. Throughout the poem, the paired imagery of *fire (âteş)* and *water (âb)* appears in every couplet. Within the conventional metaphorical repertoire of Classical Turkish poetry, these two elements function in most couplets as the principal poetic devices through which the poet expresses his misfortune, deprivation, and expectation of royal patronage. Explicit references in the poem indicate that Ulvî lost his house,

books, and belongings in the fire of 1569. Although no direct textual evidence demonstrates that he was personally affected by the flood of 1563, the uninterrupted use of the *fire–water* pair throughout the *qaşıda*, together with several expressions that parallel contemporary historical accounts, suggests that the memory of this disaster may also have informed the poem's semantic framework. Moreover, the poem's departure from the conventional structure of the *qaşıda* makes it possible to relate it to the tradition of the verse petition (*manzûm arz-ı hâl*). This study examines historical sources, biographical information on Ulvî, and all fifty-six couplets of the *qaşıda*. It first outlines the historical background of the 1563 flood and the 1569 Istanbul fire, and then analyses the poem's compositional structure. The use of the *fire–water* pair is subsequently evaluated in relation to the imagery of sighs and tears in Classical Turkish poetry and to Ulvî's poetic style, while the poem's departures from the conventional *qaşıda* structure are compared with the tradition of the verse petition (*manzûm arz-ı hâl*). The study aims to demonstrate the relationship established by the *fire–water* pair between the poem's historical context, compositional structure, and poetic discourse.

Keywords: Derzî-zâde Ulvî, Âteş ü Âb, *qaşıda*, flood; fire.

GİRİŞ

Ahşap doku, dar sokaklar, yarımada üzerindeki konumu sebebiyle eksik olmayan rüzgârları, İstanbul'u Osmanlı devri boyunca hem sele hem yangına açık bir şehir kılmıştır (İnalçık, 2001, s. 231-232). Halkın “Edirne selden, İstanbul ateşten batır” sözünü darbimesel hâline getirmesi (Ürekli, 2010, s. 116; Kaplan, 2021, s. 95), bu iki afetin başkentin ortak hafızasında yan yana durduğunu gösterir. Derzî-zâde Ulvî de “âb u âteş” kasidesinde maruz kaldığı sel ve yangın afetlerinin hayatında bıraktığı etkiyi klasik Türk şiirinin mazmun ve imgeleriyle şiirselleştirmiştir.

İstanbul'un afet tarihi 1563 ve 1569'dan ibaret değildir. Osmanlı döneminin ilk büyük İstanbul seli, Kanûnî devrinde 24 Ağustos 1553'te Kâğıthane'de meydana gelmiş, yerleşim yerlerini ve bostanları harap etmiştir (Afyoncu, 2023). Osmanlı döneminin ilk büyük yangını ise 2 Temmuz 1539'da Zindankapısı'nda çıkmış, Baba Cafer Zindanı'ndaki mahkûmlar can vermiştir (Ürekli, 2010, s. 113). Bu iki afet dizisi yüzyıl boyunca kesintisiz sürmüş, 1633 Cibali, 1660 “harîk-i ekber” ve 1718 Cibali yangınları ile devam etmiştir (Ürekli, 2010, s. 114).

1563 yılında İstanbul'da yaşanan sel en yıkıcı afetlerden biridir. Afyoncu'nun aktardığı ayrıntılar felaketin boyutunu gözler önüne serer. Ava çıkan Kanûnî Sultan Süleyman, 43 yıldır tahtta olan ve 69 yaşına ulaşmış bir hükümdardı. 20 Eylül 1563'e doğru gökyüzünü kara bulutlar kaplamış, gök gürültüsünden yer gök inlemiştir. Padişah ve maiyeti, yağmurun aniden bir afete dönüşmesi üzerine İskender Çelebi Sarayı'na sığınmıştı. Kaderin cilvesi bu sığınak da 1535'te Kanûnî'nin bizzat idam ettirdiği defterdar İskender Çelebi'nin adını taşımaktaydı (Afyoncu, 2023). Halkalı Deresi taşarak sarayı sular altında bırakmış, Kanûnî bir iç oğlanının sırtında yüksekçe bir bölmeye çıkarılarak boğulmaktan güçlkle kurtarılmıştır (Afyoncu, 2023; Doğan, 2017, s. 60-61; Cezar, 1963, s. 384-385). Sokaklarda onlarca insan boğulmuş, yıldırım düşmesi sonucu yetmiş yakın ev yanmış, evlerin kuyularından su yerine çamur çıkmış, temiz su karaborsaya düşerek iki-üç katı fiyatla satılmış, salgın hastalık tehlikesi baş göstermiştir.

Kâğıthane'de asırlık çınarlar çamur ve döküntü yığınları altında kaybolmuş, Eyüp Sultan Türbesi'nin içi bir metre yükselen sularla dolmuş, Mağlova Kemerli parçalanmış, Silivri ile Küçük ve Büyük Çekmece köprüleri tamamen yıkılmıştır (Afyoncu, 2023; Ürekli, 2010, s. 119). Kanûnî, 21 Eylül 1563'te devlet adamlarıyla birlikte yıkılan su kemerlerini bizzat gezmiş, Mimar Sinan'a sınırsız bütçeyle onarım emri vermiştir (Afyoncu, 2023; Afyoncu, 2009, s. 496). Hammer'in *Devlet-i Osmâniye Tarihi*'nde de bu yılların olayları aktararak dönemin kroniklerindeki tarih karışıklıkları (yangın için 1569, 1571 ve 1579 gibi farklı tarihlerin öne sürülmesi) Venedik elçisinin raporlarına göre ayıklanmaktadır (Hammer-Purgstall, 1992, s. 210). Selin hemen ardından döneminde Şeyh Derviş Muhammed Eş-Şirvânî oğlu Abdullatif Eflatun tarafından Farsça kaleme alınan bir mesnevîde selin önüne çıkan her şeyi yutan bir ejderhaya benzetilmesi (Afyoncu, 2023), felaketin edebî metinlerdeki yansımaları göstermektedir.

Aradan altı yıl geçtikten sonra 28 Eylül 1569'da (Receb 977) İstanbul, yüzyılın en büyük yangınıyla sarsılmıştır. Beş aydır yağmur görmeyen şehir Yahudi mahallesindeki bir fırından çıktığı düşünülen yangınla kârgir yapılar dâhil bölgedeki bütün evleri küle çevirmiş, yeniçeriler yangını söndürmek yerine yağmaya yönelmiştir (Yıldız, 2015, s. 486-488). Venedik elçisi Barbaro'nun raporuna göre on sekiz gün geçmesine rağmen yangın tam söndürülemedi, Avrupalı elçi raporlarına dayanarak otuz altı bin evin kül olduğu aktarılmıştır (Hammer-Purgstall, 1992, s. 234; Yıldız, 2015, s. 488). Yangının ardından çıkarılan bir fermanla halka evlerinde merdiven ve su dolu fiçi bulundurma zorunluluğu getirilmiştir (Yıldız, 2015, s. 488).

1563 seli ile 1569 yangını, aynı şehrin ve aynı kuşağın hafızasında art arda yaşanmış iki büyük sarsıntıdır. Aynı insanları ve aynı şehir dokusunu etkileyen bu iki afet, XVI. yüzyıl İstanbul'unda ortak bir afet hafızasının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Derzî-zâde 'Ulvî Çelebi de bu iki afetin yaşandığı yıllarda İstanbul'da bulunmuş, 1569 yangınında evini, kitaplarını ve eşyalarını kaybetmiştir (Çelik ve Kılıç, 2018, s. 27).

1. Derzî-zâde Ulvî

Asıl adı Mehmed olan ve Derzi-zâde/Terzi-zâde lakabıyla tanınan şair, şiirlerinde 'Ulvî mahlasını kullanmıştır (Şahin, 2014; Çelik ve Kılıç, 2018, s. 17). İlmiye sınıfına mensup bir baba ile Rus asıllı bir cariyeye olduğu rivayet edilen bir annenin oğludur. Semâniye medreselerinde tahsil gören şair, Manisa müftüsü Muallim-zâde Ahmed Efendi'nin danışmentliğini yaptığı sırada Şehzade Selim'in musahiplerinden Celal Bey ve Turak Çelebi vasıtasıyla şehzadeye takdim edilmiş, Turak Çelebi'nin himmetiyle altı akçe yevmiyeye kavuşmuştur (Şahin, 2014; İsen, 1997, s. 259).

Turak Çelebi'nin idam edilmesinden duyduğu üzüntü ve baskılarla karşılaşma endişesiyle İstanbul'dan ayrılan Ulvî, yaklaşık üç yıl süren bu gurbet hayatında Kâbe'ye gitmiş; Meşhed, Bağdat ve Diyarbakir gibi şehirleri dolaşmış, yoksulluk ve hasret dolu şiirler kaleme almıştır (Çelik ve Kılıç, 2018, s. 24-26). Sultan Süleyman'ın vefatı ve Şehzade Selim'in cülûsu üzerine İstanbul'a dönen şair, Molla Çelebi'nin (Vusûlî Mehmed Efendi) mülazımlığına atanmıştır. İstanbul'a dönüşünden kısa bir süre sonra 1569 yangınında evi yanan Ulvî bu hadise üzerine bir kaside kaleme almıştır (Çelik ve Kılıç, 2018, s. 26-28). Gurbette geçirdiği korkulu günlerin yol açtığı bir kuruntu hastalığı yüzünden şaraba düşkünlük gösteren şair, Sultan II.

Selim'in 1574'teki vefatından sonra hâmisiz kalınca büsbütün yalnızlaşmış, hayatının son yıllarını hasta bir hâlde geçirerek 1585 (H. 993) yılında İstanbul'da vefat etmiş, Galata'da Kanlı Kozlar mevkiine defnedilmiştir (Şahin, 2014; İsen, 1997, s. 265; Çelik ve Kılıç, 2018, s. 28-29).

2. Âteş ü Âb Kasidesi

Kasidede âteş ile âb, ilk beyitlerde âh ile gözyaşının, ezeli mihnetin karşılığı gibi görünürken beyitler ilerledikçe bu iki unsur şairin sıkıntısını, uğradığı felaketi ve içine düştüğü muhtaçlığı anlatan daha geniş bir anlam yelpazesine dönüşür. Âteş ile âb klasik Türk şiirinde âşğın sevgiliye olan bağlılığını, hasretini, aşk acısını bunun yanında yoksulluğunu ve çaresizliğini anlatan bir mecazlar bütünüdür. Bâkî'nin *Divan*'ında gözyaşı, sevgiliye sunulan bir gönül suyu olmanın yanı sıra âşğın tükenmeyen sermayesi, akçesi, dinarı olarak da işlenir (Özerol, 2012, s. 2032-2033); Revânî'de âh da benzer biçimde yoksulluğun, talihsizliğin ve zamandan şikâyetin dile getirildiği bir imgedir (Aydın ve Gül, 2024, s. 178-181). Ulvî'nin kasidesinde de âteş ve âb, şairin muhtaçlığına ve talihsizliğine karşılık gelir. Aynı zamanda âşğın en büyük sermayesi olan, memduha sunulan, ona bağlılık ifade eden unsurlardır.

Âteş ü Âb Kasidesi, *Divan*'da altıncı sırada “Kasîde-i âteş ü âb der-medh-i sultân Selîm hân-ı sâni ez-güftehâ-yı merhum derzî-zâde ‘ulvî çelebi” başlığıyla yer almaktadır (Çelik ve Kılıç, 2018, s. 165). Kaside klasik kaside örgüsünün dışındadır: nesîb, methiye, fahriye ve dua birbirini belirli bir sırayla izlemez. Şairin sıkıntısı ile padişah övgüsü iç içe geçer. Bu yönüyle manzum bir arz-ı hâl biçimindedir. Aşağıdaki tablo, kasidenin elli altı beytinin tema bakımından işlediği seyri göstermektedir.

Beyit Aralığı	İşlenen Konu	Üslup
1-10	Ezelden beri süregelen mihnet ve bahtsızlık	Ezeli yazgı
11-24	Sevgiliye arz (gazel edasıyla) ve teselli arayışı	Şikâyet/niyaz
25	Girizgâh	Geçiş
26-29	Selim'in adının zikri, arz ve istimdâda geçiş	Arz / istimdâd
30	Doğrudan yardım talebi	Tazarru
31-34	Padişah övgüsünün yoğunlaşması	Methiye
35-36	Sıkıntıya dönüş	Şikâyet
37	Sıra dışı kaside iddiası	Fahriye
38	Padişahın kahrı ve lütfunun kabulüyle himaye talebinin sürdürülmesi	Tazarru
39-41	Afetin doğrudan izleri	Şikâyet / tanıklık
42	Yardım talebi	Tazarru
43	Matlanın haberi	Geçiş

44	Matla beyti	Övgü
45-46	Padişah övgüsü	Methiye
47-48	Fahriye	Fahriye
49	Mahlas beyti, kasidenin bitiş haberi	Hitâm
50	Fahriye	Fahriye
51	Cihangirlik duası	Dua
52-53	Fahriye	Fahriye
54-56	Zafer duası	Dua

Kasidenin ilk on beytinde (1-10. beyitler) talihsizlik belirli bir olaydan doğmuş geçici bir hâl olarak tasvir edilmez. Varlığın başlangıcına kadar götürülen ezeli bir yazgı şeklinde ifade edilir. Ateş, hava, su ve toprak (anâsır-ı erbâ) daha bir araya gelmeden önce âşık aşk ateşiyle yanmakta, gözyaşları dökmekteydi. Şair kasidenin ilk beytinde Elest bezmine göndermelerde bulunarak şiirine tasavvufi bir atmosferde giriş yapmaktadır:

Dil yanup âteş-i 'ışkınla dökerdi gözüm âb
İmtizâc eylemedin âteş ü bâd âb u türâb (K. 6/1)

İkinci beyitte insan bedenindeki ateş ve su "külhen-i mihnet" ve "âb-ı sır-âb" olduğu, insan tabiatının baştan itibaren mihnetle yoğrulduğu söylenir. Üçüncü ile dokuzuncu beyitler arasında âh ve gözyaşı sürekli büyür; âh dünyayı kaplar, gözyaşı deniz, girdap ve dalga hâline gelir. Yıldırım ve bulut şairin hâline iştirak eder:

Âb-ı eşk âteş-i âhumla cihânı tutdı
Şerer ol âteşe encüm yaşum ol âba hâbâb (K. 6/3)

Âhumun âteşi sönmez gözüm âbı dinmez
Âhuma âteş-i gam âbuma derler sürh-âb (K. 6/5)

Onuncu beyitte âteş ile âbın birlikteliği fânî âlemden önceye taşınarak şair kendi ıstırabını ezeli bir düzene bağlar:

Âba safvet verilüpdür ezeli âteşe tâb
Yog iken 'alem-i fânîde dahı âteş ü âb (K. 6/10)

On birinci beyitten yirmi dördüncü beyte kadar kaside, gazel üslubuna yaklaşır. İlk on beyitte ezeli bir mihnet olarak kurulan sıkıntı, bu bölümde sevgili etrafında gelişen aşk söylemi içinde dile getirilir. Âteş ile âb, sevgilinin dudağı, yanağı, şarap ve meclis gibi gazel unsurlarıyla birleşirken şair de sıkıntısını kimi beyitlerde doğrudan sevgiliye arz eder. Hâlini aşkın diliyle dile getirir:

Yanmışam âteş-i mihrünle lebün âbını sun
Cân katar sîne-i pür-âteşe âb-ı cüllâb (K. 6/11)

Ey ruhun âb-ı musaffâ lebün âteş-pâre

Kişver-i cânı ol âteşle ol âb etdi harâb (K. 6/16)

'Arz edüp âteş ü âbum leb-i yâri öpdüm
Araya âteş ile âb düşürdi şeker-âb (K. 6/20)

On üçüncü, on beşinci, on sekizinci, on dokuzuncu ve yirmi dördüncü beyitlerde ise şair, âteş ile âb etrafında kendi hâlini, aşkın mahiyetini ve çektiği ıstırabı anlatır. Bu beyitlerde şair daha çok kendi hâlini temaşa eder ve aşk dili içinde yeniden ifade eder.

Âb-veş her yana akmaz gönül âteş özler
Âteşüm söndi geçüp âb-sıfat vakt-i şitâb (K. 6/13)

Âb yerden yere geçdi vü kızardı âteş
Etdiler âteş ile âbumı gördükde hicâb (K. 6/18)

Ağlayup yanmag için âteş ile âbumdan
Hem-demüm âteş-i şem' oldı vü âbum i'nâb (K. 6/24)

Yirmi beşinci beyit girizgâh beytidir; şair burada sıkıntısını bir “şeh-i dehr”e” yani padişaha sunmaya hazırlanır:

Âb-veş ağlayayın başuma âteş yakayın
Kılmaga âteş ü âbum şeh-i dehre işrâb (K. 6/25)

Girizgâhın ardından yirmi altıncı beyitte Sultan II. Selim’i doğrudan zikreden şair, âteş ve âb etrafında kurduğu şikâyet dilini padişaha yöneltir böylelikle aşk söyleminden arz ve istimdâd diline geçiş yapar:

Hân Selîm âb-ı keremle şu seper âteşüne
Âteş-i gamla yanup dökmesün ey dil gözün âb (K. 6/26)

Yâ semender-durur âteşde ya murg-ı âbî
Âteş ü âb ile bu cism-i nizâr-ı pür-tâb (K. 6/29)

Otuzuncu beyitte örtük beklenti açık bir yardım talebine dönüşür. Şair, padişahın adaletini zulmün ateşini söndüren bir suya benzetir. Aynı lütfun kendi sıkıntısını da gidermesini ister:

Âb-ı 'adlün çün eder âteş-i zulmi teskîn
Âb sep âteşüme ey şeh-i hurşîd-cenâb (K. 6/30)

Otuz birinci ile otuz dördüncü beyitler arasında methiye ön plana çıkar. Âteş ve âb artık padişahın ihtişamını ve cihan hâkimiyetini anlatan unsurlar olarak kullanılır:

Âb bâran şafak âteş sana sultânım çarh
Âb u âteşle zer-i mehden eder halka-i bâb (K. 6/34)

Otuz beşinci ve otuz altıncı beyitlerde methiyeden yeniden şikâyete dönülür. Âteş ile âb, şairin bedenini kuşatan iki unsur hâline gelir. Biri onu baştan ayağa sararken diğeri gözünden eksik olmaz. Âteş ve gözyaşının hücumlarından gözüne uyku bile girmez:

Âb-ı eşk âteş-i âhumla meger şefkat eder
Âteşüm oldu ser-a-ser bana âbum sincâb (K. 6/35)

Bir yana âteş-i dil bir yanadan âb-ı sirişk
Âteş ü âb hüçûmı komadı dîdede h'âb (K. 6/36)

Otuz yedinci beyitte şair, şiirinin özgünlüğünü öne çıkarır. Âteş ile âbı bir araya getirmeyi nazımının ayırt edici vasfı sayar ve bunu bir sihir hüneriyle özdeşleştirir:

Hakk bu kim âteş ü âb ile 'aceb sihr eyler
Cem' edüp âteş ile âbı bu nazm-ı kem-yâb (K. 6/37)

Otuz sekizinci beyitte şair yeniden padişaha yönelir. Âteş ile âbı bu defa padişahın kahrı ve lütfunun timsali hâline getirerek bahar ve kışın birbirini izlemesi gibi hükümdarın ihsanını da kahrını da kabul ettiğini dile getirerek himaye talebini sürdürür:

Âteş ü âb ile geçdükçe bahâr ile şitâb
Âb u âteş gibi kıl gâh 'atâ gâh 'itâb (K. 6/38)

Otuz dokuz, kırk, kırk birinci beyitler kasidenin âteş ve âb etrafında kurduğu söylemin tarihî bir zemine bağlandığı bölümü oluşturur. Özellikle otuz dokuzuncu beyitte ev, kitap ve eşyanın birlikte zikredilmesi, âteş ve âbın bu noktadan itibaren yalnızca mecazî bir karşıtlık olmaktan çıkarak yaşanmış bir felaketin izlerini taşıdığını göstermektedir. Şair bu beyitlerde evini su bastığını, kitaplarının suya gömüldüğünü ve eşyalarının ateşte yandığını açıkça ifade eder:

Âteş ü âb alup hânemün etrafını âh
Âba gark oldu kitâb âteşe yandı esbâb (K. 6/39)

Âteş ü âb yakup yıkdı hayatum kasrın
Âb zehr oldu bana âteş ise nar-ı 'azâb (K. 6/40)

Âb geçgincü-durur âteş ise bir yakıcı
Cânuma âteş ü âb oldu benüm nâr-ı 'azâb (K. 6/41)

Kırk ikinci beyitte şair, yaşadığı felaketi anlattıktan sonra yeniden padişahın yardım ister. Fakrın ateşiyle yandığını söyleyerek hükümdarın lütfunu talep eder. Sevap suyunun hitap ateşini söndürmesi temennisiyle niyazını dile getirir:

Âb-ı lutfun dilerem âteş-i fakr ile yanup
N'ola mahv etse hitâb âteşini âb-ı savâb (K. 6/42)

Kırk üçüncü beyitte şair, bir sonraki beyitte söyleyeceği matlaı önceden işaret ederek matla beytinde sultanın yanağını su, lâleyi ise kıskançlık ateşiyle yanan bir varlık olarak tasvirle methiyeyi yeniden öne çıkarır:

Âb-veş âteş-i haddün olıcak gark-ı gül-âb
Lâle reşk âteşine yanup ola cümle gül âb (K. 6/44)

Kırk beş ve kırk altıncı beyitler padişah övgüsüne yöneliktir. Kırk yedi ve kırk sekizinci beyitler fahriye beyitleridir. Kırk sekizinci beyitte şair, kasidesinin âteş ve âbdan ibaret olmadığını, bir cevahir madeni olduğunu söyler:

Âteş ü âb degül kân-ı cevâhirdür bu
Âteşüm la'l-i müzâb âbum ise dürr-i hoş-âb (K. 6/48)

Kırk dokuzuncu beyitte şair mahlasını zikrederek kasidenin kapanışına yönelir. Tecrit yoluyla âteş ve âb üzerine kurduğu kasidesini artık sona erdirmesi gerektiğini söyleyerek kasidenin bitişini haber verir:

Âb-veş ağlama âteş gibi yanup 'ulvî
Âb u âteşle sözi kes gözedürsen âdâb (K. 6/49)

Ellinci beyitte şair, şiirini doğrudan âteş ve âbla özdeşleştirir. Kasidesinin akıcı ve yakıcı üslubunu âteş ile âbın birleşmesine bağlar. Kasidesinin adının “Âteş ü Âb” olabileceğini söylemek suretiyle fahriyeyi sürdürür:

Âteş ü âb gibi oldı selîs ü pür-sûz
Nazmumun nâmı n'ola olsa şehâ âteş ü âb (K. 6/50)

Elli birinci beyit padişahın cihangir kişiliğine yönelik bir dua niteliğindedir. Elli iki ve elli üçüncü beyitler yine fahriye beyitleridir. Kasidenin son üç beyti ise padişahın fetihçi ve muzaffer olmasına yönelik dilek ve dualara ayrılmıştır. Âteş ve âb dua bölümünde sultanın düşmana karşı kudretinin sembolleridir:

Âb-ı şemşîrûni sun âteş-i kahrûn 'arz et
Âteşün düşmene dûzah ola âbun tîz-âb (K. 6/56)

3. Kasidenin Arz-ı Hâl Geleneğiyle İlişkisi

Osmanlı bürokrasisinde arz-ı hâl, bir kimsenin hâlini ve talebini yetkili makama, çoğunlukla padişaha bildirmek üzere sunduğu dilekçedir. Hitap, ana metin ve dua bölümlerinden oluşan bu metinlerde ana bölüm; dilekçe sahibinin kendisini tanıttığı *ta'rîf-i nefis*, niteliklerini bildirdiği *beyân-ı istihkak* ve talebini açıkladığı *beyân-ı matlab* kısımlarını içerir (Batislam, 2008, s. 209-210). Divan şairleri bu türü manzum biçimde de kaleme almıştır. Çoğunlukla mesnevi veya kıt'a-i kebîre nazım şekliyle yazılan bu metinlerde padişah yahut devlet adamının övgüsünün ardından kendi hâllerini, mahrumiyetlerini ve bahtsızlıklarını dile getirerek yardım veya görev talebinde bulunmuş, şiiri dua ile tamamlamışlardır (Batislam, 2008, s. 211-215).

Ulvî'nin kasidesi nazım şekli bakımından bir arz-ı hâl değil, kasidedir. Bununla birlikte kompozisyonu ve işlevi bakımından manzum arz-ı hâllerle önemli benzerlikler göstermektedir. Batislam'ın (2008, s. 211-217) incelediği örneklerde olduğu gibi şair, önce kendi sıkıntısını, mahrumiyetini ve talihsizliğini dile getirir (1-24. beyitler), ardından girizgâhla padişaha yönelir (25. beyit), methiye ile şikâyeti birlikte sürdürür (26-43. beyitler), çeşitli vesilelerle yardım talebini dile getirir (30, 38, 42. beyitler) ve kasideyi dua ile tamamlar (51-56. beyitler). Bu kompozisyon, Azmîzâde Hâletî ve Vahîd Mahtûmî'nin manzum arz-ı hâllerinde görülen övgü,

hâl anlatımı, talep ve dua sıralamasıyla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir (Batislam, 2008, s. 212-214).

Ulvî'nin kasidesi ile manzum arz-ı hâller arasındaki temel fark talebin dile getiriliş biçimidir. Arz-ı hâllerde istek açıkça görev veya maaş talebi olarak ifade edilirken Ulvî bunu "âb-ı kerem" (K. 6/26) ve "âb-ı lutf" (K. 6/42) gibi istiarelerle dile getirir. Kasidenin söyleyiş düzeni, doğrudan talep yerine mecazlı bir anlatımı gerekli kılmaktadır. Buna karşılık otuz dokuz ile kırk birinci beyitler arasında (39-41. beyitler) yaşanan felaketin doğrudan zikredilmesi, manzum arz-ı hâllerdeki *ta'rif-i nefis* bölümünü hatırlatmaktadır. Şair bu beyitlerde kimliği yerine başına gelen felaketi bildirerek yardım talebine zemin hazırlamaktadır. Bu yönüyle Âteş ü Âb kasidesinin kompozisyonu ve işlevi bakımından manzum arz-ı hâl geleneğiyle yakınlık kurduğu söylenebilir.

4. Yaşanan Felaketin Şiir Dilindeki Dönüşümü

Ulvî'nin kasidesinde yaşanan felaket klasik Türk şiirin hayal ve mazmun dünyası içinde dile getirilmiştir. Bu söyleyişin temelini, klasik Türk şiirinde âşığın âhını ateş, gözyaşını ise su olarak tasavvur eden yerleşik hayal oluşturur (Aydın ve Gül, 2024, s. 182-183). Ulvî'nin farklılığı, bu hayali kasidenin başından sonuna kadar kesintisiz biçimde sürdürmesidir. Klasik şiirde âh çoğunlukla ateş, duman, mum ve ok gibi çeşitli hayallerle birlikte kullanılırken (Aydın ve Gül, 2024, s. 182-186) Ulvî bütün söyleyişini ateş ile âb üzerine kurmuş; bu iki unsuru hem aşkın dili içinde hem de yaşadığı yangını ve muhtemelen selle ilgili tecrübeyi hatırlatan ifadelerle birlikte kullanmıştır. Kasidede ateş ile âb, hem aşk merkezli bir anlatımla hem de şairin yaşadığı felaketleri çağrıştıran anlamlar etrafında kullanılmıştır. Bu tercihin ilk dayanaklarından biri, klasik İslâm düşüncesindeki anâsır-ı erbaa anlayışıdır. Varlık âleminin ateş, hava, su ve topraktan meydana geldiğini kabul eden bu anlayış (Vedat Ali Tok, 2006, s. 145), kasidenin ilk beytindeki "imtizâc eylemedin âteş ü bâd âb u türâb" ifadesiyle de doğrudan hatırlatılır. Âteş ile âb kasidede yaratılışın temelini oluşturan unsurlar arasında zikredilir. Felaket de tabîî düzenin bozulmasıyla ilişkilendirilir.

Kasidede âbın anlam çerçevesini genişleten bir diğer unsur, gözyaşının klasik Türk şiirinde cevher ve servetle ilişkilendirilen kullanım biçimidir. Bâkî'nin şiirlerinde gözyaşı; akçe, dinar, dirhem, cevher ve gevher gibi değer ifade eden unsurlarla birlikte anılarak âşığın tükenmeyen sermayesidir (Özerol, 2012, s. 2032-2033). Ulvî de kırk sekizinci beyitte ateş ile âbı "kân-ı cevâhir" olarak nitelendirir. Bu kullanımda şair, maddî kayıplarını dile getirirken aynı zamanda ateş ile âbı kıymet ifadesi olarak dile getirir. Benzer şekilde Revânî'de âhın talihsizlik ve mahrumiyetle Bâkî de ise gözyaşının servetle ilişkilendirilmesi (Aydın ve Gül, 2024, s. 180-181; Özerol, 2012, s. 2032-2033), Ulvî'nin de felaketi klasik şiirin yerleşik mecazlarıyla dile getirdiğini göstermektedir.

Kasidede felaket doğrudan anlatılmaktan ziyade klasik Türk şiirinin hayal dünyası içinde dile getirilir. Otuz dokuzuncu beyitte ev, kitap ve eşya açıkça zikredilmekle birlikte bunlar "âteş ü âb alup hânemün etrafını âh" ifadesiyle ateş ve âb etrafında kurulan geleneksel söyleyişin içinde yer alır. Benzer şekilde otuz beşinci beyitte "âteşüm oldı ser-a-ser bana âbum sincâb" denilerek ateş bir elbiseye, âb ise sincap kürküne benzetilir. Şair, yaşadığı felaketi doğrudan tasvir etmek yerine onu ateş ve âb etrafında gelişen hayallerle ifade etmeyi tercih

eder. Bu söyleyişi destekleyen örneklerden biri de sekizinci beyitte geçen "gird-âb" kelimesidir. Gözyaşı taşkın bir suya benzetilirken, dördüncü beyitteki "âteş-i ra'd" ve "âb-ı sehâb" ifadeleri de yıldırım ve yağmur unsurlarını aynı hayal içinde bir araya getirir. Bu söyleyişin, 1563 İstanbul seline dair tarihî tasvirlerle benzerlik göstermesi (Afyoncu, 2023), âteş ile âbın şairin yaşadığı tabîî afetlerden de beslenmiş olabileceğini düşündürmektedir.

Kasidede âteş ile âb kimi beyitlerde şairin şiir anlayışından izler taşır. Otuz yedinci beyitte şair, âteş ile âbı bir araya getirmesini "aceb sihr" olarak nitelendirerek bu söyleyişi nazımının ayırt edici vasfı olarak gösterir. Ellinci beyitte ise kasidesinin adının dahi "Âteş ü Âb" olabileceğini söylemesi, bu iki unsurun şiirin kuruluşunu belirleyen temel söyleyiş vasıtası olduğunu göstermektedir. Bu tercih, Ulvî'nin şiir anlayışıyla da uyumludur. Şairin "çâr-ender-çâr", "dehr-ender-dehr", "bahar-hazan", "tûg-kalem" ve "tûg-kemer" gibi sabit kelime çiftleri üzerine kurulu kasideler kaleme almış olması (İsen, 1997, s. 265; Şahin, 2014), âteş ile âbın da onun şiirlerinde tekrarlanan söyleyiş tercihlerinden biri olduğunu göstermektedir. Benzer bir yaklaşım, dönemin felaket konulu şiirlerinde de görülmektedir. Kaplan'ın (2021, s. 96-100) incelediği Safvet'in Tophane ve Galata yangınınâmelerinde de yangın, tarihî bir hadisenin aktarılmasının ötesinde teşbih ve mübalağalarla örülmüş şiir dili içinde dile getirilir. Ulvî'nin kasidesi de yaşanan felaketi doğrudan anlatmak yerine klasik şiirin hayal ve mazmun dünyası içinde himaye ve yardım merkezli bir şiir diliyle anlatıldığı XVI. yüzyıldaki dikkat çekici örneklerden biridir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Derzî-zâde Ulvî'nin *Âteş ü Âb kasidesi*, XVI. yüzyıl İstanbul'unda art arda yaşanan iki büyük afetin klasik Türk şiir dili içinde nasıl anlamlandırıldığını gösteren dikkat çekici metinlerden biridir. Kasidedeki açık ifadeler, şairin 1569 İstanbul yangınında evini, kitaplarını ve eşyalarını kaybettiğini ortaya koymaktadır. Âteş ile âb etrafında kurulan hayallerin ve tarihî kayıtlarla gösterdiği benzerliklerin, 1563 selinin de bu söyleyişe dolaylı biçimde yansımış olabileceğini düşündürmektedir. Kasidede âteş ile âb aşk ve tasavvuf merkezli söyleyişe dâhil olan imgeler şeklinde kasidenin kimi beyitlerinde yer almakla birlikte kimi beyitlerde de geleneksel mazmun ve anlatımların dışına çıkarak aynı şehir hafızasında art arda yaşanan iki büyük afetin çağrışımlarını da bünyesinde toplayan bir söyleyiş vasıtasına dönüşmektedir.

Kasidenin kompozisyonu da bu tespiti desteklemektedir. Talihsizlik, şikâyet, methiye, yardım talebinin klasik kaside düzeninin dışına çıkan bir tertiple ilerlemesi, metni manzum arz-ı hâl geleneğiyle yakınlaştırmaktadır. Şair, yaşadığı felaketi ve içine düştüğü mahrumiyeti padişaha arz ederken doğrudan talep dilinden kaçınmaktadır. İsteğini kasidenin mecazî dili içinde dile getirmektedir. Bu yönüyle kaside hem methiye hem de şahsî bir arz-ı hâl niteliği taşıyan çift yönlü bir yapı sergilemektedir.

Kasidedeki anâsır-ı erbaa vurgusu, klasik şiirde âh ve gözyaşı etrafında gelişen yerleşik hayaller, şairin sabit kelime çiftleri üzerine kurduğu şiir anlayışı ve yaşadığı afetlerin meydana getirdiği tarihî tecrübenin âteş ile âbın aynı kasidede buluşmasını açıklayan başlıca etkenler olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla âteş ile âb, kasidede hem anlamı hem de kompozisyonu belirleyen merkezi imgelerdir.

Kasidede 1569 İstanbul yangını, klasik Türk şiirinin mecaz âlemi içinde yeniden ifade edilirken âteş ile âb etrafında gelişen bazı söyleyişlerin 1563 selini de hatırlatması, aynı şehirde art arda yaşanan iki büyük afetin şiir dilindeki yansımalarıdır. Âteş ü Âb kasidesi, tarihî bir felaketin klasik kaside geleneği içinde nasıl yeniden anlam kazandığını ve bu süreçte kasidenin manzum arz-ı hâl geleneğiyle nasıl yakınlaştığını göstermesi bakımından dikkat çekici bir örnektir.

KAYNAKÇA

- Afyoncu, E. (2009). Semiz Ali Paşa. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 36, s. 495-496). TDV Yayınları.
- Afyoncu, E. (2023, 10 Eylül). İstanbul'un selinden Kanuni bile canını zor kurtarmıştı. *Sabah Gazetesi*.
- Aydın, M. ve Gül, A. (2024). Revanî dîvânında âh kavramı. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 10(21), 175-188. <https://doi.org/10.25306/skad.1510596>
- Batıslam, H. D. (2008). Divanlardaki manzum arz-ı hâller. *Turkish Studies*, 3(1), 208-218.
- Cezar, M. (1963). Osmanlı devrinde İstanbul yapılarında tahribat yapan yangınlar ve tabii âfetler. *İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi Türk Sanatı Tarihi ve İncelemeleri*, 1, 327-414.
- Çelik, B. ve Kılıç, M. (2018). *Derzi-zâde 'Ulvî Dîvânı*. DBY Yayınları.
- Doğan, O. (2017). Kanuni Sultan Süleyman az kalsın sel sularına kapılıyordu. *İnsan ve Hayat Dergisi*, 58-61.
- Hammer-Purgstall, J. (1992). *Büyük Osmanlı tarihi* (C. 6) (M. Atâ, Çev.; M. Çevik ve E. Kılıç, Haz.). Üçdal Neşriyat.
- İnalcık, H. (2001). İstanbul. *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 23, s. 220-239). TDV Yayınları.
- İsen, M. (1997). *Ötelerden bir ses*. Akçağ Yayınları.
- Kaplan, Y. (2021). Beyitlere akseden ateş: Safvet'in Tophane ve Galata yangınınâmeleri. *Journal of Turkish Language and Literature*, 7(1), 94-119. <https://doi.org/10.20322/littera.827542>
- Özerol, N. (2012). Bâkî'de gözyaşı. *Turkish Studies*, 7(3), 2027-2039.
- Şahin, E. (2014). Ulvî, Derzî-zâde Mehmed Ulvî Çelebi. *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ulvi-terzizade-mehmed-ulvi-celebi>
- Tok, V. A. (2006). Su kasidesi'nden beş beyit üzerine bir şerh denemesi", *Yedi İklim*, c. XIX(194), 145-147.
- Ürekli, F. (2010). Osmanlı döneminde İstanbul'da meydana gelen âfetlere ilişkin literatür. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 8(16), 101-130.
- Yıldız, K. (2015). Şehir topoğrafyasına etkisi bakımından Osmanlı dönemi İstanbul yangınları. (C. Yılmaz, Ed.), *Büyük İstanbul tarihi* (C. 1, s. 486-503).

DESEN EĞİTİMİNİN TÜRKİYE’DEKİ TARİHSEL GELİŞİMİ VE GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDEKİ YERİ

Dr. Öğr. Üyesi HANDE BOLU SERT

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi,

handebolu@gazi.edu.tr - 0000-0003-1867-951X

Yüksek Lisans Öğrencisi RABİA BAHAR ÜNAL

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

bahar190519@gmail.com - 0009-0008-9149-8786

ÖZET

Desen, bir nesnenin, modelin veya doğadaki biçimlerin gözlem yoluyla algılanarak çizgi, leke, renk ve biçim ilişkileri aracılığıyla yüzey üzerine aktarılmasıdır. Sanat eğitiminin temellerinden biri olan desen dersi; bireyin nesne, figür ve mekân ilişkilerini gözlemleme, algılama ve çizim yoluyla ifade etme becerilerini geliştirmeyi amaçlamakta; resim, heykel ve grafik tasarım gibi sanat disiplinlerine temel oluşturmaktadır. Bu nedenle desen eğitimi, Türkiye’de sanat eğitimi veren kurumların programlarında önemli bir yere sahiptir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın amacı; Türkiye’de desen eğitiminin tarihsel gelişiminin incelenmesi, desen eğitiminin kurumsallaşma sürecinin ortaya konulması ve günümüz görsel sanatlar eğitimi programlarındaki yerinin değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir. Nitel bir yaklaşımla yürütülen çalışmada tarihsel araştırma modeli çerçevesinde konuya ait dokümanlar incelenerek veriler toplanmış ve betimsel analiz yaklaşımı ile yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, Türkiye’de desen eğitiminin Osmanlı’da mühendishanelerde verilen teknik çizim ve perspektif derslerine dayandığı; 1883 yılında Sanayi-i Nefise Mektebi’nin açılmasıyla sistemli bir eğitim yapısı kazandığı ve Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen eğitim reformlarıyla gelişerek günümüze ulaştığı belirlenmiştir. Ayrıca bu süreçte 1932 yılında Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü bünyesinde açılan Resim-İş Bölümü ile desen eğitiminin öğretmen yetiştirme programlarında sistemli bir şekilde yer aldığı; 1957 yılında eğitime başlayan Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu ile de uygulamalı sanat eğitimi içerisinde önemli bir konum kazandığı ve bu gelişmelerle sanat eğitimi içerisine önemli bir öğretim alanı olarak yerleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Desen, Desen Eğitimi, Desen Dersi, Görsel Sanatlar Eğitimi

KARAR ANI KAVRAMI BAĞLAMINDA DİJİTAL KÜLTÜRDE FOTOĞRAF İLE VIDEO ARASINDAKİ SINIRLARIN DÖNÜŞÜMÜ

Doktora Adayı Tuğba AKBAŞ

Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Radyo, Televizyon ve Sinema Ana Bilim Dalı
tugbaakbas@yahoo.com- 0009-0002-7105-9176

ÖZET

Dijital teknolojiler, fotoğraf ve videonun üretim, düzenleme, dolaşıma sokulma ve deneyimlenme koşullarını dönüştürerek durağan görüntü ile hareketli görüntü arasındaki ayrımı yeniden düşünmeyi gerekli kılmaktadır. Fotoğraf, belirli bir anın seçilip sabitlenmesi, video ise süre, hareket ve akışla tanımlanır. Seri çekim, canlı fotoğraf, videodan kare seçimi ve özellikle sinemagraf gibi uygulamalar bu ayrımı geçirgen hale getirmektedir. Bu çalışma, söz konusu dönüşümü Henri Cartier-Bresson'un "karar anı" kavramı ekseninde incelemeyi ve dijital kültürde görsel kararın nasıl yeniden yapılandığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Kuramsal nitelikteki bu çalışma, eleştirel literatür incelemesi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın kuramsal çerçevesini; Barthes'ın fotoğrafik görüntüye, Flusser'in teknik imge ve aygıtla ilişkin yaklaşımları, Mulvey'nin durağanlık ve geciktirilmiş sinema tartışmaları, Deleuze'ün hareket ve zaman kavramları, Manovich'in kültürel arayüz yaklaşımı ile Bolter ve Grusin'in yeniden dolayım oluşturmaktadır. Bu çerçevede, ekran kültürü, platformlaşma ve algoritmik görsel kültüre ilişkin güncel çalışmalarla ilişkilendirilmektedir. Fotoğraf ile video arasındaki sınırdaki gerçekleşen dönüşüm, görüntünün üretim, seçim, düzenleme ve gösterim aşamaları üzerinden ele alınmaktadır. Bu doğrultuda fotoğrafın hareket, süre ve dizisellik kazanması ile videonun durdurma, kareleme ve döngü aracılığıyla fotoğrafik nitelikler edinmesi, karşılıklı bir dönüşüm süreci olarak değerlendirilmektedir.

Araştırma, karar anının uzatılan, hareketlendirilen ve döngü içinde yinelenen zamansal bir yapıya dönüştüğünü; böylece görsel kararın yalnızca fotoğrafçının çekim anındaki seçimiyle sınırlı kalmayıp aygıt, yazılım, kurgu ve izleyici arasında dağılan dinamik bir süreç haline geldiğini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak dijital ortam, fotoğraf ve videoyu tek bir görsel forma dönüştürmekten ziyade aralarındaki sınırı değişken, geçirgen ve arayüze bağlı bir yapı meydana getirmiştir.

Anahtar Kelimeler: Karar anı, fotoğraf, video, dijital kültür.

**THE TRANSFORMATION OF THE BOUNDARIES BETWEEN PHOTOGRAPHY
AND VIDEO IN DIGITAL CULTURE IN THE CONTEXT OF THE “DECISIVE
MOMENT”**

Tuğba AKBAŞ, PhD Candidate

Akdeniz University, Institute of Social Sciences

Department of Radio, Television and Cinema

tugbaakbas@yahoo.com

ORCID: 0009-0002-7105-9176

ABSTRACT

Digital technologies have transformed the conditions under which photography and video are produced, edited, circulated, and experienced, making it necessary to reconsider the distinction between still and moving images. Photography is defined by the selection and fixation of a particular moment, whereas video is characterised by duration, movement, and flow. Practices such as burst photography, live photos, frame selection from video, and particularly cinemagraphs have rendered this distinction increasingly permeable. This study aims to examine this transformation through Henri Cartier-Bresson’s concept of the “decisive moment” and to reveal how visual decision-making is restructured within digital culture.

This theoretical study employs the method of critical literature review. Its theoretical framework draws on Barthes’s approach to the photographic image; Flusser’s concepts of the technical image and apparatus; Mulvey’s discussions of stillness and delayed cinema; Deleuze’s concepts of movement and time; Manovich’s cultural interface approach; and Bolter and Grusin’s theory of remediation. These perspectives are brought into dialogue with contemporary studies of screen culture, platformisation, and algorithmic visual culture. The transformation occurring at the boundary between photography and video is examined in terms of its ontological, temporal, aesthetic, interface-related, and agential dimensions. Accordingly, photography’s acquisition of movement, duration, and sequentiality, together with video’s acquisition of photographic qualities through pausing, framing, and looping, is evaluated as a reciprocal process of transformation.

The study demonstrates that the decisive moment has evolved into a temporal structure that is extended, animated, and repeated in a loop. Consequently, visual decision-making is no longer limited solely to the photographer’s choice at the moment of capture but has become a dynamic process distributed across the apparatus, software, editing practices, and the viewer. In conclusion, rather than transforming photography and video into a single visual form, the digital environment has reconstructed the boundary between them as variable, permeable, and interface-dependent.

Keywords: Decisive moment, photography, video, digital culture.

GİRİŞ

Dijitalleşme, fotografik görüntünün üretim koşullarıyla birlikte iletim, dolaşım ve deneyimlenme biçimlerini de dönüştürmüştür. Görüntü, analog fotoğrafta ağırlıklı olarak optik ve kimyasal süreçler sonucunda oluşur. Dijital ortamda ise görüntü, veri ve kod biçiminde üretilebilen, yazılımla işlenebilen ve farklı ekranlarda yeniden sunulabilen bir yapıya dönüşmüştür. Fotoğrafın sayısallaşmasıyla birlikte ışığı kaydetme, anı sabitleme ve belge oluşturma gibi fotoğrafın temel nitelikleri, sayısal verinin değiştirilebilirliği ve ağlar üzerinden dolaşımı içinde yeniden şekillenmektedir.

Durağan görüntü ile hareketli görüntü arasındaki ayrımın belirsizleştiği bu dönüşüm, seri çekim, canlı fotoğraf, videodan kare seçimi ve sinemagraf gibi uygulamalarda kendini belirgin şekilde göstermektedir. Hareket, süre, kare ve döngü gibi özellikler, görüntünün aynı üretim ya da deneyim süreciyle ilişkilendirilmesine olanak sağlar. Böylece görüntünün deklanşöre basılan anın yanında, kaydedilme, kareler arasından seçilme, yazılımla düzenlenme ve arayüzde sunulma sırasında da biçimlenmektedir. Ancak fotoğraf ve video tamamen özdeşleşmemekte, aralarındaki sınır değişken, geçirgen ve arayüze bağlı bir nitelik kazanmaktadır (Røssaak, 2011, ss. 191, 201; Hoelzl ve Marie, 2015, ss. 3-4, 100).

Bu gelişmeler, sayısallaşan görüntünün karar anı ve sınırlarını yeniden düşünmemize neden olmaktadır. Bu kapsamda Henri Cartier-Bresson'un "karar anı" kavramının dijital görsel kültür bağlamında yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Çalışma, fotoğraf ile video arasındaki sınırların geçirgenleşmesinin karar anını nasıl dönüştürdüğü sorusuna odaklanırken, kararın ortadan kalkıp kalkmadığından çok, hangi üretim ve deneyim aşamalarına yayıldığını incelemektedir. Eleştirel literatür incelemesi yöntemiyle yürütülen araştırmada Cartier-Bresson, Barthes, Flusser, Deleuze, Mulvey, Manovich, Bolter ve Grusin'in yaklaşımları; ekran, platform ve algoritmik görsel kültür tartışmalarıyla karşılaştırmalı olarak ilişkilendirilmiştir (Snyder, 2019, ss. 333-336). Araştırmada söz konusu dönüşüm, görüntünün üretim, seçim, düzenleme ve gösterim aşamaları üzerinden incelenmekte; karar anının kaybolmadığı, ancak ağırlıklı olarak tekil çekim anında yoğunlaşan bir yapıdan fotoğrafçı, aygıt, yazılım ve izleyicinin farklı ölçülerde katıldığı zamansal ve dağıtık bir karar sürecine dönüştüğü ileri sürülmektedir.

1. Karar Anı Kavramında Çekim, Seçim ve Sabitleme

Karar anı, dikkat çekici bir olayı doğru zamanda kaydetmek ya da hızlı bir refleksle deklanşöre basmanın ötesinde bir eylem gerektirmektedir. Fotografik eylem, olayın taşıdığı anlamın kavranması ile bu anlamı görünür kılacak çizgi, oran, ritim ve kompozisyonun eş zamanlı olarak örgütlenmesine dayanır (Cartier-Bresson, 2006, ss. 22-24, 30). Bu bağlamda karar anı, var olan olayın ya da durumun pasif biçimde dondurulmasından ziyade, akış içindeki anlamsal ve biçimsel ilişkinin fotoğrafçı tarafından seçilerek kadrajda kurulması olarak ifade edilebilir.

Bu seçim, deklanşör aracılığıyla zamansal akıştan ayrılır ve durağan görüntüde sabitlenir. Company'nin ifadesiyle kadraj mekânı sınırlandırırken deklanşör zamandan bir parçayı keser,

böylece fotoğraf, yaşamın sürekliliğinden belirli bir kesiti görüntü yüzeyine dönüştürür (2008, ss. 24-27). Barthes, fotoğrafın göndergesini “orada bulunmuş olma” koşuluyla ilişkilendirmektedir. Barthes, fotografik görüntünün ayırt edici özelliğini “bu vardı” biçiminde adlandırdığı *noema* üzerinden açıklar. Buna göre fotoğrafı diğer temsil sistemlerinden ayıran şey, fotoğrafın göndergesinin mercek önünde gerçekten bulunmuş olmasını zorunluluğudur. Bu nedenle görüntüde gerçeklik ile geçmiş aynı anda çakışır. Barthes’ın “poz” kavramı, bu ilişkinin zamansal boyutunu vurgulamaktadır. Buna göre fiziksel poz süresinden bağımsız olarak izleyici, fotoğrafın şimdiki hareketsizliğini geçmişteki çekim anına, çekim anının düşüncesine götürerek, görüntüyü bir durdurma olarak okumaktadır. Sinemada ise aynı gönderge sürekli görüntüler dizisi içinde akıp geçtiği için pozun sabitleyici niteliği aşılır (Barthes, 1996, ss. 74-76). Bu ayrım, dijital kültürde tekil karenin zamansal bir diziden seçilebildiği veya yeniden hareketle ilişkilendirilebildiği uygulamaların önemini ortaya koymaktadır. Seri çekim, canlı fotoğraf ve videodan kare seçimi gibi pratiklerde fotografik karar yalnızca çekim anında değil, akışın durdurulduğu, karenin seçildiği ve görüntünün sunulduğu aşamalarda da yeniden kurulmaktadır. Bu kapsamda sabitleme, mekanik bir sonuç olmaktan çıkarak zamanlama, bakış açısı ve kompozisyon tercihlerinin tekil görüntüde maddileştiği bir unsura dönüşmektedir.

Fotografik seçim, çekim anıyla sınırlı değildir. Henri Cartier-Bresson’a göre iki eleme vardır; “biri vizörde gerçekle karşılaşmak, diğeri, görüntüler bir kez geliştiği ve sabitlendiği zaman, doğru olanların içinden daha az güçlü olanları ayırmak zorunda kalmak” (2006, ss. 15-16). Çekim sonrası seçim, kaçırılmış bir olayı geri getirmese de hangi karenin nihai fotoğraf olarak görünürlük kazanacağını belirlemektedir. Hansen’in Hollis Frampton’dan aktardığı otuz altı karelik seri örneği, kararın deklanşör anından çok basılacak ve yayımlanacak karenin sonradan seçildiği aşamada gerçekleşmiş olabileceğini ileri sürerek bu ikincil seçimin kurucu niteliğini görünür kılmaktadır (Frampton’dan aktaran Hansen, 2011, s. 62).

Flusser’in yaklaşımı kararın tek bir aşamaya indirgenemeyeceğini daha açık biçimde ortaya koymaktadır. Fotoğrafçı, teknik olanaklar aracılığıyla kadraj, bakış açısı, ölçek ve pozlama gibi ardışık tercihlerde bulunmaktadır. Dolayısıyla “hakiki karar fotografik süreç içine zerrecikler halinde dağılmıştır” (Flusser, 2009, s. 40). Fotoğraf, belirli bir anı fiziksel bir yüzeyde sabitleyen nesne olmanın ötesinde seçilebilen, değiştirilebilen ve farklı bağlamlarda yeniden kullanılabilen akışkan bir görüntü niteliği kazanmaktadır (Lister, 2013, ss. 5, 10, 12-15). Klasik fotoğrafta anlayışında çekim sonrası eleme ve aygıta bağlı seçimler varlığını korumaktadır ancak dijital dönüşümler neticesinde bu seçimlerle birlikte kaydedilen kare sayısını artmış, çekim sonrası görüntüye müdahale alanı genişlemiş ve nihai görüntünün oluşumunda bu aşamalar daha belirleyici hâle gelmiştir.

2. Durağanlık, Hareket ve Süre Arasındaki Ayrım

Fotoğraf ile hareketli görüntü arasındaki geleneksel ayrım, zamanı farklı biçimlerde düzenlemeleri temeline dayanır. Campany, durağanlığın fotoğrafın tanımlayıcı özelliği olarak özellikle sinemanın ortaya çıkışından sonra belirginleştiğini vurgulamaktadır (2008, s. 27). Deleuze bu farklılığı “kalıba dökme” ve “modülasyon” kavramlarını kullanarak açıklar. Fotoğraf, belirli bir anda dengeye ulaşan hareketsiz bir kesit üretmektedir. Sinematografik

görüntü ise değişimi sürdüren zamansal bir modülasyon oluşturmaktadır (2014, s. 40). Böylece fotoğrafın zamanı tek bir yüzeyde yoğunlaştırdığı, hareketli görüntünün ise ardışıklık içinde açtığı ifade edilebilir.

Durağanlık, zamanın görüntüden bütünüyle çıkarılması anlamına gelmemektedir. Uzun pozlama tekniği, bir zaman aralığını tek yüzeyde gösterilmesine imkân tanımaktadır. Hareketli görüntünün durdurulması ise akış içindeki fotogramı görünür kılmaktadır. Mulvey, dijital izleme araçlarının durdurma, geri alma ve yineleme olanaklarıyla filmin doğrusal akışını parçalayarak “geciktirilmiş” bir seyir biçimi oluşturduğunu belirtmektedir (2006, ss. 26-27, 161). Blümlinger’in Barthes’tan aktardığı değerlendirmede izleyici, film şeridinden tekil bir kareyi sanal olarak ayırarak bu fotogramda akış içinde fark edilmeyen ek bir anlam arayabilmektedir (Barthes’tan aktaran Blümlinger, 2011, s. 76).

Bu yaklaşımlar, durağan ve hareketli görüntünün değişmez niteliklerinin ötesinde, belirli teknik ve deneysel koşullarda oluşturulan zamansal durumlar olduğunu göstermektedir. Dijital görüntüde tekil kare, zamansal bir dizinin parçası olarak kaydedilebilirken hareketli kayıt durdurularak fotografik bir görüntüye dönüştürülebilmektedir. Røssaak’ın dijital imgeyi tamamlanmış bir üründen ziyade süreçsel nitelikleriyle değerlendirmesi, söz konusu geçişlerin algoritmik işlemler içinde gerçekleştiğini açıklamaktadır (2011, s. 199-201).

3. Dijital Kültürde Fotoğraf-Video Sınırının Geçirgenleşmesi

Geçirgenleşme, iki görüntü biçimine ait durağanlık, hareket, süre, kare ve döngü özelliklerinin dijital uygulamalarda birbirine aktarılabilir ve yeniden birleştirilebilir hâle gelmesini ifade etmektedir. Fotoğraf ile video arasındaki sınırların tümüyle ortadan kalkmadığı, ortak sayısal altyapı ve arayüz koşulları içinde yeniden kurulduğu ifade edilebilir.

Manovich’in sayısal temsil ve değişkenlik ilkeleri bu dönüşümün teknik temelini açıklamaktadır. Ona göre, yeni medya nesnelerinin dijital koddan oluşması ve farklı sürümler hâlinde var olabilmesi, fotoğraf ile videonun aynı yazılımlar içinde üretilmesini, işlenmesini ve gösterilmesini mümkün kılmaktadır (Manovich, 2001, ss. 27, 36). Kültürel arayüz ise bu verinin kullanıcıya durağan kare, oynatılabilir kayıt ya da içinden seçim yapılabilen zamansal dizi olarak nasıl sunulacağını düzenlemektedir (Manovich, 2001, s. 70). Bu noktada Bolter ve Grusin eski ve yeni medyanın birbirini dışlamasından çok, temsil biçimlerini karşılıklı olarak yeniden düzenlemesini anlatmak için yeniden dolayımına yaklaşımını ortaya koymaktadır (1999, ss. 15, 106). Fotoğrafa özgü kadraj ve sabitlik dijital ortamda sürerken, hareket ve tekrar gibi video nitelikleri fotografik deneyime dahil edilebilmektedir.

Seri çekimde aygıt tekil görüntü yerine ardışık kareler üretmekte, fotografik sonuç bu diziden sonradan seçilmektedir. Videodan kare seçiminde bu süreç ters yönde işlemektedir. Hareketli görüntünün sürekliliği içinden seçilen fotogram, bağımsız bir durağan imgeye dönüşmektedir. Canlı fotoğraf ise sabit ana kareyi onun çevresinde kaydedilmiş kısa süreli hareketle bir arada sunmaktadır. Bu uygulamada görüntünün durağan mı yoksa hareketli mi deneyimleneceği kararı, yalnızca kayıt biçimine bağlı değildir. Bu noktada karar, aynı zamanda arayüzün hareketi etkinleştirme tarzına da bağlıdır. Böylece çekim anı önemini korumakla

beraber fotografik karar, kaydedilmiş zaman aralığının geriye dönük olarak değerlendirilmesine doğru genişlemektedir.

Sinemagraf, durağanlık ve hareketin aynı çerçevede en belirgin biçimde birleştiği uygulamalardan biridir. Görüntünün büyük bölümü fotografik sabitliğini korurken sınırlı bir alanda döngüsel olarak hareket etmesine olanak tanımaktadır. Uzuntaş ve Yazar, sinemagrafi fotoğraf ile sinema-videonun sentezi olarak tanımlamakta ve aynı görüntüde hem fotoğraf karesinin hem de hareketin sunulduğunu belirtmektedir (2023, ss. 108, 112). Sinemagraf bu nedenle fotoğraf ya da video kategorilerinden birine indirgenemeyen, süreyi döngü aracılığıyla görselleştiren melez bir yapı oluşturmaktadır.

Bu örnekler fotoğraf-video sınırının ontolojik, zamansal ve estetik boyutlarda karşılıklı olarak dönüştüğünü göstermektedir. Fotoğraf zamansal dizi ve hareket kazanırken video durdurma, kareleme ve döngü yoluyla fotografik nitelikler edinmektedir. Böylece fotoğraf ve video arasındaki sınır, dijital görüntünün kaydetme, seçme, düzenleme ve gösterme aşamalarında yeniden biçimlenebilme özelliği nedeniyle ürün kategorileri arasındaki sabit bir ayırım olmaktan çıkmakta ve işlemsel bir sürece dönüştürmektedir (Hoelzl ve Marie, 2015, s. 132; Røssaak, 2011, ss. 191-201).

4. Görsel Kararın Aygıt, Yazılım ve İzleyici Arasında Dağılımı

Fotoğraf ve video arasındaki sınırın geçirgenleşmesi, görsel kararın yalnızca zamana yayılmasına değil aynı zamanda farklı eyleyiciler arasında paylaşılmasına da neden olmaktadır. Buradaki dağılım, nihai görüntünün tek bir öznenin tek bir anda verdiği kararla açıklanamayacağını göstermektedir. Fotoğrafçının niyetiyle birlikte seçimi, aygıtın kayıt olanakları, yazılımın işlemleri, arayüzün seçenekleri ve izleyicinin görüntüyü etkinleştirme biçimi birbirine eklemlenmektedir.

Flusser'e göre fotoğrafçı, makinenin sunduğu kategoriler arasından seçim yapar ancak bu özgürlük aygıtın önceden programlanmış olanaklarıyla sınırlıdır (2009, ss. 35-40). Dijital kamerada otomatik pozlama, odaklama, seri kayıt ve hesaplmalı görüntü işleme gibi süreçler bu programlı yapıyı genişletmektedir. Fotoğrafçı çekim niyetini korusa da hangi verinin kaydedileceği ve nasıl işleneceği konusu, aygıt ile yazılımın önceden yapılandırılmış işlemlerinden bağımsız değildir.

Manovich, sayısal medyada üretim, düzenleme ve erişimin birçok aşamasının otomatikleştirilebildiğini belirtmektedir (2001, ss. 32-34). Kullanıcı çoğu zaman görüntüyü sıfırdan kurmak yerine yazılımın sunduğu filtre, biçim ve seçenekler arasında seçim yapmaktadır. Bu bağlamda yaratıcı eylem, önceden tanımlanmış bir olasılıklar alanında gerçekleşmektedir (Manovich, 2001, ss. 124, 128-129). Hoelzl ve Marie'nin softimage kavramı da dijital imgeyi program, veri tabanı, ekran ve ağlar arasında güncellenebilen işlemsel bir yapı olarak tanımlamaktadır (2015, s. 132). Bu bağlamda yazılım, olası seçimleri üretir, sıralar ve bazılarını kullanıcı için daha erişilebilir kılar.

Yazılım, bağımsız bir özne gibi karar vermemektedir. İzleyici, dijital arayüzde hareketli görüntüyü durdurma, yineleme, geri alma veya belirli bir kareyi ayırma yoluyla görüntünün zamansal kuruluşuna müdahale etmektedir (Mulvey, 2006, ss. 165-167). Bu müdahale çekim koşullarını değiştirmese de kaydedilmiş dizinin hangi bölümünün görünür ve anlamlı olacağını belirlemektedir. Bu noktada platformlar içerikleri veri toplama ve seçme mekanizmalarıyla düzenleyerek hangi görüntülerin, hangi sırayla ve hangi arayüz koşullarında deneyimleneceğini biçimlendirmektedir (Van Dijck, Poell ve de Waal, 2018, ss. 31-48). Bu çerçevede görsel karar, çekim öncesi ayarlardan çekim anına, çekim sonrası seçme ve düzenlemeden gösterim ve izleme aşamasına kadar uzanan çok katmanlı bir süreç olarak nitelenebilir.

Seri çekimden kare belirleme, videodan fotogram ayırma, canlı fotoğrafı hareketli ya da durağan deneyimleme ve sinemagraftaki döngüyü düzenleme pratikleri bu dağılımı somutlaştırmaktadır. Karar anı; fotoğrafçı, aygıt, yazılım ve izleyicinin eşit olmayan katkılarıyla çoğalan bir kararlar dizisine dönüşmektedir. Bu nedenle dijital görsel kültürde karar anı ortadan kalkmamakta fakat kararın merkezsizleşmesinden çok, farklı teknik ve insani aşamalara yeniden dağıtılmasından söz edilebilmektedir.

5. Sonuç

Çalışma, dijital kültürde fotoğraf ile video arasındaki sınırın bütünüyle ortadan kalkmadığını; durağanlık, hareket, süre, kare ve döngü özelliklerinin farklı uygulamalarda yeniden birleştirilmesiyle geçirgenleştiğini ortaya koymaktadır. Seri çekimde fotografik karar, zamansal bir dizi içinden yapılan seçime yayılmaktadır. Videodan kare seçiminde, hareketli görüntü fotografik bir kaynağa dönüşmektedir. Canlı fotoğraf ve sinemagrafta ise sabitlik ile hareket aynı görüntü deneyiminde birleşmektedir. Böylece fotoğraf, hareket ve dizisellik özelliği kazanırken video, durdurma ve kareleme aracılığıyla fotografik nitelikler edinmektedir.

Sayısallaşan görüntü üretiminde Henri Cartier-Bresson'un karar anı çerçevesi varlığını sürdürmektedir. Olayın anlamı ile görsel biçimin çekim anında eş zamanlı olarak örgütlenmesine dayanan fotografik dikkat önemini korumaktadır. Bu noktada değişen unsur, çekim anının görsel kararın tek ve kesin merkezi olma konumudur. Flusser'in programlanmış aygıtı, Manovich'in otomasyon ve seçme mantığı, Mulvey'in etkin izleyicisi ve süreçsel-algoritmik imge yaklaşımları birlikte değerlendirildiğinde kararın üretimden gösterime uzanan aşamalara dağıldığı görülmektedir. Sonuç olarak karar anı kaybolmaktan çok yapısal bir dönüşüm geçirmektedir. Tekil çekim anında yoğunlaşan model, fotoğrafçı, aygıt, yazılım ve izleyicinin farklı ölçülerde katıldığı zamansal ve dinamik bir karar sürecine dönüşmektedir. Kuramsal ve kavramsal nitelikteki bu sonuç, ilerleyen araştırmalarda belirli kamera sistemleri, mobil uygulamalar ve kullanıcı pratikleri üzerinden sınanabilir.

KAYNAKÇA

- Barthes, R. (1996). *Camera Lucida: Fotoğraf üzerine düşünceler* (R. Akçakaya, Çev.). Altıkırkbeş Yayın.
- Blümlinger, C. (2011). The figure of visual standstill in r. w. Fassbinder's films. E. Røssaak (Ed.), *Between stillness and motion: Film, photography, algorithms* içinde (ss. 75-84). Amsterdam University Press.
- Bolter, J. D., ve Grusin, R. (1999). *Remediation: Understanding new media*. MIT Press.
- Company, D. (2008). *Photography and cinema*. Reaktion Books.
- Cartier-Bresson, H. (2006). *Karar anı* (İ. Maga, Haz.). YGS Yayınları.
- Deleuze, G. (2014). *Sinema I: Hareket-imge* (S. Özdemir, Çev.). Norgunk Yayıncılık.
- Flusser, V. (2009). *Bir fotoğraf felsefesine doğru* (İ. Derman, Çev.). Hayalbaz Kitap.
- Hansen, M. B. N. (2011). Digital technics beyond the "last machine": Thinking digital media with Hollis Frampton. E. Røssaak (Ed.), *Between stillness and motion: Film, photography, algorithms* içinde (ss. 45-72). Amsterdam University Press.
- Hoelzl, I., ve Marie, R. (2015). *Softimage: Towards a new theory of the digital image*. Intellect.
- Lister, M. (Ed.). (2013). *The photographic image in digital culture* (2nd ed.). Routledge.
- Manovich, L. (2001). *The language of new media*. MIT Press.
- Mulvey, L. (2006). *Death 24x a second: Stillness and the moving image*. Reaktion Books.
- Røssaak, E. (2011). Algorithmic culture: Beyond the photo/film divide. E. Røssaak (Ed.), *Between Stillness And Motion: Film, Photography, Algorithms* içinde (ss. 187-203). Amsterdam University Press.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Uzuntaş, E. ve Yazar, T. (2023). Dijital çağda sinemagraf. *Bağını Sanat Dergisi*, 1(1), 106-126.
- Van Dijck, J., Poell, T., ve de Waal, M. (2018). *The platform society: Public values in a connective world*. Oxford University Press.

MACHIAVELLI'DE VIRTÙ VE SİYASAL LİDERLİK: BELİRSİZLİK ALTINDA SİYASAL KARAR ALMA ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME

Dr. ALPER GÜLBAY

Girne Amerikan Üniversitesi

alpergulbay@gau.edu.tr- 0000-0003-1456-7481

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Machiavelli'nin virtù kavramını, belirsizlik altında siyasal karar alma süreçleri bağlamında yeniden değerlendirmek ve çağdaş siyasal liderlik literatürü açısından analitik değerini ortaya koymaktır. Çalışmanın çıkış noktası, virtù kavramının mevcut literatürde ağırlıklı olarak ahlak, güç ve liderlik özellikleri çerçevesinde ele alınması; buna karşılık fortuna'nın temsil ettiği belirsiz siyasal çevre karşısında stratejik siyasal karar alma kapasitesini açıklayan analitik yönünün yeterince incelenmemiş olmasıdır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış; Machiavelli'nin temel eserleri ile çağdaş siyasal liderlik literatürü doküman incelemesi ve kavramsal analiz yoluyla değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları, virtù kavramının yalnızca tarihsel bir siyasal erdem anlayışını ifade etmediğini; belirsizlik altında stratejik karar alma, değişen koşullara uyum sağlama ve uygun zamanda inisiyatif geliştirme kapasitesini açıklayan analitik bir liderlik kavramı olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Bu yönüyle çalışma, Machiavelli'nin siyasal düşüncesini çağdaş siyasal liderlik literatürüyle ilişkilendirerek, virtù kavramının analitik kapsamının yeniden değerlendirilmesine yönelik kuramsal bir katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Machiavelli, Virtù, Fortuna, Siyasal Liderlik, Belirsizlik Altında Karar Alma.

**VIRTÙ AND POLITICAL LEADERSHIP IN MACHIAVELLI: A CONCEPTUAL
ANALYSIS OF POLITICAL DECISION-MAKING UNDER CONDITIONS OF
UNCERTAINTY**

Dr. ALPER GÜLBAY

Girne American University

alpergulbay@gau.edu.tr- 0000-0003-1456-7481

ABSTRACT

This study aims to reassess Machiavelli's concept of virtù within the context of political decision-making under conditions of uncertainty and to demonstrate its analytical value for the contemporary literature on political leadership. The point of departure of the study is that, although virtù has predominantly been examined in the existing literature in relation to morality, power, and leadership qualities, its analytical dimension as a concept explaining the capacity for strategic political decision-making in the face of the uncertain political environment represented by fortuna has received comparatively little scholarly attention. The study adopts a qualitative research approach, examining Machiavelli's major works alongside the contemporary political leadership literature through document analysis and conceptual analysis. The findings suggest that virtù should not be understood merely as a historical conception of political virtue; rather, it can be interpreted as an analytical leadership concept that explains the capacity to make strategic decisions under conditions of uncertainty, adapt to changing circumstances, and take timely initiative. In this respect, the study contributes theoretically to the contemporary political leadership literature by reassessing the analytical scope of virtù through relating Machiavelli's political thought to contemporary approaches to political leadership.

Keywords: Machiavelli, Virtù, Fortuna, Political Leadership, Decision-Making under Uncertainty.

1. GİRİŞ

Niccolò Machiavelli, siyasal düşünce tarihinde politik realizmin öncülerinden biri olarak kabul edilen Rönesans dönemi düşünürü ve devlet adamıdır. Özellikle “Prens” adlı eserinde geliştirdiği “fortuna” ve “virtù” kavramları, siyasal liderlik, iktidarın kullanımı ve karar alma süreçlerine ilişkin önemli açılımlar sunmuştur. Machiavelli, fortuna kavramını siyasal yaşamın

öngörülemezliği ve belirsizlikleriyle ilişkilendirirken; *virtù* kavramını ise, belirsizlikler karşısında siyasal liderin etkin hareket edebilmesini sağlayan cesaret, muhakeme, inisiyatif alma ve değişen koşullara uyum gösterme kapasitesini ifade eden temel bir siyasal nitelik olarak değerlendirmiştir. Bu nedenle Machiavelli'nin ideal siyasal lideri, aslanın cesareti ile tilkinin stratejik öngörüsünü bir araya getirebilen, değişen koşullara uyum sağlayarak devletin devamlılığını güvence altına alabilen liderdir. Bu bağlamda bu çalışma, *virtù* kavramını ahlaki bir erdem veya yalnızca bireysel liderlik niteliği olarak değil; belirsizlik altında stratejik siyasal karar alma kapasitesini açıklayan analitik bir kavram olarak yeniden yorumlamaktadır.

Machiavelli üzerine yapılan çalışmaların önemli bir bölümü *virtù* kavramını ahlak, güç, devlet aklı veya liderlik ekseninde değerlendirmiştir. Buna karşılık *virtù*'nun belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerini açıklayan analitik bir kavram olarak çağdaş liderlik literatürüyle ilişkisi yeterince incelenmemiştir. Bu çalışma, söz konusu boşluktan hareketle Machiavelli'nin *virtù* kavramının yalnızca tarihsel bir siyasal erdem anlayışını değil, aynı zamanda günümüz siyasal liderliğinde belirsizlik altında uygun zamanda stratejik siyasal karar geliştirebilme kapasitesini açıklayan bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Siyaset, en genel anlamda, bir insan grubunun toplu karar alma süreçlerinden birisi olarak tanımlanabilir. Daha geniş bir perspektifle değerlendirildiğinde ise siyaset, bir insan grubunun var olduğu her alanda söz konusudur ve insanların ortak yaşamını düzenleyen kararların alındığı her alanda varlık göstermektedir (Aleskerov, Ersel ve Sabuncu, 2010, s. 3). Bu yönüyle siyasal karar alma, siyasal yaşamın temel işlevlerinden birini oluşturmaktadır. Ancak siyasal kararlar çoğu zaman istikrarlı ve öngörülebilir koşullarda değil; belirsizlik, kriz ve değişen çevresel koşullar altında alınmaktadır. Bu nedenle siyasal liderlerin bu koşullarda nasıl karar verdikleri siyaset biliminin temel tartışma alanlarından biridir. Bu çalışma da Machiavelli'nin *virtù* kavramını, belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerini açıklayan analitik bir çerçeve olarak yeniden değerlendirmektedir.

Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş; veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmış ve Machiavelli'nin temel eserleri ile çağdaş siyasal liderlik literatürü kavramsal analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak Machiavelli'nin fortuna ve *virtù* kavramları siyasal liderlik bağlamında incelenmiş; ardından Burns, Blondel ve Kissenger'ın liderlik yaklaşımları ışığında, *virtù* kavramının belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerindeki analitik değeri tartışılmıştır. Son bölümde ise *virtù* kavramının, belirsizlik

altında siyasal karar alma süreçlerini açıklamada çağdaş siyasal liderlik literatürüne sağlayabileceği kuramsal katkılar değerlendirilmiştir.

2. MACHIAVELLI'NİN SİYASAL DÜŞÜNCESİNDE FORTUNA, VIRTÙ VE SİYASAL LİDERLİK

Niccolò Machiavelli (1469–1527), *Prens* (1532) adlı eserin yazarı olan İtalyan bir siyaset filozofu ve devlet adamıdır. Rönesans döneminde yaşamış olan Machiavelli, Floransa Cumhuriyeti'nde sekreter olarak görev yapmış; bu görev ona siyasal işler ve diplomasi alanında önemli deneyimler kazandırmıştır. Machiavelli, *Prens* adlı başyapıtının yanı sıra, Titus Livius Üzerine Söylevler (*Discourses on Livy*, 1531), Floransa Tarihi (*Florentine Histories*, 1532) ve Luccalı Castruccio Castracani'nin Hayatı (*The Life of Castruccio Castracani of Lucca*, 1520) gibi etkili eserler de kaleme almıştır (*Encyclopaedia Britannica*, t.y.).

Machiavelli, İtalya'nın birleşmesini, merkezi ve güçlü bir ulusal hükümeti ve kuvvetli bir orduyu savunmuştur. Ona göre İtalya'nın birliği, Fransa ve İspanya'da siyasal gücü merkezileştirmeyi başaran hükümdarlara benzer şekilde, *virtù* ile donatılmış güçlü bir *Prens* tarafından gerçekleştirilebilirdi. Ayrıca Machiavelli, toplumsal ve siyasal gelişmeleri realist bir perspektiften değerlendirmiş; güç, zorunluluk ve devlet yönetiminin pratik gereklilikleri üzerinde durmuştur. Machiavelli'ye göre Fortuna, *virtù* sahibi bireylere yeteneklerini sergileyebilecekleri bir fırsat penceresi açmaktadır. Bununla birlikte, *virtù* olmaksızın Fortuna tek başına başarıyı güvence altına almak için yeterli değildir (Göze, 2013, ss. 111–122).

İtalya yarımadasındaki en popüler tanrıçalardan biri olan Fortuna, Antik Roma'da talihi, rastlantıyı ve iyi şansını temsil eden bir tanrıçanın adıdır. Persler, Asurlular, Babilliler, Makedonlar ve Romalılar, imparatorluklarının başarısını da, başarısızlığını da Fortuna'ya bağlamışlardır. Örneğin Caesar ve Büyük İskender bir dönem onun sevgisine mazhar olmuş, ancak sonunda yine onun tarafından yıkıma uğratılmışlardır. On altıncı yüzyılın başlarında Machiavelli, Fortuna'yı evrenin hâkimi olarak tasavvur etmiştir. Ona göre dünyayı yöneten ve imparatorlukları yaratan şey, bizzat fortuna kavramının kendisiydi (Miano, 2018, ss. 1–2). Machiavelli, Fortuna'yı, kontrolünden çıktığında ovaları sular altında bırakan, doğayı ve yerleşik yapıları tahrip eden ve insanları kendi gücüne boyun eğmeye zorlayan azgın bir nehre benzetmiştir (Masters, 1999, s. 1).

İstikrarsızlık ve belirsizlik, Machiavelli'nin bir kadın olarak kişileştirdiği Fortuna'nın belirleyici özelliğidir. İnsanlar, onunla tatmin edici bir uzlaşmaya vardıkları ölçüde başarılı olurlar. Dahası, Fortuna üzerinde hâkimiyet kurabilmek için cesur ve gözü pek olmak gerekir. Fortuna, özellikle aktif ve atılgan olan gençlere kendisini teslim eder. Buna karşılık, virtüdan yoksun olanlara yıkıcı gücünü yöneltir. Belirli koşullar altında, çok az insan değişen dış koşullara uyum sağlayabilme kapasitesine sahiptir (Machiavelli, 2025, ss. 93–96). Her şeye kadir görünen Fortuna karşısında, onun gücünü denetim altına alabilecek olan unsur virtüdür (Miano, 2018, ss. 1–2).

Devletler açısından incelendiğinde Machiavelli, İtalya ve yöneticilerinin virtù ile yönetmeleri hâlinde, ülkenin Fransa, İspanya ve Almanya'nın aksine maruz kaldığı talihsizlikleri yaşamayacağını ileri sürmüştür. Prens, tüm güvenini Fortuna'ya bağladığında, Fortuna yön değiştirdiği anda siyasal gerileme kaçınılmaz hâle gelir. Buna karşılık, davranışlarını zamanının değişen koşullarına uyarlayan Prens başarılı olurken, yeni şartlara uyum sağlayamayan Prens'in siyasal gerileme yaşaması muhtemeldir. Prens, davranışlarını yaşadığı dönemin değişen koşullarına ve dış çevreye uyarladığı sürece başarılı bir şekilde yönetimde bulunur. Başka bir ifadeyle, çağın koşulları ve dış şartlar değiştiğinde, yönetim stratejisini buna göre uyarlayamayan bir Prens'in başarısız olması kaçınılmazdır (Machiavelli, 2025, ss. 93–96).

Machiavelli'de virtù, sürekli bir teyakkuz ve etkinlik hâlini ifade eder. Bu nedenle Machiavelli için virtù'nun karşıtı, İngilizcede "vice" olarak karşılanan vizio (erdemsizlik, kötülük veya alçaklık) değil, oziodur. Ozio; tembellik, miskinlik, uyuşukluk, aylaklık, gamsızlık, atalet ve enerjisizlik gibi eylemsizliği ifade eden durumları kapsar. Dolayısıyla virtù, pasifliğin karşıtı olarak kamusal alanda, yani siyasal ve askerî yaşamın içinde aktif, cesur ve sürekli hazır olmayı ifade etmektedir. Machiavelli'nin sözünü ettiği "meydan", siyasal ve askerî mücadelenin yürütüldüğü ve virtù'nun somutlaştığı faaliyet alanıdır. Her ne kadar yöneten ve yönetilen "yurttaşlık erdemi" çerçevesinde değerlendirilse de, her iki kesimin üstlendiği erdem aynı değildir. Devletin güçlenmesi ve sürekliliği, hem yönetenlerin hem de yönetilenlerin karşılıklı olarak sürekli teyakkuz hâlinde bulunmalarına, cesur davranmalarına ve birbirlerine karşı daima uyanık olmalarına bağlıdır (Zelyüt, 2014, ss. 57–59).

Machiavelli'ye göre en fazla hayranlık uyandıran siyasal liderler, iktidarlarını başkalarının desteği ya da talihin yardımıyla değil, kendi virtù'ları sayesinde elde eden hükümdarlardır. Bu anlayışın temelinde, insanın kaderinin bütünüyle fortuna'nın elinde olduğu düşüncesinin reddedilmesi yer alır. Machiavelli'ye göre insan, "talihin kılıcı altında" edilgen ve pasif bir

yaşam sürmek yerine, kendi eylemlerini akıl ve iradesiyle yönlendirmeli, böylece kendi kaderinin efendisi olmalıdır. Çünkü fortuna, ihtiyatlı olmaktan ziyade cesur davrananların yanında yer alır; gücünü ise ancak kendisine direnemeyenler üzerinde gösterebilir. Bu nedenle başarılı bir hükümdarın sahip olması gereken virtù, yalnızca kişisel cesaretle sınırlı değildir; aynı zamanda bağımsız hareket edebilme kapasitesini de içerir. Machiavelli bu çerçevede bilge hükümdarların paralı askerlere güvenmek yerine, kendi ordularına dayanmaları gerektiğini savunur. Ona göre en yüce siyasal hedeflere ulaşmak isteyen bir hükümdar, bütün eylemlerinde virtù'nun rehberliğini izlemelidir. Böylece virtù, hükümdarın talihin beklenmedik darbeleri karşısında ayakta kalmasını, kendi onurunu ve devletin güvenliğini korumasını sağlayan temel siyasal nitelik hâline gelir (Skinner, 2002, ss. 41–57).

Bununla birlikte Machiavelli, hükümdarın yalnızca erdemli davranmasının yeterli olmadığını ileri sürer. İktidarını korumak isteyen bir hükümdar, gerektiğinde "iyi olmama" gücüne de sahip olmalı; değişen koşulları doğru değerlendirerek bu gücü ne zaman ve nasıl kullanacağını bilmelidir. Başka bir ifadeyle, doğru olanı uygulayabildiği zaman doğruyu tercih etmeli; ancak devletin bekası söz konusu olduğunda gerçeğe, hayırseverliğe, insanlığa ve dine aykırı davranmayı da göze alabilmelidir (Skinner, 2002, s. 61).

Dolayısıyla Machiavelli açısından virtù, yalnızca bireysel cesaret veya ahlaki erdem değil; siyasal liderin devletin devamlılığını sağlayabilmek için değişen koşullara uyum gösterme, stratejik karar alma ve gerektiğinde geleneksel ahlakın ötesine geçebilme kapasitesini ifade etmektedir.

Machiavelli'nin siyasal düşüncesindeki en önemli yeniliklerden biri virtù kavramına yüklediği bu yeni anlamdır. Virtù, artık yalnızca ahlaki bir erdem değil; hükümdarın fortuna ile mücadele ederek siyasal başarıya, onura ve görkeme ulaşmasını sağlayan nitelikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle başarılı bir hükümdar, değişen koşullar ve talihin yön değiştiren etkileri karşısında stratejisini sürekli gözden geçirebilen, her an yeni durumlara uyum sağlamaya hazır olan liderdir (Skinner, 2002, ss. 62–63).

3. BELİRSİZLİK ALTINDA SİYASAL KARAR ALMA: VIRTÜ'NÜN ÇAĞDAŞ ANALİTİK DEĞERİ

Machiavelli'nin, siyaseti kendine özgü kuralları bulunan bağımsız bir faaliyet alanı olarak ele alması, günümüz siyasal liderlik ve karar alma süreçlerinin analizinde önemli kavramsal

açılımlar sunmaktadır. Siyasal kararların ahlaki kriterlerden ziyade, devletin korunması ve siyasal düzenin sürdürülmesi bağlamında değerlendirilmesi gerektiğini savunan Machiavelli'nin virtü anlayışı, yalnızca Rönesans İtalya'sına has tarihsel bir liderlik modeli olarak değil, belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerini açıklamada günümüzde de analitik değer taşıyan bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

İnsan doğasına ilişkin karamsar bir bakış açısına sahip olan Machiavelli, insanların çoğu zaman bencil, çıkarıcı ve güvenilmez davranabileceklerini ileri sürer. Bu nedenle siyasal lider, iktidarı elde etmek ve korumak amacıyla, gerektiğinde güç, cesaret, kararlılık, kurnazlık ve stratejik davranış gibi araçlara başvurabilmelidir. Devletin birliği ve devamlılığını sağlamaya yönelik olarak kullanılan araçların meşruiyeti de büyük ölçüde bu amaca hizmet etmelerine bağlıdır. Machiavelli'ye göre, yalnızca iyi niyetle hareket etmek siyasal başarı için yeterli değildir. Gerekli durumlarda lider, devletin bekasını korumak amacıyla şiddete başvurmayı veya geleneksel ahlak anlayışıyla bağdaşmayan yöntemleri kullanmayı da hesaba katmalıdır. Bu çerçevede Machiavelli, ideal liderin hem sevilen hem de korkulan bir hükümdar olmasını tercih eder; ancak bu ikisi arasında seçim yapmak zorunda kalındığında korkulan olmanın daha güvenli olduğunu belirtir. Bununla birlikte başarılı bir hükümdarın yalnızca güçlü olması da yeterli değildir. Prens, aslan gibi güçlü olmasının yanında tilki gibi kurnaz davranabilmeli; özellikle siyasal ilişkilerde, ittifaklarda ve diplomatik süreçlerde karşısındakilerin niyetlerini doğru okuyarak stratejik hareket edebilmelidir. Bu nedenle Machiavelli'nin önerdiği siyasal davranış ve liderlik biçimi, kişisel ahlaksızlığı değil, devlet aklının ve “Hikmeti Hükümet”in gerektirdiği pragmatik bir yönetim anlayışını yansıtmaktadır (Sarica, 2017, ss. 83–87).

Liderlik, çok boyutlu bir olgu olup tek başına evrensel kişilik özellikleriyle açıklanamaz. Burns'e (1978) göre liderlik, belirli güdü ve amaçlara sahip bireylerin, kurumsal, siyasal ve psikolojik kaynakları harekete geçirerek takipçilerinin motivasyonlarını etkilemeleri, onları ortak amaçlar doğrultusunda yönlendirmeleri ve bu süreçte karşılıklı etkileşim kurmalarıyla ortaya çıkar. Bu yönüyle liderlik, güç kullanımından farklı olarak yalnızca itaat sağlamaya değil, takipçilerin motivasyonlarını harekete geçirmeye dayalı ilişkisel, kolektif ve katılımcı bir süreçtir. Güç ile liderlik arasında yakın bir ilişki bulunmakla birlikte, her güç sahibi, lider değildir. Çünkü liderlik, insanların davranışlarını zor yoluyla kontrol etmenin ötesinde, onların amaç ve motivasyonlarını etkileyerek ortak hedeflere yönlendirebilme kapasitesini ifade etmektedir (Burns, 1978, s. 29).

Burns'un, 32'nci ABD Başkanı Franklin D. Roosevelt'in liderliğine ilişkin değerlendirmesi, belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerinin, sabit/durağan ve önceden belirlenmiş planlarla açıklanamayacağını göstermektedir. Roosevelt'in kriz dönemlerinde tek bir siyasal programa bağlı kalmak yerine, gelişen koşulları sürekli değerlendiren ve değişen ihtiyaçlara göre stratejisini yeniden şekillendiren bir liderlik anlayışı benimsediği vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım, siyasal liderliğin yalnızca güçlü kararlar alabilme kapasitesine değil, aynı zamanda değişen çevresel koşulları doğru okuyabilme ve bunlara uyum sağlayabilme yeteneğine dayandığını ortaya koymaktadır (Burns, 1956, 171-173). Bu bağlamda Roosevelt'in kriz yönetiminde sergilediği pragmatik, uyarlanabilir ve esnek liderlik anlayışı, Machiavelli'nin virtù kavramıyla önemli ölçüde örtüşmektedir. Machiavelli açısından başarılı prens/hükümdar, önceden belirlenmiş ilkelere körü körüne bağlı kalan kişi değil; fortuna'nın sürekli değişen etkilerini doğru değerlendirerek stratejisini yeniden biçimlendirebilen liderdir. Dolayısıyla virtù, yalnızca cesaret veya güç kullanma yeteneğini değil, belirsizlik ortamında esnek düşünebilme, alternatifleri değerlendirebilme ve değişen siyasal koşullara uygun kararlar geliştirebilme kapasitesini de ifade etmektedir.

Burns (1978), liderliği yalnızca güç kullanımıyla açıklanamayacak bir olgu olarak değerlendirmekte, liderlik kavramını ilişkisel ve kolektif bir süreç olarak tanımlamaktadır. Liderlik, çok boyutlu bir olgu olup yalnızca evrensel kişilik özellikleriyle açıklanamaz. Aksine, belirli bir siyasal, toplumsal ve ideolojik bağlam içerisinde şekillenen dinamik bir süreçtir. Burns (1956), Roosevelt'i konu alan çalışmasında siyasal liderliğin ancak liderin faaliyet gösterdiği siyasal ve toplumsal çevre dikkate alınarak anlaşılabilirliğini savunmaktadır. Bu çerçevede siyasetin aynı zamanda bir uzlaşma sanatı olduğunu belirtmekte ve Machiavelli'nin tilki ile aslan metaforlarına gönderme yaparak, demokratik bir siyasal liderin gerektiğinde stratejik davranma ile kararlı tutum sergileme arasında nasıl bir denge kurması gerektiğini tartışmaya açmaktadır. Bu yaklaşım, Machiavelli'nin virtù kavramının yalnızca tarihsel bir liderlik anlayışını değil, belirsizlik altında stratejik karar alma ve değişen siyasal koşullara uyum sağlama kapasitesini açıklayan analitik bir çerçeve olarak da değerlendirilebileceğine işaret etmektedir.

Burns'un karar alma yaklaşımı, siyasal liderlerin tam bilgiye sahip ve tamamen rasyonel aktörler olarak hareket etmediklerini ortaya koymaktadır. Siyasal kararlar çoğu zaman eksik bilgi, zaman baskısı, belirsizlik, kriz ortamı ve çatışan amaçlar altında alınmaktadır. Bu nedenle ideal rasyonel karar alma modeli, uygulamada ancak istisnai durumlarda gerçekleşebilmekte;

karar vericiler ise çoğu zaman değişen koşullar içerisinde sınırlı bilgiyle hareket etmek zorunda kalmaktadırlar. Burns, belirsizlik dönemlerinde karar alıcıların çoğu zaman karar vermeyi erteleme, komisyonlar oluşturma veya süreci zamana yayma eğiliminde olduklarını belirtmektedir (Burns, 1978, ss. 430–436).

Bu yaklaşım, Machiavelli'nin fortuna kavramıyla önemli ölçüde örtüşmektedir. Machiavelli'nin betimlediği siyasal çevre de öngörülemez, değişken ve tam anlamıyla kontrol edilemez niteliktedir. Dolayısıyla siyasal liderlik, yalnızca önceden belirlenmiş ilkelere bağlı kalmayı değil; değişen koşulları doğru okuyarak uygun zamanda doğru stratejiyi geliştirebilmeyi gerektirmektedir. Bu noktada virtü, belirsizliği ortadan kaldıran bir özellikten ziyade, belirsizlik altında stratejik düşünme, değişen koşullara uyum sağlama ve fırsatları değerlendirebilme kapasitesini ifade etmektedir.

Bu çerçevede Burns'un çağdaş liderlik ve karar alma yaklaşımı ile Machiavelli'nin fortuna–virtü ilişkisi arasında önemli bir kuramsal paralellik kurulması mümkündür. Burns, siyasal liderliğin belirsizlik, eksik bilgi ve değişen koşullar altında şekillendiğini ortaya koyarken; Machiavelli, başarılı liderliği, bu koşullar karşısında uygun zamanda doğru araçları kullanabilme yeteneğiyle açıklamaktadır. Bu nedenle virtü, yalnızca Rönesans dönemine özgü tarihsel bir siyasal erdem anlayışı olarak değil, belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerini açıklamada günümüz liderlik literatürü açısından da analitik değer taşıyan bir kavram olarak değerlendirilebilir.

Blondel ve Thiébault (2010), çağdaş liberal demokrasilerde kişiselleşmiş liderliğin giderek daha görünür hâle geldiğini ve liderlerin vatandaşlar üzerindeki etkisinin yalnızca parti örgütleri aracılığıyla değil, doğrudan da gerçekleşebildiğini belirtmektedir (s. 246). Bununla birlikte yazarlar, siyasal liderliğin yalnızca liderin bireysel özellikleriyle açıklanamayacağını; lider, parti ve vatandaşlar arasındaki karşılıklı ilişkiler çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, liderliğin kurumsal yapı, parti örgütlenmesi ve vatandaşlarla kurulan etkileşim birlikte dikkate alınarak analiz edilmesini gerekli kılmaktadır.

Bu yaklaşım, Machiavelli'nin virtü kavramının yalnızca kişisel cesaret veya ahlaki erdem olarak değil, değişen siyasal çevreyi doğru okuyabilme, vatandaşların beklentilerini anlayabilme ve onları ortak siyasal amaçlar doğrultusunda yönlendirebilme kapasitesi olarak yeniden yorumlanmasına imkân vermektedir. Dolayısıyla virtü, yalnızca güç kullanma becerisini değil; güven oluşturma, siyasal destek üretme ve belirsizlik koşullarında stratejik liderlik sergileyebilme yeteneğini de kapsamaktadır.

Diğer yandan ünlü Amerikalı diplomat, siyaset bilimci ve politikacı Henry Kissinger, Machiavelli'nin “Livius Üzerine Söylevler” adlı eserini yorumlarken, gerçek siyasal liderliğin özellikle kriz ve belirsizlik dönemlerinde görünür hâle geldiğine dikkat çekmektedir. Kissinger'e göre, toplumlar uzun süre devam eden barış ve istikrar dönemlerinde rehavete kapılabilmekte; bu durum vatandaşların ortak yarar yerine kişisel ayrıcalıklar vaat eden liderlerin peşinden gitmelerine yol açabilmektedir. Ancak "en büyük öğretmen" olan zamanın ve zor koşulların etkisiyle bu yanılsama ortadan kalkmakta, toplumlar yeniden yetkin liderlere yönelmektedir (Kissinger, 2022, s. 542). Bu değerlendirme, Machiavelli'nin ozio (rehavet) kavramının siyasal liderliğin niteliği üzerindeki etkisini göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Rehavet dönemlerinde toplumlar, virtù sahibi liderleri ayırt etmekte zorlanabilirken; fortuna'nın temsil ettiği belirsiz ve değişken siyasal çevre, stratejik muhakeme, değişen koşullara uyum sağlama ve etkili karar alma kapasitesine sahip liderleri görünür hâle getirmektedir. Başka bir ifadeyle Kissinger'in yorumu, Machiavelli'nin fortuna ve virtù kavramlarının birlikte değerlendirilmesi gerektiğini desteklemekte; virtù'nun belirsizlik altında etkili siyasal liderliği açıklayan analitik değerini ortaya koymaktadır.

Burns, Blondel ve Kissinger'ın liderliğe ilişkin değerlendirmeleri birlikte ele alındığında, başarılı siyasal liderliğin sadece kurumsal otoriteye veya kişisel karizmaya indirgenemeyeceği; özellikle kriz ve belirsizlik dönemlerinde stratejik liderlik kapasitesinin daha görünür hâle geldiği anlaşılmaktadır. Günümüz liderliği; belirsizlik altında karar alabilme, değişen siyasal koşullara uyum sağlayabilme, toplumsal beklentileri doğru okuyabilme ve farklı aktörleri ortak siyasal amaçlar etrafında yönlendirebilme kapasitesini gerektirmektedir. Bu değerlendirmeler, Machiavelli'nin virtù kavramının yalnızca tarihsel bir siyasal erdem anlayışı olmadığını; belirsizlik altında stratejik siyasal karar alma ve liderlik süreçlerini açıklamada günümüzde de analitik değerini koruyan kuramsal bir çerçeve sunduğunu göstermektedir.

4. SONUÇ

Bu çalışma, Machiavelli'nin virtù kavramının yalnızca Rönesans İtalya'sına özgü tarihsel bir liderlik anlayışını ifade etmediğini, çağdaş siyasal liderlik ve karar alma süreçlerini açıklamada da değer taşıyan önemli bir kavram olduğunu ortaya koymaktadır. Machiavelli'nin siyasal düşüncesinde fortuna, siyasal kararların alındığı öngörülemez ve sürekli değişen belirsiz bir çevreyi temsil etmekte iken; virtù, bu belirsizlik karşısında liderin geliştirdiği siyasal kapasiteyi

ifade etmektedir. Dolayısıyla başarılı siyasal liderlik, belirsizliği ortadan kaldırmakla değil, belirsizlik içerisinde doğru zamanda doğru karar alabilmekle ilişkilidir.

Çalışmada incelenen çağdaş liderlik yaklaşımları da bu değerlendirmeyi desteklemektedir. Burns'un, liderliği ilişkisel ve dinamik bir süreç olarak ele alması, siyasal kararların çoğu zaman eksik bilgi, zaman baskısı ve değişen koşullar altında alındığını göstermektedir. Benzer biçimde Blondel ve Thiébault, siyasal liderliğin yalnızca kurumsal otoriteye değil, liderin vatandaşlarla kurduğu psikolojik ilişkiye ve değişen siyasal çevreyi doğru okuyabilme kapasitesine dayandığını vurgulamaktadır. Bu yaklaşımlar, Machiavelli'nin virtù kavramının çağdaş siyasal liderlik literatürüyle önemli ölçüde örtüştüğünü göstermektedir.

Bu çerçevede virtù, yalnızca cesaret, güç veya bireysel kararlılık olarak anlaşılmamalıdır. Aynı zamanda proaktif davranabilme, siyasal gelişmeleri takip etme ve yönlendirebilme, gerektiğinde bağımsız hareket edebilme, değişen ve belirsiz koşullara uyum sağlayabilme, uygun zamanı doğru değerlendirebilme ve stratejik kararlar geliştirebilme kapasitesini de ifade etmektedir. Machiavelli'nin hükümdara "iyi olmamayı bilmeyi" tavsiye etmesi de ahlakın bütünüyle reddedilmesi anlamına değil; devletin devamlılığını ve siyasal düzeni korumak amacıyla olağanüstü koşullarda pragmatik kararlar alabilme gerekliliğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak virtù, yalnızca tarihsel bir siyasal erdem anlayışı değil, belirsizlik altında siyasal karar alma süreçlerini açıklamada günümüz siyasal liderlik literatürüne katkı sağlayabilecek analitik bir kavramdır. Bu yönüyle, sadece cesaret ve kararlılığı değil; gerektiğinde popüler olmayan, kısa vadede sert görülebilecek ancak uzun vadede devletin bekasını korumaya yönelik kararları alabilme iradesini de kapsamaktadır. Bu bağlamda Machiavelli'nin yaklaşımı, siyasal liderliğin yalnızca kişisel özelliklerle değil, liderin değişen siyasal çevreyi doğru okuyabilme, fırsatları değerlendirebilme ve stratejik uyum geliştirebilme kapasitesiyle açıklanabileceğini göstermektedir. Bu nedenle virtù kavramı, çağdaş siyasal liderlik çalışmalarında yeniden değerlendirilmeyi hak eden kuramsal bir çerçeve sunmaktadır.

KAYNAKLAR

Aleskov, Fuad, Ersel, Hasan, Sabuncu Yavuz. (2010). *Seçimden Koalisyonu Siyasal Karar Alma*. Ankara: Efil Yayınevi.

Blondel, Jean, & Thiébault, Jean, Louis (2010). *Political Leadership, Parties and Citizens: The Personalisation of Leadership*. New York: Routledge.

- Burns, MacGregor, James. (1956). *Roosevelt: The Lion and The Fox*. New York: Harvest.
- Burns, MacGregor, James. (1978), *Leadership*, New York: Open Road.
- Encyclopaedia Britannica. (n.d.). Niccolò Machiavelli. In Encyclopaedia Britannica. Retrieved June 16, 2026, from <https://www.britannica.com/biography/Niccolo-Machiavelli>
- Göze, Ayferi. (2013). *Siyasal Düşünceler ve Yönetimler*. İstanbul: Beta Basım.
- Kissinger, Henry. (2022). *Liderlik*. İstanbul: Runik Kitap.
- Ledeen, Michael. (2003). *Liderlik ve Güç Kullanımında Machiavelli*. İstanbul 1: Literatür Yayınları.
- Masters, D. Roger. (1999). *Fortune is a River*. New York: Plume.
- Miano, Daniele. (2018). *Fortuna- Deity and Concept in Archaic and Republican Italy*. New York: Oxford University Press.
- Machiavelli, Niccolo. (2025), *Hükümdar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Sarıca, Murat. (2017). *100 Soruda Siyasi Düşünce Tarihi*. İstanbul: Milenyum Yayınları.
- Skinner, Quentin. (2002). *Machiavelli*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Zelyüt, Solmaz. (2014). Makyavelyen virtù. İçinde C. B. Akal (Ed.), *Machiavelli, Makyavelizm ve modernite* (ss. 51–62). Dost Kitabevi.

YENİ KAMU YÖNETİMİ ANLAYIŞININ DİJİTAL KAMU YÖNETİMİNE ETKİSİ: KURAMSAL BİR DEĞERLENDİRME

Dr.Öğr.Üy, Şafak ÇINAR

Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Sağlık Meslek Yüksekokulu

Yönetim ve Organizasyon ,

safak.cinar@sbu.edu.tr - ORCID ID: 0000-0003-1472-3931

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Yeni Kamu Yönetimi (YKY) anlayışının kamu yönetiminde dijital dönüşüm süreçlerine etkisini incelemek ve bilgi ve iletişim teknolojileri, e-devlet, yapay zekâ, dijital yönetişim ve yeni kamu diplomasisi uygulamalarının kamu yönetimindeki dönüşüm sürecine katkılarını değerlendirmektir. Ayrıca, KYK yaklaşımının ortaya çıkardığı yönetsel dönüşümün, dijital çağ yönetişimi, kamu değeri yönetimi ve yeni kamu yönetişimi gibi çağdaş yönetim yaklaşımlarıyla ilişkisi kuramsal açıdan analiz edilmiştir. Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde gerçekleştirilen bir literatür incelemesidir. Araştırma kapsamında ulusal ve uluslararası literatürde yer alan Yeni Kamu Yönetimi, dijital kamu yönetimi, e-devlet, dijital çağ yönetişimi, yapay zekâ ve kamu diplomasisi konularındaki kuramsal ve ampirik çalışmalar doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmada kamu yönetiminde teknolojik dönüşümü açıklayan yönetişim yaklaşımı, yeni kurumsalcılık perspektifi ve teknoloji-örgüt ilişkisini temel alan kuramsal çerçevelerden yararlanılmıştır. Araştırma bulguları, Yeni Kamu Yönetimi anlayışının verimlilik, etkinlik, performans, hesap verebilirlik ve vatandaş odaklılık ilkeleri doğrultusunda kamu yönetiminde dijital dönüşüm süreçlerini önemli ölçüde teşvik ettiğini göstermektedir. E-devlet uygulamaları, dijital yönetişim mekanizmaları, büyük veri analitiği, yapay zekâ, nesnelerin interneti, blok zinciri teknolojileri ve açık veri platformları; kamu hizmetlerinin hızlandırılması, bürokratik süreçlerin azaltılması, şeffaflık ve hesap verebilirliğin güçlendirilmesi ile vatandaş katılımının artırılmasına katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte dijital dönüşüm sürecinin veri güvenliği, mahremiyet, etik sorunlar, dijital eşitsizlikler, kurumsal kapasite yetersizlikleri ve insan kaynağına ilişkin sorunlar gibi önemli riskleri de beraberinde getirdiği belirlenmiştir. Yeni Kamu Yönetimi yaklaşımının tek başına kamu yönetiminin güncel ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kaldığı; dijital çağ yönetişimi, kamu değeri yönetimi ve yeni kamu yönetişimi yaklaşımlarının bu dönüşümü tamamlayıcı bir işlev üstlendiği görülmüştür. Sonuç olarak, Yeni Kamu Yönetimi anlayışı kamu yönetiminde dijitalleşme ve teknolojik dönüşüm süreçlerinin gelişiminde önemli bir paradigma değişimi yaratmıştır. Ancak günümüzde kamu yönetiminin yalnızca verimlilik ve performans odaklı bir yaklaşımla değil; katılımcılık, kamu değeri üretimi, etik yönetişim, dijital kapsayıcılık ve insan merkezli hizmet anlayışı çerçevesinde yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir. Kamu yönetiminde sürdürülebilir dijital dönüşümün başarısı; teknolojik yeniliklerin kurumsal

kapasite, insan kaynağı, demokratik katılım ve kamu yararı ilkeleriyle bütünleştirilmesine bağlıdır.

Anahtar Kelimeler: Yeni Kamu Yönetimi, Dijital Dönüşüm, E-Devlet, Yapay Zekâ, Dijital Çağ Yönetişimi, Kamu Yönetimi.

THE IMPACT OF THE NEW PUBLIC MANAGEMENT APPROACH ON DIGITAL PUBLIC ADMINISTRATION: A THEORETICAL EVALUATION

Assist. Prof. Dr.. Şafak ÇINAR

University of Health Sciences Türkiye, Gülhane Vocational School of Health Services
Department of Management and Organization

safak.cinar@sbu.edu.tr – ORCID ID: 0000-0003-1472-3931

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the impact of the New Public Management (NPM) approach on digital transformation processes in public administration and to evaluate the contributions of information and communication technologies, e-government, artificial intelligence, digital governance, and new public diplomacy practices to the transformation of public administration. In addition, the study theoretically analyzes the relationship between the administrative transformation introduced by the NPM approach and contemporary governance approaches such as digital-era governance, public value management, and new public governance. This study is a literature review conducted within the framework of a qualitative research approach. Within the scope of the research, theoretical and empirical studies in the national and international literature on New Public Management, digital public administration, e-government, digital-era governance, artificial intelligence, and public diplomacy were examined using the document analysis method. The study draws upon theoretical frameworks based on the governance approach, the new institutionalism perspective, and the relationship between technology and organizational/institutional change to explain technological transformation in public administration. The findings of the study indicate that the New Public Management approach has significantly promoted digital transformation processes in public administration through its principles of efficiency, effectiveness, performance, accountability, and citizen orientation. E-government applications, digital governance mechanisms, big data analytics, artificial intelligence, the Internet of Things, blockchain technologies, and open data platforms contribute to accelerating public service delivery, reducing bureaucratic procedures,

strengthening transparency and accountability, and increasing citizen participation. However, it has also been determined that the digital transformation process brings important risks, including data security, privacy concerns, ethical issues, digital inequalities, institutional capacity deficiencies, and human resource-related challenges. Furthermore, the findings suggest that the New Public Management approach alone is insufficient to address the contemporary needs of public administration and that approaches such as digital-era governance, public value management, and new public governance play a complementary role in this transformation. In conclusion, the New Public Management approach has created a significant paradigm shift in the development of digitalization and technological transformation processes in public administration. However, contemporary public administration should be reconsidered not only through the lenses of efficiency and performance but also within the framework of participation, public value creation, ethical governance, digital inclusion, and a human-centered service approach. The success of sustainable digital transformation in public administration depends on the integration of technological innovations with institutional capacity, human resources, democratic participation, and public interest principles.

Keywords: New Public Management, Digital Transformation, E-Government, Artificial Intelligence, Digital-Era Governance, Public Administration.

SOSYAL MEDYA ARAŞTIRMASI SONUCU İŞ SÖZLEŞMESİNİN KURULAMAMASININ HUKUKİ BOYUTU

Yüksek Lisans Öğrencisi, RÜMEYSA DERİNYAR

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi,

235207106@aybu.edu.tr- 0009-0000-3175-7960

ÖZET

İşverenin iş sözleşmesinde işçinin kişiliğinin ön planda olması nedeni ile işe uygunluğunun tespitinin sağlanabilmesi için işçi aday hakkında bilgiler elde etmesi gerekmektedir. Temelde işveren, işçi aday hakkında işçinin doldurmuş olduğu başvuru formu ve gerçekleştirilen görüşmelerde yöneltilen sorulara verilen cevaplar ile bilgi edinmektedir. Ancak teknolojiye meydana gelen değişiklikler doğrultusunda bilgiye ulaşılabilirlikteki kolaylık ve maliyetteki düşüklük dikkate alındığında işverenin, işçi adayının sosyal medya hesaplarına erişimi ile işçi aday hakkında bilgi edinmesi tercih edilebilir hale gelmiştir. İşçinin sosyal medya kullanımından işçi adayının yaşam tarzı, politik görüşü, cinsel eğilimi ve medeni durumu gibi bilgiler edinilmesi mümkündür. İşverenin, işçi adayının linkedin, facebook, instagram, X gibi sosyal medya hesaplarına erişimi ile edinmiş olduğu bilgi doğrultusunda işçi adayının söz konusu pozisyona uygun olmadığı kanaati ile iş görüşmesini sonlandırması mümkün olabilecektir. Bu durum işçinin yalan söyleme hakkını da işlevsiz hale getirmektedir. Bu bağlamda işverenin elde etmiş olduğu veriler işçinin kişilik haklarının ihlalini oluşturabilir ve ayrımcılık teşkil edebilir. Çalışmanın amacı işverenin karşı karşıya kalacağı culpa in contrahendo kapsamında tazminat, sendikal tazminat ve idari para cezası yaptırımlarının incelenmesini oluşturmaktadır. Çalışmada 4857 sayılı İş Kanunu'ndaki ilgili hükümler ile 6701 sayılı Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Kanunu incelenmiştir. Aynı zamanda konuyla ilgili yazılmış makaleler, tezler, şerhler ve hukuki mütalaalardan yararlanılmıştır. Günümüzdeki sosyal medya kullanımı dikkate alındığında işçinin mağdur olabileceği durumların meydana gelmesi kaçınılmazdır. İşçinin mağduriyetinin giderilebilmesi için ayrımcılık tazminatının kapsamının genişletilmesi ya da 4857 sayılı İş Kanunu ile daha kapsamlı düzenleme yapılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: İş Hukuku, Sosyal Medya Araştırması, İşe Alım.

İŞVEREN TARAFINDAN İŞ SÖZLEŞMESİNİN İŞK m. 25/II-a UYARINCA FESHİNDE ESASLI NEDEN KAVRAMI

Yüksek Lisans Öğrencisi, RÜMEYSA DERİNYAR

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi,

235207106@aybu.edu.tr- 0009-0000-3175-7960

ÖZET

4857 sayılı İş Kanunu m. 25/II-a bendi kapsamında işçinin, iş sözleşmesinin esaslı unsurlarına ilişkin hilesi haklı nedenle fesih hali oluşturmaktadır. İş sözleşmesinin kurulması aşamasında işveren, pozisyona en uygun adayı belirleyebilmek amacıyla işçi adayı ile çeşitli görüşmeler gerçekleştirmekte ve bilgi edinmektedir. Bu süreçte işçinin gerçeğe aykırı beyanlarda bulunarak hile ile iş sözleşmesinin kurulmasını sağlaması söz konusu olabilmektedir. 6098 sayılı Türk Borçlar Kanunu m. 36 uyarınca hilenin varlığından söz edilebilmesi için kast, kusur ve illiyet bağının birlikte gerçekleşmesi aranır. 6098 sayılı Türk Borçlar Kanunu çerçevesinde hile sözleşmenin iptali sonucunu doğurmakta olup hile ile iradesi sakatlanan tarafın sözleşmeyi iptal hakkını kullanabilmesi için söz konusu hilenin sözleşmenin esaslı unsurlarında meydana gelmiş olması şartı aranmamaktadır. Buna karşın, iş hukukunun kendine has yapısı gereği 4857 sayılı İş Kanunu farklı bir yaklaşım benimsemiş ve hileyi haklı nedenle fesih sebebi olarak düzenlemiştir. İşK'nun 25/II-a bendi uyarınca, işçinin işe girerken başvurduğu yanıltıcı beyanların işveren açısından haklı nedenle fesih sebebi sayılabilmesi için iş sözleşmesinin esaslı unsurlarına ilişkin olması gerekmektedir. Bir başka deyişle işçinin her hileli eylemi haklı fesih gerekçesi oluşturmamaktadır. Bu çalışmada, işçinin gerçeğe aykırı beyanları neticesinde kurulan sözleşmeye ilişkin işverenin haklı nedenle fesih hakkının doğmasına zemin hazırlayan esaslı unsur kavramının hukuki niteliği ve sınırları incelenmektedir. Çalışma kapsamında; 4857 sayılı İş Kanunu ile 6098 sayılı Türk Borçlar Kanunu'nun ilgili hükümleri birlikte değerlendirilmiştir. Çalışmada literatürde yer alan makale, tez, şerh ve hukuki mütalaalar incelenerek doktrindeki hâkim görüşler ortaya konmuştur. Çalışmanın temel amacı, esaslı unsur kavramını Yargıtay içtihatları ışığında somutlaştırarak uygulamadaki karşılığını tespit etmektir.

Anahtar Kelimeler: Haklı Nedenle Fesih, Esaslı Unsur, İşçinin Hilesi.

YALNIZLIĞIN POLİTİKLEŞMESİ: KARŞILAŞTIRMALI POLİTİKA DERLEMESİ

Öğr. Gör. Dr., MUHAMMET BENER

Süleyman Demirel Üniversitesi,
muhammetbener@sdu.edu.tr - [0000-0002-6648-9844](https://doi.org/10.1501/0000-0002-6648-9844)

ÖZET

Bu çalışma, yalnızlık olgusunun farklı ülkelerde ulusal düzeyde nasıl sorunsallaştırıldığını, İngiltere, Japonya, Danimarka, Hollanda, Almanya ve Norveç'in kamu politikası belgeleri üzerinden karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın temel problemi, yalnızlığın bir halk sağlığı tehdidi, ekonomik bir yük veya toplumsal bir çözülme olarak hangi bağlamlarda ele alınıp kamu politikası haline getirildiğini belirlemektir. Bu doğrultuda, belirlenen altı ülkeye ait ulusal strateji belgeleri, eylem planları ve yasal düzenlemeler içerik analizi yöntemiyle incelenecek, sorunun nasıl temsil edildiği ve hangi müdahale biçimlerinin geliştirildiği ortaya koyulacaktır.

Araştırmanın ön bulguları, incelenen ülkelerin politika yaklaşımları açısından üç temel grupta toplanabileceğini göstermektedir. İngiltere ve Norveç'te yalnızlık, bir halk sağlığı tehdidi ve refah devletinin sürdürülebilirliğine yönelik yapısal bir sorun olarak ele alınmakta, sağlık sistemi ve iş gücü verimliliği üzerindeki maliyetleri üzerinden değerlendirilmektedir. Japonya'da ise "hikikomori" ve sosyal içe kapanma bağlamında toplumsal bir çözülme ve demografik bir kriz olarak görülen bu sorun, 2023 yılında yürürlüğe giren yasal düzenlemelerle hukuki bir zemine taşınmıştır. Danimarka ve Hollanda'daki model, yerel yönetimler, sivil toplum iş birlikleri ve özellikle yaşlı bireylerin insan onurunu merkeze alan stratejiler etrafında şekillenmektedir. Almanya ise dijital katılım ve kuşaklararası dayanışma vurgusuyla federal düzeyde bütüncül bir yapı kurmayı hedeflemektedir.

Çalışma, bu karşılaştırmalı analizden hareketle Türkiye için oluşturulabilecek ulusal bir yalnızlık stratejisinin temel ilkelerini tartışmaya açmaktadır. Bu bağlamda, dijital bağımlılık, sosyotelizm (phubbing) ve yapay zekâ arkadaşlıkları gibi toplumsal bağları dönüştüren güncel dinamiklerin de politika gündemine alınması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yalnızlık Politikaları, Toplumsal Çözülme, Karşılaştırmalı Sosyal Politika, Dijital Yalnızlık

DİJİTAL VESAYET ALTINDA YAŞLANMAK: DİJİTAL OKURYAZARLIĞI SINIRLI OLAN YAŞLILARIN DİJİTAL DEVLET KARŞISINDAKİ YALNIZLIĞI

Öğr. Gör. Dr., MUHAMMET BENER

Süleyman Demirel Üniversitesi,
muhammetbener@sdu.edu.tr - 0000-0002-6648-9844

ÖZET

Dijital dönüşüm, kamu hizmetlerinin sunum biçimini köklü şekilde değiştirmiş, e-Devlet, e-nabız, Merkezi Hekim Randevu Sistemi (MHRS), mobil bankacılık ve benzeri dijital platformlar gündelik yaşamın vazgeçilmez araçları hâline gelmiştir. Ancak bu dönüşüm, dijital okuryazarlığı sınırlı olan yaşlı bireyler açısından yeni bir sosyal dışlanma biçimi üretmektedir. Belli bir yaşın üzerinde her yaşlının zorlandığı görülse de özellikle okuryazar olmayan veya düşük eğitim düzeyine sahip yaşlılar, sağlık hizmetlerinden finansal işlemlere kadar pek çok temel ihtiyacını karşılayabilmek için sürekli aile üyelerine, komşulara ya da üçüncü kişilere bağımlı hâle gelmektedir. Bu bağımlılık, teknik bir yetersizlikle birlikte utanç, mahcubiyet, yük olma hissi ve özerklik kaybı gibi psikososyal sonuçlar doğurmaktadır.

Bu bildiride dijitalleşmenin yaşlı bireylerin yalnızlık deneyimini nasıl dönüştürdüğü tartışılmakta ve yalnızlık, bireysel sosyal ilişkilerin eksikliğinden ziyade kamusal hizmetlere bağımsız erişememenin ürettiği yapısal bir olgu olarak ele alınmaktadır. Çalışma, dijital devlet uygulamalarının yaşlı bireyler üzerindeki görünmeyen etkilerini "dijital vesayet altında yaşlanma" kavramsallaştırması üzerinden değerlendirmektedir. Bildiride dijital uçurum (dijital dışlanma), yaşlılık, bağımlılık ve yalnızlık literatürü birlikte ele alınarak sosyal hizmet perspektifinden kavramsal bir değerlendirme sunulmaktadır. Sonuç olarak dijital kapsayıcılığı güçlendirecek yaşlı dostu kamu politikalarının geliştirilmesi, alternatif hizmet kanallarının korunması ve dijital destek mekanizmalarının yaygınlaştırılmasının yaşlı bireylerin yalnızlık deneyimini azaltmada önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Vesayet, Dijital Uçurum, Zorunlu Bağımlılık, Dijital Okuryazarlık

TÜRK-ÖZBEK İLİŞKİLERİN TÜRK DEVLETLERİ TEŞKİLATI ÜZERİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Lisansüstü Öğrencisi, Valiev Jamshidbek

Karabük Üniversitesi, İİBF, Uluslararası İlişkiler Bölümü

valievjamshid0609@gmail.com- ORCID ID: 0009-0009-9224-9850

ÖZET

Uluslararası İlişkiler disiplininde bölgesel örgütler, üye devletler arasındaki ikili ilişkilerin çok taraflı bir zemine taşınması ve kurumsal bir çerçeveye kavuşturulması bakımından belirleyici bir rol üstlenmektedir. Ortak dil, tarih ve kültür temelinde kurulan Türk Devletleri Teşkilatı (TDT), Türk dünyasının siyasi, ekonomik ve kültürel bütünleşmesini hedefleyen en kapsamlı bölgesel yapı olarak, Türkiye ile Türk cumhuriyetleri arasındaki ilişkilerin seyrini şekillendiren temel platformlardan biri haline gelmiştir. Bu çerçevede Türkiye ile Özbekistan arasındaki ilişkiler hem ikili düzeydeki stratejik ortaklık hem de TDT çatısı altında yürütülen çok taraflı işbirliği bakımından dikkat çekici bir örnek sunmaktadır. Teşkilatın kurucu üyeleri Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan ve Türkiye'dir. Ekim 2019'da Bakü'de gerçekleştirilen 7. Zirve'de Özbekistan Teşkilata tam üye olarak katılmıştır. Şevket Mirziyoyev döneminde izlenen dış açılma politikası, Özbekistan'ın Türk dünyası ile dayanışma iradesini güçlendirmiş ve bu süreç Özbekistan'ın Eylül 2019'da teşkilatın üyesi olmasıyla somutlaşmıştır. İkili düzeyde ise 2018 yılından itibaren işleyen Yüksek Düzeyli Stratejik İşbirliği Konseyi mekanizması sayesinde 2024 yılında Ankara'da gerçekleştirilen üçüncü toplantıda taraflar arasında kapsamlı stratejik ortaklığın derinleştirilmesine ilişkin ortak bildiri imzalanmış ve çok sayıda işbirliği anlaşmasına varılmıştır. Bu çalışma, Türk-Özbek ilişkilerini TDT'nin sunduğu kurumsal zemin üzerinden ele alarak siyasi diyalog, ekonomik işbirliği, güvenlik ve savunma başlıkları altında incelemektedir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden belge/içerik analizi kullanılmaktadır. TDT zirve bildirgeleri, ikili anlaşma metinleri ve resmî açıklamalar temel veri kaynağını oluşturmaktadır. Çalışmanın temel amacı, Özbekistan'ın TDT'ye tam üyeliğinin Türkiye ile ilişkilerin derinleşmesinde nasıl bir güçlendirici ve hızlandırıcı unsur işlevi gördüğünü ve bu ilişkinin Türk dünyası bütünleşmesi açısından ne tür bir model oluşturduğunu ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Türk Devletleri Teşkilatı, Türkiye, Özbekistan, Bölgesel İşbirliği, Türk Dünyası

ABSTRACT

In the discipline of International Relations, regional organizations play a decisive role in carrying bilateral relations between member states onto a multilateral platform and giving them an institutional framework. Founded on the basis of common language, history, and culture, the Organization of Turkic States (OTS) has become one of the fundamental platforms shaping the course of relations between Türkiye and the Turkic republics, as the most comprehensive regional structure aiming at the political, economic, and cultural integration of the Turkic world. In this framework, the relationship between Türkiye and Uzbekistan presents a notable example both in terms of the bilateral strategic partnership and the multilateral cooperation carried out under the umbrella of the OTS. The founding members of the Organization are Azerbaijan, Kazakhstan, Kyrgyzstan, and Türkiye. At the 7th Summit held in Baku in October 2019, Uzbekistan joined the Organization as a full member. The outward-opening policy pursued under Shavkat Mirziyoyev strengthened Uzbekistan's will for solidarity with the Turkic world, and this process was concretized when Uzbekistan became a member of the Organization in October 2019. At the bilateral level, thanks to the High-Level Strategic Cooperation Council mechanism, which has been operating since 2018, a joint declaration on deepening the comprehensive strategic partnership was signed between the parties at the third meeting held in Ankara in 2024, and numerous cooperation agreements were reached. This study examines Turkish-Uzbek relations through the institutional framework provided by the OTS, under the headings of political dialogue, economic cooperation, and security and defense. The study employs document/content analysis, one of the qualitative research methods. OTS summit declarations, bilateral agreement texts, and official statements constitute the primary data sources. The main purpose of the study is to reveal how Uzbekistan's full membership in the OTS has functioned as a strengthening and accelerating factor in deepening relations with Türkiye, and what kind of model this relationship constitutes for the integration of the Turkic world.

Keywords: Organization of Turkic States, Türkiye, Uzbekistan, Regional Cooperation, Turkic World

1.GİRİŞ

Sovyet sisteminin çözülmesinin ardından Orta Asya ve Kafkasya coğrafyasında bağımsızlığını kazanan Türk cumhuriyetleri, uluslararası ilişkiler literatüründe yeni bölgesel aktörler olarak konumlanmış ve bu gelişme Türkiye'nin dış politika gündeminde Türk dünyasına yönelik bir yakınlaşma eğiliminin doğmasına yol açmıştır. Ortak dil, tarih ve kültürel köken bakımından bağları bulunan bu ülkeler arasındaki ilişkiler, ilk dönemde çoğunlukla ikili temaslar düzeyinde kalmış, ancak zaman içinde kalıcı bir kurumsal yapıya duyulan ihtiyaç belirginleşmiştir. Bu doğrultuda 3 Ekim 2009 tarihli Nahçıvan Anlaşması ile Türk Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi adıyla kurulan ve 12 Kasım 2021'de İstanbul'da düzenlenen 8. Zirve'de Türk Devletleri Teşkilatı (TDT) olarak yeniden yapılandırılan örgüt (T.C. Ticaret Bakanlığı, 2026), Türk dünyasının siyasi, ekonomik ve kültürel bütünleşmesi yönünde atılmış en kapsamlı adım olarak öne çıkmaktadır.

Teşkilatın kurucu üyeleri Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan ve Türkiye'dir; Ekim 2019'da Bakü'de gerçekleştirilen 7. Zirve'de Özbekistan Teşkilata tam üye olarak katılmış ve üye sayısı beşe yükselmiştir (T.C. Ticaret Bakanlığı, 2026). Uzun yıllar dışı kapalı bir dış politika izleyen Özbekistan, İslam Kerimov'un 2016'daki vefatının ardından iktidara gelen Şevket Mirziyoyev döneminde daha açık ve pragmatik bir dış politika anlayışına yönelmiş, bu değişim beraberinde Rusya ve Çin gibi bölgesel güçlerle yakınlaşmanın yanı sıra Türkiye ile de ilişkilerin yeniden canlanmasını getirmiştir (Kocatepe, 2023). Nitekim literatürde Mirziyoyev'in, selefinin belirlediği çok vektörlü dış politika çizgisini sürdürmekle birlikte, Türkiye başta olmak üzere bölgesel aktörlerle bağların yeniden tesisinde belirleyici bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Kelkitli, 2022). Bu politika değişikliğinin somut yansıması, Özbekistan'ın teşkilata tam üye olarak katılmasıyla ortaya çıkmış ve Türk dünyası bütünleşme sürecine yeni bir ivme kazandırmıştır.

Türkiye-Özbekistan ilişkileri, bu çok taraflı kurumsal çerçevenin yanı sıra güçlü bir ikili işbirliği mekanizmasıyla da desteklenmektedir. 2018 yılında iki lider tarafından kurulan Yüksek Düzeyli Stratejik İşbirliği Konseyi'nin ilk toplantısı Şubat 2020'de Ankara'da, ikincisi Mart 2022'de Taşkent'te gerçekleştirilmiş; üçüncü toplantı ise Haziran 2024'te Ankara'da düzenlenmiştir (Anadolu Ajansı, 2026). Bu toplantıda cumhurbaşkanları tarafından kapsamlı stratejik ortaklığın derinleştirilmesine ilişkin ortak bildiri imzalanmış ve farklı alanları kapsayan yaklaşık yirmi anlaşmaya imza atılmıştır (Tavukcu, 2026). Söz konusu mekanizma, Ocak 2026'da Ankara'da gerçekleştirilen dördüncü toplantıyla da sürdürülmüş ve iki ülke arasındaki stratejik ortaklığın giderek derinleşen bir ilişki mimarisine dönüştüğü teyit edilmiştir (Anadolu Ajansı, 2026).

Literatürde Türk Devletleri Teşkilatı'na ilişkin çalışmaların büyük ölçüde örgütün kurumsal yapısı, işleyiş mekanizmaları ve genel işbirliği alanlarına odaklandığı görülmektedir (Keşikçi, 2023). Buna karşın sonradan üye olan devletlerin bu süreçten ne şekilde etkilendiği ve ikili ilişkilerin çok taraflı zeminle etkileşimi görece az sayıda araştırmaya konu edilmiştir. Bu çalışma, ilgili alan yazındaki bu boşluğa katkı sunmak amacıyla Türkiye-Özbekistan ilişkilerini TDT'nin sağladığı kurumsal zemin ekseninde ele almaktadır. Söz konusu ilişkileri siyasi diyalog, ekonomik işbirliği, güvenlik ve savunma başlıkları altında incelemektedir.

2. SİYASİ DİYALOG

Türk Devletleri Teşkilatı, üye devletler arasındaki siyasi diyalogu tesadüfi zirve toplantılarının ötesine taşıyarak düzenli işleyen bir organlar bütünü hâlinde kurumsallaştırmıştır. Teşkilatın ana karar alma organı, üye ülkelerin cumhurbaşkanlarından oluşan ve dönem başkanlığının alfabetik sıraya göre üye devletler arasında el değiştirdiği Devlet Başkanları Konseyi'dir; bu konseyin altında Dışişleri Bakanları Konseyi, Kıdemli Memurlar Komitesi ve İstanbul'daki Sekreteryaya yer almaktadır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Dışişleri Bakanları Konseyi, yıllık zirvelerde devlet başkanları tarafından imzalanacak belgelere son şeklini vermek ve teşkilat gündemindeki konuları görüşmek amacıyla zirve öncesinde bir araya gelmektedir. Bu işleyiş Ekim 2025'te Gebele'de düzenlenen 12. Zirve öncesinde de tekrarlanmıştır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025).

Bu yapıya ek olarak, Türk siyasi geleneğindeki "aksakala danışma" müessesesinin kurumsal karşılığı olarak tesis edilen Aksakallar Konseyi, bürokraside ve akademide deneyimli üst düzey isimlerden oluşmakta ve Devlet Başkanları Konseyi ile Dışişleri Bakanları Konseyi'ne görüş, tavsiye ve proje önerileri sunan daimî bir istişare organı işlevi görmektedir (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Konseyin başkanlığına Türkiye'yi temsilen atanan Binali Yıldırım'ın göreve gelmesi, Türkiye'nin bu istişare mekanizması içindeki ağırlığını somut biçimde yansıtmaktadır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Böylece TDT, siyasi diyalogu yalnızca devlet başkanları düzeyindeki yıllık zirvelerle sınırlı tutmayan, bakanlar ve tecrübeli devlet adamları düzeyinde de sürekli kılan çok katmanlı bir mimari sunmaktadır.

TDT'nin sunduğu çok taraflı zeminin yanı sıra, Türkiye-Özbekistan siyasi diyalogu ikili düzeyde de yoğun bir ziyaret ve danışma trafiğiyle desteklenmektedir. Türkiye, Özbekistan'ın 31 Ağustos 1991'de ilan ettiği bağımsızlığı aynı gün tanıyan ilk ülke olmuş, iki ülke arasında diplomatik ilişkiler 4 Mart 1992'de tesis edilmiştir (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2022). Siyasi diyalogun somut bir örneği, Eylül 2024'te Taşkent'te gerçekleştirilen ve ilk kez üçlü formatta yapılan görüşmelerdir. Bu toplantıda Türkiye Dışişleri Bakanı, İçişleri Bakanı ve Millî İstihbarat Teşkilâtı Başkanı Özbekistanlı muhataplarıyla bir araya gelmiş, bölgesel meseleler, terörle ve aşırıcılıkla mücadele, düzensiz göç ve kaçakçılık gibi konular ele alınmıştır (T.C. Dışişleri Bakanlığı, 2024). Görüşmelerin sonunda taraflar, siyasi işbirliği ve parlamenter diplomasi, ticaret-ekonomi-yatırım, savunma-güvenlik-içişleri ile kültürel ve insani alanları kapsayan somut bir yol haritası üzerinde mutabık kalarak bu metni imzalamışlardır (QHA – Kırım Haber Ajansı, 2024). Bu belge, ikili ilişkilerin artık tek bir zirve veya ziyaretle sınırlı kalmayıp çok başlıklı, izlenebilir bir eylem planına dönüştüğünü göstermesi bakımından dikkat çekmektedir.

Siyasi diyalogun üç taraflı bir boyut kazandığı bir diğer örnek, Ocak 2025'te Ankara'da düzenlenen Türkiye-Azerbaycan-Özbekistan Dışişleri, Ticaret, Ekonomi ve Ulaştırma Bakanları Üçlü Toplantısı'dır. Toplantı sonunda yayımlanan Ankara Bildirisi'nde taraflar, aralarındaki stratejik ortaklığın karşılıklı saygı, güven ve ortak tarihî-kültürel bağlar temelinde şekillendiğini vurgulamış; birbirlerinin egemenliğine, toprak bütünlüğüne ve uluslararası sınırlarının dokunulmazlığına açık desteklerini teyit etmişlerdir (Milliyet, 2025). Bu üçlü

format, TDT çatısı altında oluşan güvenin ikili ilişkilerin ötesine taşınarak bölgesel bir eşgüdüm pratiğine dönüştüğünü göstermektedir.

3.EKONOMİK İŞBİRLİĞİ

Türk Devletleri Teşkilatı, kültürel ve siyasi yakınlaşmanın yanında üyeler arası ticari bütünleşmeyi de kalıcı mekanizmalara bağlamayı önceliklendirmiştir. Teşkilatın resmî kaynaklarına göre karşılıklı faydaya dayanan ekonomik işbirliği, iç ticaretin artırılması ve küçük-orta ölçekli işletmelerin desteklenmesi yoluyla ekonomik çeşitliliğin sağlanmasını amaçlayan, Türk işbirliğinin temel taşıyıcısı konumundadır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Bu doğrultuda 17 Mayıs 2019'da Astana'da imzalanan statüyle Türk Ticaret ve Sanayi Odası kurulmuş, üye devletlerin özel sektör temsilcilerini bir araya getiren düzenli iş forumları ve teknik ziyaret programları hayata geçirilmiştir (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025).

Ekonomik kurumsallaşmanın en somut adımı ise 2022'deki Semerkant Zirvesi'nde temelleri atılan ve kuruluş anlaşması 24 Şubat 2024'te yürürlüğe giren Türk Yatırım Fonu'dur. İstanbul merkezli bu yapı, Türk devletlerinin kurduğu ilk ortak finans kuruluşu niteliği taşımaktadır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Başlangıçta Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Türkiye ve Özbekistan'ın her birinin 100 milyon dolar katkı sağladığı fon, Macaristan'ın katılımıyla yetkili sermayesi 600 milyon dolara yükseltilmiştir (T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS), 2025). Fonun temel işlevi, tarım, ulaştırma-lojistik, altyapı ve yenilenebilir enerji gibi alanlardaki küçük ve orta ölçekli işletmelere finansman sağlamak ve böylece üye ekonomiler arasındaki bağlantısallığı artırmaktır (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Buna paralel olarak TDT Ekonomik İşbirliği Çalışma Grubu'nun 2021'deki Bakü toplantısında, e-ticaretin üye devletler açısından taşıdığı önem vurgulanmış ve dijital ticarete ilişkin çok taraflı bir anlaşma yapılması yönünde ilkesel destek verilmiştir (Türk Devletleri Teşkilatı, 2025). Ayrıca Avrasya ticaretinde kilit bir güzergâh hâline gelen Orta Koridor'un taşımacılık ve lojistik kapasitesinin geliştirilmesi de teşkilatın ekonomik gündeminin öncelikli başlıkları arasında yer almaktadır. Özbekistan'ın hem Türk Yatırım Fonu'nun kurucu ortakları arasında bulunması hem de Türk Ticaret ve Sanayi Odası'nın faal üyelerinden biri olması, ülkenin TDT'ye tam üyeliğinin salt sembolik değil, doğrudan finansal ve kurumsal bir nitelik taşıdığını göstermektedir.

TDT'nin sağladığı çok taraflı finansman zemininin ötesinde, Türkiye-Özbekistan ekonomik ilişkileri ikili düzeyde de belirgin bir ivme kazanmıştır. Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın Kasım 2016'da Semerkant'a gerçekleştirdiği ziyaret, uzun süre durgun seyreden ilişkilerin dönüm noktası olarak kabul edilmektedir, bu ziyaret sonrasında taraflar önce 5 milyar dolarlık, ardından 10 milyar dolarlık ticaret hacmi hedeflerini gündeme getirmiştir (Anadolu Ajansı, 2025). Nitekim 2016'da 1,2 milyar dolar seviyesinde bulunan karşılıklı ticaret hacmi 2020'de 2,1 milyar dolara, 2023'te 3,1 milyar dolara ve 2024'te 3,5 milyar dolara yükselmiştir (Anadolu Ajansı, 2025). 2017-2025 döneminde ise hacmin neredeyse iki katına çıkarak yaklaşık 3 milyar dolar dolayına ulaştığı, Özbekistan'dan Türkiye'ye yapılan ihracatın 1,3 kat, Türkiye'den yapılan ithalatın ise 2,8 kat arttığı aktarılmaktadır (T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS), 2026)

Bu ticari büyümeye eşlik eden bir diğer gösterge doğrudan yatırımlardır. 2017-2025 arası dönemde Türkiye kaynaklı toplam doğrudan yatırım ve kredi tutarının 9 milyar dolara ulaştığı,

bunun 2,6 milyar dolarlık kısmının yalnızca 2025 yılında gerçekleştiği bildirilmektedir (T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS), 2026). Ocak 2026 itibarıyla Özbekistan'da faaliyet gösteren Türk sermayeli işletme sayısı 2.137'ye ulaşmış olup bunların 496'sı ortak girişim, 1.641'i ise tamamen Türk sermayeli şirketlerdir (T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS), 2026). Enerji, imalat, tarım ve inşaat bu yatırımların yoğunlaştığı başlıca sektörler arasında sayılmakta; örnek olarak bir Türk enerji şirketinin Taşkent bölgesinde 240 MW ve Sırdarya bölgesinde ise 220 MW kapasiteli termik santraller inşa ettiği belirtilmektedir (T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS), 2026). Ticaret Bakanı Ömer Bolat'ın 2026 yılı ortasında yaptığı açıklamada, Türkiye'nin son beş yılda Özbekistan'a yönelik toplam yatırım hacminin 8,2 milyar dolara ulaştığı ve Türkiye'nin 2024-2025 döneminde Özbekistan'a en fazla yatırım yapan üçüncü ülke konumuna yükseldiği ifade edilmiştir (Sabah, 2026). Türkiye-Özbekistan ekonomik işbirliği, TDT bünyesinde kurumsallaşan Türk Yatırım Fonu ve Türk Ticaret ve Sanayi Odası gibi çok taraflı mekanizmalarla, ikili düzeyde büyüyen ticaret hacmi, artan doğrudan yatırımlar ve genişleyen Tercihli Ticaret Anlaşması çerçevesinin birbirini beslediği çok katmanlı bir yapı sergilemektedir.

4. GÜVENLİK VE SAVUNMA

Türk Devletleri Teşkilatı'nın zirve bildireleri incelendiğinde, güvenlik boyutunun kuruluşundan bu yana teşkilatın gündeminde istikrarlı biçimde yer aldığı görülmektedir. Kasım 2021'de İstanbul'da düzenlenen 8. Zirve'nin sonuç belgesinde devlet başkanları, terör, aşırıçılık, bölücülük ve ırkçılıkla mücadeleyi sürdürürken ayrımcılık, yabancı düşmanlığı, İslamofobi ve nefret söylemiyle mücadelede işbirliğini derinleştirme ve bu alanlardaki uluslararası çabalarda eşgüdüm sağlama kararlılıklarını ortaya koymuşlardır (Hürriyet, 2021). Aynı bildiride, Dışişleri Bakanları Konseyi'nin Eylül 2021'de İstanbul'da gerçekleştirdiği olağanüstü toplantıya atıfla Afganistan'daki gelişmelere ilişkin ortak bir tutum benimsenmiş ve kapsayıcı bir siyasi yapının desteklenmesi ve ülkeye insani yardım ulaştırılması çağrısı yapılmıştır (Hürriyet, 2021). Bu husus, Özbekistan'ın Afganistan'la doğrudan sınır komşuluğu nedeniyle bölgesel güvenlik mimarisinde taşıdığı stratejik konumu da görünür kılmaktadır.

Kasım 2022'de Semerkant'ta düzenlenen 9. Zirve'nin bildirisinde ise üye devletler, terörizm, aşırıçılık ve bölücülüğün her türüyle mücadelenin yanı sıra ırkçılık, ayrımcılık, yabancı düşmanlığı, İslam karşıtlığı, nefret söylemi ve dezenformasyonla mücadelede işbirliğini artırma kararı almış; göçmen kaçakçılığı ve insan ticaretiyle mücadele için ortak fırsatların araştırılmasını da gündemlerine eklemişlerdir (TRT Haber, 2022). Bu bildirinin ev sahibi konumundaki Özbekistan'ın, kendi topraklarında imzalanan metnin oluşturulmasında etkin bir taraf olması, ülkenin güvenlik gündeminin belirlenmesindeki ağırlığını yansıtmaktadır.

Güvenlik işbirliğinin en güncel çerçevesi, Ekim 2025'te Gebele'de düzenlenen 12. Zirve'nin sonuç bildirisinde ortaya konmuştur. Bildiride devlet başkanları, terörizm, aşırıçılık, sınır aşan organize suç ve siber güvenlik risklerinin tüm biçimleriyle mücadelede işbirliğini güçlendirme taahhütlerini yinelemiş ve ayrıca "Türk Devletleri Arasında Stratejik Ortaklık, Ebedi Dostluk ve Kardeşlik Antlaşması" taslağının değerlendirilmesinin hızlandırılması çağrısında bulunmuşlardır (SDE, 2025). Aynı belgede, bölgeyi etkileyen jeopolitik ve teknolojik eğilimlere ilişkin öngörü üretecek bir Türk Stratejik Öngörü Ağı kurulması yönünde

Sekretarya'ya talimat verilmiş, Temmuz 2024'te Şuşa'da imzalanan Karabağ Bildirisi'ne atıfla üye devletlerin barış, güvenlik ve istikrar konusundaki ortak iradesi teyit edilmiştir (SDE, 2025). Bu gelişmeler, TDT'nin güvenlik işbirliğini yalnızca söylemsel dayanışma düzeyinde bırakmayıp giderek somut kurumsal araçlara öngörü ağı, ortaklık antlaşması taslağı dönüştürme eğiliminde olduğunu göstermektedir.

TDT bünyesindeki genel güvenlik mutabakatının ötesinde, Türkiye-Özbekistan ilişkileri savunma alanında somut, hukuki bağlayıcılığı olan anlaşmalarla desteklenmektedir. Bu işbirliğinin ilk büyük adımı, 23 Mart 2021'de Ankara'da imzalanan Savunma Sanayii Alanında İşbirliği Anlaşması'dır anlaşma, savunma malları ve hizmetlerinin geliştirilmesi, üretimi, satın alınması ve teknik-lojistik desteği kapsayacak şekilde tarafların savunma sanayii kapasitelerini artırmayı amaçlamaktadır (Aydınlık, 2022). Bir yıl sonra, 29 Mart 2022'de Taşkent'te imzalanan Askeri Çerçeve Anlaşması ile işbirliğinin kapsamı askeri eğitim, tatbikat, silahlı kuvvetlerin teçhizatı, askeri istihbarat, lojistik, askeri sağlık hizmetleri ve muharebe-elektronik-siber gibi savunma alanlarını da içerecek şekilde genişletilmiştir (Aydınlık, 2022). Bu çerçeve anlaşmanın dikkat çekici bir unsuru, denize kıyısı bulunmayan Özbekistan'ın Amuderya (Ceyhun) Nehri'nde konuşlu donanma unsurlarının Türk Deniz Kuvvetleri gemileriyle "passex" adı verilen geçiş eğitimlerini gerçekleştirmesine imkan tanımasıdır (Hayatsever, 2022).

İkili savunma işbirliği kurumsal bir izleme mekanizmasıyla da desteklenmektedir. Ocak 2024'te Taşkent'te gerçekleştirilen Türkiye-Özbekistan Savunma Sanayii İşbirliği İkinci Toplantısı'nda, Türk savunma sanayii şirketlerinden birinin Özbekistan Silahlı Kuvvetleri'yle ikili işbirliğinin derinleştirilmesi ve Özbekistan'a yeni yetenekler kazandırılmasına yönelik bir iyi niyet beyanı imzalanmıştır (Korkmaz, 2024). Bu süreç, Ocak 2026'da Ankara'da atılan yeni adımlarla sürdürülmüş ve iki ülkenin savunma bakanları Askeri Sağlık Eğitim ve İşbirliği Anlaşması ile 2026 Yılı Askeri İşbirliği Uygulama Planı'nı imzalamışlardır (Korkmaz, 2026). Aynı dönemde savunma bakanları düzeyinde 2026 yılına özgü bir askeri işbirliği anlaşması da ayrıca imza altına alınmıştır (Orta Asya Araştırmaları Merkezi, 2026).

Özbekistan ile Türkiye arasında artan askeri ve savunma sanayii işbirliğinin, iki ülkenin ortak üyesi bulunduğu TDT'nin küresel görünürlüğünün artmasıyla birlikte ele alınması gerektiği ve teşkilatın Birleşmiş Milletler ve İslam İşbirliği Teşkilatı gibi platformlarla birlikte ortak dış politika oluşturma ve karşılıklı destek sağlama zemini sunduğu vurgulanmaktadır (Tavukcu, 2026). Türkiye-Özbekistan güvenlik ve savunma işbirliği, TDT zirve bildirgelerinde tekrarlanan terörle mücadele, sınır aşan suçlarla mücadele ve siber güvenlik taahhütleriyle ikili düzeyde imzalanan savunma sanayii, askeri çerçeve ve yıllık uygulama planı anlaşmalarının iç içe geçtiği, giderek derinleşen çok katmanlı bir yapı sergilemektedir.

5. SONUÇ

Tarihin akışı içinde bölgesel yakınlaşmalar çoğu zaman önce coğrafyanın, sonra ortak tehdidin, en son da iradenin eseri olarak şekillenmiştir. Nitekim Türk dünyasının bağımsızlık sonrası kırk yıla yaklaşan serüveni de benzer bir sırayı takip etmiştir: önce ortak dil ve tarihin hatırlattığı bir yakınlık, ardından bu yakınlığın somut çıkarlarla beslenmesi, en nihayetinde de kurumsal bir çatı arayışı. Türk Devletleri Teşkilatı'nın 2009'daki mütevazı başlangıcından bugünkü beş asli

üyeli yapısına uzanan yolculuğu, bu üç aşamanın art arda gerçekleştiği bir süreç olarak okunabilir (Keşikçi, 2023). Özbekistan'ın 2019'daki katılımı da bu sürecin bir devamı değil, aksine onu hızlandıran bir dönüm noktası olmuştur.

Aslında burada üzerinde durulması gereken asıl mesele, bir devletin bir örgüte katılmasının kendi başına bir şey ifade edip etmediğidir. Katılım, çoğu zaman zaten var olan bir siyasi iradenin resmî bir tescili niteliğindedir. Mirziyoyev'in 2016'dan itibaren izlediği dışı açılma politikası da (Kocatepe, 2023) böyle bir iradenin ürünüydü ve Özbekistan'ın teşkilata girişi bu iradenin doğal bir sonucu olarak gerçekleşti. Ancak tescilin kendisi de bir sonraki adımın zeminini hazırlar ve nasıl ki bir anlaşmanın imzalanması onu doğuran müzakereden ayrı bir değer taşırsa, üyeliğin kendisi de artık geri dönüşü zorlaştıran, ilişkiyi kurumsal bir sürekliliğe bağlayan bir eşik hâline gelir. Türkiye-Özbekistan ilişkilerinde gördüğümüz tam olarak budur teşkilat ilişkiyi başlatmamış, ama başlamış olanı daha görünür, daha izlenebilir ve daha zor geri alınabilir kılmıştır.

Bu çift yönlü hareket en açık biçimde kurumsal düzeyde kendini göstermektedir. Bir yanda Aksakallar Konseyi ve Dışişleri Bakanları Konseyi gibi teşkilat organları, öte yanda 2018'den bu yana işleyen Yüksek Düzeyli Stratejik İşbirliği Konseyi (Tavukcu, 2026); bu iki katman birbirinin yerini almaz, birbirini besler. Nitekim 2024'teki üçüncü toplantıda imzalanan ortak bildiri ile aynı yıl teşkilat zirvesinde dile getirilen dayanışma söylemi arasındaki dil benzerliği tesadüf değildir, ikili ve çok taraflı diplomasi aynı siyasi iradenin farklı sahnelerde tekrarlanmasından ibarettir. Ocak 2025'teki Türkiye-Azerbaycan-Özbekistan üçlü toplantısı ise bu tekrarın yeni formatlar doğurabildiğinin bir kanıtıdır. Teşkilatın resmi gündeminin dışında kalan ama onun ürettiği güven ortamından beslenen bu tür girişimler, kurumsallaşmanın öngörüleemeyen ama verimli yan ürünleri olarak değerlendirilebilir.

Ekonomik veriler de benzer bir örüntüyü doğrulamaktadır. Ticaret hacminin 2016'dan bu yana üç katına yakın artması ve yatırımların 8 milyar doları aşması, tek başına TDT üyeliğiyle açıklanabilecek bir gelişme değildir ve bunun büyük kısmı, iki ülkenin kendi ikili iradesinin ve Özbekistan ekonomisinin genel dışı açılmasının sonucudur. Ama Türk Yatırım Fonu'nun varlığı, bu büyümenin belirli bir bölümünü artık salt ikili değil, çok taraflı ve kurumsal bir kanaldan akıtmaktadır. Bu da şu anlama geliyor: TDT üyeliği olmasaydı bu ticaret büyümesi muhtemelen yine gerçekleşirdi, ama büyümenin bir kısmı daha kırılğan, daha hükümetlerin siyasi iradesine bağlı bir zeminde kalırdı. Kurumsallaşma, ilişkiyi hükümet değişikliklerine karşı biraz daha dayanıklı hâle getiriyor bu da az şey değil.

Güvenlik ve savunma alanında ise durum biraz farklı işliyor. Buradaki anlaşmaların neredeyse tamamı savunma sanayii işbirliği, askeri çerçeve anlaşması, yıllık uygulama planları çift taraflı olarak, TDT'nin resmi gündeminden bağımsız şekilde imzalanmıştır. TDT'nin bu alandaki katkısı daha çok söylemsel bir çerçeve sunmak, yani "biz zaten ortak bir güvenlik anlayışını paylaşıyoruz" duygusunu tazelemek şeklinde olmuştur. Burada TDT'yi bir itici güç olarak değil, ikili savunma ilişkilerinin üzerine oturduğu meşruiyet zemini olarak görmek daha isabetli görünüyor.

Son olarak, bu çalışmanın sınırlarını da belirtmek gerekir. Burada kullanılan veriler büyük ölçüde resmî bildiriler, bakanlık açıklamaları ve haber kaynaklarına dayanmaktadır. İleride yapılacak çalışmaların, sivil toplum, iş dünyası ve akademik çevrelerin bu ilişkiyi nasıl deneyimlediğine odaklanan saha araştırmalarıyla bu resmi tamamlaması, TDT'nin gerçek etkisinin daha dengeli bir şekilde değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Anadolu Ajansı. (2025). *Türkiye ile Özbekistan arasındaki ticaret hacmi ivme kazanan ilişkilerin etkisiyle 3 katına çıktı*. Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/turkiye-ile-ozbekistan-arasindaki-ticaret-hacmi-ivme-kazanan-iliskilerin-etkisiyle-3-katina-cikti/3528021> adresinden alındı
- Anadolu Ajansı. (2026, mart 4). *Türkiye ve Özbekistan diplomatik ilişkilerinin tesisinin 34. yılını kutluyor*. Anadolu Ajansı: <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/turkiye-ve-ozbekistan-diplomatik-iliskilerinin-tesisinin-34-yilini-kutluyor/3849423> adresinden alındı
- Aydınlık. (2022). *Özbekistan ile askeri işbirliği*. Aydınlık: <https://www.aydinlik.com.tr/haber/ozbekistan-ile-askeri-isbirligi-501253> adresinden alındı
- Hayatsever, H. (2022, temmuz 9). *Türkiye-Özbekistan Askeri İşbirliği Çerçeve Anlaşması, TBMM'de sunuldu*. Cumhuriyet: <https://www.cumhuriyet.com.tr/dunya/turkiye-ozbekistan-askeri-isbirligi-cerceve-anlasmasi-tbmmde-sunuldu-1956158> adresinden alındı
- Hürriyet. (2021, kasım 12). *Türk Devletleri Teşkilatı Sekizinci Zirve Bildirisi yayınlandı*. Hürriyet: <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/turk-devletleri-teskilati-sekizinci-zirve-bildirisi-yayinlandi-41938160> adresinden alındı
- Kelkitli, F. A. (2022). Uzbekistan's Foreign Policy Under the Leadership of Mirziyoyev: Struggle to Sustain Autonomy. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 25.
- Keşikçi, N. S. (2023). Türk Devletleri Teşkilatı ve Üyelerin Katılım Süreçleri: KKTC ve Türkmenistan Gözlemci Üyeleri. *GAB Akademi*, 11-27.
- Kocatepe, Ö. F. (2023). Özbekistan'ın Yenilikçi Yol Haritası: Mirziyoyev Döneminde Dış Politika Değişimi ve Etkileri. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 81.
- Korkmaz, T. (2024, ocak 16). *ASELSAN ile Özbekistan Silahlı Kuvvetleri Arasında "İyi Niyet Beyanı" İmzalandı*. Savunma Sanayi: <https://savunmasanayi.org/2024/01/16/aselsan-ile-ozbekistan-silahli-kuvvetleri-arasinda-iyi-niyet-beyani-imzalandi/> adresinden alındı
- Korkmaz, T. (2026, ocak 19). *Türkiye ile Özbekistan arasında "Askerî Sağlık Eğitim ve İş Birliği Anlaşması" ile "2026 Yılı Askerî İş Birliği Uygulama Planı" imzalandı*. Savunma Sanayi: <https://savunmasanayi.org/2026/01/19/turkiye-ile-ozbekistan-arasinda-askeri-saglik-egitim-ve-is-birligi-anlasmasi-ile-2026-yili-askeri-is-birligi-uygulama-plani-imzalandi> adresinden alındı
- Milliyet. (2025, ocak 29). *Türkiye, Azerbaycan ve Özbekistan'dan ortak bildiri! İşte madde madde alınan kararlar*. Milliyet: <https://www.milliyet.com.tr/milliyet-tv/turkiye->

azerbaycan-ve-ozbekistandan-ortak-bildiri-iste-madde-madde-alinan-kararlar-video-7294758 adresinden alındı

Orta Asya Araştırmaları Merkezi. (2026, ocak 22). *Özbekistan ve Türkiye 2026 yılı için askeri işbirliği anlaşması imzalandı*. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Türk Dünyası Stratejik Araştırmalar Merkezi (TÜRKSAM): <https://turksam.manas.edu.kg/index.php/tr/ulkeler/ozbekistan-ulke/10078-ozbekistan-ve-turkiye-2026-yili-icin-askeri-is-birligi-anlasmasi-imzaladi> adresinden alındı

QHA – Kırım Haber Ajansı. (2024). *Türkiye ile Özbekistan arasındaki yeni dönemin ilk adımı: Yol haritası imzalandı*. QHA – Kırım Haber Ajansı: <https://www.qha.com.tr/turk-dunyasi/turkiye-ile-ozbekistan-arasindaki-yeni-donemin-ilk-adimi-yol-haritasi-imzalandi-494593> adresinden alındı

Sabah. (2026). *Bakan Bolat: Özbekistan ile 5 milyar dolar ticaret hacmi hedefi*. Sabah: <https://www.sabah.com.tr/ekonomi/bakan-bolat-ozbekistan-ile-5-milyar-dolar-ticaret-hacmi-hedefi-7604258> adresinden alındı

SDE. (2025, ekim 8). *Türk Devletleri Teşkilatı 12. Zirvesi Bildirisi*. Stratejik Düşünce Enstitüsü: <https://www.sde.org.tr/uluslararası-iliskiler-ve-dis-politika/turk-devletleri-teskilati-12-zirvesi-bildirisi-haberi-60821> adresinden alındı

T.C. Dışişleri Bakanlığı. (2022). *Türkiye-Özbekistan Cumhuriyeti Siyasi İlişkileri*. T.C. Dışişleri Bakanlığı: <https://www.mfa.gov.tr/turkiye-ozbekistan-cumhuriyeti-siyasi-iliskileri.tr.mfa> adresinden alındı

T.C. Dışişleri Bakanlığı. (2024, eylül 12). *Özbekistan'la Yapılan Üçlü Toplantı Hk.* T.C. Dışişleri Bakanlığı: <https://pekin-be.mfa.gov.tr/Mission/ShowAnnouncement/411536> adresinden alındı

T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS). (2026, ocak). : *Özbekistan ve Türkiye'nin karşılıklı ticaret hacmi 2025 yılında 3 milyar dolara ulaştı, yatırımlar artmaya devam ediyor*. T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS): <https://dtybs.ticaret.gov.tr/blog/post/32231/> adresinden alındı

T.C. Ticaret Bakanlığı (DTYBS). (2025). *Türk Yatırım Fonu'nun sermayesi 600 milyon dolara çıkarılacak*. T.C. Ticaret Bakanlığı: <https://dtybs.ticaret.gov.tr/blog/post/28359/> adresinden alındı

T.C. Ticaret Bakanlığı. (2026, april 22). *Türk Devletleri Teşkilatı*. T.C. Ticaret Bakanlığı: <https://www.ticaret.gov.tr/dis-iliskiler/cok-tarafli-ve-bolgesel-iliskiler/cok-tarafli-iliskiler/turk-devletleri-teskilati> adresinden alındı

Tavukcu, S. (2026). *Yükselen Özbekistan-Türkiye İlişkileri*. Stratejik Düşünce Enstitüsü (SDE):
<https://www.sde.org.tr/sinan-tavukcu/genel/yukselen-ozbekistan-turkiye-iliskileri-kose-yazisi-62725> adresinden alındı

TRT Haber. (2022, kasım 12). *Türk Devletleri Teşkilatı Zirvesi'nin bildirisi yayımlandı*. TRT Haber: <https://www.trthaber.com/haber/dunya/turk-devletleri-teskilati-zirvesinin-bildirisi-yayimlandi-723076.html> adresinden alındı

Türk Devletleri Teşkilatı. (2025). *İşbirliği Alanları Detay: Ekonomik İşbirliği*. Türk Devletleri Teşkilatı: <https://www.turkicstates.org/tr/isbirligi-alanlari-detay/2-ekonomik-isbirligi> adresinden alındı

Türk Devletleri Teşkilatı. (2025). *İşbirliği Alanları Detay: Siyasi İşbirliği*. Türk Devletleri Teşkilatı: <https://www.turkicstates.org/tr/isbirligi-alanlari-detay/1-siyasi-isbirligi> adresinden alındı

Türk Devletleri Teşkilatı. (2025). *Organizasyon Şeması*. Türk Devletleri Teşkilatı: <https://turkicstates.org/tr/organizasyon-semasi> adresinden alındı

Türk Devletleri Teşkilatı. (2025). *Türk Yatırım Fonu*. Türk Devletleri Teşkilatı: <https://turkicstates.org/tr/partner-detay/turk-yatirim-fonu> adresinden alındı

MONITORING THE SPANISH TURMOIL: TURKISH FOREIGN POLICY AND THE SECOND SPANISH REPUBLIC (1931–1936)

Asst. Prof. UĞUR SERÇE

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

ugurserce@yahoo.com - 0000-0002-0915-5661

ABSTRACT

Between 1931 and 1936, the Second Spanish Republic underwent a profound transition characterized by ambitious progressive reforms and intense social polarization. Concurrently, Türkiye was navigating its own radical modernization under Mustafa Kemal Atatürk. This paper investigates the Turkish diplomatic perspective on the Spanish republican experiment, analyzing how Ankara's representatives recorded the escalating political crises, from the fall of the monarchy to the eve of the Spanish Civil War. Through a close examination of diplomatic dispatches, this study explores the ideological and structural lenses through which Turkish elites interpreted Spain's turmoil. Türkiye's state elites, who championed a top-down, secular, and solidarist state model, viewed Spain's widespread labor unrest, regional autonomies, and fragmented coalitions with profound suspicion. The diplomatic reports reflect a fundamental aversion to decentralized social movements that challenged state sovereignty. By tracing Türkiye's low-profile and pragmatic diplomatic approach, this study sheds light on the broader dynamics of Turkish Foreign Policy during the interwar era, emphasizing how external observations of instability reinforced Ankara's commitment to internal cohesion and the consolidation of centralized rule.

Keywords: Second Spanish Republic, Turkish Foreign Policy, Political Transformation, State Sovereignty, Modernization.

1. INTRODUCTION

The establishment of the Second Spanish Republic in 1931 marked a pivotal moment in Spain's modern history, symbolizing a profound transition from monarchy to a democratic republic. Reformist governments during this period pursued ambitious agendas, including land redistribution, educational modernization, and labor legislation, all aimed at addressing the country's entrenched social and economic inequalities. During the same period Türkiye was also

undergoing significant social transformation under the leadership of Mustafa Kemal Atatürk, seeking to build a modern, secular, and nationalist republic, moving away from the Ottoman imperial past.

Given these parallel trajectories of reform and modernization, it is not surprising that developments in Spain attracted considerable attention from the Turkish government. This study examines how Türkiye responded to the developments in Spain during the Second Republic period (1931–1936), with a particular focus on the ways in which these events were represented in Turkish diplomatic documents. The central research question concerns how the political and social transformations in Republican Spain were perceived and recorded by Turkish diplomats. These diplomatic reports not only provide detailed observations of key developments following the Republic's establishment, but also offer insight into Türkiye's broader attitude toward the Spanish Republic, revealing elements of its strategic positioning and ideological orientation during a period of significant upheaval in Europe. The cautious attitude of Türkiye toward the developments in the Spanish Republic between 1931 and 1936, set forth through a historical-descriptive approach, is also significant for understanding the foundations of the reserved and pragmatic policy adopted by Ankara following the outbreak of the Spanish Civil War.

To systematically examine this diplomatic perspective, the structure of this paper follows a three-part framework that traces the political and social trajectory of the Second Spanish Republic from its proclamation in 1931 to the eve of the Civil War in 1936. The first section explores the founding of the Republic and the initial tensions it faced, focusing on the fall of the monarchy, the rise of republican institutions, and early social unrest. The second section examines the establishment of Manuel Azaña's government, the intensification of political conflict, and the growing influence of the right, highlighting key moments such as labor unrest, anti-clerical reforms, and the failed coup attempt of 1932. The third part traces the deepening political polarization, stalled constitutional reforms, and the sequence of events—including mass mobilization, political violence, and high-profile assassinations—that ultimately led Spain into civil war. Through diplomatic reports and contemporary accounts, this study aims to

contextualize Türkiye's perception of and reaction to the Spanish political crisis during this transformative period.

2. PROCLAMATION OF THE SECOND REPUBLIC AND INITIAL TENSIONS (1931)

The analysis of this period begins with the foundational events of the new regime. The proclamation of the Second Spanish Republic on April 14, 1931, was the outcome of years of mounting political and social unrest in Spain. The surge of social opposition in the late 1920s, intensified by worsening economic conditions such as rising unemployment and poverty, undermined the authority of the military dictatorship led by Miguel Primo de Rivera since 1923 and ultimately compelled his resignation in January 1930. The subsequent period of instability, marked by the failure of successive governments and increasing pressure from republican forces, acted as a catalyst—accelerating the disintegration of the monarchy.¹ This process culminated in the municipal elections of April 12, 1931, where republican candidates triumphed in major cities, signaling an overwhelming rejection of the monarchy. Although King Alfonso XIII did not formally abdicate, he chose exile over provoking a civil war after receiving advice from close confidants and military leaders. On April 14, as the Republican leaders assumed power in Madrid, the monarchy effectively collapsed and the Second Republic was proclaimed amidst widespread public celebration.²

The proclamation of the Second Spanish Republic was closely followed by Turkish diplomatic representatives, who provided timely and detailed reports on the rapidly evolving situation. On April 14, the Turkish consul in Barcelona reported the declaration of the Catalan Republic, widespread public enthusiasm, and the symbolic dismantling of Spanish royal emblems, noting that public order had been maintained despite the intensity of the events.³ Ambassador Yahya Kemal (Beyatlı) in Madrid confirmed the King's abdication and the official proclamation of the Republic the following day, emphasizing the scale of mass demonstrations and the national fervor that accompanied the regime change.⁴ By April 16, the Ministry of Foreign Affairs had instructed the ambassador to respond affirmatively to the anticipated recognition request,

¹ Julio Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española, 1931–1936* (Madrid: Biblioteca Nueva, 2002), 19-20.

² Gabriel Jackson, *The Spanish Republic and the Civil War, 1931–1939* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1972), 24-25.

³ Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Türkiye Dışişleri Bakanlığı Türk Diplomatik Arşivi (Presidency of the Republic of Türkiye Directorate of State Archives Turkish Ministry of Foreign Affairs Turkish Diplomatic Archives) (TDA from here onwards), 537/7340-43582-4, 14.04.1931.

⁴ TDA, 537/7492-43073-2, 15.04.1931.

highlighting Türkiye's willingness to preserve friendly relations and recognize the new regime.⁵ Once Spain's official note arrived, Türkiye formally extended recognition on April 18, making it one of the first countries to do so.⁶ Still, this prompt response was tempered by discretion, as Ankara directed its embassy to maintain a low profile and refrain from political declarations, either publicly or in diplomatic circles.⁷ This "low-profile" directive was a practical manifestation of a core foreign policy principle shaped by Atatürk. He consistently steered the nation away from international adventures, a stance that crystallized with the adoption of the "Peace at Home, Peace in the World" axiom as its diplomatic cornerstone.⁸ The directive to maintain a restrained stance thus laid the groundwork for a policy of non-involvement in Spain's internal turmoil—a conflict that would soon escalate into civil war.

Although Türkiye had promptly recognized the new regime, Ankara remained attentive to the evolving internal dynamics of the Republic. In the months that followed, Turkish diplomatic reports increasingly turned their focus to the deepening social unrest and labor-related tensions across Spain, particularly those involving the anarcho-syndicalist movement. On July 6, the Confederación Nacional del Trabajo (CNT, National Confederation of Labor) launched its first major union struggle by initiating a nationwide strike for employees of the Telefónica Company.⁹ This labor action was rooted in a broken political promise. Prior to the establishment of the Republican regime, Minister of Finance Indalecio Prieto had promised to cancel an allegedly fraudulent agreement signed by the Primo de Rivera dictatorship with the American company ITT (International Telephone and Telegraph Corporation) and to return ownership of Telefónica to the Spanish state. However, the provisional government was reluctant to enter into conflict with other nations regarding foreign companies operating in Spain. Western democracies viewed the Republic with suspicion, fearing that Spain might transform into a new Soviet Russia. In response to these concerns, the government adopted a hardline stance toward strikes and public demonstrations to reassure foreign investors. At Telefónica, alongside the Unión General de Trabajadores (UGT; General Workers' Union) affiliated Telefónica Workers' Organization, two other unions were active. While the CNT decided to strike, the other organizations refrained from participating. This led to a series of confrontations between striking

⁵ TDA, 537/7492-43067-12, 16.04.1931.

⁶ TDA, 537/7492-43067-2, 26.05.1931

⁷ TDA, 537/7492-43067-11, 16.04.1931.

⁸ Mehmet Gönübol and Cem Sar, *Olaylarla Türk Dış Politikası (1919–1973)* (Ankara: A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 1987), 93-94.

⁹ Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española*, 167.

and non-striking workers, including boycotts and acts of sabotage.¹⁰ Clashes erupted not only between CNT and members of the other unions but also between the strikers and state security forces. In Seville, 30 people lost their lives during this period. The government's response was very harsh, ending with the bombing of the building where the strike leaders were meeting.¹¹

The epicenter of the unrest then shifted to Barcelona, a traditional stronghold of anarchist and communist movements and the vanguard of labor radicalism.¹² These events were regarded by the Turkish authorities as the first serious indications of the administrative weaknesses confronting the newly established republic. In a dispatch dated July 27, 1931, the Turkish Consulate in the city provided a stark assessment of the deteriorating situation for the Ministry of Foreign Affairs.¹³ The consul's analysis described a political climate growing increasingly volatile across both Catalonia and Spain, marked by pervasive social unrest and an alarming economic crisis. He emphasized that paralyzing strikes in Barcelona were inflicting severe damage on the local economy with no resolution in sight. The document further detailed a significant breakdown of public order, noting frequent street battles pitting police against armed insurgents, and identified the destabilizing political rift between Barcelona's regional authorities and the central government in Madrid. For Ankara's political leadership, which prioritized state sovereignty and centralized control, the chaos in Spain represented the very antithesis of the domestic order they were cultivating. Türkiye's reserved diplomatic stance toward Spain was thus indicative of a calculated preference for stability, reinforcing the conviction that internal disorder inevitably compromised a state's international position.

A confidential assessment dated September 9, 1931, prepared by the Political Intelligence Division of the Turkish Ministry of Foreign Affairs, offers a detailed analysis of the political situation in Spain following the establishment of the Republic.¹⁴ This document is particularly significant as it reveals how Turkish policymakers interpreted developments in Spain through the prism of their own republican experience, having themselves undergone a radical, top-down revolution under Mustafa Kemal Atatürk less than a decade earlier. The document outlines the sequence of events as follows: After the fall of the Primo de Rivera dictatorship in 1930, a

¹⁰ Álvaro Herrerín, *The Road to Anarchy: The CNT under the Spanish Second Republic, 1931–1936* (Eastbourne: Sussex Academic Press, 2020), 49-50.

¹¹ Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española*, 167.

¹² Stanley G. Payne, *Spain's First Democracy: The Second Republic, 1931–1936* (Madison: The University of Wisconsin Press, 1993), 54-55.

¹³ TDA, 537 / 7492-43066-1, 27.07.1931

¹⁴ TDA, 537/7492-43064-1, 09.09.1931

transitional government led by General Berenguer was established. On August 17, 1930, a secret meeting was held in San Sebastián, where various political factions reached a verbal agreement on abolishing the monarchy. This broad, anti-monarchist coalition encompassed a wide political spectrum, including republicans, socialists, revolutionaries, and regionalists, while excluding the communists. The assessment notes that while the republicans were organizationally weak, the socialists' strong party structure and influence over the working class gave them a decisive role. In the municipal elections of April 1931, republicans and socialists achieved a major victory. Interpreting the results as a public rejection of the monarchy, the revolutionary committee declared the Republic on April 14. With the support of the public, the military, and the Guardia Civil, the monarchy came to a bloodless end. The leaders of the San Sebastián Pact thus established the provisional government. The Turkish analysis described this as a transition achieved through a planned, broad-based political movement supported by public consensus. The document further notes that the provisional government formed under the presidency of Niceto Alcalá-Zamora demonstrated a degree of stability and internal solidarity that was remarkable for a post-revolutionary period. The core principles of the San Sebastián agreement were maintained, and despite the weakened positions of some ministers, the government's structure was preserved, indicating that cabinet integrity was considered a foundational element of the pact. A high level of cohesion was reportedly achieved among members of different political orientations, which sustained the government's functionality.

At the time of writing, the adoption of a new constitution was expected by the end of September, after which the provisional government would be dissolved. It was anticipated that Alcalá-Zamora would be elected President and that Alejandro Lerroux would be appointed Prime Minister. However, the assessment also contained a critical prediction: this constitutional transition would likely mark the end of the republican-socialist alliance that had founded the Republic. The forthcoming administration was expected to be a "republican concentration cabinet" composed of republicans from the right and left, along with federalists and radicals, while the socialists were projected to move into parliamentary opposition. Türkiye's focus on Spain's unity, or lack of it, shows a concern shared by many countries after the fall of their empires during the interwar period: whether new political governments would last. The report's

emphasis on the "stability and internal solidarity" of Spain's provisional government reveals a key metric by which Ankara judged other republican experiments.

Despite the initial Turkish assessment in September that predicted a swift constitutional conclusion, the process in Spain proved more complex and protracted than Ankara had foreseen. For a regime like Türkiye's, which had implemented its own radical reforms through top-down decrees rather than protracted parliamentary debate, these delays would have been seen as a symptom of a weak central authority. The following months witnessed heated political debates and persistent social unrest, which significantly delayed the adoption of the Constitution. The Spanish Constitution was ultimately ratified by a large majority in Parliament on December 9, 1931. Shortly thereafter, Niceto Alcalá Zamora was elected President on December 10, and Manuel Azaña formed a new government on December 15.¹⁵

3. FORMATION OF THE AZAÑA GOVERNMENT, INCREASING CONFLICTS, AND THE RISE OF THE RIGHT (1931–1934)

With Azaña's appointment as Prime Minister, the Republic entered a new phase characterized by more assertive and interventionist governance. This shift became particularly evident in the government's early legislative actions aimed at consolidating authority and addressing mounting social tensions. Among the most notable of these was the Azaña Government's introduction of the Law for the Defense of the Republic to Parliament. This legislative initiative was prompted by concerns that growing social unrest could escalate public order issues and ultimately threaten the stability of the democratic system. Presented as an urgent bill, the law was passed on October 20, 1931, with virtually no debate. The law granted the Minister of the Interior extensive discretionary powers, including the authority to prohibit public gatherings, suspend press activities, detain individuals without judicial approval, issue search warrants, and dissolve associations deemed a threat to public order or investigate their financial sources.¹⁶ Remaining in force until the Public Order Law of August 1933, this comprehensive legislation was also the subject of diplomatic analysis by Turkish officials. According to a report submitted to the Ministry of Foreign Affairs, the law endowed the government with extraordinary powers to counteract religious, political, and social threats. The report further noted that the regime had

¹⁵ Julián Casanova, *Anarchism, the Republic and Civil War in Spain: 1931–1939* (London and New York: Routledge, 2005), 24.

¹⁶ Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española*, 171.

entered a new phase, one which many observers described as a form of "Republican dictatorship."¹⁷

Another critical issue highlighted in the same report pertained to debates over land nationalization and property rights. Following the proclamation of the Republic, many large landowners deliberately left their lands uncultivated. Some feared sudden revolutionary seizures of property. Others wanted to increase unemployment, making workers more dependent on them. A number of landowners also sold their properties and deposited the proceeds in foreign banks.¹⁸ In response, the provisional government issued a series of agricultural reform decrees beginning in the spring of 1931. These reforms aimed to either neutralize or prevent the strategic inaction of landowners. The short-term objectives were to reduce unemployment and improve working conditions, while the long-term goal was the redistribution of land.¹⁹

While these reforms initially had a positive impact on casual workers and tenant farmers, unemployment soon surged, and by autumn 1931, land occupations had significantly increased.²⁰ In Turkish diplomatic correspondence, these events were described as "grave incidents." It was reported that in Andalusia, some peasants had seized private estates and established autonomous communal organizations. These "excessive demands" were viewed as having seriously undermined public order in the region. The Turkish description of peasant actions as "excessive demands" reflects the ruling state elite's deep-seated aversion to any form of autonomous, bottom-up social mobilization that challenged state authority and property rights. During this era, the ruling Republican elite was committed to a top-down, state-led modernization project and—viewing society through a solidarist lens that rejected class struggle in favor of a harmonious, single-body nation—looked upon autonomous social mobilization with profound suspicion.

Beyond rural areas, the law granting workers oversight authority in the industrial sector was also cited as a source of tension. The report noted growing dissatisfaction among both landowners and industrialists, while pointing out that the socialist-influenced cabinet appeared committed to suppressing right-wing opposition through a firm and uncompromising political strategy.²¹ This final observation encapsulates the Turkish dilemma: while Azaña's "firm" stance against

¹⁷ TDA, 537/7492-43062-1, 22.10.1931.

¹⁸ Jackson, *The Spanish Republic and the Civil War, 1931–1939*, 83.

¹⁹ Herrerín, *The Road to Anarchy*, 103.

²⁰ Casanova, *Anarchism, the Republic and Civil War in Spain*, 21-22.

²¹ TDA, 537/7492-43062-1, 22.10.1931.

opposition was commendable from an authority perspective, its explicit alignment with a socialist agenda and its consequent polarization of society represented the kind of ideological schism that Ankara's policy of domestic unity and non-alignment sought to avoid at all costs.

Alongside socio-economic tensions, Turkish diplomatic reporting also began to focus increasingly on the Republic's contentious secularization agenda, particularly the domestic and international repercussions of constitutional provisions targeting the Church. This was especially evident in discussions surrounding Article 26, which became one of the most polarizing issues of the constitutional process. A Turkish report dated October 19, 1931, carefully noted the international diplomatic fallout, observing that while the constitutional amendments and cabinet reshuffle were received positively in the French, British, and German press, they had provoked considerable discontent in the Vatican.²² Domestically, the same report highlighted the most significant indication of internal opposition: the withdrawal of the Catholic Bloc, composed of deputies from the Basque and Navarre regions, from the Cortes. This act underscored the profound societal rift the secularization drive was creating, and from the Turkish perspective, which prioritized national unity above all, represented a catastrophic failure of state cohesion.

The adoption of the constitution transformed these tensions from constitutional controversy into political confrontation. Its enactment on December 10, 1931, triggered an immediate backlash. On January 1, 1932, a forceful clerical declaration condemned the parliament, urged a campaign against the new laws, and prohibited Catholic enrollment in public schools.²³ Undeterred, the government implemented Article 26, mandating the dissolution of religious orders deemed a threat to the state—a measure targeting monastic communities in general and the Jesuit Order in particular. In January 1932, the Azaña government formally dissolved the Jesuits and confiscated their properties. These actions were accompanied by the historic introduction of a divorce law and the secularization of cemeteries;²⁴ reforms that profoundly intensified opposition from the Catholic Church and Spanish conservatives. In this political climate, the May Day celebrations of 1 May 1932 were critically assessed in a report sent from the Turkish Embassy in Madrid to the Ministry of Foreign Affairs on 3 May 1932.²⁵ According to the report, in response to demands from the working class, public offices were closed for the day, private businesses—including cafes and restaurants—shut down, and nearly all activity across Spain

²² TDA, 537 / 7492-43063-1, 19.10.1931.

²³ Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española*, 144.

²⁴ Jackson, *The Spanish Republic and the Civil War, 1931–1939*, 59.

²⁵ TDA, 537/7340-43601-1, 03.05.1932.

came to a halt. The Turkish assessment interpreted these events through a pointedly analytical lens. The report indicated that these celebrations, which were not widely supported by the general public, served to confirm suspicions that the Azaña cabinet intended to govern exclusively through the support of leftist factions. It was also asserted that, although socialists were a minority in Spain, they had seized control of the state apparatus, resulting in the implementation of socialist legislation in areas such as law, public administration, the military, and social policy. This, in turn, had provoked strong objections from various segments of society. This analysis revealed Ankara's underlying suspicion of ideologically driven mass mobilization and aligned with the single-party government's anxieties about challenges to its own modernization project. The report further observed growing fragmentation within the working-class support base of the left-wing parties that brought the Azaña cabinet to power. Ongoing strikes and uprisings in various parts of the country were noted, as well as growing dissatisfaction among middle- and upper-class groups, many of whom advocated for the withdrawal of leftist parties from the government and the calling of new elections. Nonetheless, the report concluded that despite mounting opposition, it was still possible that the Azaña government would remain in power for an extended period.

Amid these growing tensions, the attempted coup by General José Sanjurjo on August 10, 1932, was a critical test for the young Spanish Republic, and its unfolding was meticulously documented by the Turkish mission in Madrid. Their reporting, sent to the Ministry of Foreign Affairs in the immediate aftermath of the uprising, provided a timely and perceptive analysis of the political fault lines threatening the regime. A central dispatch from the Turkish Embassy, dated August 11, 1932, offered a detailed account of the events and their underlying causes, framing the coup attempt as a direct consequence of the Azaña government's polarizing policies.²⁶ The Turkish report immediately contextualized the rebellion by delving into Sanjurjo's personal grievances with the Republican government. It indicated that his disillusionment stemmed from his removal as Director-General of the Guardia Civil six months prior, following an incident in Badajoz where four gendarmes were killed. According to the embassy, Sanjurjo's demand for the punishment of the responsible workers provoked the ire of the governing socialists, which led to his reassignment to the less prestigious Carabineros. The content of Sanjurjo's manifesto, a key document of the rebellion, was relayed directly from the Turkish dispatch. The report quoted the General's proclamation, in which he accused the

²⁶ TDA, 537 / 7340-43616-3, 11.08.1931.

government of tolerating corruption and leading the country to ruin under socialist principles. Crucially, the embassy noted Sanjurjo's rhetorical strategy of distinguishing between the Republic as a form of government and the current socialist-led administration, claiming his primary goal was to ensure new general elections were held.

Perhaps the most significant analytical contribution of the Turkish report was its observation on public sentiment. The mission concluded that the populace's refusal to support the rebellion was a development of greater significance than its military defeat. It reported that, despite widespread dissatisfaction with the Azaña cabinet's domestic policies, the public perceived the Republic itself as being under threat and thus decisively withheld support from Sanjurjo. This led to a critical conclusion: the new regime was beginning to take root in the social fabric, and its legitimacy was being consolidated. This nuanced assessment, which separated discontent with the government from support for the republican system, demonstrated Ankara's keen interest in measuring the durability and popular base of other republican experiments.

Although the coup was swiftly defeated, its political consequences continued to shape the Republic's trajectory. The severe measures imposed after the failed rebellion set the stage for the broader political shifts that would come to the fore in the 1933 general elections. The general elections of November 1933, the second democratic parliamentary elections in Spanish history, resulted in a clear victory for the alliance centered on the Confederación Española de Derechas Autónomas (CEDA; Spanish Confederation of Autonomous Right-wing Groups) and a significant setback for the fragmented left, which was further weakened by an effective election boycott organized by the CNT.²⁷ The elections were conducted under a new two-round electoral law that had come into effect on July 27.²⁸ A dispatch from the Turkish Embassy to Ankara, dated December 5, 1933, provided a comparative analysis of the 1933 and 1931 elections, interpreting the results as a major victory for the right and the collapse of the government's previous majority bloc.²⁹ The Embassy's report noted that, despite government security measures, socialist groups instigated incidents including insults against right-wing members and attempts to prevent devout women from voting, leading to occasional clashes. Nevertheless, the elections were largely conducted under normal conditions.

The period following the elections was marked by significant social and political tension, including a CNT call for a nationwide uprising and violent incidents that led to the declaration

²⁷ Payne, *Spain's First Democracy*, 178-179; Herrerín, *The Road to Anarchy*, 142.

²⁸ Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española*, 177.

²⁹ TDA, 537 / 7340-43612-1, 05.12.1933.

of a "state of prevention."³⁰ A Turkish dispatch dated December 5 referenced these disturbances, focusing on a four-day strike by waiters in Madrid that severely disrupted urban life. The document noted that a "state of prevention" was declared to suppress internal unrest. However, the report also noted a belief within right-wing political circles that the unrest surrounding the election process had been encouraged—and even organized—by the Socialist groups defeated in the elections. This assessment was elaborated in another diplomatic document dated December 23, 1933, which asserted that left-wing movements, interpreting the election results unfavorably, aimed to render the government ineffective and prevent the Cortes from convening through nationwide strikes and demonstrations.³¹ The same report provided details on the widespread uprising that coincided with the opening of the Cortes, noting churches set on fire, trains bombed, and intense clashes in numerous cities, including Zaragoza, Seville, and Granada, where military intervention was required. Due to this serious security threat, the cabinet delayed its resignation until December 16. In its final section, the Embassy's report offered a pessimistic assessment of Spain's future. It concluded that while a definitive prediction was premature, the 1931 Revolution had not been sufficiently preserved, attributing this weakness in part to the absence of a strong figure capable of leading the revolutionary process.

4. POLITICAL IMPASSE, CONSTITUTIONAL REFORM EFFORTS, AND THE ROAD TO CIVIL WAR (1934–1936)

The political instability following the 1933 elections quickly manifested, leading to the resignation of key ministers from the Radical Party in early March 1934 due to sustained pressure from the right.³² A Turkish Embassy dispatch dated March 5, 1934, detailed these resignations to Ankara, emphasizing that the cabinet's primary support came from the right-wing bloc.³³ The report explained that right-wing parties had expected the new government to reverse previous socialist and secular reforms, protect clerical rights, safeguard property owners, and declare a general amnesty. Instead, the government had adopted a passive and increasingly left-leaning orientation. The diplomatic cable identified an influential faction within the cabinet, led by Interior Minister Martínez Barrio, that was firmly committed to the secular-socialist agenda and opposed reversing the reforms. Given this internal division and the government's political course, the report characterized the resignations as a "natural" outcome and predicted the new

³⁰ Gil Pecharromán, *Historia de la Segunda República española*, 192; Payne, *Spain's First Democracy*, 182-183.

³¹ TDA, 537/7340-43608-4, 23.12.1933

³² Paul Preston, *The Coming of the Spanish Civil War: Reform, Reaction and Revolution in the Second Republic* (London: Routledge, 1994), 142.

³³ TDA, 537 / 7340-43610-3, 05.03.1934.

cabinet would be no more durable than its predecessor, failing to provide the country with peace and stability.

This tense political atmosphere continued during the adoption of the Amnesty Law, a key demand of the right. After the government submitted a draft law on March 23, 1934, its scope was expanded following socialist objections.³⁴ A Turkish diplomatic document dated April 21, 1934, provided a detailed account of the tumultuous Cortes session on April 20 during which the law was passed.³⁵ The report described the parliamentary atmosphere as resembling a battlefield, noting that physical altercations allegedly broke out between Socialist and right-wing deputies. Although the law was approved, it triggered a constitutional crisis as President Alcalá Zamora opposed it but could not return it to Parliament without a minister's signature, leading to its eventual promulgation on May 2, 1934.³⁶

Within this context of mounting political instability, Turkish diplomatic reports from 1934 and 1935 framed the political crises of the Spanish Republic as consequences of its foundational constitutional reforms. A report by Ambassador Tefvik Kamil (Koperler), who had assumed his position earlier that year, on the Asturias uprising of October 1934 argued that the roots of the conflict lay in the Republic's early years.³⁷ He contended that the constitution included liberal provisions incompatible with Spain's social structure, explicitly criticizing the separation of church and state, the expulsion of religious orders, and the nationalization of church property. The ambassador also regarded regional autonomy policies in Catalonia, the Basque Country, and Galicia as a threat to Spain's religious and national unity. Furthermore, he characterized the decision to grant women the right to vote as a strategic error that had benefited conservative and reactionary forces. The report identified the inclusion of CEDA ministers in the government as the direct trigger for the uprising, which was brought under control relatively quickly across most of Spain.

These events marked not the end of the Republic's political crisis but the beginning of a new phase of constitutional and ideological conflict. Subsequent political developments were analyzed in a highly confidential Turkish Foreign Ministry memorandum dated July 4, 1935.³⁸ The document, based on embassy reports, asserted that proposed constitutional changes by right-

³⁴ Payne, *Spain's First Democracy*, 187.

³⁵ TDA, 537/7340-43594-3, 21.04.1934

³⁶ Payne, *Spain's First Democracy*, 187-188.

³⁷ TDA, 537/7340-43586-2, 11.10.1934.

³⁸ TDA, 537/7340-43576-2, 04.07.1935.

wing factions aimed to dismantle the Republic's early achievements and restore a "religious state" model. According to the memorandum, the government's objective was to re-establish Catholic influence in social and family life, restore the role of religious orders in education, and return nationalized properties to religious communities and nobles. The proposed constitution would also curtail the powers of regional governments and the legislative branch, while significantly expanding executive authority. Turkish observers concluded that these reforms, which had failed to advance beyond a parliamentary committee and were eventually abandoned, significantly increased the likelihood of renewed domestic unrest in Spain.

Turkish diplomatic assessments subsequently turned their attention from constitutional proposals to the electoral confrontation that followed. Despite widespread expectations of a right-wing victory, the February 1936 general elections resulted in a win for the left-wing Popular Front, a success partly attributed to the unification of leftist groups and the conditional participation of anarchist factions.³⁹ In his report dated February 18, Turkish Ambassador Tefvik Kamil Koperler described the outcome as a "crushing defeat for the right."⁴⁰ He noted that the fall of the government was inevitable, and that the results had defied expectations, occurring despite the left's limited opportunities for electoral propaganda. The ambassador highlighted that the right's significant mobilization, strong organization, and support from the Catholic Church had ultimately failed to secure victory, a result that surprised even its own supporters.

The change of government following the elections failed to ease the deepening polarization; instead, Spain entered a period of escalating confrontation that would culminate in the crisis of July 1936. Following the elections, Manuel Azaña formed a government that sought to revive the reformist agenda of 1931, a period marked by escalating political violence.⁴¹ The crisis culminated in the assassination of the prominent right-wing leader Calvo Sotelo on July 13, 1936. Initial information on the killing was communicated to Ankara by the Turkish Ambassador in a detailed report dated July 14.⁴² The report described the assassination as a shocking event that caused widespread alarm throughout Spain, preventing even a funeral procession from being held due to security concerns. The ambassador characterized Calvo Sotelo as a capable former Minister of Finance and a figure considered by many to be a future

³⁹ Eduardo González Calleja, Carlos Manuel Rodríguez López-Brea, Rosa Ruiz Franco, and Fernando Sánchez Pérez, eds., *La España del siglo XX: Síntesis y materiales para su estudio* (Madrid: Alianza Editorial, 2015), 115-116.

⁴⁰ TDA, 537/7438-43771-2, 18.02.1936.

⁴¹ Payne, *Spain's First Democracy*, 282.

⁴² TDA, 537/7438-43759-1, 14.07.1936.

leader. The same report offered a broader analysis of the deteriorating political climate since the February elections. The ambassador asserted that the victory of the radical left had exacerbated national polarization, turning previous victims of violence into perpetrators driven by revenge. He observed that Spain had been unable to recover from years of upheaval, that political assassinations had become a daily occurrence, and attributed the collapse of security not only to partisan strife but also to what he described as an inherent national temperament, which, when combined with political conflict, had profoundly destabilized the country. The ambassador's assessment thus placed the assassination within the broader trajectory of Spain's political deterioration, interpreting it not as an isolated act of violence but as a symptom of a wider institutional crisis that threatened the survival of the Republic.

5. CONCLUSION

This study has examined Türkiye's diplomatic approach to developments in Spain during the period between the establishment of the Second Spanish Republic and the eve of the Spanish Civil War (1931–1936) through an analysis of contemporary Turkish diplomatic reports. It has sought to answer how Turkish diplomats perceived the political and social transformations unfolding in Spain, which analytical frameworks informed these perceptions, and what considerations underpinned Ankara's cautious policy toward the Republic. The findings demonstrate that Türkiye's attitude toward Republican Spain reflected a delicate balance between the international political climate of the period and its own priorities of domestic stability and state-led modernization.

The analysis of Turkish diplomatic reports reveals that, although Ankara promptly recognized the new Spanish Republic, this recognition was motivated less by ideological affinity than by pragmatic considerations. Guided by a commitment to maintaining peace and stability, Turkish foreign policy closely monitored developments in Spain while carefully preserving its neutrality and diplomatic distance. This cautious approach reflected the broader strategy of the young Republic to avoid entanglement in the ideological polarization that increasingly characterized Europe and instead concentrate on domestic state-building and reform.

The diplomatic correspondence further demonstrates that Turkish officials evaluated events in Spain primarily through the lenses of state authority, social stability, and the strength of central government. Shaped by the experiences of Türkiye's own early republican transformation, this perspective led them to interpret Spain's political crises, regional autonomy movements, labor unrest, and debates over church-state relations through a framework closely aligned with the

sensitivities of their own nation-building process. Another significant finding of this study is the capacity of Turkish diplomatic reporting to anticipate and systematically document Spain's gradual political disintegration. From the relatively optimistic assessments of 1931 to the increasingly pessimistic evaluations recorded in 1936, these reports demonstrate that Ankara closely observed the deepening political crisis and the country's steady descent toward civil war. These observations provided Turkish policymakers with a concrete illustration of how domestic conflict and institutional weakness could undermine a state's international standing, thereby contributing to the intellectual foundations of the cautious and pragmatic policy that Türkiye would adopt following the outbreak of the Spanish Civil War.

In conclusion, this study argues that Türkiye's policy toward the Second Spanish Republic was shaped by a foreign policy outlook that deliberately resisted the ideological attractions of the period while prioritizing national interests and domestic stability. The diplomatic approach adopted by Türkiye during these years offers valuable insights not only into bilateral Turkish-Spanish relations but also into the broader characteristics of early Republican Türkiye's position within the international system, its approach to crisis management, and its confidence in its own modernization project. By examining the Spanish case, this study contributes to a deeper understanding of the intellectual foundations of Turkish foreign policy in the 1930s and the ways in which Turkish policymakers interpreted major international developments during a formative period in the Republic's history.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Casanova, J. *Anarchism, the Republic and Civil War in Spain: 1931-1939*. Routledge / London and New York, 2005.
- Gil Pecharromán, Julio. *Historia de la Segunda República española, 1931-1936*. Biblioteca Nueva / Madrid, 2002.
- González Calleja, E., Rodríguez López-Brea, C. M., Ruiz Franco, R. & Sánchez Pérez, F. (Coord.). *La España del siglo XX: Síntesis y materiales para su estudio*. Alianza Editorial / Madrid, 2015.
- Gönlübol, M. & Sar, C. *Olaylarla Türk Dış Politikası (1919-1973)*. A.Ü.Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları / Ankara, 1987.

Herrerín, Á. *The Road to Anarchy. The CNT under the Spanish Second Republic (1931-1936)*. Sussex Academic Press / Eastbourne, 2020.

Jackson, G. *The Spanish Republic and the Civil War 1931-1939*. Princeton University Press / New Jersey, 1972.

Payne, S. G. *Spain's First Democracy: The Second Republic, 1931-1936*. The University of Wisconsin / Madison, 1993.

Preston, Paul. *The Coming of the Spanish Civil War: Reform, Reaction and Revolution in the Second Republic*. Routledge / London, 1994.

SINIRLI RASYONALİTE EKSENİNDE TÜKETİCİ TEORİSİ ÜZERİNE BİR ANALİZ

Doktor Öğretim Üyesi, FARUK SEZER

Bayburt Üniversitesi,

faruksezer@bayburt.edu.tr – 0000-0003-2029- 5064

ÖZET

Sınırlı rasyonalite kavramı geleneksel fayda maksimizasyonu varsayımının en güçlü alternatiflerinden birisi olarak mikro iktisat yazını kapsamında karşımıza çıkmaktadır. Sınırlı rasyonalite kavramı ile tüketici teorisinin bir arada ele alındığı entelektüel birikimin bibliometrik analiz yöntemiyle incelenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Karmaşık kararlar almak durumunda kalan tüketicilerin, teorik varsayımın ötesinde rasyonel davranmak yerine sezgisel tahminlere (heuristics) başvurarak nasıl kararlar aldıklarını kavramsal olarak haritalandırmak çalışmanın temel odağıdır. Çalışmada öncelikle Web of Science (WoS) veri tabanından konuya dair gerekli tarama yapılmış, veri temizleme amacıyla dil, zaman ve çalışma tipi kısıtlamaları uygulandıktan sonra, disiplinlerarası gürültüyü gidermek amacıyla kategori filtrelemesi yapılmıştır. Bu süreç neticesinde 121 dokümandan oluşan nihai veri seti elde edilmiştir. R tabanlı Bibliometrix yazılımının kullanıldığı çalışmada genel görünüme dair veriler sunulduktan sonra tarihsel eğilimleri gösteren yıllık bilimsel üretim ve yıllık ortalama atıf sayısı analizleri paylaşılacaktır. Örneklemimizdeki kurumsal ve bireysel üretkenliği belirleyebilmek için en çok yayın yapan dergiler ve en üretken yazarlar verileri elde edilecektir. Alandaki en etkili çalışmaları tespit edebilmek için küresel ve yerel düzeyde en çok atıf alan çalışmaların listesi sunulacak ve son olarak kavramsal yapının haritalandırılması amacıyla kelime bulutu ve trend konular analizleri uygulanacaktır. Bu adımlar çerçevesinde yapılacak olan çalışma, sınırlı rasyonalite eksenindeki tüketici teorisi yazınının entelektüel yapısını ve alanın araştırma dinamiklerini ortaya koyacaktır.

Anahtar Kelimeler : Sınırlı Rasyonalite, Tüketici Teorisi, Mikroiktisat, Bibliometrik Analiz

AN ANALYSIS OF CONSUMER THEORY ON THE AXIS OF BOUNDED RATIONALITY

ABSTRACT

The concept of bounded rationality emerges within the microeconomics literature as one of the strongest alternatives to the traditional assumption of utility maximization. The aim of this study is to examine, through bibliometric analysis, the body of knowledge that integrates the concept of bounded rationality with consumer theory. The primary focus of this study is to conceptually map how consumers, who face complex decision-making situations, rely on heuristics (intuitive judgments) rather than acting perfectly rational beyond theoretical assumptions. In the study, a search regarding the topic was first conducted in the Web of Science (WoS) database; following the application of restrictions on language, time period, and document type for data cleaning, category filtering was performed to eliminate interdisciplinary noise. As a result of this process, a final dataset consisting of 121 documents was obtained. In the study utilizing the R-based Bibliometrix software, following the presentation of data regarding the general overview, analyses of annual scientific production and the average citations per year—illustrating historical trends—will be shared. Data on the most relevant sources and the most relevant authors will be obtained to determine the institutional and individual productivity within our sample. To identify the most influential studies in the field, a list of the most global cited documents and the most local cited documents will be presented; finally, word cloud and trend topic analyses will be conducted to map the conceptual structure. The study to be conducted within the framework of these steps will elucidate the intellectual structure of the consumer theory literature centered on bounded rationality, as well as the research dynamics of the field.

Keywords: Bounded Rationality, Consumer Theory, Microeconomics, Bibliometric Analysis

1. GİRİŞ

Ana akım iktisat anlatısı olan geleneksel neoklasik iktisat tüketici davranışlarını tanımlarken tüketicilerin tam bilgiye sahip olan ve tüm durumlarda kendi faydasını en yüksek hale getirmeye çalışan ve bu doğrultuda sürekli rasyonel adımlar atan bir karar verici birim varsayımı üzerinden teorik çıkarımlar kurgulamıştır. Ancak gerçek piyasa yapısında ve özellikle de bilgiye ulaşmanın tarif edilemez derecede kolaylaştığı bu dönem şartlarında tüketiciler yoğun bilgi verisi ile karşılaşmakta, karar alma konusunda var olan zaman kısıtı ve insan beyninin de sınırlılıkları da düşünüldüğünde bireylerin rasyonel davrandığı varsayımı önemli ölçüde esneyebilmektedir. Sınırlı rasyonalite ifadesiyle ilk kez Simon (1955) tarafından geliştirilmiş olan kavrama göre tüketici, sürekli en iyiyi arayan bir karar alıcı yerine bahsedilen sınırlılıklar dahilinde yeterince iyi olanla yetinen bir fayda tatmin edicidir. İşte bu noktadan hareketle gelişen sınırlı modern tüketici teorisine göre tüketici karmaşık karar mekanizmalarını basitleştirmek adına zihinsel kısa yollara yani sezgisellere başvurmaktadır (Kahneman & Tversky, 1979; Thaler, 1980). Bu nedenle günümüz tüketici teorisini doğru anlamak, neoklasik teorinin katı rasyonalite

varsayımlarının esnetilerek, bilişsel kısıtlar ile çevresel faktörlerin de etkileşimini analize dahil etmeyi zorunlu kılmaktadır.

Rasyonel tüketici varsayımından sınırlı rasyonaliteye geçiş sürecinde davranışsal iktisat ve bilişsel psikoloji alanlarının tüketici teorisine eklenmesi bu alandaki araştırmaların boyutunu önemli ölçüde genişletmiştir. Tüketicilerin karar alma süreçlerinde sezgisellerin kullanımı, rasyonel modellerden sapmalar, çok disiplinli ve dinamik bir araştırma alanını meydana getirmiştir (Gigerenzer & Goldstein, 1996; Manzini & Mariotti, 2008). Modern tüketici teorilerinde bireylerin karar anlarında kullandıkları zihinsel kısayollar neoklasik modelin öngördüğü matematiksel sapmalar göstermekte, ancak kendi içinde tutarlı olan bir rasyonaliteyi ifade etmektedir. Bu durum tüketici teorisine bilişsel süreçleri, psikolojik faktörleri ve insan algısının sınırlılıklarını da dahil ederek onu çok boyutlu bir düzleme dahil etmiş ve klasik bir matematiksel bütçe kısıtı olma durgunluğundan uzaklaştırmıştır.

2. YÖNTEM

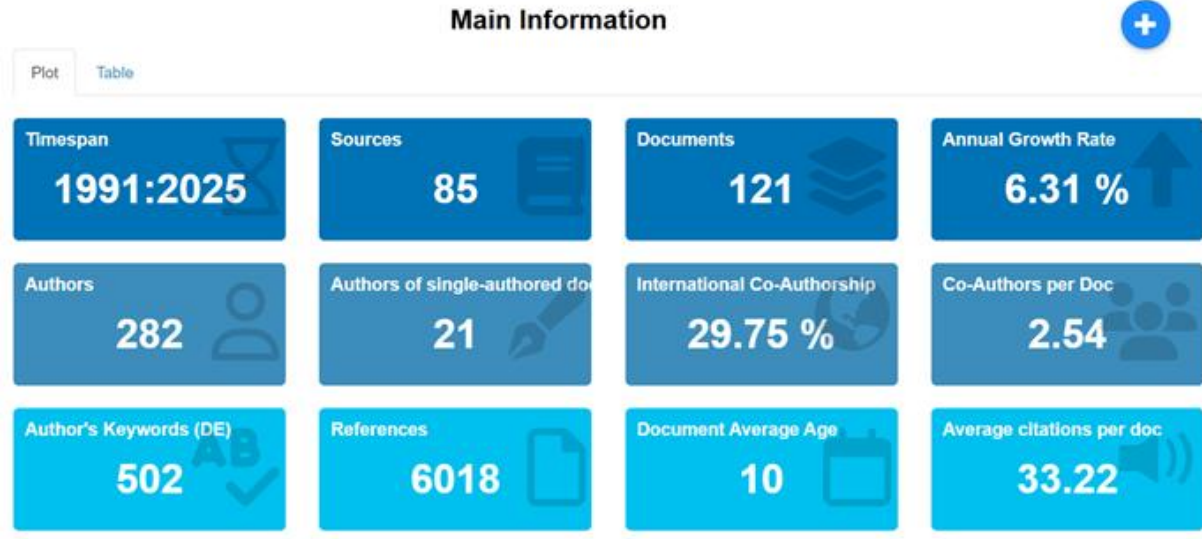
Bibliometrik analiz belirli bir bilimsel alan hakkındaki entelektüel birikimi istatistiksel yöntemler kullanarak ortaya koymaya çalışan bir yöntemdir (Donthu vd., 2021). Çok sayıdaki bilimsel materyalin incelenerek işlenmesi sonucunda bu bilimsel materyaller arasındaki yapısal ilişkileri nesnel bir biçimde haritalandırmakta ve gelecekte yapılacak çalışmalar için bir yol gösterici olmaktadır.

Bu çalışmada sınırlı rasyonalite ve tüketici davranışları alanındaki çalışmaların tespit edilebilmesi için Web of Science veri tabanında bir tarama gerçekleştirilmiştir. Veri tabanının temel arama bölümünde topic filtresi aktif iken arama satırına çalışmanın kuramsal zeminini oluşturan "bounded rationality" ve "heuristics" kavramları girilmiştir. Ardından ikinci arama satırına "consumer choice", "consumer theory" ve "utility maximization" kavramları girilerek bu iki satır “ve” (and) operatörü ile bağlanmıştır. Çıkan ham veriler sadece “article” ve “review article” olacak şekilde doküman tipi filtrelemesine tabi tutulmuş ve dil birliği açısından da sadece İngilizce olacak şekilde rafine edilmiştir. Tamamlanmamış olması nedeniyle 2026 yılı da çalışma dışı bırakılmıştır. Son olarak konu odağının tam olarak sağlanabilmesi adına Web of Science kategorilerinden “Economics, Business, Management, Operations Research Management Science, Psychology Multidisciplinary, Social Science Mathematical Methods, Psychology Applied, Business Finance, Law, Mathematics Applied, Psychology Mathematical, Social Science Interdisciplinary, Agricultural Economics Policy, Behavioral Sciences, Political Science” seçilerek 121 çalışmalık veri setine ulaşılmıştır. Elde edilen bu veri seti R programı üzerinden ulaşılan bibliometrix ara yüzü üzerinden bibliometrik analize tabi tutulmuştur (Aria ve Cuccurullo, 2017).

3. BULGULAR

Çalışmamız hakkındaki temel bilgiler Görsel 1’de gösterilmektedir. Buna göre çalışma alanımız 1991 ile 2025 yılları arasında yer alan 121 bilimsel yayından oluşmaktadır. 282 yazar tarafından üretilen bu yayınlar 85 ayrı kaynakta yayımlanırken, bu yayınların yıllık artış oranı ise %6,31 olarak gerçekleşmiştir. Üretilen yayınların kaynakça listelerinde 6018 referans bulunurken yazarlar çalışmalarda 502 adet anahtar kelime kullanmışlardır. Yayınların 21 tanesi

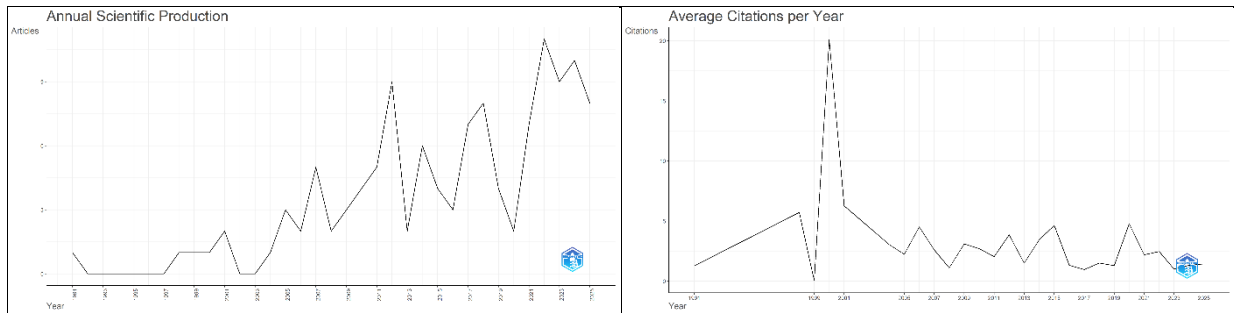
tek yazarlı çalışma iken, büyük çoğunluğu ortak yazarlı olan çalışmalarda ise uluslararası ortak yazarlık oranı %29,75 dir.



Görsel 1. Çalışma hakkındaki temel bilgiler

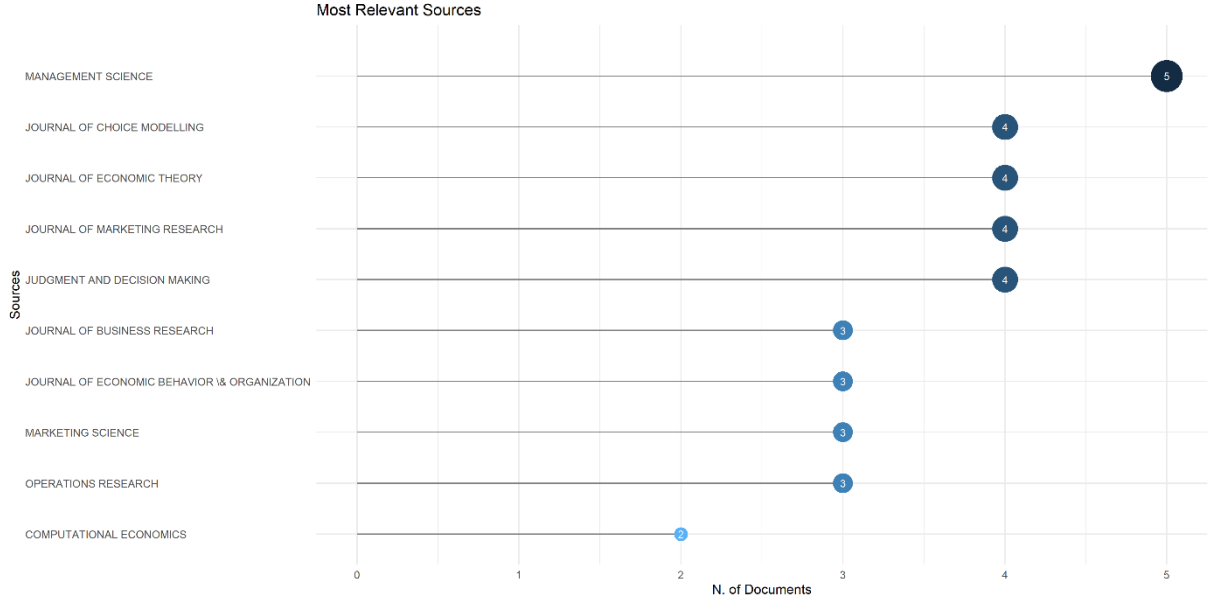
Görsel 2'nin sol taraftaki bölümünde veri setimiz kapsamında üretilen çalışmaların yıllara göre seyri yer alırken, sağ tarafında ise veri setimizdeki bilimsel çalışmalara yapılan atıfların her bir yıl başına düşen ortalamasının seyri görülmektedir. Çalışma alanımız içerisindeki ilk yayın 1991 yılında üretilirken, 1992 ile 1997 yılları arasında bu alanda hiç yayın yapılmamıştır. 1998 yılından 2000 yılına kadar yine birer adet yayın üretilmiştir. Bu alandaki çalışmalara olan asıl ilgi 2000'li yıllardan sonra başlarken, 2010 yılından sonra daha da belirginleşmiştir. Buna göre 2012 yılında 9, 2022 yılında 11, 2023 yılında 9, 2024 yılında 10 ve son olarak 2025 yılında 8 çalışma yayımlanmıştır. Çalışma sayılarına yıllar itibarıyla bakıldığında alana olan ilginin çok yeni olduğu görülmektedir.

Görsel 2'nin sağ bölümündeki atıfların seyrine baktığımızda ise 2000 yılı ve öncesi yapılan ve alanın öncü çalışmaları olarak nitelendirilebilecek çalışmaların yüksek ortalama atıf değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Buna göre 1998 yılında yapılan çalışma 5,2, 2001 yılındaki çalışma 6,7 ve 2000 yılında yayımlanan çalışma ise 20,11 ortalama atıf almıştır. 2000 yılında yayımlanan çalışma tüm yayınlar arasında en çok atıf alan çalışmadır. Ortalama atıf sayısının en düşük olduğu yıllar ise 1999 ve 2017 yılları olarak karşımıza çıkmaktadır. Veri setimizin günümüze yakın dönemlerinde ise düşük ve dalgalı seyreden bir atıf grafiği ortaya çıkmıştır.



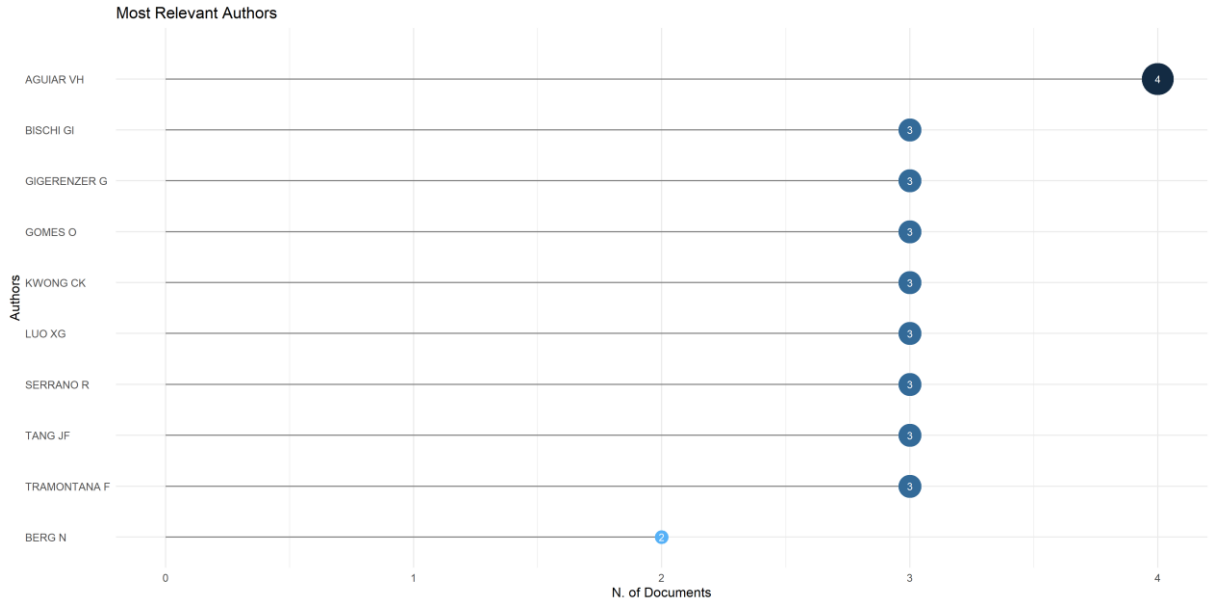
Görsel 2. Yıllık bilimsel üretim ve ortalama atıflar

Görsel 3 sınırlı rasyonalite ve tüketici teorisi alanındaki çalışmaların en çok yayınlandığı kaynak dergileri göstermektedir. Buna göre bu alanda en çok çalışma 5 yayın ile “Management Science” dergisinde yayınlanmıştır. Takip eden ilk dört sıradaki dergide ise dörder makalenin yayınlandığı görülmektedir. İlk 10 dergi içerisinde toplam 35 yayın yapılmıştır.



Görsel 3. En ilgili kaynaklar

Görsel 4 sınırlı rasyonalite ve tüketici teorisi alanının en üretken yazarlarını göstermektedir. Buna göre çalışmamız kapsamında en çok çalışma 4 yayın ile Aguiar VR. tarafından yayınlanmıştır. Listedeki diğer bilim insanlarının çok büyük çoğunluğu ise 3'er adet çalışma yapmışlardır.



Görsel 4. En ilgili yazarlar

Görsel 5 çalışmamız kapsamındaki yayınlar arasında en çok atıf alanları göstermektedir. Görselin sol tarafı küresel çapta yani Web of Science veri tabanının tamamından en çok atıf

alan çalışmaları gösterirken, sol tarafı yerel ifadesi ile sadece veri setimiz içindeki yayınların birbirlerine yaptığı atıflardan en çok atıf alan yayınları göstermektedir. Buna göre Korobkin RB., isimli yazarın 2000 yılında yaptığı çalışma tüm veri tabanından 543 atıf alırken, Mahajan S. isimli yazarın 2001 yılındaki çalışması 283 ve Cawley J. isimli yazarın 2012 yılındaki çalışması 262 atıf almıştır. Gaur V., nin 2006 yılında 175 atıf alırken, Hauser JR.'nin 2014 yılındaki çalışması ise 174 atıf almıştır.

Veri setimiz içindeki çalışmalardan en çok atıf alabilen çalışmalara baktığımızda ise küreselde ikinci sırada olan Mahajan isimli yazarın 5 atıf alarak birinci sırada olduğu görülmektedir. Yerel atıflarda listenin diğer yedi yazarı 2 atıf alarak sıralanmışlardır. Bunlar içerisinde Gaur V. ve Hauser JR. küresel atıfları gösteren listede de yer almışlardır. Tüm veri tabanından 543 atıf alan Korobkin ise yerel atıflar içerisinde sadece 1 atıf alabilmiştir.



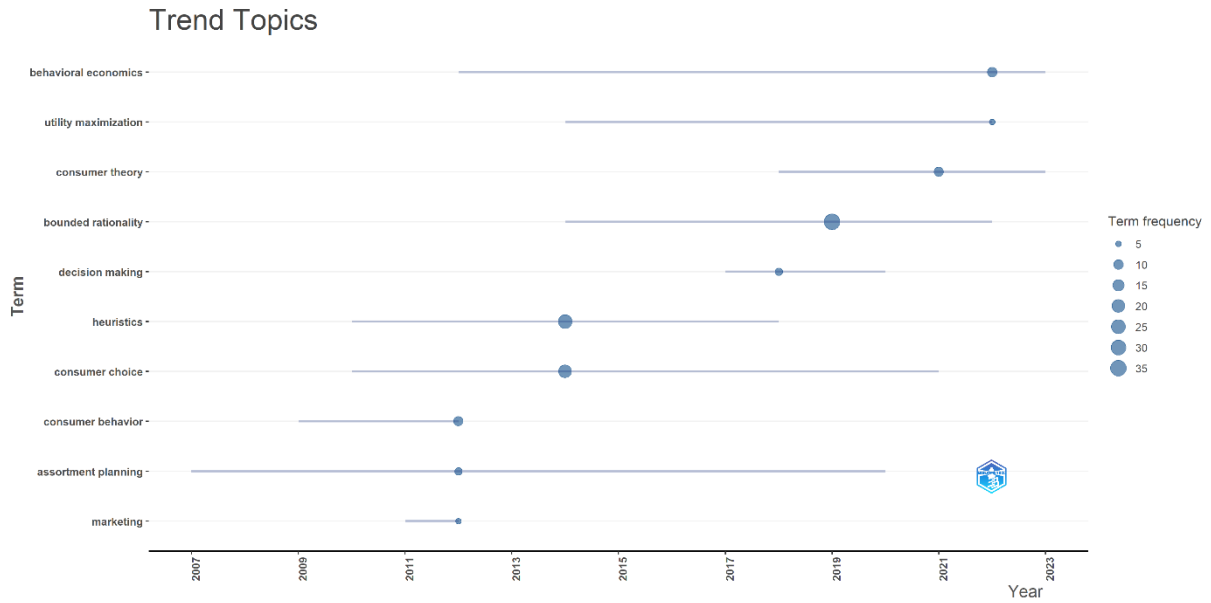
Görsel 5. Küresel ve yerel bazda en çok atıf alan yayınlar

Görsel 6 çalışma alanımızın temalarının ve en çok kullanılan ifadelerinin yer aldığı kelime bulutunu göstermektedir. Sınırlı rasyonelite ve tüketici teorisi alanında en çok öne çıkan kavramlar sırasıyla; sınırlı rasyonelite (bounded rationality), sezgisel yöntemler (heuristics), tüketici tercihi (consumer choice), davranışsal iktisat (behavioral economics), tüketici davranışları (consumer behavior) şeklindedir.



Görsel 6. Kelime bulutu

Görsel 7 trend temaları göstermektedir. Trend olan temalar analizi alanın temalarına yönelik zaman boyutunu da kapsayan dinamik bir özelliğe sahiptir. Kelime bulutunda en çok kullanılan kavramlar görselleştirilirken trend temalar analizinde temaların zaman içindeki değişimi ön plana çıkmaktadır. Buna göre ağırlık merkezi 2012 olan kavramlar tüketici davranışı (consumer behavior), ürün çeşitliliği planlaması (assortment planning) ve pazarlamadır (marketing). Bu kavramlar arasında assortment planning 2007 yılı ile veri setinde en erken dönemde başlayan kavram olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca "heuristics" ve "consumer choice" kavramlarının her ikisinin zaman boyutundaki gelişim seyri (2010-2014-2018/2021) benzer bir biçimde ilerlemiş ve ağırlık merkezleri 2014 yılı olmuştur. Veri setinin en yüksek frekanslı kelimesi olan "bounded rationality" ise 2014 yılında yaygınlaşmaya başlayarak 2019 yılında ağırlık merkezine ulaşmış ve 2022 yılına kadar çalışmamız kapsamında yoğun bir akademik ilgi ile karşılaşmıştır.



Görsel 7. Trend temalar

4. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Sınırlı rasyonalite ve tüketici teorisinin entelektüel birikimini ortaya çıkarmayı amaçladığımız çalışmamızda alana dair önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre ilk olarak alandaki bilimsel üretim miktarı ile akademik etki hızı arasında doğrudan bir paralelliğin bulunmamaktadır. 2010 yılından itibaren artan yayın sayısına karşın ortalama atıf oranları daha düşük bir bandta seyretmiş, alana etki yapan ve yüksek atıf oranlarına ulaşan temel çalışmalar ise alanda bilimsel üretimin başladığı nispeten daha erken dönemlerde gerçekleştirilmiştir. Özellikle 2000 yılında kaleme alınan tekli çalışma tüm veri setinin en yüksek etki değerine ulaşmıştır. Yıllık bilimsel üretim ve yıl başına ortalama atıf verileri karşılaştırmalı olarak ele alındığında konunun 1991-2005 yılları arasındaki düşük hacimli ancak yüksek atıf alan gelişim evresini tamamlayıp, sürekli genişleyen ancak makale başına etki gücü daha istikrarlı hale gelen bir olgunluk dönemine geçiş yaptığı düşünülebilir.

Çalışma alanındaki makalaların yayınlandığı Management Science ve Judgement and Decision Making gibi dergilerin öne çıkmış olması odak konumuzun salt iktisat kapsamı içerisinde değil, bu alanın yanında yönetim, psikoloji ve karar alma süreçleri ile disiplinler arası bir zemine oturduğunu göstermektedir. Bunun yanında Journal of Economic Theory ile Journal of Economic Behavior & Organization dergilerinin listede yer alması ise sınırlı rasyonalite kavramının davranışsal iktisat boyutuna vurgu yapmaktadır. Buna karşın listede Operations Research ve Computational Economics dergilerinin varlığı ise matematiksel ve yöneyleme dair modellerin bu alandaki karar süreçlerini ölçmede bir araç olarak kullanıldığına işaret etmektedir.

Çalışma alanımızın kavramlarına dair sonuçlara baktığımızda sınırlı rasyonalite ve tüketici teorisinin erken dönemlerinde ürün çeşitliliği (assortment planning), tüketici davranışları (consumer behavior) ve pazarlama (marketing) gibi kavramlar ön planda iken veri setimizin son dönemlerinde ise mikro teorik temalar ön plana çıkmaktadır. Alanın yapı taşı anlamına gelen sezgiseller (heuristics) ve tüketici seçimi (consumer choice) kavramları 2010 yılında eş zamanlı olarak literatürde belirginleşmiş ve 2014 yılında zirve noktalarına ulaşmışlardır. Bu kavramlar ilk dönemdeki pazarlama başlıkları gibi hızla kaybolmamış etkilerini daha güncel dönemlere kadar devam ettirmişlerdir. Çalışma alanının son evrelerine bakıldığında karşımıza çıkan tüketici teorisi (consumer theory), davranışsal iktisat (behavioral economics) vefayda maksimizasyonu (utility maximization) gibi kavramlar alanın tematik olarak yön değiştirdiğini, iktisat teorisini davranışsal perspektiften sorgulayan bir çalışma alanına dönüştüğünü göstermektedir.

KAYNAKÇA

- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959-975.
- Cawley, J., & Ruhm, C. J. (2011). The economics of risky health behaviors. In M. V. Pauly, T. G. McGuire, & P. P. Barros (Eds.), *Handbook of health economics* (Vol. 2, pp. 95–199). Elsevier.
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285–296
- Gaur, V., & Honhon, D. (2006). Assortment planning and inventory decisions under a locational choice model. *Management Science*, 52(10), 1528–1543.
- Gigerenzer, G., & Goldstein, D. G. (1996). Reasoning the fast and frugal way: Models of bounded rationality. *Psychological Review*, 103(4), 650–669.
- Hauser, J. R. (2014). Consideration-set heuristics. *Journal of Business Research*, 67(8), 1688–1699.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica*, 47(2), 263–291.
- Korobkin, R. B., & Ulen, T. S. (2000). Law and behavioral science: Removing the rationality assumption from law and economics. *California Law Review*, 88(4), 1051–1144.
- Mahajan, S., & van Ryzin, G. (2001). Stocking retail assortments under dynamic consumer substitution. *Operations Research*, 49(3), 334–351.
- Manzini, P., & Mariotti, M. (2008). Consumer choice and revealed bounded rationality. *Economic Theory*, 35(2), 345–363.
- Simon, H. A. (1955). A behavioral model of rational choice. *The Quarterly Journal of Economics*, 69(1), 99–118.
- Thaler, R. H. (1980). Toward a positive theory of consumer choice. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 1(1), 39–60.

ZAMAN TUTARSIZLIĞI ÇERÇEVESİNDE ZAMANLARARASI TERCİHLER: BİBLİOMETRİK BİR ANALİZ

Doktor Öğretim Üyesi, FARUK SEZER

Bayburt Üniversitesi,

faruksezer@bayburt.edu.tr – 0000-0003-2029- 5064

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, mikroiktisat yazınında bireylerin farklı zaman dilimleri arasında yaptıkları seçimleri ve hanehalkı tasarruf-tüketim dengesini inceleyen zaman tutarsızlığı (time inconsistency) ve zamanlararası tercihler kesişimindeki akademik birikimi bibliometrik analiz yöntemiyle incelemektir. Karmaşık kararlar almak durumunda kalan tüketicilerin, teorik varsayımın ötesinde rasyonel davranmak yerine bugüne aşırı değer vererek (present bias) gelecek planlarını sürekli erteleme eğilimlerinin mikroiktisat yazınındaki izdüşümünü kavramsal olarak haritalandırmak çalışmanın temel odağını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Web of Science (WoS) veri tabanında konu odaklı gelişmiş bir tarama kodu yürütülmüş; ardından disiplinlerarası gürültüyü temizlemek amacıyla iktisat, finans, işletme, psikoloji, sinirbilim, uygulamalı matematik ve istatistik gibi doğrudan ilgili kategoriler filtrelenmiştir. Makale ve derleme türüyle sınırlandırılan, dil kısıtı uygulanan ve yıllık büyüme trendlerindeki sapmaları önlemek amacıyla zaman aralığı 1997-2025 yılları olarak belirlenen süreç neticesinde 169 dokümandan oluşan homojen bir nihai veri seti elde edilmiştir. R tabanlı Bibliometrix yazılımı kullanılarak gerçekleştirilecek bu çekirdek çalışmada; kaynak, yazar, yayın ve tema dörtlüsüne odaklanılacaktır. Araştırma kapsamında ilk olarak literatürün genel yapısını sunan bulgular, ardından kronolojik eğilimleri gösteren yıllık bilimsel üretim miktarı ve yıllık ortalama atıf sayısı analizleri paylaşılacaktır. Alandaki kurumsal ve bireysel üretkenliği saptamak adına en çok yayın yapan dergiler ile en üretken yazarlar verileri ortaya konulacaktır. Yazındaki en çok etkili olan çalışmaları belirlemek amacıyla küresel ve yerel düzeyde en çok atıf alan yayınların listeleri sunulacak; entelektüel yapının kavramsal evrimi ise kelime bulutu ve trend konular analizleri üzerinden çözümlenecektir. Böylece çalışma, hanehalkının tasarruf, borçlanma ve emeklilik planlaması yaparken düştüğü zaman tutarsızlığı tuzaklarının literatürde yapısal olarak nasıl incelendiğini ve gelecekteki araştırma dinamiklerini net bir biçimde ortaya koyacaktır.

Anahtar Kelimeler: Zaman Tutarsızlığı, Zamanlararası Tercihler, Hiperbolik İndirgeme, Bibliometrik Analiz

INTERTEMPORAL CHOICES WITHIN THE FRAMEWORK OF TIME INCONSISTENCY: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the academic literature at the intersection of intertemporal choices and time inconsistency, which investigates the household savings-consumption balance and choices made by individuals across different time horizons in microeconomics, using the bibliometric analysis method. The primary focus of this study is to conceptually map how consumers, who face complex decision-making situations, rely on present bias (overvaluing the present and constantly delaying future plans) rather than acting perfectly rational beyond theoretical assumptions. In line with this objective, an advanced topic-oriented search query was executed in the Web of Science (WoS) database; subsequently, directly relevant categories such as economics, finance, business, management, psychology, neurosciences, behavioral sciences, applied mathematics, and statistics were filtered to eliminate interdisciplinary noise. Following a refinement process restricted to articles and review articles, along with language constraints, a homogeneous final dataset consisting of 169 documents published between 1997 and 2025 was obtained to prevent statistical distortions in annual growth trends. This core study, conducted using the R-based *Bibliometrix* software, will focus on the quadriad of sources, authors, publications, and themes. Within the scope of the research, first, findings presenting the main information of the literature will be shared, followed by chronological trend analyses showing the annual scientific production volume and the average citation per year. To determine institutional and individual productivity in the field, data on the most relevant sources and the most relevant authors will be presented. The lists of the most global cited documents and the most local cited documents will be provided to identify the most impactful works in the literature, while the conceptual evolution of the intellectual structure will be decoded through word cloud and trend topics analyses. Consequently, this study will explicitly reveal how the time-inconsistency traps that households fall into during saving, borrowing, and retirement planning are structurally investigated in the literature, as well as the future research dynamics.

Keywords: Time Inconsistency, Intertemporal Choices, Hyperbolic Discounting, Bibliometric Analysis

***Los Turcos: 19. ve 20. Yüzyıllarda Osmanlı İmparatorluğu ile Latin Amerika Arasında
Ticaret, Göç ve Ticari Ağlar***

Dr.Araş.Gör. MUSTAFA CAN GÜRİPEK

İstanbul Üniversitesi,

m.guripek@istanbul.edu.tr - <https://orcid.org/0000-0003-2231-7810>

ÖZET

Bu bildiri, 19. yüzyılın ikinci yarısından 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar Osmanlı İmparatorluğu ile Latin Amerika ülkeleri arasında gelişen ticari ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın odağını Osmanlı Devleti'nin Arjantin, Brezilya, Meksika, Küba, Şili, Kolombiya ve Karayip ülkeleriyle kurduğu ticari ilişkiler, imzaladığı dostluk, ticaret ve seyrüsefer anlaşmaları ile bu süreçte oluşturulan konsolosluk ağı oluşturmaktadır. Ayrıca Latin Amerika'ya göç eden Osmanlı tebaasının geliştirdiği ticari faaliyetler ve bu faaliyetlerin iki bölge arasındaki ekonomik ilişkilere etkisi değerlendirilecektir.

19. yüzyılda uluslararası ticaretin gelişmesi ve ulaşım imkânlarının artmasıyla Osmanlı İmparatorluğu ile Latin Amerika arasındaki ekonomik ilişkiler giderek güçlenmiştir. Osmanlı Devleti, ticareti kolaylaştırmak amacıyla Latin Amerika ülkeleriyle diplomatik ilişkilerini geliştirmiş, ticaret anlaşmaları imzalamış ve önemli liman kentlerinde konsolosluklar açmıştır. Bildiride bu diplomatik ve ticari girişimlerin gelişimi ile iki taraf arasındaki ticaretin kurumsallaşma süreci ve Latin Amerika'da "Los Turcos" olarak tanınan ve büyük ölçüde Levant kökenli Osmanlı göçmenlerinin ticari faaliyetleri incelenecektir. Seyyar satıcılıkla başlayan girişimlerin zamanla mağazalara, ithalat-ihracat şirketlerine ve ticaret ağlarına dönüşmesi; Arjantin, Brezilya, Meksika, Şili, Kolombiya, Küba ve Karayipler'deki Osmanlı tüccarlarının iki bölge arasındaki ekonomik ilişkilerin gelişimindeki rolleri değerlendirilecektir.

Osmanlı Arşivi belgeleri, Hariciye Nezareti yazışmaları, ticaret anlaşmaları, konsolosluk raporları ve Latin Amerika arşivlerinden yararlanılarak hazırlanacak bu çalışma, Osmanlı-Latin Amerika ilişkilerini ticaret, diplomasi ve diaspora ekseninde birlikte ele almayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler : Osmanlı İmparatorluğu, Latin Amerika, Los Turcos, Ticaret

**THE PREDICTIVE ROLE OF E-CUSTOMER PERCEPTIONS IN ONLINE
IMPULSE BUYING: EVIDENCE FROM TRENDYOL AND HEPSİBURADA USERS
E-MÜŞTERİ ALGISININ ÇEVİRİM İÇİ ANLIK SATIN ALMADAKİ YORDAYICI
ROLÜ: TRENDYOL VE HEPSİBURADA KULLANICILARI ÜZERİNE BİR
DEĞERLENDİRME**

Dr. Serhat ATA

Düzce University

serhatata@duzce.edu.tr - ORCID ID: 0000-0002-5423-5118

ÖZET

Bu çalışma, e-ticaret platformlarına ilişkin e-müşteri algılarının çevrim içi anlık satın alma davranışındaki yordayıcı rolünü incelemektedir. Kesitsel ve nicel araştırma kapsamında, çevrim içi anket yoluyla elde edilen yanıtlar veri kalitesi kontrollerinden geçirilmiş ve 266 geçerli katılımcının verisi analiz edilmiştir. E-müşteri algıları fayda, güvenlik, kişiselleştirme, müşteri ilişkileri, kontrol ve risk boyutlarıyla; çevrim içi anlık satın alma ise araştırma bağlamına uyarlanmış sekiz ifadeyle değerlendirilmiştir. Ölçüm yapıları faktör analizi ve iç tutarlılık testleriyle incelenmiş, araştırma modeli dayanıklı standart hatalara sahip regresyon analizleriyle sınanmıştır. Bulgular, e-müşteri algılarının çok boyutlu yapısını ve anlık satın alma ölçümünün tek boyutlu yapısını desteklemektedir. Platforma yönelik olumlu müşteri algısının yükselmesi, çevrim içi anlık satın alma eğiliminin artmasıyla ilişkilidir. Boyutlar birlikte değerlendirildiğinde kişiselleştirme, anlık satın almaya en belirgin bağımsız katkıyı sunarken; fayda ve güvenlik daha zayıf katkılar göstermiştir. Müşteri ilişkileri ve kontrolün etkileri diğer boyutlar denetlendiğinde sınırlı kalmıştır. Bulgular, kişiselleştirilmiş önerilerin satış potansiyelini artırabildiğini; ancak platformların bu araçları şeffaflık, tüketici özerkliği ve sorumlu pazarlama ilkeleri doğrultusunda kullanması gerektiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: e-müşteri algısı, çevrim içi anlık satın alma, kişiselleştirme, e-ticaret platformları, tüketici davranışı

ABSTRACT

This study examines the predictive role of e-customer perceptions in online impulse buying on e-commerce platforms. Within a cross-sectional quantitative design, online survey responses were screened for data quality, producing an analytical sample of 266 consumers. E-customer perceptions were assessed through benefit, security, personalization, customer relationships, control, and risk, whereas online impulse buying was measured with eight statements adapted to the platform context. Factor analysis and internal-consistency tests were used to evaluate the measurement structures, and the research model was examined through regression analyses with robust standard errors. The findings support the multidimensional structure of e-customer perceptions and the unidimensional structure of the online impulse-buying measure. More favorable platform perceptions were associated with a stronger tendency to make unplanned online purchases. When all perception dimensions were considered simultaneously,

personalization made the clearest unique contribution to impulse buying, while benefit and security showed weaker contributions. Customer relationships and control added limited explanatory power after the remaining dimensions were taken into account. The findings indicate that personalized recommendations can increase commercial responsiveness, but their use should be governed by transparency, consumer autonomy, and responsible marketing principles. The study contributes platform-specific evidence from Trendyol and Hepsiburada users and clarifies which elements of the digital shopping experience are most closely associated with spontaneous purchasing.

Keywords: e-customer perceptions, online impulse buying, personalization, e-commerce platforms, consumer behavior

1. Introduction

Online retail environments have changed the conditions under which consumers search, compare, evaluate, and purchase products (Unal & Park, 2023; Moghddam et al., 2024). A conventional physical shopping trip contains natural pauses: consumers move between shelves, interact with sales personnel, wait at a checkout, and often confront practical limits related to store hours, distance, or product availability. E-commerce platforms remove many of these frictions (Unal & Park, 2023). Search tools, one-click payment, saved addresses, algorithmic recommendations, push notifications, limited-time campaigns, and continuously updated product feeds allow a desire to be converted into a completed transaction within seconds (Ho et al., 2024; Moghddam et al., 2024; Temel, 2024). This efficiency creates genuine consumer value, but it also expands the number of moments in which an unplanned purchase can occur (Wells et al., 2011; Chan et al., 2017; Unal & Park, 2023; Gallin & Portes, 2024; Moghddam et al., 2024).

Impulse buying is more than the absence of a written shopping list. It is generally characterized by a sudden and compelling urge, reduced deliberation, and a rapid transition from exposure to acquisition (Rook, 1987; Rook & Fisher, 1995; Redine et al., 2023). The behavior can produce pleasure, excitement, and immediate gratification, yet it can also create regret, financial strain, unnecessary accumulation, or dissatisfaction after the initial emotional reward has faded (Beikverdi et al., 2024). Online environments intensify this tension because persuasive stimuli and transaction technologies are integrated within the same interface (Gulfraz et al., 2022; Gottschewski-Meyer et al., 2024). The platform that presents the product also controls its ranking, visual framing, recommendation context, payment route, promotional message, and urgency cue (Lo et al., 2022). As a result, online impulse buying cannot be explained solely by a stable personal tendency. It is also shaped by consumers' perceptions of the digital environment in which the decision takes place (Verhagen & van Dolen, 2011; Floh & Madlberger, 2013; Gulfraz et al., 2022; Anoop & Rahman, 2025).

The concept of e-customer perception provides a useful framework for examining this environment (Ateş, 2017; Pires et al., 2024). Consumers do not respond to an e-commerce platform as a single undifferentiated object (Pires et al., 2024). They assess whether the platform saves time, offers useful choices, protects personal and payment information, recognizes individual interests, resolves problems, supports comparison and control, and

exposes them to possible loss or disappointment (Ateş, 2017; Mofokeng, 2023; Rodríguez-Priego et al., 2023; Pires et al., 2024). Ateş (2017) organized these evaluations into six dimensions: benefit, security, personalization, customer relationships, control, and risk. These dimensions capture both enabling and restraining features of online shopping (Mofokeng, 2023; Pires et al., 2024; Rohden & Espartel, 2024). Benefit and control reduce effort; security and customer relationships reduce uncertainty; personalization increases relevance; and risk represents the possibility that the transaction will produce an undesirable outcome (Mofokeng, 2023; Rodríguez-Priego et al., 2023; Pires et al., 2024; Rohden & Espartel, 2024; Weidig et al., 2024). So, they form a multidimensional profile of how consumers experience an online platform (Ateş, 2017; Pires et al., 2024).

These perceptions are theoretically relevant to impulse buying because they alter the psychological and practical distance between desire and action (Gulfranz et al., 2022; Kaur & Sharma, 2024; Anoop & Rahman, 2025). A platform that is perceived as useful and easy to navigate lowers the effort required to inspect and acquire an unexpected product (Gulfranz et al., 2022; Kaur & Sharma, 2024). A secure environment reduces hesitation during payment (Han, 2023; Handoyo, 2024). Responsive customer service and convenient return procedures make a spontaneous purchase appear reversible by reducing the perceived consequences of an unsatisfactory decision (Shao et al., 2021; Gulfranz et al., 2022). Personalized recommendations increase the likelihood that a consumer will encounter an attractive product that fits current interests (Ampadu et al., 2022; Gallin & Portes, 2024). Perceived control determines whether consumers feel capable of comparing alternatives and stopping the transaction, even when the final decision is rapid (Rohden & Espartel, 2024). Perceived risk should ordinarily restrain immediate purchase because it raises the anticipated cost of acting without extended evaluation (Shao et al., 2021; Handoyo, 2024). The combined configuration of these perceptions therefore facilitates or suppresses impulsive action (Kaur & Sharma, 2024; Anoop & Rahman, 2025).

The stimulus-organism-response framework provides a coherent explanation for this process (Mehrabian & Russell, 1974; Kaur & Sharma, 2024). In online retailing, platform characteristics and marketing cues operate as stimuli (Khoi et al., 2023; Miranda et al., 2024; Zhang et al., 2024). These cues are interpreted through cognitive and affective evaluations, which constitute the consumer's internal state (Kimiagari & Malafe, 2021; Khoi et al., 2023). The resulting response encompasses continued browsing, approach behavior, purchase intention, the urge to buy impulsively, and actual impulsive purchase (Zhang et al., 2024). Prior online impulse-buying research has used this logic to connect website quality, atmospheric cues, flow, trust, enjoyment, product recommendations, and emotional responses with spontaneous buying (Wells et al., 2011; Floh & Madlberger, 2013). The present study extends that reasoning by treating the six e-customer perception dimensions as a structured appraisal of the platform environment rather than focusing on one isolated cue.

Personalization deserves particular attention (Ampadu et al., 2022; Blut et al., 2023). Recommendation systems reduce search costs and expose consumers to products that closely match their preferences (Wang et al., 2024). However, relevance also makes recommendations more difficult to ignore (Gallin & Portes, 2024). When the platform repeatedly presents products based on prior searches, purchases, clicks, or inferred interests, the consumer

encounters a stream of items that feel personally appropriate (Wang et al., 2024). Ampadu et al. (2022) showed that the perceived quality of personalized recommendations is closely connected to e-impulse buying, while Gallin and Portes (2024) found that trust in algorithm-driven recommendations increases impulse buying. The commercial effectiveness of personalization therefore depends not only on technical accuracy but also on recommendation quality, consumer trust, privacy evaluations, and acceptance of the recommendation process (Blut et al., 2023).

Security and risk form another central tension. Online transactions require consumers to disclose information, rely on remote sellers, accept delivery uncertainty, and evaluate products that cannot always be physically inspected (Degutis et al., 2023). Security perceptions reduce concerns about payment and data protection, while risk perceptions reflect uncertainty about product quality, transaction outcomes, or potential loss (Pavlou, 2003; Ateş, 2017). A secure platform makes rapid purchasing psychologically easier, whereas high perceived risk encourages delay and information search (Pillai et al., 2022; Mattathil et al., 2026). Nevertheless, risk does not operate as a uniformly negative predictor. Consumers with greater online shopping experience acknowledge product, privacy, or delivery risks while continuing to rely on return policies, marketplace guarantees, reviews, and prior successful transactions. Recent evidence confirms that different risk types produce distinct effects and that previous online shopping experience changes the relationship between perceived risk and purchasing decisions (Marceda et al., 2020; Alrawad et al., 2023). The unique contribution of risk must therefore be determined empirically rather than assumed in advance.

Benefit and control are equally important but conceptually distinct. Benefit concerns the instrumental value of online shopping, such as time saving, rapid search, broad selection, and easier decision making (Waqas et al., 2024). Control refers to the extent to which consumers feel capable of accessing information, comparing products, managing the purchase process, and retaining authority over the final decision (Huang et al., 2014; Roten & Vanheems, 2024). Both dimensions can support efficient, planned purchasing. Yet efficiency also accelerates impulsive purchasing by reducing opportunities for consumers to reconsider the decision (Mutambik et al., 2024). A platform can therefore be helpful and impulse-conducive at the same time. This dual character is one reason why responsible platform design cannot be reduced to maximizing conversion rates (Brenncke, 2024).

Customer relationships refer to the platform's perceived responsiveness during and after the transaction. Fast problem resolution, accessible support, and simple return or exchange procedures generate trust and reduce the anticipated consequences of a poor decision. These features support purchase intentions because consumers believe that transaction errors can be corrected (Xie et al., 2023). At the same time, current evidence connects strong service relationships more directly to customer satisfaction and loyalty than to the immediate emotional urge that defines impulse buying (Mofokeng, 2023; Hassan, 2024). Examining all six dimensions together is therefore necessary. Bivariate associations alone cannot show whether a dimension provides unique explanatory value once correlated aspects of the platform experience are controlled.

The empirical context also matters. Trendyol and Hepsiburada are multi-category marketplace platforms that combine product variety, seller competition, reviews, recommendations, campaigns, and integrated logistics within one interface. Their users encounter many of the conditions identified in online impulse-buying research: high product accessibility, immediate price comparison, personalized feeds, campaign visibility, and low transaction effort. The initial dataset description indicated coverage of Trendyol, Hepsiburada, and N11. However, the responses contain observations only for Trendyol and Hepsiburada. Retaining N11 in the study title would therefore be inaccurate. The present paper deliberately limits its claims to the two platforms represented in the data. The study addresses three gaps. First, much of the online impulse-buying literature examines specific cues such as scarcity, visual appeal, discounts, social presence, or recommendation quality. Fewer studies evaluate a broad, validated profile of e-customer perceptions in a single predictive model. Second, evidence from Turkish marketplace users remains limited despite the practical importance of large domestic platforms. Third, dimension-level analysis is required because a significant total relationship can conceal very different contributions. A platform may receive favorable evaluations overall, while only personalization or security provides a distinct connection to spontaneous purchasing.

Accordingly, the purpose of this study is to examine whether favorable e-customer perceptions are associated with online impulse buying and to identify which perception dimensions make unique predictive contributions. The study uses an adapted short form of the E-Customer Perceptions Scale and an eight-item platform-related impulse-buying block. It first evaluates the factor structure and reliability of the adapted measures, then tests an overall predictive model, and finally estimates the simultaneous contribution of benefit, security, personalization, customer relationships, control, and risk. The contribution is deliberately predictive and associational. Because the data are cross-sectional and self-reported, the results do not establish that platform perceptions cause impulse purchases. They show which evaluations travel together with the tendency to make unplanned purchases in the observed sample.

2. Theoretical Background and Research Framework

2.1. Online Impulse Buying

Rook (1987) described the buying impulse as a sudden, forceful, and hedonically complex experience that narrows attention toward immediate acquisition. This definition distinguishes impulse buying from ordinary unplanned purchasing. A consumer makes an unplanned but rational purchase after remembering a genuine need, whereas an impulsive purchase involves urgency, reduced deliberation, and an emotionally charged desire to act (Morozova & Vlahev, 2024). Stern (1962) further distinguished pure, reminder, suggestion, and planned forms of impulse buying, showing that spontaneous purchasing can emerge through different routes. In digital markets, these routes often coexist: campaigns activate latent needs, recommendations introduce unfamiliar products, and unexpected discounts transform browsing into immediate purchase (Ngo et al., 2025). Online impulse buying is enabled by a convergence of interface, marketing, and payment mechanisms (Bernstein & Guo, 2025). Product abundance increases exposure; search and filtering reduce effort; saved payment information lowers transaction friction; and personalized content improves stimulus relevance. At the same time, ratings,

reviews, guarantees, and return systems reduce the perceived cost of making a mistake. Chan et al. (2017) concluded that online impulse buying reflects the interaction of website stimuli, consumer states, and situational conditions. More recent research continues to show that recommendation systems, service experience, social-commerce mechanisms, and emotionally engaging content are associated with impulsive responses (Gulfraz et al., 2022; Gallin & Portes, 2024; Xu et al., 2024; Bernstein & Guo, 2025; Ngo et al., 2025).

2.2. E-Customer Perceptions as Platform Appraisals

E-Customer Perceptions Scale was developed to capture consumers' broad evaluations of online shopping sites. The validated structure contains benefit, security, personalization, customer relationships, control, and risk (Ateş, 2017). These dimensions should not be collapsed conceptually even though they are related. Benefit reflects instrumental value; security reflects confidence in information and transaction protection; personalization reflects the perceived adaptation of content to the individual; customer relationships reflect responsiveness and service recovery; control reflects agency during search and purchase; and risk reflects uncertainty about undesirable outcomes (Ateş, 2017; Pires et al., 2025).

Within the S-O-R framework, these dimensions are cognitive and affective appraisals of platform stimuli (Taheri et al., 2024). They summarize how consumers interpret website design, recommendation logic, transaction safeguards, support systems, and product uncertainty. Favorable appraisals reduce psychological resistance and support approach behavior (Cao et al., 2020). In the present model, risk is reverse-oriented when the favorable overall e-customer-perception composite is calculated: lower perceived risk contributes to a more favorable platform profile. The dimension-level model, however, retains the original direction of risk so that its unique empirical association can be observed rather than mechanically imposed.

2.3. Perception Dimensions and Impulse Buying

Benefit facilitates impulse buying by shortening the path from product discovery to transaction. Time saving, broad selection, rapid search, and easier decision making reduce the effort and deliberation required before purchase (Mutambik et al., 2024). Security performs a similar enabling function because confidence in payment and information protection reduces hesitation and increases trust in the online retailer (Mofokeng, 2023). Personalization is especially relevant because it increases the probability that an unplanned product will appear timely, attractive, and personally meaningful. High-quality recommendations are associated with stronger e-impulse buying, particularly when consumers trust the recommendation process (Ampadu et al., 2022; Gallin & Portes, 2024).

Customer relationships and control reduce the perceived consequences of a spontaneous decision. Consumers who expect fast support, easy returns, and effective problem resolution view an impulsive purchase as less irreversible because the transaction appears correctable (Rokonuzzaman et al., 2021; Rashid et al., 2025). Perceived control also increases confidence in navigation and comparison (Wu et al., 2022). However, control has a dual role: it facilitates rapid transactions while also supporting self-regulation and careful evaluation (Nigg, 2017). Risk ordinarily restrains impulsive action, although prior online shopping experience changes how perceived risk translates into purchase decisions (Alrawad et al., 2023). The simultaneous

model is therefore essential for distinguishing gross correlations from unique predictive contributions.

2.4. Hypothesis and Research Question

The overall theoretical logic suggests that a platform perceived as useful, secure, personally relevant, responsive, controllable, and comparatively low in risk creates conditions that reduce resistance to immediate purchasing. The following hypothesis is proposed:

H1. Favorable e-customer perceptions are positively associated with platform-related online impulse buying.

Because the six perception dimensions are correlated and their unique roles cannot be inferred from theory alone, the study also addresses the following research question:

RQ1. Which e-customer perception dimensions make unique predictive contributions to platform-related online impulse buying?

3. Methodology

3.1. Research Design and Data Collection

The study employed a cross-sectional quantitative survey design. Responses were collected through an online questionnaire between 14 and 17 April 2026. Participation was based on convenience and voluntary access to the survey link. The questionnaire asked participants to evaluate the e-commerce platform they used most frequently and to report their perceptions and impulse-buying tendencies in relation to that platform. The design is suitable for examining associations and predictive patterns, but it does not permit causal or temporal conclusions.

3.2. Sample Screening and Participant Profile

The raw file contained 302 records. Data screening was conducted before statistical analysis. Three records without substantive item responses and five exact duplicate response patterns were removed. Listwise screening was then applied to the 30 measurement items, yielding 266 complete and nonduplicated cases. The analytical sample comprised 201 women and 65 men. Most participants were aged 17-25, reflecting a young and digitally active sample. Trendyol was the most frequently evaluated platform, whereas Hepsiburada represented a smaller subgroup. No participant selected N11; therefore, N11 was excluded from the title and substantive interpretation.

The dominance of young participants and the imbalance between the two platform groups limit population-level generalization. The main hypothesis was tested across the full analytical sample because it concerns the relationship between perception and impulse buying rather than a balanced platform comparison. Platform differences were examined only as an exploratory supplementary analysis.

Çizelge 1. Profile of the Analytical Sample

Variable	Category	n	%
Gender	Women	201	75.6
	Men	65	24.4
Age	17-25	201	75.6
	25-35	29	10.9
	35-45	20	7.5
	45-55	14	5.3
	55-65+	2	0.8
Online shopping frequency	Every few months	118	44.4
	Monthly	56	21.1
	Every two weeks	42	15.8
	Weekly	27	10.2
	Every three weeks	20	7.5
	Daily	1	0.4
	Missing	2	0.8
Most-used platform	Trendyol	238	89.5
	Hepsiburada	27	10.2
	Missing	1	0.4

3.3. Measures

E-customer perceptions were measured with 22 adapted statements based on the conceptual structure of the E-Customer Perceptions Scale developed by Ateş (2017). The adapted questionnaire included benefit (five items), security (four items), personalization (three items), customer relationships (three items), control (three items), and risk (four items). Examples included time saving and ease of product search for benefit; protection of personal and payment information for security; personally relevant product recommendations for personalization; problem resolution and return convenience for customer relationships; comparison and decision authority for control; and the possibility of receiving an unsuitable or disappointing product for risk.

Online impulse buying was measured with eight five-point Likert statements. The item block was informed by the multidimensional scale-development work of Günel (2024) but shortened and adapted to the platform context. Three items assessed general spontaneous purchasing, immediate purchase desire, and discount-driven buying. Five items explicitly connected impulse buying with platform trust, personalized recommendations, ease of use, low perceived risk, campaigns, and suggestions. Consequently, the measure should be interpreted as platform-related online impulse buying rather than as a reproduction of Günel's complete 25-item, five-dimensional instrument.

All statements were rated from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree). Dimension scores were calculated as arithmetic means. For the overall favorable e-customer-perception index, risk was reverse-oriented and the six dimension means were weighted equally. Equal weighting prevented dimensions with more survey items from dominating the aggregate score. The dimension-level regression retained risk in its original direction.

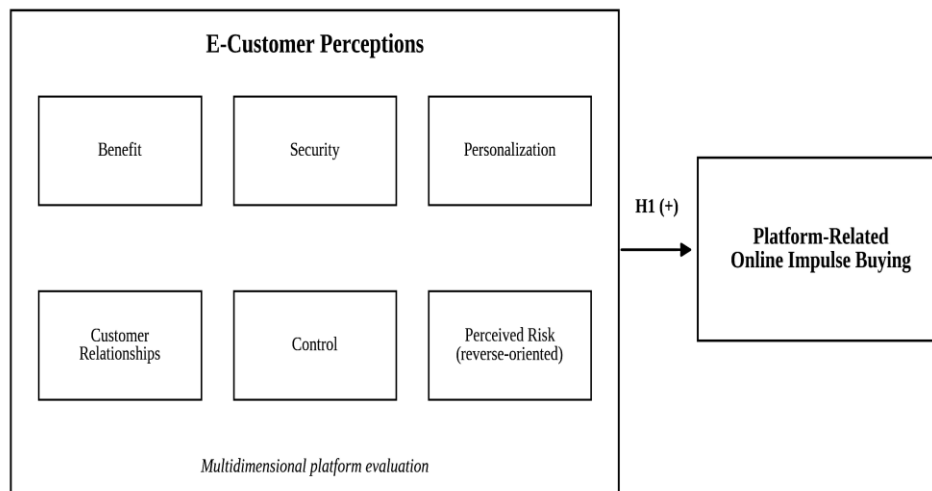
Çizelge 2. Measurement Structure

Construct	Items	Content	Source
Benefit	5	Time saving, search convenience, product variety, decision facilitation	Ateş (2017), adapted
Security	4	Protection of personal/payment information and transaction confidence	
Personalization	3	Individualized recommendations and interest relevance	
Customer Relationships	3	Service responsiveness, problem resolution, return convenience	
Control	3	Comparison ability and perceived authority over the decision	
Risk	4	Product/transaction uncertainty and avoidance under perceived risk	
Platform-Related Online Impulse Buying	8	Unplanned purchase, immediate desire, discounts, platform-triggered spontaneity	Günel (2024), adapted

3.4. Research Model

Görsel 1 presents the analytical framework. The six boxes inside the e-customer-perceptions domain represent the multidimensional platform profile. H1 concerns the association between the favorable overall profile and platform-related online impulse buying. RQ1 concerns the unique contribution of each original-direction dimension when the dimensions are entered

simultaneously. The single directional arrow denotes a predictive statistical relationship rather than a causal mechanism.



RQ1: Which perception dimensions make unique predictive contributions?

Görsel 1. Research Model

Note. The six dimensions represent the profile of e-customer perceptions. Perceived risk is reverse-oriented only when the favorable overall composite is calculated. The arrow denotes an associational predictive relationship and does not establish causality.

3.5. Data Analysis

The analysis proceeded in five stages. First, records were screened for blank responses, exact duplicates, and missing measurement data. Second, frequencies, percentages, means, and standard deviations were calculated. Third, internal consistency was assessed using Cronbach's alpha. Fourth, construct structure was examined with principal-axis factor analysis. Direct oblimin/promax rotation was used for the six e-customer-perception factors because the dimensions were expected to correlate; the impulse-buying items were evaluated as a one-factor structure. Sampling adequacy was assessed through the Kaiser-Meyer-Olkin statistic and Bartlett's test of sphericity.

Fifth, H1 was tested through standardized ordinary least squares regression with HC3 robust standard errors. The dependent variable was platform-related online impulse buying, and the predictor was the favorable overall e-customer-perception index. RQ1 was examined through a second robust regression containing benefit, security, personalization, customer relationships, control, and risk simultaneously. Variance-inflation factors were inspected to evaluate multicollinearity. Finally, Welch's tests were used for exploratory Trendyol-Hepsiburada comparisons because the platform groups were markedly unequal in size. Statistical significance was evaluated at $p < .05$.

4. Results

4.1. Measurement Quality and Descriptive Findings

The e-customer-perception data were suitable for factor analysis, $KMO=0.865$, Bartlett's chi-square(231)=2563.46, $p < .001$. Principal-axis factoring reproduced a six-factor pattern

corresponding to benefit, security, personalization, customer relationships, control, and risk. The six factors accounted for 54.98% of the common variance. Absolute primary loadings ranged from 0.413 to 0.856. Although several control items showed secondary relations with benefit or customer relationships, their strongest pattern remained conceptually consistent with the intended control dimension.

The impulse-buying block also met factor-analysis requirements, KMO=0.866, Bartlett's chi-square(28)=954.74, $p<.001$. A single factor accounted for 47.48% of common variance, with loadings ranging from 0.500 to 0.821. Cronbach's alpha was 0.873, supporting use of an overall platform-related impulse-buying score. Control had the highest dimension mean ($M=3.99$), followed closely by benefit ($M=3.97$) and personalization ($M=3.94$). Customer relationships and security were also above the scale midpoint. Risk was close to the midpoint ($M=3.17$), indicating that participants neither strongly rejected nor strongly endorsed transaction uncertainty. The favorable overall e-customer-perception profile was relatively positive ($M=3.67$), whereas online impulse buying was moderate ($M=3.31$).

Çizelge 3. Descriptive Statistics and Internal Consistency

Construct	Items	M	SD	Cronbach α
Benefit	5	3.97	0.60	0.825
Security	4	3.53	0.81	0.886
Personalization	3	3.94	0.67	0.724
Customer Relationships	3	3.75	0.69	0.816
Control	3	3.99	0.60	0.700
Risk	4	3.17	0.74	0.707
Online Impulse Buying	8	3.31	0.74	0.873
Favorable overall e-customer perceptions	22	3.67	0.45	0.874

Note. Risk is shown in its original direction. It was reverse-oriented for the favorable overall e-customer-perception score. All measures use a 1-5 response metric.

4.2. Test of the Overall Predictive Relationship

H1 proposed that favorable e-customer perceptions would be positively associated with platform-related online impulse buying. The standardized robust regression supported this expectation, $\beta=0.416$, robust $SE=0.055$, 95% CI [0.309, 0.522], $p<.001$. Favorable e-customer perceptions explained 17.3% of the variance in the impulse-buying score. The result is meaningful but not deterministic: a favorable platform experience increases the statistical likelihood of stronger impulsive tendencies, yet most variation remains related to other individual, situational, and marketing factors.

4.3. Unique Contributions of the Perception Dimensions

The six-dimension model was statistically significant and explained 25.4% of the variance in online impulse buying (adjusted $R^2=0.237$, robust $F=14.46$, $p<.001$). Variance-inflation factors

ranged from 1.03 to 1.94, indicating that multicollinearity did not prevent interpretation of the dimension-level coefficients.

Personalization made the clearest positive unique contribution. Consumers who reported more relevant and individualized recommendations also reported stronger platform-related impulse buying after the other dimensions were controlled. Benefit and security had positive but weaker coefficients that did not cross the conventional .05 threshold. Customer relationships and control provided little unique explanatory value. Risk had a small positive coefficient close to statistical significance rather than the expected negative coefficient. This result does not mean that risk promotes impulsive buying. It reflects the wording of the adapted impulse items, online-shopping experience, or the coexistence of acknowledged marketplace risk with confidence in returns and platform safeguards.

Çizelge 4. Robust Regression Results Predicting Online Impulse Buying

Predictor	Standardized β	Robust SE	p	Model R ²	Result
Model A: Favorable overall perception	0.416	0.055	<.001	0.173	Supported
Model B: Benefit	0.164	0.099	0.098	0.254	Not significant
Model B: Security	0.143	0.076	0.060		Not significant
Model B: Personalization	0.245	0.083	0.003		Significant positive
Model B: Customer Relationships	0.021	0.074	0.774		Not significant
Model B: Control	0.084	0.077	0.274		Not significant
Model B: Risk	0.117	0.061	0.055		Not significant

Note. Model A contains the favorable overall e-customer-perception score. Model B contains the six original-direction dimensions simultaneously. HC3 robust standard errors are reported.

4.4. Exploratory Platform Comparison

The platform comparison should be interpreted cautiously because Trendyol users (n=238) greatly outnumbered Hepsiburada users (n=27). Trendyol users reported a higher favorable e-customer-perception score than Hepsiburada users (M=3.69 vs. 3.47), Welch's $t=2.10$, $p=0.044$. The overall eight-item impulse-buying difference was not statistically significant, $p=0.110$. However, the five items that explicitly referred to platform-driven triggers were higher among Trendyol users, $p=0.019$. These findings are exploratory and cannot establish that one platform causes more impulse buying because the groups were not matched and may differ in age, shopping frequency, product categories, or prior experience.

5. Discussion

The study produced a straightforward central result: consumers' evaluations of the e-commerce environment are meaningfully associated with their tendency to make spontaneous purchases. The overall relationship supports H1 and is consistent with the view that online impulse buying develops through the interaction of consumer tendencies and platform conditions. A platform

that is useful, secure, personalized, responsive, controllable, and comparatively low in risk reduces practical or psychological barriers to purchase. This does not make impulse buying inevitable, but it creates an environment in which the distance between product exposure and transaction is shorter.

Personalization emerged as the strongest unique dimension. This finding is theoretically coherent because personalization increases stimulus relevance. Generic product abundance can be ignored, but a recommendation based on prior behavior, current interests, or inferred preference is more likely to capture attention and generate a feeling that the product is appropriate now. The result aligns with research showing that recommendation quality and trust in algorithmic recommendations are associated with e-impulse buying (Ampadu et al., 2022; Gallin & Portes, 2024). It also clarifies that the importance of personalization remains visible even after benefit, security, customer relationships, control, and risk are taken into account. Benefit and security were positively related to impulse buying at the bivariate level and showed weaker unique coefficients in the simultaneous model. Their role may be enabling rather than triggering. Time saving, wide product choice, rapid search, and secure payment do not necessarily create an urge, but they make it easier to act once the urge has emerged. In other words, personalization can supply the personally relevant stimulus, while benefit and security reduce friction around the response. This distinction is useful for both theory and platform design because it separates the generation of desire from the facilitation of transaction.

Customer relationships and control did not make substantial unique contributions. This does not mean that these dimensions are unimportant to e-commerce performance. Responsive service, easy returns, comparison tools, and perceived decision authority can influence satisfaction, trust, loyalty, and planned purchasing. Their effects on immediate impulse buying may be indirect or contingent. For example, customer relationships can build long-term platform confidence, which later permits quicker purchasing, while control can either facilitate rapid choice or support deliberate self-regulation. Cross-sectional regression cannot distinguish these competing pathways. The risk result requires restraint. Risk was not a significant negative predictor when the dimensions were entered together. Consumers can perceive a marketplace as containing risks and still buy impulsively because they rely on platform guarantees, seller ratings, return rights, payment protection, or prior successful experiences. The adapted measurement also included an impulse item stating that lower risk increases thoughtless purchasing, creating conceptual proximity between risk and the outcome block. Future studies should separate transaction risk, product-performance risk, privacy risk, financial risk, and perceived reversibility. A cleaner measurement design may reveal which type of risk actually restrains spontaneous purchasing.

The factor analyses provide useful measurement evidence but also expose the limits of the adapted questionnaire. The six e-customer-perception dimensions were recoverable, and reliability was acceptable to strong. The impulse-buying items formed a coherent single factor, despite being derived from only part of Günel's (2024) more comprehensive five-dimensional scale. This supports use of the score for the present conference paper, but it does not justify calling the eight-item block the complete Impulsive Buying Scale. The distinction is not

cosmetic. Overstating measurement equivalence would make the study look stronger than the data permit and would weaken its methodological credibility.

The exploratory platform results suggest that Trendyol users perceived the platform more favorably and reported stronger platform-specific impulse triggers than the smaller Hepsiburada group. However, the imbalance is severe and N11 is entirely absent. Any claim that Trendyol is intrinsically more impulse-inducing would be methodologically indefensible: the groups were not randomly assigned, matched, or balanced, and the questionnaire did not measure product category, tenure, campaign exposure, or platform intensity. The platform comparison is best treated as a descriptive signal that deserves a purpose-built comparative study.

6. Theoretical Implications

The study contributes to online impulse-buying research by integrating a broad platform-perception profile with spontaneous purchasing. Many models focus on isolated cues, such as discount intensity, scarcity, website aesthetics, social presence, or recommendation quality. The present findings show that consumers simultaneously evaluate multiple platform features and that these dimensions do not contribute equally. An overall favorable environment matters, but personalization is the most distinct predictor within that environment.

The findings also refine the S-O-R interpretation of e-commerce. E-customer perceptions are not merely external stimuli; they are consumers' appraisals of those stimuli. Benefit, security, personalization, relationships, control, and risk translate design features into psychologically meaningful evaluations. These appraisals then relate to a behavioral response. Future research can extend the model by inserting organism variables such as pleasure, arousal, trust, flow, perceived temptation, or urge to buy impulsively between the perception dimensions and actual purchase behavior.

Finally, the results support dimension-level analysis rather than relying only on a total score. A significant aggregate association can obscure the fact that some dimensions are active predictors, others are enabling conditions, and others may operate through indirect pathways. Future structural models should test personalization, security, benefit, control, customer relationships, and separate risk types as theoretically distinct antecedents before representing them through a higher-order construct.

7. Managerial and Ethical Implications

For platform managers, the findings underline the commercial value of relevant personalization. Recommendations should be based on current needs, transparent criteria, and meaningful product compatibility rather than indiscriminate exposure. Effective personalization can reduce search costs and help consumers discover appropriate products. Poor personalization produces noise, weakens trust, and can make the interface feel manipulative. Platforms should therefore monitor recommendation relevance, provide controls for preference adjustment, and clearly distinguish paid placement from behavior-based suggestions.

Benefit and security remain foundational. Fast search, clear comparison, dependable payment protection, and straightforward transaction processes create the confidence required for users to act. These features should not be designed only to accelerate checkout. They should also help consumers understand total cost, seller quality, delivery conditions, return obligations, and product alternatives. A frictionless interface is useful when it removes unnecessary complexity; it becomes ethically problematic when it removes the moments needed for informed choice. Responsible impulse-marketing practices require boundaries. Countdown timers, repeated push notifications, default add-ons, dark patterns, disguised advertising, and false scarcity can exploit urgency rather than create value. Platforms can preserve consumer autonomy by allowing recommendation opt-outs, displaying why an item is recommended, providing spending reminders, showing complete prices before checkout, and using confirmation steps for high-cost or repeated spontaneous purchases. Ethical design does not eliminate persuasion; it prevents persuasion from becoming concealment or coercion.

Customer-service and return systems should not be used to normalize careless purchasing. Easy returns reduce perceived risk, but high return volumes create logistical, financial, and environmental costs. Platforms can combine convenience with sustainability by improving product information, size guidance, seller accountability, and recommendation accuracy. The goal should be fewer regretted purchases, not simply more completed transactions.

8. Limitations and Future Research

The study has several limitations. First, convenience sampling and the concentration of respondents aged 17-25 restrict generalizability. The results describe the analytical sample rather than the entire population of Turkish e-commerce users. Future studies should use stratified sampling and ensure adequate representation across age, income, region, and shopping experience.

Second, the platform groups were highly unequal and N11 had no observations. A genuine platform-comparison study should establish minimum quotas, verify active usage, measure purchase frequency on each platform, and control for product category and campaign exposure. The present platform findings are exploratory only. Third, all variables were collected in one questionnaire at one point in time. Common-method variance, social desirability, and consistency motives may inflate associations. Longitudinal studies can examine whether changes in platform perceptions precede changes in impulse buying. Experiments can manipulate recommendation relevance, security cues, return convenience, comparison tools, and risk information. Transaction data can determine whether stated impulse tendencies correspond to actual unplanned purchases.

Fourth, the measures were shortened and adapted. Although factor structure and reliability were adequate, the e-customer-perception questionnaire does not reproduce every item of Ateş's (2017) final 33-item scale, and the eight-item impulse block does not reproduce Günel's (2024) complete 25-item instrument. Future research should either administer the validated scales in full or conduct a formal short-form development process using independent exploratory and confirmatory samples. Fifth, several outcome items explicitly included trust, personalization, ease, risk, campaigns, or recommendations. This makes the dependent construct contextually

meaningful but creates semantic overlap with the predictors. A stronger design would separate the urge to buy impulsively, self-reported impulse-buying behavior, and specific platform triggers into distinct constructs. It should also measure materialism, self-control, shopping enjoyment, financial literacy, mood, time pressure, scarcity exposure, and susceptibility to recommendations.

Finally, the analysis is predictive rather than causal. The relationship can be reciprocal: consumers with stronger impulse-buying tendencies may evaluate convenient and personalized platforms more favorably because those platforms satisfy their preferred shopping style. Cross-lagged, experimental, and behavioral designs are required to resolve directionality.

9. Conclusion

This study examined the predictive role of e-customer perceptions in platform-related online impulse buying among Trendyol and Hepsiburada users. The adapted perception measure reproduced six interpretable dimensions, and the impulse-buying block formed a reliable single factor. Favorable e-customer perceptions were positively associated with online impulse buying, supporting the main hypothesis. Personalization provided the strongest unique contribution when all dimensions were evaluated together.

The evidence does not support the simplistic claim that every positive feature of an e-commerce platform directly causes impulsive purchasing. Benefit and security appear to enable action, personalization is more directly connected to spontaneous desire, and customer relationships or control may operate through other outcomes. Risk also requires more precise measurement. The practical message is clear: digital platforms can increase responsiveness by making shopping relevant and effortless, but the same tools can erode consumer autonomy when they are opaque or aggressively engineered. Sustainable platform performance depends on combining commercial effectiveness with transparency, informed choice, and ethical restraint.

REFERENCES

- Alrawad, M., Lutfi, A., Alyatama, S., Al Khattab, A., Alsoboa, S. S., Almaiah, M. A., Ramadan, M. H., Arafa, H. M., Ahmed, N. A., Alsyouf, A., & Al-Khasawneh, A. L. (2023). Assessing customers' perception of online shopping risks: A structural equation modeling-based multigroup analysis. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 71, Article 103188. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2022.103188>
- Ampadu, S., Jiang, Y., Debrah, E., Antwi, C. O., Amankwa, E., Gyamfi, S. A., & Amoako, R. (2022). Online personalized recommended product quality and e-impulse buying: A conditional mediation analysis. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 64, Article 102789. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2021.102789>
- Anoop, T. S., & Rahman, Z. (2025). Online impulse buying: A systematic review of 25 years of research using meta regression. *Journal of Consumer Behaviour*, 24(1), 363–391. <https://doi.org/10.1002/cb.2418>
- Ateş, V. (2017). The scale of e-customer perceptions: A study of validity and reliability. *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi*, 3(2), 15-31.

- Bao, Z., & Yang, J. (2022). Why online consumers have the urge to buy impulsively: Roles of serendipity, trust and flow experience. *Management Decision*, 60(12), 3350-3365. <https://doi.org/10.1108/MD-07-2021-0900>
- Beatty, S. E., & Ferrell, M. E. (1998). Impulse buying: Modeling its precursors. *Journal of Retailing*, 74(2), 169-191. [https://doi.org/10.1016/S0022-4359\(99\)80092-X](https://doi.org/10.1016/S0022-4359(99)80092-X)
- Beikverdi, L., Sipilä, J., & Tarkiainen, A. (2024). Post-purchase effects of impulse buying: A review and research agenda. *Journal of Consumer Behaviour*, 23(3), 1512–1527. <https://doi.org/10.1002/cb.2287>
- Blut, M., Ghiassaleh, A., & Wang, C. (2023). Testing the performance of online recommendation agents: A meta-analysis. *Journal of Retailing*, 99(3), 440–459. <https://doi.org/10.1016/j.jretai.2023.08.001>
- Brenncke, M. (2024). A theory of exploitation for consumer law: Online choice architectures, dark patterns, and autonomy violations. *Journal of Consumer Policy*, 47, 127–164. <https://doi.org/10.1007/s10603-023-09554-7>
- Cao, Y., Li, J., Qin, X., & Hu, B. (2020). Examining the effect of overload on the mHealth application resistance behavior of elderly users: an SOR perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6658. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186658>
- Chan, T. K. H., Cheung, C. M. K., & Lee, Z. W. Y. (2017). The state of online impulse-buying research: A literature analysis. *Information & Management*, 54(2), 204-217. <https://doi.org/10.1016/j.im.2016.06.001>
- Degutis, M., Urbonavičius, S., Hollebeek, L. D., & Anselmsson, J. (2023). Consumers' willingness to disclose their personal data in e-commerce: A reciprocity-based social exchange perspective. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 74, Article 103385. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2023.103385>
- Floh, A., & Madlberger, M. (2013). The role of atmospheric cues in online impulse-buying behavior. *Electronic Commerce Research and Applications*, 12(6), 425-439. <https://doi.org/10.1016/j.elerap.2013.06.001>
- Gallin, S., & Portes, A. (2024). Online shopping: How can algorithm performance expectancy enhance impulse buying? *Journal of Retailing and Consumer Services*, 81, Article 103988. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2024.103988>
- Gottschewski-Meyer, P. O., Auf der Landwehr, M., Lüddemann, N., & von Viebahn, C. (2024). Trade-offs and synergies of digital choice environments: Towards a taxonomy and configurational model. *Electronic Markets*, 34, Article 34. <https://doi.org/10.1007/s12525-024-00717-z>
- Gulfray, M. B., Sufyan, M., Mustak, M., Salminen, J., & Srivastava, D. K. (2022). Understanding the impact of online customers' shopping experience on online impulsive buying: A study on two leading e-commerce platforms. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 68, Article 103000. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2022.103000>
- Günel, Y. (2024). İmpulsif (anlık) satın almaya yönelik ölçek geliştirme çalışması. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 594-612. <https://doi.org/10.33206/mjss.1364134>

- Han, M. C. (2023). Checkout button and online consumer impulse-buying behavior in social commerce: A trust transfer perspective. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 74, Article 103431. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2023.103431>
- Handoyo, S. (2024). Purchasing in the digital age: A meta-analytical perspective on trust, risk, security, and e-WOM in e-commerce. *Heliyon*, 10(8), Article e29714. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29714>
- Hassan, H. E. (2024). The role of mobile shopping service quality in enhancing customers' M-satisfaction, M-loyalty, and E-word of mouth. *Future Business Journal*, 10, Article 109. <https://doi.org/10.1186/s43093-024-00396-4>
- Ho, C. K. Y., Kuan, K., Liang, S., & Ke, W. (2024). Effects of temporal features and product image zooming in online time scarcity deals: A construal fit account. *Information & Management*, 61(7), Article 104019. <https://doi.org/10.1016/j.im.2024.104019>
- Huang, Y., Lotz, S. L., & Bon, G. O. (2014). An investigation of consumer power in the process of purchase decisions. *Journal of Research for Consumers*, 25(17), 2017-22.
- Kaur, K., & Sharma, T. (2024). Impulse buying in the digital age: An exploration using systematic literature review approach. *Journal of Consumer Behaviour*, 23(5), 2553–2584. <https://doi.org/10.1002/cb.2360>
- Khoi, N. H., Le, A. N.-H., & Dong, P. N. (2023). A moderating–mediating model of the urge to buy impulsively in social commerce live-streaming. *Electronic Commerce Research and Applications*, 60, Article 101286. <https://doi.org/10.1016/j.elerap.2023.101286>
- Kimiagari, S., & Malafe, N. S. A. (2021). The role of cognitive and affective responses in the relationship between internal and external stimuli on online impulse buying behavior. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 61, 102567. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2021.102567>
- Lo, P.-S., Dwivedi, Y. K., Tan, G. W.-H., Ooi, K.-B., Aw, E. C.-X., & Metri, B. (2022). Why do consumers buy impulsively during live streaming? A deep learning-based dual-stage SEM–ANN analysis. *Journal of Business Research*, 147, 325–337. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.04.013>
- Marceda Bach, T., da Silva, W. V., Mendonça Souza, A., Kudlawicz-Franco, C., & da Veiga, C. P. (2020). Online customer behavior: perceptions regarding the types of risks incurred through online purchases. *Palgrave Communications*, 6(1), 13. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0389-4>
- Mattathil, A. P., George, B., & Henthorne, T. L. (2026). Trust as Behavioral Architecture: How E-Commerce Platforms Shape Consumer Judgment and Agency. *Platforms*, 4(1), 2. <https://doi.org/10.3390/platforms4010002>
- Mehrabian, A., & Russell, J. A. (1974). *An approach to environmental psychology*. MIT Press.
- Miranda, S., Borges-Tiago, M. T., Tiago, F., & Tu, X. (2024). To buy or not to buy? The impulse buying dilemma in livestream shopping. *Psychology & Marketing*, 41(5), 989–1005. <https://doi.org/10.1002/mar.21967>
- Mofokeng, T. E. (2023). Antecedents of trust and customer loyalty in online shopping: The moderating effects of online shopping experience and e-shopping spending. *Heliyon*, 9(5), Article e16182. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16182>

- Moghddam, H. A., Carlson, J., Wyllie, J., & Rahman, S. M. (2024). Scroll, stop, shop: Decoding impulsive buying in social commerce. *Journal of Business Research*, 182, Article 114776. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.114776>
- Morozova, N., & Vlaev, I. (2024). The urge to splurge: Differentiating unplanned and impulse purchases. *International Journal of Market Research*, 66(5), 519-542. <https://doi.org/10.1177/14707853241229671>
- Mutambik, I., Lee, J., Almuqrin, A., Alamri, A., & Gauthier, J. (2024). Mapping the impact of consumer online service experience on online impulse buying behaviour. *Journal of Global Information Management*, 32(1), 1–27. <https://doi.org/10.4018/JGIM.347882>
- Nigg, J. T. (2017). Annual Research Review: On the relations among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impulsivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychopathology. *Journal of child psychology and psychiatry*, 58(4), 361-383. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12675>
- Pavlou, P. A. (2003). Consumer acceptance of electronic commerce: Integrating trust and risk with the technology acceptance model. *International Journal of Electronic Commerce*, 7(3), 101–134. <https://doi.org/10.1080/10864415.2003.11044275>
- Pillai, S. G., Kim, W. G., Haldorai, K., & Kim, H. S. (2022). Online food delivery services and consumers' purchase intention: Integration of theory of planned behavior, theory of perceived risk, and the elaboration likelihood model. *International journal of hospitality management*, 105, 103275. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2022.103275>
- Pires, P. B., Prisco, M., Delgado, C., & Santos, J. D. (2024). A conceptual approach to understanding the customer experience in e-commerce: An empirical study. *Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research*, 19(3), 1943–1983. <https://doi.org/10.3390/jtaer19030096>
- Rashid, N., Imtiaz, A., Ali, J., & Sorooshian, S. (2025). Mitigating The Impact of Purchase Uncertainty on Reverse Supply Chain Through Impulsive Consumer Buying with Moderation of Lenient Return Policies. *Cleaner Logistics and Supply Chain*, 14, 100207. <https://doi.org/10.1016/j.clscn.2025.100207>
- Redine, A., Deshpande, S., Jebarajakirthy, C., & Surachartkumtonkun, J. (2023). Impulse buying: A systematic literature review and future research directions. *International Journal of Consumer Studies*, 47(1), 3–41. <https://doi.org/10.1111/ijcs.12862>
- Rodríguez-Priego, N., Porcu, L., Prados Peña, M. B., & Crespo Almendros, E. (2023). Perceived customer care and privacy protection behavior: The mediating role of trust in self-disclosure. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 72, Article 103284. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2023.103284>
- Rohden, S. F., & Espartel, L. B. (2024). Consumer reactions to technology in retail: Choice uncertainty and reduced perceived control in decisions assisted by recommendation agents. *Electronic Commerce Research*, 24, 901–923. <https://doi.org/10.1007/s10660-024-09808-7>
- Rokonuzzaman, M., Iyer, P., & Harun, A. (2021). Return policy, no joke: An investigation into the impact of a retailer's return policy on consumers' decision making. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 59, Article 102346. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102346>
- Rook, D. W. (1987). The buying impulse. *Journal of Consumer Research*, 14(2), 189-199. <https://doi.org/10.1086/209105>

- Rook, D. W., & Fisher, R. J. (1995). Normative influences on impulsive buying behavior. *Journal of Consumer Research*, 22(3), 305-313. <https://doi.org/10.1086/209452>
- Rose, S., Clark, M., Samouel, P., & Hair, N. (2012). Online customer experience in e-retailing: An empirical model of antecedents and outcomes. *Journal of Retailing*, 88(2), 308-322. <https://doi.org/10.1016/j.jretai.2012.03.001>
- Roten, Y. S., & Vanheems, R. (2024). The dimensions of phygital autonomy: Losing some, gaining some. *Journal of Marketing Management*, 40(11-12), 996-1029. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2024.2404857>
- Shao, B., Cheng, Z., Wan, L., & Yue, J. (2021). The impact of cross-border e-tailer's return policy on consumer's purchase intention. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 59, Article 102367. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102367>
- Stern, H. (1962). The significance of impulse buying today. *Journal of Marketing*, 26(2), 59-62. <https://doi.org/10.1177/002224296202600212>
- Taheri, B., Yousaf, A., Gannon, M., & Mishra, A. (2024). E-commerce website customer engagement: Delineating the role of UTAUT, vividness, and compulsion. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 79, Article 103835. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2024.103835>
- Temel, E. (2024). Qualitative analysis of consumer's responses to mobile push notifications and its relationship with impulsive purchasing. *Başkent Üniversitesi Ticari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 62-96.
- Unal, M., & Park, Y.-H. (2023). Fewer clicks, more purchases. *Management Science*, 69(12), 7317-7334. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2023.4716>
- Verhagen, T., & van Dolen, W. (2011). The influence of online store beliefs on consumer online impulse buying: A model and empirical application. *Information & Management*, 48(8), 320-327. <https://doi.org/10.1016/j.im.2011.08.001>
- Wang, Y., Zhu, J., Liu, R., & Jiang, Y. (2024). Enhancing recommendation acceptance: Resolving the personalization-privacy paradox in recommender systems: A privacy calculus perspective. *International Journal of Information Management*, 76, Article 102755. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2024.102755>
- Waqas, M., Rafiq, S., & Wu, J. (2024). Online shopping: A systematic review of customers' perceived benefits and challenges during COVID-19 pandemic. *Global Knowledge, Memory and Communication*, 74(7-8), 2655-2679. <https://doi.org/10.1108/GKMC-04-2023-0129>
- Weidig, J., Weippert, M., & Kuehnl, C. (2024). Personalized touchpoints and customer experience: A conceptual synthesis. *Journal of Business Research*, 177, Article 114641. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.114641>
- Wells, J. D., Parboteeah, D. V., & Valacich, J. S. (2011). Online impulse buying: Understanding the interplay between consumer impulsiveness and website quality. *Journal of the Association for Information Systems*, 12(1), 32-56. <https://doi.org/10.17705/1jais.00254>
- Wu, D., Xu, J., & Abdinour, S. (2022). Tablets for problem-solving through a flow theory: the impact of navigation and visual appearance on perceived performance and efficiency. *Information Technology & People*, 35(1), 142-164. <https://doi.org/10.1108/ITP-07-2019-0323>

- Xie, C., Chiang, C.-Y., Xu, X., & Gong, Y. (2023). The impact of buy-online-and-return-in-store channel integration on online and offline behavioral intentions: The role of offline store. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 72, Article 103227. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2022.103227>
- Xu, H., Gong, X., & Yan, R. (2024). Online impulsive buying in social commerce: A mixed-methods research. *Information & Management*, 61, 103943. <https://doi.org/10.1016/j.im.2024.103943>
- Zhang, Y., Zhang, T., & Yan, X. (2024). Understanding impulse buying in short video live e-commerce: The perspective of consumer vulnerability and product type. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 79, Article 103853. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2024.103853>

KONKORDATO ÖN PROJESİ GERÇEKLEŞMELERİNİN MEVSİMSELLİK EKSENİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ: BİR TURİZM TAŞIMACILIĞI VAKASI

Doç. Dr. HAKKI KIYMIK

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

hkiymik@mehmetakif.edu.tr - 0000-0002-4121-8060

Doç. Dr. FERHAT BİTLİSLİ

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

fbitlisli@mehmetakif.edu.tr - 0000-0003-1638-8786

ÖZET

Konkordato, borçlarını vadesinde ödeyemeyen veya ödeyememe tehlikesi altında bulunan borçlunun, alacaklılarının kanuni çoğunluğuyla anlaşması ve mahkemenin tasdiki şartıyla borçlarını yeniden yapılandırmasına imkân tanıyan bir cebrî icra hukuku kurumudur (İİK m. 285 vd.). Geçici mühletten kesin mühlete geçiş ve tasdik aşamalarında mahkeme, konkordatonun başarıya ulaşmasının mümkün olup olmadığını komiserin raporuna dayanarak değerlendirmekte ve bu değerlendirmenin temel dayanaklarından birini, borçlunun ön projede öngörülen hedeflere ulaşma düzeyi oluşturmaktadır (İİK m. 289, 305).

Ön projelerdeki gelir projeksiyonları yıllık esasa göre hazırlanmakta, komiserin izleme faaliyeti ise kısa dönemler itibarıyla yürütülmektedir. Karşılaştırmada çoğunlukla yıllık hedefin geçen süreye eşit dağıtıldığı doğrusal beklenti ölçütü kullanılmakta; bu yaklaşım, gelirin yılın belirli aylarında yoğunlaştığı sektörlerde işletme performansını olduğundan olumsuz gösteren sistematik bir ölçüm yanlışlığı üretmektedir. Çalışmanın amacı, bu yanlışlığı ampirik olarak ortaya koymak ve mevsimsellik düzeltmeli bir gerçekleşme ölçütü önermektir. Araştırma, Akdeniz kıyısında turizm sektöründe hizmet veren ve 2026 yılında geçici mühlet kararı alan bir limited şirket üzerinde bütüncül tek vaka deseninde yürütülmüştür.

Bulgulara göre, ön projede öngörülen satış hedefi geçen süreye eşit dağıtıldığında ulaşılması beklenen tutar 6.762.080 TL iken işletmenin aynı döneme ilişkin fiili satış gerçekleşmesi 4.215.290 TL'dir. Bu ölçüte göre hedefin ancak %62,3'üne ulaşılmıştır. Buna karşılık aynı hedef, işletmenin geçmiş dönem ciro dağılımından türetilen mevsimsel endekse göre paylaştırıldığında, beklenen tutar 4.355.045 TL'ye inmekte ve gerçekleşme oranı %96,8 olarak hesaplanmaktadır. Böylece yalnızca ölçüt tercihi, aynı gerçekleşmenin yaklaşık 1,55 kat farklı

değerlendirilmesine yol açmaktadır. Konkordatonun başarıya ulaşma ihtimaline ilişkin kanaat büyük ölçüde bu orana dayandığından, ölçüt tercihi kesin mühlete geçiş veya tasdik kararı bakımından belirleyici hale gelmektedir. Çalışma, konkordatonun başarıya ulaşma ihtimaline ilişkin değerlendirmede sektörel faaliyet döngüsünü gözeten bir ölçüt kullanılmasını önermekte ve mevsimsellik savunmasının hangi koşullarda geçerli sayılabileceğini tartışmaktadır.

Anahtar Kelimeler : Konkordato, konkordato ön projesi, mevsimsellik, mali performans değerlendirmesi.

İLERİ PREMATÜRE BEBEKLERİN TABURCULUK SÜRECİNİN EBEVEYN PSİKOLOJİSİNE YANSIMALARI

Öğr. Gör. Dr. EDA ÖZTÜRK BELET

İstanbul Kültür Üniversitesi,

e.ozturk@iku.edu.tr - 0000-0002-7718-7200

ÖZET

İleri prematüre doğum, 32 haftanın altında gerçekleşen ve yenidoğanın haftalarca hatta aylarca yoğun bakım desteğine ihtiyaç duyduğu klinik bir süreçtir. Uzun süreli yoğun bakım süreci, ebeveynleri tıbbi otorite ve uzman ekip desteğine bağımlı bir role sokarak ebeveynlik öz-yeterliliğini sistematik biçimde zedelemektedir. Bu bağlamda taburculuk, tıbbi açıdan bir iyileşme göstergesi olmakla birlikte, ebeveyn açısından tüm sorumluluğun ani olarak üstlenilmesini gerektiren yüksek stresli bir geçiş dönemi niteliği taşımaktadır. Yoğun bakım ortamında haftalarca süren izleyici rolü ebeveynlerin bakım verme kapasitesine olan güvenini zayıflatmakta, taburculuk sonrasında sürekli tıbbi izleme ve cihaz desteğinin ortadan kalkması bebeğin sinyallerini okuma ve yanıt verme sorumluluğunu yoğun bir kaygı kaynağına dönüştürmektedir. Ebeveynlerin kendi gözlem ve bakım becerilerine güvenmekte güçlük çektiği, bu durumun ebeveynlik stresini ve kaygı düzeyini belirgin biçimde artırdığı bildirilmektedir. Özellikle annelerde gözlemlenen teknolojik bağımlılık eğilimi örneğin bebeğin sağlığını doğrulamak için harici cihazlara duyulan obsesif ihtiyaç, taburculuk sonrası dönemin en belirgin psikolojik yüklerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Bu psikolojik hazırlıksızlık, bireysel bir kaygı düzeyinde değil; uzun süreli yoğun bakım koşullarının ebeveynde yarattığı yapısal bir uyum güçlüğüne yansıması olarak ele alınmalıdır. Taburculuk planlamasının büyük ölçüde tıbbi kriterlere örneğin beslenme, kilo takibi ve ısı kontrolü gibi parametrelere odaklanması, ebeveynin psikolojik hazırlığının ise sistematik olarak değerlendirilmemesi bu sürecin temel klinik boşluğunu oluşturmaktadır. Bu çalışma, ileri prematüre bebeklerde taburculuk sürecini ebeveyn öz-yeterliliği ve psikolojik hazırlıksızlık ekseninde kavramsal olarak ele almakta; klinik uygulamada aile merkezli taburculuk planlamasına yönelik değerlendirmeler sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler : İleri prematüre, taburculuk, ebeveyn öz-yeterliliği, yeni doğan yoğun bakım

TÜRKİYE’DEKİ GÖÇMEN ÇOCUKLARDA TÜRKÇE YETERLİĞİ VE AKADEMİK UYUM: LİTERATÜR TEMELLİ BİR DEĞERLENDİRME

Psikolog Şeyhmus ÜSTÜNDAĞ

Batman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Göç Çalışmaları Anabilim Dalı

psk.seyhmusustundag@gmail.com - ORCID iD: 0009-0004-7282-9720

ÖZET

Göçmen çocukların eğitim sistemine katılımında Türkçe yeterliği; ders içeriğini anlama, sınıf içi iletişim kurma, akran ilişkileri geliştirme ve okul kaynaklarından yararlanma açısından belirleyicidir. Bu çalışmanın amacı, Türkiye’deki göçmen çocukların Türkçe yeterliği ile akademik uyumu arasındaki ilişkiyi mevcut araştırmalar üzerinden değerlendirmek ve alandaki temel bulgular ile araştırma boşluklarını ortaya koymaktır. Nitel doküman incelemesi olarak tasarlanan araştırmada, konuya ilişkin 40 tam metin yayın; çalışma bağlamı, katılımcı grubu, yöntem, Türkçe yeterliğine ilişkin bulgular ve akademik uyum göstergeleri bakımından ön değerlendirmeye alınmıştır. Türkiye bağlamında çocuklardan veya eğitim süreçlerinde görev alan yetişkinlerden veri toplayan ve Türkçe edinimiyle eğitimsel uyumu doğrudan ilişkilendiren 33 yayın analize dâhil edilmiş; kapsamla örtüşmeyen 7 yayın dışlanmıştır. Veriler tematik analizle değerlendirilmiştir. Bulgular, sınırlı Türkçe yeterliğinin akademik kavramları ve yönergeleri anlamada güçlük, düşük sınıf katılımı, iletişim sorunları, sosyal dışlanma, zayıf okul aidiyeti, devamsızlık ve okul terki riskiyle ilişkilendirildiğini göstermektedir. Türkçe yeterliğinin gelişmesi ise kendini ifade etme, akran ilişkileri, derse katılım ve eğitimsel kaynaklara erişimi desteklemektedir. Bununla birlikte akademik uyum; aile desteği, sosyoekonomik koşullar, öğretmen yeterlikleri, materyaller, psikososyal yaşantılar, okul iklimi ve akran kabulü tarafından da biçimlenmektedir. Çalışmaların çoğunlukla nitel görüşmelere ve yetişkin değerlendirmelerine dayanması, ilişkinin çocuklardan elde edilen standartlaştırılmış ve boylamsal verilerle yeterince sınanmadığını göstermektedir. Sonuç olarak Türkçe desteğinin okul dersleriyle bütünleştirilmesi; aile katılımı, öğretmen eğitimi ve psikososyal destekle birlikte yürütülmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Göçmen çocuklar, Türkçe yeterliği, akademik uyum, ikinci dil edinimi, göç ve eğitim.

TURKISH PROFICIENCY AND ACADEMIC ADJUSTMENT AMONG MIGRANT CHILDREN IN TÜRKİYE: A LITERATURE-BASED ASSESSMENT

Psychologist Şeyhmus ÜSTÜNDAĞ

Batman University, Institute of Graduate Studies, Department of Migration Studies

psk.seyhmusustundag@gmail.com - ORCID iD: 0009-0004-7282-9720

ABSTRACT

Turkish proficiency is a key factor in migrant children’s participation in education because it influences their ability to understand course content, communicate in the classroom, develop

peer relationships, and use school resources. This study evaluates the relationship between Turkish proficiency and academic adjustment among migrant children in Türkiye and identifies major findings and research gaps. Designed as a qualitative document review, the study initially assessed 40 full-text publications according to context, participant group, method, findings on Turkish proficiency, and indicators of academic adjustment. Thirty-three publications that collected data from children or adults involved in their education in Türkiye and directly linked Turkish acquisition with educational adjustment were included; seven publications that did not meet the scope were excluded. The data were examined through thematic analysis. The findings indicate that limited Turkish proficiency is associated with difficulties in understanding academic concepts and classroom instructions, reduced participation, communication problems, social exclusion, weak school belonging, absenteeism, and risk of school dropout. Improved proficiency supports self-expression, peer relationships, classroom participation, and access to educational resources. However, academic adjustment is also shaped by family support, socioeconomic conditions, teacher competencies, instructional materials, psychosocial experiences, school climate, and peer acceptance. The predominance of qualitative interviews and adult evaluations shows that this relationship has not been sufficiently tested through standardized and longitudinal data collected directly from children. Therefore, Turkish language support should be integrated with school subjects and accompanied by family involvement, teacher training, and psychosocial support.

Keywords: Migrant children, Turkish proficiency, academic adjustment, second-language acquisition, migration and education.

1. GİRİŞ

Göç, çocukların yaşadığı çevreyi değiştirmekle kalmaz; kullandıkları dili, kurdukları ilişkileri ve okul deneyimlerini de dönüştürür. Yeni topluma düzenli ve yoğun temasın gerçekleştiği başlıca kurumlardan biri okuldur. Fakat çocuğun sınıfta bulunması, öğretim sürecine gerçekten katıldığı anlamına gelmez. Türkiye’de eğitim dili olan Türkçeyi anlama ve kullanma düzeyi; dersi takip etme, öğretmenin yönergelerine karşılık verme, soru sorma, akranlarla ilişki kurma ve okulun sunduğu imkânlardan yararlanma üzerinde doğrudan etkilidir.

Türkiye’de 2011’den sonra göçmen çocukların eğitime yönelik yaklaşım önemli ölçüde değişmiştir. Geçici eğitim merkezlerinden resmî okullara geçişle birlikte Türkçe öğretimi, telafi eğitimi ve rehberlik hizmetleri daha görünür hâle gelmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen düzenlemeler ile PICTES/PIKTES uygulamaları, çocukların okula erişimini artırmayı ve eğitim sistemine katılımını desteklemeyi amaçlamıştır. Buna rağmen kurumsal raporlar; dil yeterliği, devamsızlık, ekonomik güçlükler, kapsayıcılık ve öğrenme kayıplarının hâlen önemli sorun alanları olduğunu ortaya koymaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016; UNICEF, 2023, 2024a, 2024b).

Türkçeyi gündelik yaşamda kullanabilmek ile derslerin gerektirdiği akademik dili kullanabilmek aynı beceri değildir. Cummins’in (2000) gündelik iletişim dili ve akademik dil yeterliği ayrımı bu noktada açıklayıcıdır. Bir öğrenci arkadaşlarıyla rahatça konuşabildiği hâlde ders kitabındaki soyut kavramları, sınav sorularını ya da çok aşamalı yönergeleri anlamakta zorlanabilir. Türkiye’de yapılan araştırmalar da dinleme, konuşma, okuma ve yazma

alanlarındaki güçlüklerin öğrenme sürecine aynı biçimde yansımadağını göstermektedir (Biçer & Özaltun, 2020; Demir & Alyılmaz, 2020; Kılıç & Göçer, 2020).

Türkiye’deki literatürde göçmen çocukların eğitim sorunları, öğretmen deneyimleri ve okula uyum süreçleri geniş biçimde ele alınmıştır. Bu çalışmalarda dil, çoğunlukla temel sorunlardan biri olarak belirtilmekte; ancak Türkçe yeterliği ile akademik uyum arasındaki bağ her zaman ayrıntılı biçimde çözümlenmemektedir. Özellikle ders içeriğine erişim, sınıfa katılım, okul aidiyeti, devam ve akran ilişkileri çoğu araştırmada ayrı başlıklar altında incelenmiştir. Bu çalışma, söz konusu alanları Türkçe yeterliği etrafında birlikte değerlendirerek önceki araştırmalarla ortaklaşan ve onlardan ayrılan noktaları belirlemektedir. Böylece dil desteğinin yalnızca ek kurslarla sınırlandırılmayacağı; öğretim, aile katılımı, okul iklimi ve psikososyal destekle birlikte düşünülmesi gerektiği tartışılmaktadır.

Araştırmada şu soruya yanıt aranmıştır: Türkiye’deki göçmen çocukların Türkçe yeterliği, akademik uyumlarını hangi yollarla etkilemektedir? Bu soruya bağlı olarak ders içeriğini anlama, sınıf içi iletişim ve katılım, akran ilişkileri, okul aidiyeti, devam durumu ve okul kaynaklarından yararlanma ele alınmış; aile, öğretmen, akran ve okul koşullarının bu ilişkideki rolü ayrıca incelenmiştir.

2. YÖNTEM

Çalışma, nitel doküman incelemesi yöntemiyle yürütülmüştür. Bu yöntem, aynı konu üzerinde farklı örneklem ve araştırma desenleriyle üretilen bilgilerin karşılaştırılmasına ve ortak eğilimlerin belirlenmesine imkân vermektedir. Türkiye’de göçmen çocukların Türkçe öğrenme süreçleri ile akademik uyumlarına ilişkin bulguları bir arada değerlendirmek amacıyla doküman incelemesi tercih edilmiştir.

Kaynak taramasında DergiPark, TR Dizin, Google Akademik ve YÖK Ulusal Tez Merkezi kullanılmış; ilgili kurumların yayımladığı raporlar da incelenmiştir. Aramalar “göçmen çocuk”, “Suriyeli öğrenci”, “Türkçe yeterliği”, “ikinci dil edinimi”, “okula uyum”, “akademik uyum”, “sınıf katılımı” ve “okul aidiyeti” ifadeleriyle ve bunların farklı birleşimleriyle yapılmıştır. Türkiye’de yürütülen, tam metnine erişilebilen ve çocuklardan ya da eğitim sürecinde yer alan öğretmen, yönetici, psikolojik danışman ve ailelerden veri toplayan çalışmalar değerlendirme kapsamına alınmıştır.

İlk taramada 40 tam metin yayın belirlenmiştir. Yayınlar; araştırmanın yürütüldüğü bağlam, katılımcılar, yöntem, Türkçe yeterliğine ilişkin sonuçlar ve akademik uyum göstergeleri açısından incelenmiştir. Türkiye dışında yürütülen, hedef yaş grubuyla örtüşmeyen ya da Türkçe edinimi ile eğitimsel uyum arasında doğrudan bağ kurmayan 7 yayın kapsam dışında bırakılmıştır. Analiz 33 yayın üzerinden yürütülmüş; kurum raporlarından ise eğitim politikalarını ve güncel uygulama çerçevesini açıklamak için yararlanılmıştır.

Çözümleme sürecinde Braun ve Clarke’ın (2006) tematik analiz yaklaşımı temel alınmıştır. Önce her yayının amacı, örnekleme, yöntemi ve temel bulguları kısa biçimde kaydedilmiştir. Ardından Türkçe yeterliği ile akademik uyum arasındaki ilişkiye işaret eden ifadeler kodlanmıştır. Benzer kodlar; ders içeriğine erişim, sınıf içi katılım, akran ilişkileri ve aidiyet, devam ve okul terki riski ile bağlamsal destekler başlıkları altında toplanmıştır. Son

aşamada temalar, araştırmaların birbiriyle örtüşen ve ayrışan sonuçları dikkate alınarak yeniden düzenlenmiştir.

Araştırmada yalnızca kamuya açık yayınlar ve raporlar kullanılmış, herhangi bir katılımcıdan yeni veri toplanmamıştır. Bu nedenle ayrıca etik kurul başvurusu yapılmamıştır. Bulgular yorumlanırken incelenen çalışmaların örneklem özellikleri ve yöntemsel sınırlılıkları göz önünde bulundurulmuştur.

Çizelge 1. Doküman seçimi ve değerlendirme ölçütleri

Aşama	Ölçüt	Sonuç
Ön değerlendirme	Konuya ilişkin tam metin yayınların bağlam, katılımcı, yöntem ve bulgular açısından incelenmesi	40 yayın
Dâhil etme	Türkiye bağlamı; göçmen çocuklar veya eğitim sürecindeki yetişkinler; Türkçe edinimi ile akademik uyum arasında doğrudan ilişki	33 yayın
Dışlama	Kapsam dışı yaş grubu/bağlam; tam metne erişilememe; dil ve eğitimsel uyum arasında doğrudan ilişki kurulmaması	7 yayın

3. BULGULAR

İncelenen çalışmaların ortaklaştığı başlıca nokta, sınırlı Türkçe yeterliğinin derslerde kullanılan kavramları ve yönergeleri anlamayı güçleştirmesidir. Öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalarda öğrencilerin soruyu yanlış anlama, verilen görevi eksik yapma, ders kitabını takip edememe ve sahip oldukları bilgiyi Türkçe ifade edememe gibi sorunlar yaşadığı belirtilmektedir (Cırıt Karaağaç & Güvenç, 2019; Eren, 2019; Kardeş & Akman, 2018). Buradaki güçlük çoğu zaman öğrencinin ne bildiğinden değil, bildiğini eğitim dilinde gösterebilme imkânının sınırlı olmasından kaynaklanmaktadır.

Dil engeli sınıf içi katılımı iki yönden etkilemektedir. Öğrenci bir yandan öğretmeni ve arkadaşlarını anlamakta, diğer yandan kendi düşüncesini ifade etmekte zorlanmaktadır. Yanlış cevap verme ya da alay edilme kaygısı da sessiz kalmayı daha güvenli bir seçenek hâline getirebilmektedir. Kiremit, Akpınar ve Tüfekci Akcan'ın (2018) bulgularında öğretmenlerin en sık dile getirdiği güçlüklerden biri, öğrencilerle iletişim kuramamak ve onları ders sürecine katamamaktır. Jusufbasic ve Kenan (2022) ise dil sorununun müfredat, kültürel farklılık, önceki eğitim eksikliği ve sosyoekonomik güçlüklerle iç içe geçtiğini göstermiştir.

Türkçe geliştikçe çocukların yalnızca öğretmenle iletişimi değil, akranlarıyla kurduğu ilişki de değişmektedir. Biçer ve Özaltun (2020), konuşma alanındaki yetersizliklerin uyum sürecinde belirgin bir sorun olduğunu; öğrencilerin bu güçlükleri aşarken öğretmen ve arkadaş desteğinden yararlandığını bildirmiştir. Ortak oyunlara, grup çalışmalarına ve ders dışı etkinliklere katılabilmek çocuğun okul içindeki görünürlüğü artırır. Buna karşılık dilsel olarak geri çekilme, yanlış anlaşılma ve dışlanma olasılığını yükseltebilmektedir.

Dil güçlüğü'nün etkisi zamanla yalnızca ders başarısında değil, devam ve okul aidiyetinde de görülebilmektedir. Dersi uzun süre anlayamayan, düşük not alan ve akran ilişkilerinde zorlanan bir çocuk için okul, öğrenme alanından çok tekrarlanan başarısızlıkların yaşandığı bir yere dönüşebilir. UNICEF'in okul dışında kalan çocuklara ilişkin değerlendirmesi; ekonomik sorunların, ulaşım güçlüklerinin, çocuk işçiliğinin, ayrımcılığın, öğrenme kaybının ve aile koşullarının birlikte etkili olduğunu göstermektedir (UNICEF, 2024a). Dil yetersizliği tek başına okul terkinin nedeni sayılamaz; ancak diğer risklerle birleştiğinde çocuğun okuldan uzaklaşmasını kolaylaştırabilir.

Akademik uyumun yalnızca dil düzeyiyle açıklanamayacağı da araştırmaların ortak bulguları arasındadır. Ailenin desteği, evdeki öğrenme ortamı, ekonomik koşullar, öğretmenin ikinci dil edinimi konusundaki bilgisi, kullanılan materyaller, sınıfın kapsayıcılığı, psikososyal destek ve akran kabulü ilişkinin yönünü değiştirebilmektedir. Eren'in (2019) çalışmasında katılımcılar çocuklar ve veliler için dil desteği, uygun ders araçları ve öğretmenlere hizmet içi eğitim önermiştir. Suna ve arkadaşları (2021) da dil becerileriyle birlikte psikolojik destek, aile katılımı, sosyal etkinlikler ve öğretmen yeterliklerinin ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin çok dilli sınıflara hazırlanma düzeyi, literatürde sık tekrarlanan sorunlardan biridir. Birçok öğretmen yabancı veya ikinci dil olarak Türkçe öğretimi konusunda özel bir eğitim almadan göçmen öğrencilerle çalışmakta ve mevcut materyalleri öğrencilerin dil düzeyine uyarlamakta güçlük çekmektedir (Aydeniz & Sarıkaya, 2021; Bulut, Soysal, & Gülçiçek, 2018). Son yıllardaki araştırmalarda da dil ve veli iletişimi sorunlarının okul yönetimleri açısından önemini koruduğu görülmektedir (Naser & Tekin Bozkurt, 2025; Şahin & Göçer, 2023). Bu durum, meselenin geçici bir uyum güçlüğünden çok öğretmen yetiştirme ve okulun kurumsal kapasitesiyle ilgili olduğunu düşündürmektedir.

Yöntem açısından bakıldığında, çalışmaların çoğu görüşmelere ve yetişkin değerlendirmelerine dayanmaktadır. Bu araştırmalar okulda yaşananları ayrıntılı biçimde açıklasa da Türkçe yeterliği ile not ortalaması, okuduğunu anlama, devam ve aidiyet arasındaki ilişkinin düzeyini ölçmekte yetersiz kalmaktadır. Çocuklardan doğrudan ve standartlaştırılmış veri toplayan; yaş, cinsiyet, Türkiye'de bulunma süresi, önceki eğitim ve sosyoekonomik koşulları birlikte değerlendiren nicel araştırmalar sınırlıdır. Boylamsal çalışmaların azlığı da zaman içindeki değişime ilişkin güçlü yorumlar yapılmasını engellemektedir.

Çizelge 2. Türkçe yeterliği ile akademik uyum arasındaki temel ilişki alanları

Tema	Türkçe yeterliği sınırlı olduğunda	Türkçe yeterliği geliştiğinde
Ders içeriğine erişim	Kavram, metin ve yönergeleri anlamada güçlük	Ders materyali ve yönergeleri daha bağımsız izleme
Sınıf katılımı	Sessizlik, çekingenlik, soru sormaktan kaçınma	Kendini ifade etme ve etkin katılım
Akran ilişkileri ve aidiyet	Yanlış anlaşılma, dışlanma ve izolasyon riski	Akran etkileşimi, kabul ve okula aidiyet

Tema	Türkçe yeterliği sınırlı olduğunda	Türkçe yeterliği geliştiğinde
Devam ve eğitimsel süreklilik	Başarısızlık birikimi, devamsızlık ve okul terki riskinin artması	Okul kaynaklarından yararlanma ve eğitimde kalma olasılığının güçlenmesi

4. TARTIŞMA

İncelenen literatür, Türkçe yeterliği ile akademik uyum arasında güçlü ve düzenli bir bağ bulunduğuna işaret etmektedir; ancak bu bağ basit bir neden-sonuç ilişkisi değildir. Dil, akademik başarının tek açıklayıcısı olmamakla birlikte öğrencinin öğretime erişmesinin temel araçlarından biridir. Yönergeleri, ders metinlerini ve değerlendirme ölçütlerini anlamayan bir öğrenci, sahip olduğu bilgiyi kullanmakta veya göstermekte zorlanabilir. Bu nedenle düşük performansı doğrudan bilişsel yetersizlikle açıklamak, dil nedeniyle oluşan erişim sorununu gözden kaçırabilir.

Bulgular, gündelik konuşma becerisi ile akademik Türkçe arasındaki farkın sınıf uygulamalarında yeterince dikkate alınmadığını göstermektedir. Akranlarıyla sohbet edebilen bir öğrenci, matematik problemlerindeki ilişkileri, fen bilimlerindeki teknik terimleri ya da sosyal bilgiler metinlerindeki soyut anlatımı aynı rahatlıkla anlamayabilir. Demir ve Alyılmaz (2020), hızlı konuşma, aksan ve söyleyiş özelliklerinin dinlemeyi zorlaştırabildiğini belirtmiştir. Kılıç ve Göçer (2020) ise genel Türkçe öğretiminin akademik dil ihtiyacını her zaman karşılamadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, dil desteğinin kısa süreli ve derslerden bağımsız kurslarla sınırlandırılmaması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın sonuçları, dil sorununu okul uyumunun temel unsurlarından biri olarak gören önceki çalışmalarla örtüşmektedir (Cırt Karaağaç & Güvenç, 2019; Kiremit et al., 2018). Bu değerlendirmede farklı olarak, Türkçe yeterliği genel sorunlar arasında tek bir madde olarak bırakılmamış; ders içeriğine erişimden akran kabulüne, katılımdan devamsızlık ve okul terki riskine kadar uzanan ilişkiler birlikte ele alınmıştır. Aile desteği, öğretmen yeterliği, psikososyal yaşantılar ve okul iklimi de bu ilişkinin arka planını açıklayan değişkenler olarak değerlendirilmiştir.

Türkiye’de uygulanan eğitim politikaları, göçmen çocukların okula erişimi ve Türkçe öğrenmesi için önemli bir altyapı oluşturmuştur. Geçici eğitim merkezlerinin kapatılarak çocukların resmî okullara yönlendirilmesi, ortak eğitim sistemi içinde bulunmalarını sağlamıştır. PICTES/PIKTES kapsamında Türkçe öğretimi, telafi eğitimi, rehberlik ve kapsayıcı eğitim çalışmaları yürütülmüştür. Bununla birlikte UNICEF’in 2023 ve 2024 raporları; kayıtlı olmanın düzenli devam, öğrenme ve okul yaşamına tam katılımı garanti etmediğini göstermektedir. Ekonomik engeller, öğrenme kaybı, özel gereksinimler ve kapsayıcılık alanındaki ihtiyaçlar sürmektedir (UNICEF, 2023, 2024a, 2024b). Bu nedenle politikanın odağı, çocuğu okula kaydetmenin ötesine geçerek sınıf içindeki öğrenme deneyimine yönelmelidir.

Çok dilli sınıflarda sade ve aşamalı yönergeler, görsel materyaller, ön öğretim, kavram haritaları, akran desteği ve gerektiğinde kontrollü dil geçişleri öğrencinin dersi izlemesini

kolaylaştırabilir. Ancak bütün sorumluluğun öğretmene bırakılması gerçekçi değildir. Okul yönetimi, psikolojik danışmanlık servisi, Türkçe öğreticileri, sınıf ve branş öğretmenleri ile aile arasında düzenli bir iş birliği kurulmalıdır. Psikososyal destek de bu yapının dışında tutulmamalıdır. Kaygı, travma veya dışlanma yaşayan bir çocuk, dil düzeyi ilerlese bile sınıfta söz almaktan kaçınabilir.

Nitel çalışmaların ağırlığı, yaşanan sorunların bağlamını anlamayı kolaylaştırmıştır. Buna karşılık alanın artık ölçülebilir ve karşılaştırılabilir bulgulara da ihtiyacı vardır. Türkçenin farklı beceri alanlarını; not, okuduğunu anlama, devam ve okul aidiyetiyle aynı araştırma modeli içinde inceleyen çalışmalar, hangi desteğin hangi yaş ve okul düzeyinde daha etkili olduğunu gösterebilir. Boylamsal araştırmalar ise Türkiye’de bulunma süresi arttıkça dil ve akademik uyumun nasıl değiştiğini, ilk yıllardaki eğitim kayıplarının zaman içinde telafi edilip edilmediğini ortaya koyabilir.

5. GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇLAR

Türkçe yeterliği, Türkiye’deki göçmen çocukların akademik uyumunu etkileyen temel değişkenlerden biridir. Dil düzeyi yükseldikçe ders içeriğini anlama, sınıfta iletişim kurma, kendini ifade etme, akran ilişkileri ve okul aidiyeti güçlenmektedir. Yetersiz kaldığında ise kavramları ve yönergeleri anlamama, düşük katılım, sosyal dışlanma, devamsızlık ve okuldan uzaklaşma gibi sorunlar belirginleşmektedir. Yine de bu tabloyu yalnızca dil üzerinden okumak eksik olur. Aile desteği, ekonomik koşullar, öğretmen yeterliği, materyaller, okul iklimi ve çocuğun psikososyal yaşantıları sonuçları önemli ölçüde değiştirmektedir.

Türkçe destek programları okul derslerinden ayrı yürütülmemelidir. Matematik, fen, sosyal bilgiler ve diğer alanlarda kullanılan kavramlar ve metin türleri dil öğretiminin bir parçası hâline getirilmelidir. Öğretmenlere ikinci dil edinimi, çok dilli sınıf yönetimi, anlaşılır yönerge hazırlama, görsel destek kullanma ve kapsayıcı ölçme-değerlendirme konularında düzenli eğitim verilmesi gerekir. Okul-aile iletişimi tercüme ve kültürel arabuluculuk imkânlarıyla desteklenmeli; ailelere evde uygulayabilecekleri somut ve ulaşılabilir öneriler sunulmalıdır.

Akademik destek ile psikososyal destek aynı planın parçaları olarak ele alınmalıdır. Dil kaygısı, travma, dışlanma ve aidiyet sorunları dikkate alınmadan verilen bir Türkçe kursu, çocuğun sınıftaki sessizliğini tek başına ortadan kaldırmayabilir. Akran destekli öğrenme, ortak sosyal ve sportif etkinlikler ile ayrımcılığı azaltmaya yönelik okul uygulamaları yaygınlaştırılmalıdır. Gelecek araştırmalarda çocuklardan doğrudan veri toplanması, standartlaştırılmış ölçümlerin kullanılması, yaş ve okul düzeylerinin karşılaştırılması ve değişimin zaman içinde izlenmesi öncelikli olmalıdır.

6. SINIRLILIKLAR

Bu değerlendirme, erişilebilen yayınlarda sunulan verilerle sınırlıdır. Araştırmaların örneklem, yöntem ve kullandıkları kavramlar bakımından farklılaşması, sonuçların doğrudan karşılaştırılmasını güçleştirmektedir. Çalışmaların çoğunun nitel görüşmelere dayanması nedeniyle Türkçe yeterliği ile akademik uyum arasındaki ilişkinin büyüklüğü veya nedensel yönü hakkında kesin bir sonuca varılamamaktadır. Ayrıca akademik uyum; not, derse katılım,

okul aidiyeti, devam ve öğretmen değerlendirmesi gibi farklı göstergelerle ölçülmüştür. Bu nedenle elde edilen sonuçlar, literatürde tekrar eden eğilimleri ve ortak sorun alanlarını gösteren bir değerlendirme olarak ele alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aydın, H., & Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: A qualitative case study. *Intercultural Education*, 28(5), 456-473. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1336373>
- Aydeniz, S., & Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(Özel Sayı 1), 385-404. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>
- Biçer, N., & Özaltun, H. (2020). Mülteci ortaokul öğrencilerinin Türkçe dil becerilerine ve okula uyum süreçlerine ilişkin Suriyeli ve Türk öğrencilerin görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 348-364. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.668251>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., & Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Cırt Karaağaç, F., & Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 530-568. <https://doi.org/10.26466/opus.530733>
- Coşkun, İ., & Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası: Fırsatlar ve zorluklar. *SETA*.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.*
- Demir, S., & Alyılmaz, S. (2020). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin dinleme yaşantılarına yönelik bir değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1306-1321. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-565877>
- Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: Temel eğitim politikaları. *SETA*.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-476805>

- Jusufobasic, S., & Kenan, S. (2022). Education for all: Teachers' and school counselors' experiences educating Syrian refugee students in Turkish public schools. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55(55), 411-430. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.1016766>
- Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3). <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.466333>
- Kılıç, B. S., & Göçer, A. (2020). Academic Turkish learning objectives and usage proficiency of Syrian students learning Turkish as a foreign language. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 87-104. <https://doi.org/10.17984/adyuebd.600782>
- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü., & Tüfekci Akcan, A. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.428598>
- Levent, F., & Çayak, S. (2017). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 21-46.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). Suriyeli çocukların eğitimi için yol haritası belirlendi.
- Naser, Y., & Tekin Bozkurt, A. (2025). Türkiye'de öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin okullarındaki okul yöneticilerinin karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 354-367. <https://doi.org/10.29029/busbed.1581784>
- Suna, E., Çelik, Z., Ağar, M., Eroğlu, E., & Coşkun, İ. (2021). Türkiye'de Suriyeli göçmen çocukların eğitime uyumlarını destekleme: Psikolojik destek, dil becerileri, aile desteği, ders dışı sosyal etkinlikler ve öğretmen yeterlilikleri. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 41(2).
- Şahin, K., & Göçer, A. (2023). Suriyeli öğrencilerin bulundukları sınıflarda yürütülen eğitimin niteliğinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 8(2), 211-227. <https://doi.org/10.47214/adeder.1372046>
- UNICEF. (2023). Türkiye'de geçici koruma altında olan Suriyeli çocuklara yönelik eğitim müdahalesi raporu.
- UNICEF. (2024a). Suriyeli okul dışı kalmış çocuklar ile ilgili analiz raporu: Türkiye ülke raporu.
- UNICEF. (2024b). Education sector needs overview.

GILLES DELEUZE 'ÜN PSİKANALİZ ELEŞTİRİSİ

Dr., Aydın ÇİÇEK

Milli Eğitim Bakanlığı

aydincicek6312@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1786-9223

ÖZET

Sigmund Freud, psikanalizin kurucusudur. Aynı zamanda, psikanalizi bir yöntem olarak kullanmıştır. Yöntem olarak psikanalizin merkezinde arzu düşüncesi bulunmaktadır. Ancak o, arzuyu dar çerçevede ele alarak, kısıtlayan bir düşünceye sahip olmuştur. Ayrıca düşünce olarak öne sürdüğü oedipus kompleksi ile birlikte bir çağır açmıştır. Oedipus düşüncesine göre üç veya beş yaşındaki erkek çocukların babadan kurtulup anneye elde etmek istemesidir, yani çocuğun anneyi arzulamasıdır. Bu nedenle olmak ya da özdeşim öncelikle bir çocuğun temel arzu nesnesi anneye gerçekleşir. Bu sebeptir ki, hem erkek hem de kız çocuğun için anne ilk arzu nesnesidir. Fakat erkek çocuk, temel arzu nesnesi olan anneye ilişkisinde bir rakip olarak babayı fark eder. Baba çocuk için hadım etme temsilcisidir. Hadım etme tehdidiyle çocuk, babaya karşı içgüdüsel saldırganlık hislerini açığa çıkarır. İşte tam bu noktada Freud'un Oedipus kompleksinin kırılma anıdır. Çocuk bu andan itibaren ya aneste karşı babanın tehdidine boyun eğecek ve normallığı seçecektir, ya da Oedipus kompleksine takıntılı olarak nevrozlu bir yaşama mahkûm olacaktır. Temel olarak Oedipus kompleksi arzuyu Oedipalleştirir, insanın arzulama süreçlerini yeni bir trafik mantığının egemenliğine teslim eder. Bu durumlardan farklı olarak, Deleuze ve Guattari psikanaliz düşüncelerini çok farklı bir çerçevede ele almışlardır. Onlara göre psikanaliz alışıldık psikiyatri hastanesinin içerdiği tehlikelerden ayırt edilmesi gerekir. Zira psikanaliz kendine özgü bir çeşit politik tehlike oluşturuyor. Çünkü psikiyatri hastanesi nerede olduğu belli bir kapatma yeri kuruyor psikanaliz ise aksine açık bir havada işlemektedir.

Anahtar Kelimeler: Freud, Deleuze, Psikanaliz, Arzu, Oedipus Kompleksi

GILLES DELEUZE’S CRITIQUE OF PSYCHOANALYSIS

ABSTRACT

Sigmund Freud is the founder of psychoanalysis. He also employed psychoanalysis as a method. At the core of psychoanalysis as a method lies the concept of desire. However, by approaching desire within a narrow framework, he adopted a restrictive perspective. Furthermore, he sparked a revolution with the Oedipus complex, a concept he proposed. According to the Oedipus concept, it is the desire of three- or five-year-old boys to rid themselves of the father and gain the mother—that is, the child’s desire for the mother. For this reason, becoming or identification primarily takes place with the mother, the child’s primary object of desire. For this reason, the mother is the first object of desire for both boys and girls. However, the boy perceives the father as a rival in his relationship with the mother, who is his primary object of desire. The father represents castration for the child. Faced with the threat of castration, the child reveals instinctual feelings of aggression toward the father. This is precisely the breaking point of Freud’s Oedipus complex. From this moment onward, the child will either submit to the father’s threat against the mother and choose normality, or become fixated on the Oedipus complex and be condemned to a neurotic life. Fundamentally, the Oedipus complex “Oedipalizes” desire, subjecting human processes of desire to the dominance of a new logic of circulation. In contrast to these perspectives, Deleuze and Guattari have approached psychoanalytic thought within a very different framework. According to them, psychoanalysis must be distinguished from the dangers inherent in a conventional psychiatric hospital. For psychoanalysis poses a distinct kind of political danger. This is because a psychiatric hospital establishes a closed facility with a specific location, whereas psychoanalysis, on the contrary, operates in the open.

Keywords: Freud, Deleuze, Psychoanalysis, Desire, Oedipus Complex

Giriş

Deleuze, Batı düşünme biçimine yeni model kazandırma uğraşı içinde olmuştur. Bunu da gerçekleştirmenin yolu olarak Batı düşüncesine egemen olmuş aşkın düşünceleri olumsuzlamaktır. Olumsuzlamanın gerçekleşmesi içinde Batı düşüncesi içinde varlığını devam ettiren psikanalitik yöntemin eleştirilmesi gerekmektedir. Zira Lacan ile başlayan Freud’da deva eden psikanalitik düşünme biçiminin ortak noktası arzu negatifliğe indirgemektir. Negatif olması ise öze yönelik bir arayışa bağlı olmasından kaynaklanmaktadır. Ancak buradaki öz yoksunluğu giderme anlamına gelmektedir. Buna göre, arzu eksikliği gidermek için gerçekleşen bir durumdur.¹ Ayrıca Freud arzuları dar çerçevede ele alarak, kısıtlayan bir düşünceye sahip olmuştur. Ayrıca düşünce olarak öne sürdüğü oedipus kompleksi ile birlikte bir çağır açmıştır. Oedipus kompleksine göre, üç veya beş yaşındaki erkek çocukların babadan kurtulup anneye elde etmeye çalışmaktadır, yani çocuğun anneyi arzulamasıdır. Olmak ya da özdeşim öncelikle bir çocuğun temel arzu nesnesi olan anneye gerçekleşmektedir. Hem erkek

¹ Aydın Çiçek, *Deleuze ve Nietzsche Deleuze’ün Nietzsche Okuması*, (İstanbul: Kabalcı Yayınları, 2026), 147-148.

hem de kız çocuğun için anne ilk arzu nesnesine dönüşmektedir. Ancak erkek çocuğun temel arzu nesnesi olan anneyle ilişkisinde bir rakip babayı fark eder. Baba çocuk için hadım etmenin temsilcisidir. Hadım edilme tehdidiyle çocuk, babaya karşı içgüdüsel saldırganlık hislerini açığa çıkarır. İşte tam bu noktada Freud'un Oedipus kompleksinin kırılma anıdır. Çocuk bu andan itibaren ya aneste karşı babanın tehdidine boyun eğecek ve normalliği seçecektir, ya da Oedipus kompleksine takıntılı olarak nevrozlu bir yaşama mahkûm olacaktır. Temel olarak Oedipus kompleksi arzuyu Oedipalleştirir, insanın arzulama süreçlerini yeni bir trafik mantığının egemenliğine teslim eder. Arzu kastrasyona ve temel arzu nesnesinin yetirilişine olmaktan çıkış Freud'un sahip olmanın paradoksal bir biçimde girecek ve onun için pek de mümkün değil olmayacaktır. Kız çocuğu öncelikle kendisinde olmayan ama erkekte bulunan bir nesne keşfedecektir, bu nesne penistir. Böylece Freud'çu psikanaliz kadının arzusunu bu penis üzerinden kodlayacaktır. Nihayet Freud'un kadının arzulama süreçlerine dayandırdığı yer “ penis kıskançlığı” olacaktır.² Ayrıca Deleuze ve Guattari psikanaliz düşüncelerini çok farklı bir çerçevede ele almışlardır: “...Bugün psikanaliz alışıldık psikiyatri hastanesinin içerdiği tehlikelerden ayırt edilmesi gereken, kendine özgü bir çeşit politik tehlike oluşturuyor. Psikiyatri hastanesi nerede olduğu belli bir kapatma yeri kuruyor psikanaliz ise aksine açık bir havada işliyor.³ Dolayısıyla psikanaliz, bireyleri nevrozlu hastalara dönüştürmektedir.

1. Deleuze'ün Psikanaliz Eleştirisi

Deleuze açısından psikanaliz artık dört duvar arasında işleyen hastaları tedavi eden bir yöntem olmaktan çıkıp siyasileşmiş bir düşünce akımı haline gelmiştir. Psikanaliz her şeyi bilinçdışına indirgeyip durmaktadır. Bilinçdışı her zaman suçlu ilan edilmektedir. Bunun nedeni ise psikanalizin bilinçdışında fazla arzu olduğunu savunmasıdır. Deleuze açısından bilinçdışında fazla arzu olmamakla birlikte her şeyi bilinçdışına indirgemek doğru değildir. Zira önemli olan bilinçdışından bahsetmek değil bilinçdışı üretebilmektir. Bilinçdışı ise hazır olarak elde edilmemektedir. Bilinçdışı, politik, tarihsel ve toplumsal olarak üretilmektedir. Bu sebeptendir ki, bilinçdışı ne bir dil sürçmesiyle ne de bir kelime oyunuyla gerçekleşir. Bilinçdışı bizim inşa edeceğimiz bir öz, bir mekân ve politik bir alandır. Bilinçdışı, bilinçte filizler verecek bir özne değildir, bir üretim nesnesidir, önlememek kaydıyla üretilme gereken kendisidir. Ya da şöyle söyleyelim, nesnesi olmadığı gibi arzusunun bir öznesi de yoktur. Sadece akımlar arzusunun kendisinin nesnelligidirler. Arzu hiçbir zaman yeterli derecede yoktur. Arzu kendisinden itibaren tarihsel sosyal bir sahada bilinçdışı akımlarının üretildiği imleyseniz işaretler sistemidir. Arzunun her nerede olursa olsun, ailede ya da mahalle okulunda, sosyal alanı sorun sallaştırmayacak ya da aygıtı sallamayacak, bir çatlayıp açılması mümkün değildir. Arzu devrimcidir. Çünkü her zaman daha fazla bağlantıyı talep etmektedir. Psikanaliz ise tüm bu bağlantıları, tüm bu düzenlemeleri kesmektedir, bunu yapmada çok kabiliyetlidir, arzudan da

² Serçan Yıldırım, “Gilles Deleuze ve Felix Guattari’de Arzu Ontolojisi ve Politika”, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Antalya, 2012, 11; Sinan Kılıç, *Deleuze-Guattari Şizoanaliz: Yaratıcı Bir Fark ve Arzu Ontolojisi*, (Ankara: Sentez Yayınları, 2013), 90.

³ Gilles Deleuze, *İssız Ada Ve Diğer Metinler*, Çev. Ferhat Taylan, Hakan Yücefer, , (İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 2009), 423

politikadan nefret eder.⁴ Dolayısıyla Deleuze, bilinçdışı farklı bir anlam vererek arzunun üretim yeri olarak değerlendirmiştir. Bu nedenle bilinçdışı kötülüğün yeri değil olumlu arzunun yeri olmalıdır.

Bilinçdışı üretiminin yapılacağı koşullar bakımından toplumsal arzu üretimiyle birlikte sözcelerin ve sözcemelerin ortaya çıkışını söz konusu edilmektedir. Psikanaliz yeni bir şey üretmekten çok var olanı alan bir makinedir. İnsanların üretmekten çok var olanı kabul etmelerini, arzuyu kısıtlayan bir fikirdir. Psikanaliz daha çok dayandığı düşünce oedipus kompleksidir. Genellemelerde bulunarak toplumu sadece oedipus kompleksiyle açıklamaya çalışmaktadır. Oedipus ise sürekli hadım edilmeden, üçlü aile ilişkisinden bahsedip durmaktadır. Bilinçdışı psikanalizin ileri sürdüğü gibi sadece kuşakla aile ve soy kütüğüyle ilgili değildir. Bilinçdışı dünyayla ilgilidir. Bu durumu açıklama için Deleuze iki örnek verecektir. Bunlardan birisi yargıç Schreber' ın örneğidir. Schreber arzusu tarihle, soylarla ilgilidir. Ama Freud bunların hiçbirini hesaba katmadan sadece baba-oğul ilişkisine indirgeyebilmektedir. Diğer bir örnek ise rüyalarla ilgilidir. Çünkü Freud'a göre rüyalar id'in sürekli isteklerini karşılamayan ego bu istek ve arzuları rüyalar yoluyla karşılayabilir. Bu sayede giderilmeyen arzular rüyalarla giderilmiş olur. Deleuze diğer örneğinde kurt adam rüyasında altı ya da yedi kurt gördüğünde ki bu tanım gereği bir sürü yani belli bir grup türü demektir.. Freud bu çokluğa indirgemekten her şeyi ister istemez babanın yerine geçecek tek bir kurda bağlamaktan başka bir şey düşünmüyor. Kurt adamın sayıklamasında yakalanmış olan bütün bir libidinal sözcelem ezilip geçiliyor.⁵ Dolayısıyla Freud, arzuyu kısıtlayan ve kötülüğün nedeni olarak değerlendirmiştir. Deleuze ise bu değerlendirme biçimini aşarak arzuyu farklı bir konuma taşımıştır.

Sonuç

Deleuze'e göre, Freudçu anlamda arzu, eksikliğe bağlı olarak oluşmaktadır. Bunun önemli gösterge ise arzunun kayıp şeye bağlı olarak gerçekleşmesidir. Bu kayıp şeylere penis kıskançlığı, hadım edilme, nevroz, yasa vb. şeyler örnek verilebilir. Bu örnekler Freudçu anlamda arzunun negatif belirlenime bağlı olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca arzulama süreçleri eksiklik üzerinden kodlaştırmıştır. Kodlaştırma girişimi arzuya yer yurt kazandırmadır. Bu da arzunun pratik bağlantılarının görmezden gelinmesine yol açmıştır. Esasında bu durum, arzunun varlığını görmezden gelmektir. Varlığının görmezden gelinmesi, oedipus kompleksine bağlı arzu anlayışının ön plana çıkarılmasıdır. Zira Öedipus, arzuyu oluşun ontolojisinden söküp eksikliğin negatif teleolojisine gönderir. Çünkü her insan doğasının temelinde oedipus kompleksinin var olduğu düşünülür. Bu bağlamda psikanalizin merkezinde arzu düşüncesi bulunmaktadır. Ancak psikanaliz arzuyu sınırlandırarak cinselliğe yönelik olduğunu iddia etmiştir. Deleuze, psikanalizin arzuyu sınırlandırıcı düşüncesine karşı çıkararak arzunun yaratıcı olduğunu savunmuştur. Dolayısıyla Deleuze açısından psikanaliz hastalıklı bir düşünme biçimidir.

⁴ Gilles Deleuze, *İki Delilik Rejimi*, Çev. Mahir Ender Keskin, (İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 2009), 87.

⁵ Deleuze, *İssız Ada Ve Diğer Metinler*, 424-425

KAYNAKÇA

- Çiçek, Aydın. *Deleuze ve Nietzsche Deleuze'ün Nietzsche Okuması*. İstanbul: Kabalcı Yayınları, 2026.
- Deleuze, Gilles. *İssız Ada Ve Diğer Metinler*. Çev. Ferhat Taylan, Hakan Yücefer. İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 2009.
- Deleuze, Gilles. *İki Delilik Rejimi*, Çev. Mahir Ender Keskin, Bağlam Yayıncılık. İstanbul, 2009.
- Kılıç, Sinan. *Deleuze-Guattari Şizoanaliz: Yaratıcı Bir Fark ve Arzu Ontolojisi*. Ankara: Sentez Yayınları, 2013.
- Yıldırım, Serçan. “Gilles Deleuze ve Felix Guattari’de Arzu Ontolojisi ve Politika”. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Antalya, 2012,

PLATON’NUN DEVLET ANLAYIŞININ İNSAN HAKLARI BAKIMINDAN ANALİZİ

Dr., Aydın ÇİÇEK

Milli Eğitim Bakanlığı

aydincicek6312@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1786-9223

ÖZET

Platon felsefe tarihinin önemli filozoflarından birisidir. Onun bu önemi felsefeyi sistematik hale getirmesinden kaynaklanmaktadır. Sistematik düşüncenin oluşumunda varlık, bilgi anlayışı kadar siyaset düşüncesi önemlidir. Zira Platon siyaset düşüncesine bağlı olarak, yeni bir toplum ve devlet düzeni inşa etmiştir. İnşa etmiş olduğu bu toplum ve devlet anlayışının insan hakları bakımından olumlu olduğu düşünülemez. Çünkü Platon, toplumu belirli sınıflara ayırarak, yeni bir kast anlayışı geliştirmiştir. Bu kast anlayışında, toplumsal geçişleri engelleme amaç haline getirilmiştir. Ayrıca köleliğin meşru görülmesi, insanların doğuştan eşit olduğuna yönelik düşüncenin de olumsuzlanması anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda, Platon’un toplum anlayışını önemi artmıştır. Platon açısından toplumlar, ihtiyaçlara bağlı olarak oluşmuşlardır. Bu nedenle, Platon’un siyaset düşüncesinin önemli yeri olan ihtiyaçlar düşüncesidir. Ayrıca ihtiyaçlar, bir toplumu oluşturmakla birlikte uzmanlaşma ilkesini ortaya çıkarmaktadır. Bireyin kendi ihtiyaçlarını karşılayamaması durumu, bu ihtiyaçları bir başkasında getirmeye çabalama girişimi ise mutlak bir düzenin kurulmasına kaynaklık etmiştir. Mutlak bu düzen içinde ise bireylerin doğuştan getirdiği niteliklerle bağlı olarak işini yapması gerektiğini savunulur. Kendi nitelikleri dışında farklı bir iş yapan birey, bir kaos durumu yaratır. Bu ise adaletsizliğe yol açmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada Platon’un devlet anlayışının insan hakları bakımından analizi yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Platon, Siyaset, Devlet, İnsan Hakları, Toplum

AN ANALYSIS OF PLATO’S CONCEPT OF THE STATE FROM THE PERSPECTIVE OF HUMAN RIGHTS

ABSTRACT

Plato is one of the most significant philosophers in the history of philosophy. His significance stems from his systematization of philosophy. In the development of systematic thought, political thought is just as important as the concepts of being and knowledge. Indeed, based on his political thought, Plato constructed a new social and political order. The societal and state model he constructed cannot be considered positive from the perspective of human rights. This is because Plato divided society into specific classes, thereby developing a new caste system. In this caste system, preventing social mobility became the primary objective. Furthermore, the legitimization of slavery implies a rejection of the idea that all people are equal by birth. In this regard, the significance of Plato’s understanding of society has grown. From Plato’s perspective, societies are formed based on needs. For this reason, the concept of needs occupies a central place in Plato’s political thought. Furthermore, needs not only form a society but also give rise to the principle of specialization. The situation where an individual cannot meet their own needs—and the resulting attempt to obtain those needs from another—served as the foundation for the establishment of an absolute order. Within this absolute order, it is argued that individuals must perform their duties in accordance with the qualities they are born with. An individual who performs a task outside their own qualities creates a state of chaos. This, in turn, leads to injustice. Therefore, this study will analyze Plato’s conception of the state from the perspective of human rights.

Keywords: Plato, Politics, The Republic, Human Rights, Society

Giriş

Platon’ un siyaset düşüncesi, felsefe tarihi açısından önemlidir.¹ Aynı zamanda sistemi açısından değerlidir. Ayrıca sistem düşüncesini oluştururken Platon, çevresinden etkilenmiştir. Çünkü Platon, yaşadığı toplum içindeki haksızlıklar ve kötü yaşam koşullarını iyi gözlemlemiştir. Bu durumdan kurtuluş olarak, adaletin sağlandığı bir devlet tasarısı ortaya koymaya çalışmıştır. Devlet modelini tasarlamadan önce toplum düzenin nasıl olması gerektiği konusun da aydınlatıcı bir fikir ortaya koymuştur. Bu sebeptendir ki, adalet sistemi yalnız bireyde iyi bir şekilde ortaya çıkmaz. Aynı şekilde toplum nezdinde iyi bir şekilde görülmelidir. Dolayısıyla adalet toplumsal olmalıdır. Ancak adaletin toplumsal olması gerektiğini savunun Platon’un insan hakları bakımından olumlu olduğu tartışılmalıdır.

1. Platon’un Devlet Anlayışı

¹ Serdar Saygılı ve Aydın Çiçek. “Gilles Deleuze Açısından Platon Felsefesi: Deleuze’un Platon Okuması Üzerine Bir Değerlendirme,” *Temaşa Felsefe Dergisi* sayı: 24 (Aralık 2025): 478; Aydın Çiçek, *Deleuze ve Nietzsche Deleuze’ün Nietzsche Okuması*, (İstanbul: Kabalcı Yayınları, 2026), 251-255.

Platon siyaset felsefesine yönelik düşüncelerini anlattığı *Devlet* adlı eserinde iyi bir yönetim biçiminin nasıl olması gerektiği konusunda aydınlatıcı fikirler vermektedir. Ayrıca insan haklarının devlet tarafından nasıl kontrol altına alındığı da görülmektedir. Bu ise devletin kendi varoluşu için bireylerin haklarının nasıl gözden çıkardığı ortaya konulmaktadır. Bu durumu Platon, devlet ve toplum anlayışının tasarısında temellendirmeye çalışmıştır. Bu nedenle, Platon açısından mutlak bir düzenin ortaya çıkmasında ve aynı zamanda toplumun oluşumunda ihtiyaçlar etkilidir. Bir birey kendine yetmeyerek bir başka bireyin varlığına ihtiyaç duymuştur. Bu hususla ilgili olarak Platon *Devlet* adlı eserinde şunları söylemiştir: “Bence toplumu yapan, insanın tek başına, kendi kendine yetmemesi, başkalarını gerekmesidir. Yoksa toplumun kurulmasından başka bir sebep var mıdır?² (...) Öyleyse bir insan bir eksiği için, bir başkasına başvurur, başka bir eksiği için de bir başkasına. Böylece birçok eksikler birçok insanların bir araya toplanmasına yol açar. Hepsi yardımlaşarak bir ortaklık içinde yaşarlar. İşte bu türlü yaşamaya toplum düzeni deriz değil mi?”³ Dolayısıyla bir düzeni var eden temel şey fertin kendinde bir eksikliği hissetmesi ve eksikliğin bir başkasında giderebileceğine inanmasıdır.

Öte yandan Platon’a göre, toplumu meydana getiren ihtiyaçlar, bireyleri bir araya getirmektedir. Böylece iş bölümü sağlanacaktır; çünkü bir bireyin tek başına bütün ihtiyaçlarını karşılaması mümkün değildir. İnsanın yaşamasını sağlamak için yiyecek, giyecek, barınak gibi çeşitli ve farklı şeylere ihtiyaçları vardır. Bir insanın bunların tümünü karşılaması imkânsız değilse dahi çok zor ve zahmetlidir. Oysa insanlar farklı kabiliyetlere sahiptirler. Bu sebeple herkes özel kabiliyetine uygun bir işi yapar. Ayrıca diğer insanlara işbirliği içinde olduğunda, bu herkes için çok daha verimli olur. O halde ihtiyaçların farklılık ve çeşitliliği, kabiliyetlerin farklılığı ve çeşitliliğiyle birleşince iş bölümü hem zorunlu hem de herkes için yararlı bir durum ortaya çıkarır. Buna göre, insanların yaşaması için zorunlu işleri yapan meslek sahipleri bir araya gelerek ilk toplumu oluşturmuşlardır.⁴ Dolayısıyla ihtiyaçlar, toplumların oluşmasında önemli etkenlerden birisidir.

Platon ihtiyaçlar ve iş bölümü sonucunda oluşturduğu toplumu farklı kısımlara ayırarak birbirini destekleyen bir yapı oluşturacaktır. Çünkü ihtiyaçlar farklıdır ve bu ihtiyaçları karşılayacak farklı sınıfların olması gerekir. Bu sınıflar Platon’un üç parçalı ruh anlayışına denk düşmektedir. Platon üç parçalı ruh anlayışını *Devlet* adlı eserinde şöyle açıklamıştır; “İçlerinden bir şey emrediyor içmelerini, bir başka şey de alıkoyuyor onu bundan. İkincisi birincisini alt ediyor demekten başka çare var mı? (...) Bizi, içmekten böyle alıkoyan şey akıldan gelmiyor mu acaba? Buna karşılık kendimizi tutamaz da içersek buna sebep tutkular, hastalıklardır diyemez miyiz? (...) Burada birbirinden ayrı iki şey görmek doğru olur: Biri içimizdeki hesaplayan, düşünen yandır ki, buna akıl yanımız deriz. Ötekirse, düşünmeyen, sade arzulayan yanımızdır. O, sadece sever, acıkır, susar, çoşar, doymak, zevk almak ister. (...) Demek

² Platon, *Devlet*, çev. Sabahattin Eyüboğlu, M Ali Cimcoz, (İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2016), 369b.

³ Platon, *Devlet*, 369c

⁴ Ahmet Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*, (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2006), 405-406.

içimizde böyle iki yan var. Ama kızgınlık, kızgınlık diye de bir şey var içimizde.⁵ Dolayısıyla Platon, toplum düzenin canlı bir organizmaya bağlı olarak açıklamıştır.

Platon'a göre, nasıl insan vücudunu oluşturan üç parça varsa, devleti oluşturan unsurları üç parçaya bölerek, sınıflı bir toplum modeli oluşturulmalıdır. Toplum, yöneticiler, koruyucular ve çiftçiler olmak üzere üç bölüme ayrılmalıdır. Bu üç sınıf içinde yönetici ve koruyuculara denk düşen erdemler vardır: Yöneticilerin erdemi bilgelik ve ölçülülük, koruyucuların erdemi ise cesaret ve yiğitliktir. Her sınıfın kendine özgü görevleri ve işlevleri vardır; ayrıca hiçbir sınıf diğer bir sınıfın işine karışamaz. Sınıfsal ayrımla insanların toplumdaki yeri ve konumu belirlendikten sonra, 'adalet' kavramının tanımına geçer. Adalet bu üç sınıfın akıl rehberliğinde doğru dengede tutulmasıyla gerçekleşir. Aynen bireyde olduğu gibi, devleti hükmedenlerde var olan akılla yönetilmelidir. Adalet herkesin kendi üzerine düşeni yapması ve kendi payına sahip olmasıdır. Platon bu tanımın olumsuz biçimini de adaletsizlik olarak görür. Platon devletteki adalet kavramından hareketle bireysel adalet kavramına ulaşır. (Platon'un siyaset anlayışında devlet en temel kavramdır ve yüceleştirilmiştir, birey bu devletin içinde eritilmiştir.) ideal devletin ölçütleri; bilgelik, cesaret, ölçülülük ve adalet olarak karşımıza çıkar.⁶ Dolayısıyla devlet, bireyleri istediği biçimi vererek kısıtlama hakkına sahip olabilmektedir. Bu da devletin varlığının bireylerin varlığından daha değerli olduğu anlamına gelmektedir.

Öte yandan devlette ekonomik işleyişi sağlayan sınıf çiftçileridir. Bunlar, bireyin üç bölümünden akıl, irade ve iştaha denk gelir. Platon'a göre, insan farklı ihtiyaçları nedeniyle kendine yetemeyen, bu yüzden başkalarına muhtaç olan bir varlıktır. Nitekim insanın kendine yetememesi işbölümünü doğurmuş, bu beraberinde uzmanlaşmayı ortaya çıkarmış, sonuç olarak da bir devletin ayakta kalmasını sağlayacak ekonomik işleyişi getirmiştir. Çiftçiler sınıfının aile kurma ve özel mülkiyet hakları vardır ama bu sınıf her türlü siyasal haktan mahrumdur.⁷ Ayrıca devlette yer alan sınıflardan bir diğeri koruyuculardır. Platon için bu sınıfın eğitimi çok önemlidir. Platon'a göre eğitim, "bir açıdan, insanların hangi iş için yaratıldıklarını bulmanın ve yaratılışlarına uygun işe yerleştirmenin bir yolu ve yöntemidir." Bu sınıfın görevi içte ve dışta huzur ve güvenliği sağlayarak, tehlikelere karşı devletin varlığını korumaktır. Platon açısından, koruyucular sınıfı çiftçiler sınıfından daha üstündür. Çünkü çiftçilerin erdemi çalışkanlık ve itaatken, koruyucular sınıfının erdemi cesarettir. Bu yüzden koruyucuların devletin yapısını iyi bilmeleri için iyi bir eğitim ve öğretimden geçmeleri gereklidir. Koruyucuların eğitimi iki açıdan önemlidir: Birincisi beden eğitimi, ikincisi ise müzik eğitimidir. Jimnastik sadece beden eğitimi değildir, aynı zaman da ruhun da eğitilmesidir. Müzik eğitimi insanın tüm ruhunu eğitip yetiştirir ve kişiye görevlerini yeterince başarma olanağı sağlar. Çiftçiler sınıfının sadece okur-yazar olmaları yeterlidir. Koruyucular halkın bekçisi olacaklar ama efendisi olmayacaklardır. Platon koruyucuların kendi vatandaşların zorbalık etmemeleri için birtakım önlemler alır.⁸

⁵ Platon, *Devlet*, 439c-d-e.

⁶ Arslan Topakkaya, *Sistemik Felsefe Bağlamında Platon-Aristoteles Karşılaştırması*, (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014), 164-165.

⁷Topakkaya, *Sistemik Felsefe Bağlamında Platon-Aristoteles Karşılaştırması*, 163.

⁸ Topakkaya, *Sistemik Felsefe Bağlamında Platon-Aristoteles Karşılaştırması*,164.

Platon askerler için özel mülkiyeti, aile kurmayı yasaklar (o bu düşüncesini daha sonra *Yasalar* kitabında değiştirir). Aileyi toplumsal düzenin kaynağı olarak görür, ayrıca evliliği de kamusal bir görev olarak tanımlar. Askerler yurttaşlarından alınan vergilerle geçinirler. Platon'un yaşadığı dönemde amatör bir askerlik olduğundan, bu yüzden askerliği meslek haline getirmeye çalışır. Platon koruyucular sınıfının kadınlarının da savaşçılar gibi yetiştirebileceğini söyler. Platon bu düşüncesiyle kadınlara da toplumsal yaşamda yer vererek bir denge yakalamaya çalışmıştır. Toplumsal ilerleme açısından Platon'un Sparta devlet modelinden etkilenecek ortaya koyduğu kadınların da eğitimde yer alması ve yöneticilik yollarının onlara da açık olması, dikkat çekici bir düşüncedir.⁹

Yöneticiler sınıfı akıllı ve bilgeliği temsil etmektedir. Yöneticiler, koruyucular sınıfı içinden seçilirler. Yirmi yaşlarına ulaşan koruyucular arasından bilgi edinmeye eğilimli gençler seçilerek, filozof yöneticiler kadrosunu oluşturmak üzere bir eğitimden geçirilirler; kadınlardan da yetenekli olanlar aynı haklara sahiptir. Platon koruyucu sınıf için yasaklayıcı önleyici tedbirler da aynı yöneticiler için de geçerli kılar. Bu sınıfta yer alanlar da evlenemezler, aile kuramazlar, mal-mülk edinemezler. Çünkü yöneticilerin görevleri toplumda adaleti sağlamak ve dağıtmak, toplumun mutluluğunu sağlamaktır. Platon'a göre, fikirler akla uygun olan düzenleri ile toplumun düzeni için bir model oluşturmalıdır. Bu nedenledir ki, filozoflar, siteyi idare için en yetenekli kişilerdir. Platon ideal devlet tasarımının da yöneticilerin filozof olması gerektiğini belirtir, böylece aklın gücü ile devletin gücü birleşecek, bu da devletin refahını sağlayacaktır. Platon'a göre, toplum filozoflarca yönetilirse, filozoflar ve savaşçılar varlık ortaklığına saygı gösterirlerse; evlenecek olanlar yönetilenler tarafından seçilecek olursa; çocuklar da yine yöneticilerce eğitilecek olurlarsa; kadınlar erkeklerle aynı eğitimi görüp, aynı ödevleri üstlenecek devlet mükemmel olacaktır. Platon'a göre böyle mükemmel bir yönetim biçimi, yeryüzünde değil belki gökyüzünde gerçekleşebilir, ama yeryüzündekiler bu örneğe bakacaklardır. O'nun ideal düzeni oluşturacak ve akıllı temsil eden güç olarak gördüğü nitelikli insanlar filozoflardır. Filozoflar toplumsal yaşamda adaleti sağlayacaktır, böylece toplumsal mutluluğa erişilmiş olunacaktır.¹⁰

Öte yandan Platon'un bu düşüncelerini açıkladıktan sonra devlet şekillerini nasıl ele aldığı anlatmamız gerekir. Bunların ilki olarak şeref devleti veya timokrazi gelir. Bu devlet en iyi devlet aristokratik devletten sonra gelen devlettir ve ondan çıkmaktadır. Ancak şüphesiz aristokrasinin bozulmuş bir şeklidir ve bütün bozuk rejimler arasında da görece olarak en iyi olanıdır. Bu devletin amacı barıştan çok savaş eğitimi üstünlük verdiği şey müzik değil beden eğitimi, önem verdiği değer ise esas olarak şen ve şereftir. Buna karşılık olan insan, tahmin edileceği gibi kızma, öfke gücü (thymos) ağır basan insandır. Bu insan savaş gücüne, askerlik değerine inanır, jimnastiğe ava düşkündür, iyi konuşmasını bilmez ama nutuk dinlemesini sever.¹¹ Bir diğer devlet ise zenginlik devleti yani oligarşidir. Bu devlet şeref devletinden sonra gelen, onun kendisinden çıkan ve değer bakımından ondan daha kötü olan kusurlu devlet, paraya servete sahip olan küçük bir azınlığın hâkim olduğu devlettir. Platon'un zenginliğin kontrol edici gücünden hoşlanmaz. Kendi sözleriyle “zenginlik doğruluk öyle şeylerdir ki

⁹ Topakkaya, *Sistemik Felsefe Bağlamında Platon-Aristoteles Karşılaştırması*, 164-165.

¹⁰ Topakkaya, *Sistemik Felsefe Bağlamında Platon-Aristoteles Karşılaştırması*, 165-166.

¹¹ Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon'a*, 422.

ikisini bir teraziye koydun mu kefelerin biri hep aşağı iner, öteki yukarı çıkar.”¹² Dolayısıyla “bir devlette zenginlik ve zenginler baş tacı olunca, doğruluğun ve doğru insanların şerefi azalır.”¹³ Böyle bir site küçük zengin bir azınlığın karşısında yoksul bir çoğunluğun ortaya çıkardığı için de içinde en kötü ve en tehlikeli cinsten iç savaş tohumlarını taşımaktadır.¹⁴

Platon açısından diğer bir yönetim şekli ise demokratik yönetimdir. İdeal veya adil devletten uzaklaşma sırası içinde üçüncü sırada bulunan demokrasiyle yönetilen site ve devlettir. Demokrasinin neden oligarşinin sonucu olarak ortaya çıkacağını anlamak zor değildir. Bir tarafta küçük zengin bir azınlık diğer yanda kaybedecek şeyleri olmayan çok büyük yoksullar grubu ve ikincilerin birincilere karşı duydukları sonsuz nefret. Bir yandan servetin sağladığı zevk ve safa hayatının yumuşattığı bir avuç zayıf, güçsüz insan, öbür yandan zincirlerinden başka kaybedecek şeyleri olmayan gözlerini hınç ve öfke bürünmüş bir araçlar ordusu. Sonuç devrimdir ve yoksulların zenginleri yenmesi sonucunda herkesin her şeyi, devletin bütün imkân ve nimetlerini, işlerini eşit olarak paylaştıkları demokrasi ortaya çıkacaktır.¹⁵ Platon’ un bahsettiği en kötü yönetim biçimine gelince bu da zorbalık yönetimi, yani tiranlıktır. Demokrasiden daha kötü bir rejim varsa o zorbalık yönetimidir. Platon’un böyle bir yönetimin özel bir örneğini vermesine gerek yoktur. Çünkü Yunan dünyasının büyük kısmında bu tür yöneticilerin varlıkları bilinmektedir. Zorbalık yönetimi demokrasinin kendisinden çıkar ve onun bozuklarının sonucudur.¹⁶

Sonuç

Platon’un mutlak bir adalet anlayışı neticesinde ortaya koyduğu devlet düşüncesi, gerçekleşmesi mümkün olmayan bir ütopya olarak kalır. Zira devlet kaynağını yeryüzünde değil de gökten almaktadır. Gökten kaynağını alan devlet, bireyin düzen içinde kaybolmasına neden olan bir ideal yapıdır. İhtiyaçlar ışığından kurulmuş olan düzenin ve bu düzen içinde kurulmuş olan sınıflama biçiminde bireyi yalnız bir sınıfa mahkûm edilmektedir. Bu mahkûmiyetin oluşmasında, Platon’un eğitim anlayışı etkili olmuştur. Eğitim anlayışının temelinde asil yalan olarak kabul ettiği düşünce bulunmaktadır. Ayrıca asil yalanla düzenin devam edebileceğine inanır. Ama şunu da unutmamak gerekir, Platon olması gereken bir düzenden bahseder, yani ne kadar onun kurduğu düzene yaklaşılsa o kadar mutlu olacağını savunur. Dolayısıyla insan hakları bakımından bireyin varlığının yok sayılması olumsuz bir tavidir. Bu da devletin istediği şekilde hareket edebilme imkânını vermektedir.

KAYNAKÇA

Arslan, Ahmet. *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi

Yayınları, 2006.

Çiçek, Aydın. *Deleuze ve Nietzsche Deleuze’ün Nietzsche Okuması*. İstanbul: Kabalcı

¹² Platon’ dan aktaran Ahmet Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*, 424.

¹³ Platon’ dan aktaran Ahmet Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*, 424.

¹⁴ Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*, 424.

¹⁵ Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*, 425.

¹⁶ Arslan, *İlkçağ Felsefe Tarihi Sofistlerden Platon’a*, 426.

Yayınları, 2026.

Platon. *Devlet*. Çev. Sabahattin Eyüboğlu, M Ali Cimcoz. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür

Yayınları, 2016.

Saygılı, Serdar ve Aydın Çiçek. “Gilles Deleuze Acısından Platon Felsefesi: Deleuze’un Platon Okuması Üzerine Bir Değerlendirme,”. *Temaşa Felsefe Dergisi* sayı: 24 (Aralık 2025): 476-483.

Topakkaya, Arslan. *Sistemik Felsefe Bağlamında Platon-Aristoteles Karşılaştırması*.

Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.

MODERNLEŞME VE KÜLTÜREL MİRAS: KORUMA, KİMLİK VE TOPLUMSAL DÖNÜŞÜM

Doç. Dr. SERDAR NERSE

Batman Üniversitesi

serdarnerse@yahoo.com - 0000-0002-2048-9478

Yüksek Lisans Öğrencisi ZEYNEP YELKEN

Batman Üniversitesi

zeynep.celik.23@gmail.com- 0009-0009-4156-4199

ÖZET

Bu araştırma, modernleşme sürecinin kültürel mirasın korunmasına etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Özellikle Çorum örneği üzerinden, geleneksel değerlerin modern yaşam pratikleriyle nasıl etkileşime girdiği analiz edilmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ve doküman incelenmesi yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler kültürel mirasın korunmasında modern yaşamın belirleyici olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, kültürel mirasın korunması ve modern yaşam politikalarıyla bütünleşmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Miras, Modernleşme, Kimlik, Çorum

MODERNIZATION AND CULTURAL HERITAGE: PRESERVATION, IDENTITY, AND SOCIAL TRANSFORMATION

ABSTRACT

This study aims to examine the impact of the modernization process on the preservation of cultural heritage. Focusing on the case of Çorum, it analyzes how traditional values interact with modern ways of life. The research adopts a qualitative methodology, and the data were collected through semi-structured interviews and document analysis. The findings indicate that modern life plays a significant role in shaping the preservation of cultural heritage. Consequently, the study concludes that the preservation of cultural heritage should be integrated with modern development policies rather than being viewed in opposition to modernization.

Keywords: Cultural Heritage, Modernization, Identity, Çorum

**YABANCILAŞMA VE BATILILAŞMA KAVRAMLARI EKSENİNDE TÜRK
TİYATROSUNDA İŞLENEN TOPLUMSAL YAPIDAKİ DEĞİŞİMİ ANLAMAYA
DAİR BİR İNCELEME**

DR. BATUHAN ŞUORUÇ

Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, batuhanleyla36@gmail.com - 0000-0002-9823-2453

Öğr. Gör. DR. BARIŞ TÜZÜNER

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, baris.tuzuner@erdogan.edu.tr - 0000-00001-8167-3204

ÖZET

Bu çalışmada, Türk tiyatrosunun ürettiği tiyatro metinleri ve sahnelenen oyunlar yoluyla görülen “Batılılaşma” unsurlarının sosyoloji disiplindeki “yabancılaşma” kavramı ile olan ilişkisi incelenmiştir. Bu bağlamda Türk toplumundaki yapısal değişimin nasıl gerçekleştiği hem edebiyat hem de sosyoloji perspektifinden incelenmiştir.

Modernitenin neden olduğu değişim ve krizlerin içerisinde bunalan bireylerin yaşadığı değer algılarındaki değişkenlik Türk tiyatrosunda merkezi bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Yapılan incelemeler, modernite ve batılılaşma ekseninde kaybolan Türk insanının değer dünyasını Marx’ın yabancılaşma kuramına atıfta bulunarak incelemeye çalışmıştır. Bauman’ın akışkan modernite kavramıyla Türk tiyatrosunda görülen değişim arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Ayrıca Sennett’in modernleşme akabinde yalnızlaşan bireyin toplumsal hayattan kopuşuna dair tespitleri değerlendirilmiştir. Mezkûr sosyologların analizleri Haldun Taner’in Ayışığına Şamata ve Sersem Kocanın Kurnaz Karısı, Nuri Pakdil’in Bir Öldürme Töreni, Adalet Ağaoğlu’nun Kozalar, Necip Fazıl Kısakürek’in Ahşap Konak ve Bilgesu Erenus’un İnsan Aklını Koruma Enstitüsü adlı eserleri üzerinden Türk tiyatrosunda işlenen Batılılaşma, yozlaşma, kimlik krizleri ve aidiyet hissinin zayıflaması gibi başlıklar üzerinden değerlendirilmiştir. İncelenen eserler bağlamında Türk tiyatrosunda görülen batılılaşma eğiliminin sadece kültürel bir taklit olmadığı aksine bu durumun ötesinde kimlik krizlerinin derinleşmesi ortak bilincin zayıflaması ve toplumdan kopuş şeklinde tezahür ettiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Tiyatro, Modernite, Yabancılaşma, Batılılaşma.

GİRİŞ

Geleneksel toplum yapısından sanayileşme ve endüstriyel üretime dayalı modern toplum yapısına geçiş, bireyin toplumsal ilişkilerinde ve değer dünyasında köklü dönüşümlere neden olmuştur (Giddens, 1990, s. 37-45). Modernleşme neticesinde birey, geçmişten devraldığı aidiyet bağları, ortak değerler ve geleneksel yaşam anlayışından giderek uzaklaşırken, yeni toplumsal düzen içerisinde kendisini yeniden tanımlamak zorunda kalmıştır. Bu dönüşüm, bireyin hem içinde yaşadığı topluma hem de kendi benliğine karşı yabancılaşmasını beraberinde getirmiştir (Giddens, 1990, ss. 79-110). Türkiye'nin modernleşme deneyimi buna benzer biçimde kentleşme ve hızlı toplumsal değişim süreçleriyle şekillenmiş bir batılılaşma şeklinde gelişmiştir denilebilir (Berkes, 2003, s. 17-23). Bu süreçlerin birey üzerindeki etkileri Türk tiyatrosunda önemli bir inceleme alanı olarak işlenmiştir. Nitekim tiyatro metinleri, Türk toplumunun modernleşme sürecinde yaşadığı kimlik bunalımlarını, değer çatışmalarını ve toplumsal yabancılaşmayı görünür kılan önemli edebî ve sosyolojik metinler olma niteliğini bu yönleriyle de taşımaktadır.

Yabancılaşma kavramını sistematik bir kuram çerçevesinde ele alan ilk düşünürlerden biri Karl Marx'tır. Marx'a göre yabancılaşma, kapitalist üretim ilişkilerinin birey üzerinde meydana getirdiği çok katmanlı bir toplumsal süreçtir. Kapitalist üretim biçimi içerisinde birey, öncelikle kendi emeğine ve ürettiği ürüne yabancılaşmaktadır (Marx, 1976, s. 60-70). Üretim süreci üzerinde denetimini kaybeden işçi, yalnızca üretim mekanizmasının bir parçasına dönüşmekte ve ortaya koyduğu ürün üzerinde söz sahibi olamamaktadır. Bu durum zamanla bireyin diğer insanlarla kurduğu toplumsal ilişkileri de zayıflatmakta, ortak aidiyet duygusunun yerini rekabet ve bireysel çıkar almaktadır. Marx'ın ifadesiyle yabancılaşmanın son aşaması ise bireyin kendi özüne yabancılaşmasıdır. Yaratıcı, üretken ve özgür bir varlık olma potansiyelini gerçekleştiremeyen insan, giderek kendi yaşamının öznesi olmaktan uzaklaşmakta ve içinde bulunduğu toplumsal düzenin pasif bir unsuruna dönüşmektedir (Marx, 1976, s. 60-70).

Türk tiyatrosunda ele alınan yabancılaşma olgusunda ise kuşkusuz Marx'ın işaret ettiği modernleşme ve kapitalist dönüşümün izleri görülmektedir. Ancak bununla birlikte incelenen eserlerden de anlaşıldığı üzere yabancılaşmanın yalnızca üretim ilişkileri ekseninde olmadığı daha çok kimlik, kültür ve yaşam tarzı üzerinden temsil edildiği dikkat çekmektedir. Bu noktada Zygmunt Bauman'ın "akışkan modernite" yaklaşımı (Bauman, 2018, s. 13), söz konusu tiyatro metinlerinin çözümlenmesinde önemli bir kuramsal zemin sunmaktadır.

Bauman'a göre geç modern toplumda bireyin kimliği, toplumsal ilişkileri ve değerleri durağan olmaktan çıkmış; sürekli değişen, yeniden kurulan ve tüketim kültürü tarafından yönlendirilen bir niteliğe bürünmüştür (Bauman, 2018, s. 11-20). Geleneksel toplumlarda bireyin kimliği büyük ölçüde aile, din, kültür ve yerel aidiyetler tarafından belirlenirken, akışkan modernitede bu sabit referanslar yerini geçici yaşam tarzlarına, tüketim pratiklerine ve değişken kimlik biçimlerine bırakmaktadır. Bu nedenle modern birey, kimliğini sürekli yeniden üretmekte; tüketim nesneleri, moda, popüler kültür ve yaşam tarzları aracılığıyla kendisini tanımlamaya çalışmaktadır (Bauman, 2018, s. 11-20).

İncelenen tiyatro eserlerinde Batılılaşma olgusunun çoğu zaman yalnızca kültürel bir taklit olarak değil, aynı zamanda değişen kimlik biçimlerinin bir göstergesi olarak temsil edildiği görülmektedir. Karakterlerin Batılı yaşam tarzına yönelmeleri, modern tüketim kültürünü benimsemeleri ve geleneksel değerlerden uzaklaşmaları, Bauman'ın akışkan modernite kuramında vurguladığı kimlik belirsizliği ve aidiyet krizinin dramatik yansımaları olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla bu eserlerde yabancılaşma, Marx'ın ortaya koyduğu biçimiyle yalnızca bireyin üretim ilişkileri içerisinde yaşadığı kopuşu değil; aynı zamanda Bauman'ın işaret ettiği şekilde geleneksel değerlerin çözülmesi, kimliğin sürekli yeniden inşa edilmesi ve tüketim eksenli yaşam anlayışının birey üzerindeki etkilerini de yansıtmaktadır. Bu yönüyle Türk tiyatrosunda yabancılaşma, modernleşmenin ekonomik olduğu kadar kültürel ve toplumsal sonuçlarını da görünür kılan çok boyutlu bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Şimdi söz konusu bu yaklaşım biçimlerini Türk tiyatrosunun bazı oyunları üzerinden inceleyelim.

Haldun Taner'in "Ayışığında Şamata" isimli oyununda ahlaki yozlaşmanın toplumsal ve bireysel bağlamda birçok yönü eleştirilir. Çalışkur Apartmanı'nda yaşayan insanların ele alındığı oyunda; rüşvet, zina, gıybet, aldatma, kendine ve kültürene yabancılaşma, röntgencilik, kürtaj gibi birçok ahlakî çöküntü ve günah apartman sakinleri tarafından işlenmektedir. Taner, iki perdeden oluşan oyunda bütün bu kabahatleri işleyen insanların birinci perdede sergiledikleri bu tutumlarını ikinci perde de tam tersini canlandırmaları için yazdığı diyaloglarla da tersine bir eleştiriyi ironik bir dille aktarır.

Müntekim, apartman sakinlerinden Beyhan'ın doğum günü için bir araya gelen insanların kendi kültürlerini bir kenara bırakarak yabancılaşan ve batılılaşma hevesine düşmüş olan komşularını şu sözlerle eleştirir:

"MÜNTEKİM – Yılbaşı âdeti, yaş günü âdeti, ne milli geleneklerimize ne de dini anlayışımıza uyar. Bu dünya fani, öbür dünya baki olduğuna göre bu fanilik denizinde bir yıl fazla bir yıl eksik yaşamışsın ne ifade eder? Hele şu küçük mumlar ne oluyor? Kilise mi burası?

...

MÜNTEKİM – Batı taklitçiliği bütün bunlar. Aşağılık kompleksi." (Taner, 2009, s. 41).

Yine aynı partide Müntekim ve apartman yöneticisi ve emekli paşa ile aralarında geçen şu diyalogta, gençlerin bu yozlaşmış hâlleri şu şekilde eleştirilir:

MÜNTEKİM – Ahlak sukutu önlenemezse hiçbir felaket önlenemez.

PAŞA – Haklısınız belki. (Taner, 2009, s. 52)

MÜNTEKİM – Ne belkisi, haklıyım elbette. Şu uzun saçlı erkeklere, şu kırpık kırpık saçlı kızlara bakın. Üni-seks, mini etek. Nedir bu rezalet?

BEYHAN – Mini etek demode olalı hanidir. Şimdi herkes blucin giyiyor.

MÜNTEKİM – Dar bir blucin hepsinden müstahcen. Bikiniden bile daha teşhirci. (Taner, 2009, s. 52-53)

Müntekim, görmüş olduğu bu manzaralar karşısında hem kültürel yozlaşmanın etkilerini hem inanç anlamındaki kayıtsızlığı hem de gençlerin kılık kıyafetlerindeki serbestliği merkeze alarak esasta toplumsal yabancılaşmanın ve batılılaşmanın toplumu dönüştürdüğü hâle karşı çıkmaktadır.

Nuri Pakdil'in, "Bir Öldürme Töreni", oyununda yazarın birçok eserinde neden dünyada olduğuna dair hiçbir fikri kalmayacak kadar yabancılaşan kişiyi şöyle konuşturur karakterin adını Bilisiz, yani bilgisiz/cahil olarak koyan yazar:

"BİR BİLİSİZ — Gelip durduk bir yerde. Birbirine bağlanmış kırmızı, kara mor, ak. Tuttum elimle kımıltılı bir at ayağını. Yürü yürü yürü: dur dur dur: cinsel ilişkiden sonra uyu uyu uyu: at at at: Paris/Kahire/Budapeşte/Pekin: in in in." (Pakdil, 2020, s. 21).

Bir Bilisiz'in geldiği nokta itibarıyla dünyadan anladığı tek şeyin hazza ve eğlenceye dayalı bir yaşam şekli olduğunu Pakdil, onun bu cümleleriyle ortaya koymakta ve aslında dünyayı bu şekilde yorumlayan ve anlamlandıran kişileri de bilinçsiz bir insan tipolojisiyle mündemiç hâle getirmektedir.

Adalet Ağaoğlu'nun, "Kozalar" oyununda toplumdan kendilerini izole eden, üç zengin kadından oluşan bir kişi kadrosu kurgulanmıştır. Yazar, yaşanan dünyanın insanı tedirgin eden bir yer hâline geldiğine yönelik vurguyu oyunun en başında belirttiği not bölümünde vurgular.¹ Oyun boyunca bir düzeyde kendi maddi refahını ele etmiş ve toplumla arasında bir set çekerek insanların problemlerini görmezden gelen orta sınıf eleştirilmiştir (Kan Erman, 2009, s. 153). Toplumun içinde bulunduğu duruma kayıtsız kalan ve kendi evlerinin dışında ne olduğuyla ilgilenmeyen adeta kendilerine bir koza ören kadınlar bu umursamazlıklarını sık sık ifade ederler. Dinledikleri radyo haberlerine yönelik söylemleri bizlere onların bu durumlarına ilişkin önemli bilgiler vermektedir.

"SPIKER : Gençler arasında çıkan yeni bir çatışmada bir öğrenci öldü. İkisi yaralandı...

I. KADIN : (*Aksırır*) Çatışmayıversinler!.." (Ağaoğlu, 2005, s. 45).

Gençlerin ölümüne karşı tepkisiz kalan kadınların kendi canlarını ve mallarını ilgilendiren haberlere son derece dikkat kesildikleri görülür:

"SPIKER : ...ya el konulmuştur. Soruşturma için gözaltına alınanların sayısı yirmi ikidir. (*Bir ân*) Bugün, yabancı uyruklu oldukları tespit edilen ve memleketimizde turist olarak bulunan bazı kimseler bir bankayla bir dükkânı soymuşlardır. Soyguncular kaçmıştır.

ÜÇÜ BİRDEN : Aaa!.. Eeee? Uuuu!..

SPIKER : Alınan bilgilere göre, azgın eşkıyaların bazı evlere girip oralarda gizlendikleri sanılmaktadır. İçişleri Bakanlığı kentin polis kordonu altına alındığını bildirmiştir.

II. KADIN : Başımıza gelenleer!..

¹ "(Perde açılmadan, ya da sahne aydınlanmadan önce bir film, sesler - gürültüler: Bu film ve seslerle çağdaş dünyanın, endüstrileşen büyük kentlerin, uzay yarışının, yeni bir aranın, yeni bir oluşumun, bu oluşum içinde güçlü ve güçsüzlerin; eziliş ve direnişin görünümü verilir. Gürültü ve sesler tek tek belirgin, ama, çok yüksek tonda; seyirciyi iyice rahatsız edecek bir tonda verilmelidir..." (Ağaoğlu, 2005, s. 33).

I. KADIN : (*Üst üste aksırarak radyoya bakar.*) Şom ağızlı!

SPIKER : Yine İçişleri Bakanlığının bir tebliğine göre, vatandaşların, yolda giderken başlarına kiremit düşüp ölmeleri tehlikesine binaen binaların saçak altlarında yürümeleri yasak edilmiştir.

I. KADIN : Doğru. Kiremit ya?

III. KADIN : Birisi söylemese aklımıza gelmeyecek...

SPIKER : Kamboçya'ya yeniden asker çıkarılıyor. (*Bir ân*) Son çarpışmalarda yüz kırk dokuz Vietkong öldürüldü..." (Ağaoğlu, 2005, s. 45-46).

Kadınlar, evin kapısı çalınırsa bankayı soyan hırsızların kendilerini de soymaya gelecekleri korkusuyla kapının açılmaması gerektiğini birbirlerine telkin ederler. Radyodaki yüz kırk dokuz Vietkong'un öldürülmesi haberinin verilmesine öfkelenerek içlerinden biri yine kendileriyle ilgili haberlerden bahsedilmesini ister:

"I. KADIN : Elin kamboşunu anlatacağına bankadan ne kadar soymuşlar, ne soymuşlar, onu söylese ya... Kimin ne parasını..." (Ağaoğlu, 2005, s. 46).

Kadınlar her fırsatta etliye sütlüye karışmadıklarını ifade ederler. Bu ifadeleri onların topluma karşı yabancılaşmalarının bir tezahürüdür. Maddi planda kendi yeterliliklerini elde eden kadınlar bunun bir sonucu olarak çevrelerine karşı duyarsızlaşmışlardır (Aytaş, 2013, s. 123). Fakat kendilerine örmüş oldukları kozalarına rağmen görmezden geldikleri insanların yaşadıkları problemler nihayetinde kendilerinin de başlarına gelmiştir. Oyun üç kadının da bir örümcek ağıyla sarılmaları ve hareket edemez hâle gelmeleriyle ve vaktiyle yardım etmedikleri komşularına (topluma) pişmanlıklarını ifade etmeleriyle son bulur.

Richard Sennett, "Karakter Aşınması" adlı eserinde esnek kapitalizmin bireyin karakter yapısı, toplumsal aidiyetleri ve kamusal sorumluluk bilinci üzerindeki dönüştürücü etkilerini ele alır. Sennett'e göre modern toplumda birey, uzun süreli toplumsal bağlar ve ortak sorumluluklar yerine kısa vadeli çıkarlar, bireysel başarı ve kişisel güvenlik ekseninde şekillenen bir yaşam anlayışına yönelmektedir. Bu dönüşüm, bireyin kamusal alandan giderek çekilmesine ve toplumsal sorunlara karşı duyarsızlaşmasına neden olmaktadır (Sennett, 2014, s. 15-20).

Bu bağlamda Adalet Ağaoğlu'nun "Kozalar" adlı oyunu, Sennett'in ortaya koyduğu toplumsal çözülmenin dramatik bir temsili olarak okunabilir. Oyunda yer alan üç kadın karakter, toplumda yaşanan şiddet, yoksulluk ve ölümler karşısında belirgin bir kayıtsızlık sergilerken, kendi yaşam alanlarına yönelik en küçük bir tehdit karşısında yoğun bir kaygı ve panik yaşamaktadır. Kamusal acılara karşı gösterilen bu ilgisizlik ile bireysel güvenliğe yönelik aşırı hassasiyet, modern bireyin değer dünyasında yaşanan dönüşümü görünür kılmaktadır.

Nitekim karakterlerin giderek kendi evlerine ve konfor alanlarına kapanmaları, yalnızca fiziksel bir geri çekilişi değil, aynı zamanda kamusal sorumluluk bilincinin zayıflamasını ve toplumsal dayanışmanın çözülmesini simgelemektedir. Oyunun sonunda kadınların kendi ördükleri "koza" içinde hareketsiz kalmaları ise bireyi dış dünyadan koruduğu düşünülen bu içe kapanmanın, gerçekte onu toplumsal ilişkilerden koparan ve kendi yalnızlığı içine hapseden bir yabancılaşma biçimine dönüştüğünü göstermektedir. Bu yönüyle “Kozalar”, Sennett'in modern toplumda bireyin kamusal yaşamdan uzaklaşmasına ilişkin tespitlerini edebî düzlemde somutlaştıran önemli örneklerden biri olarak değerlendirilebilir.

Necip Fazıl Kısakürek'in “Ahşap Konak” adlı tiyatro oyunu da bu konuya oldukça ciddi bir biçimde eğilen bir anlatı olarak karşımıza çıkmaktadır. Oyun kişisi Recai konağa gelen torunun arkadaşlarının hâllerini beğenmez ve onların kendi köklerinden koparak batılılaşmalarını şu sözlerle eleştirir:

“RECAİ — (*Tekin'e*) Kim bunlar, bu taptaze gençler?...

TEKİN — Arkadaşlar efendim. (*Gösterir*) Genç şairlerimizden... Genç ressam... (*Kızları gösterir*) Bunlar da torununuzun, Aysel'in arkadaşları...

RECAİ — Nişanlınızın arkadaşlar... (*Süzerek*) Modern kızlar... Amerikalılar'dan ders almışlar, onlara ders verecek hale gelmişler... (*Genç şaire*) Kuzum, şair bey?...

GENÇ ŞAİR — Buyurun efendim!

RECAİ — Şair kelimesinin yeni Türkçesi nedir?

GENÇ ŞAİR — Ozan...

RECAİ — Kuzum, bay ozan! Biz niçin bir dikiş iğnesi yapmayı beceremeyiz de, garplının bazı hallerini kopya etmekte ona taş çıkartırız?

GENÇ ŞAİR — Derin mesele efendim...

RECAİ — Derin değil, çok sıkı... Taklitçi, hayvanı taklit etmekle başlar. Köpeği, çakalı, öküzü... Havlar, ulur, böğürür. Biz garplının hayvan tarafında onu geçiyoruz da insan tarafına bir türlü giremiyoruz.” (Kısakürek, 2015, s. 21).

Recai eve gelen torununun arkadaşlarını kendi değer yargılarından uzaklaşıp Batılılaşan bir genç kızı şu sözleriyle eleştirir.

“RECAİ — Saçlarını niçin beslemeler gibi kesiyorsun?

BİRİNCİ GENÇ KIZ — Anlamadım efendim!

RECAİ — Eski zaman konaklarında beslemeler vardı. Temiz dursun diye saçlarını kırkarlardı. Onlar gibi...

BİRİNCİ GENÇ KIZ — Bu bir sinema artistinin janrı efendim!

RECAİ — Beyaz perdenin önünde bir zamanların medresesi kaç para eder? (*Elini ikinci genç kıza uzatır*) Sen söyle yavrum; Garptan gelen kılık modalarına bağlı mısın?

İKİNCİ GENÇ KIZ — Elbette efendim!

RECAİ — Eğer kadını, yalnız gözleriyle burnu ve ağzı meydanda, kundaktaki çocuk gibi dolaklara saran bir moda gelseydi Amerika'dan kabullenir miydin?

İKİNCİ GENÇ KIZ — Tabii kabul ederdim; moda olsun da...

RECAİ — Demek, siz bir şeyin gerçeğinde değil, nereden geldiğindesiniz! Şüpheniz kendinizden...” (Kısakürek, 2015, s. 78).

Haldun Taner, “Sersem Kocanın Kurnaz Karısı” adlı oyununda Türk insanını tiyatrolarla eğitmeye çalışan Bursa valiliği sırasında da bu işi oldukça ciddi bir şekilde gerçekleştiren Ahmet Vefik Paşa’ya önemli karakterlerden biri olarak oyunda yer verir. Molier’in oyununu oldukça değişik bir şekilde sahneleyen İsmail, Paşa’nın kendisine kızıp kızmadığını sorunca A. Vefik Paşa Avrupalılaşmayı ve Avrupa’yı taklit etmemizi şu sözlerle eleştirir:

“A. VEFİK PAŞA: Neden kızayım evlat? Kendine göre Dandini’yi pekâlâ avamileştirmiş, ders-i ibreti de sonuna iyi yerleştirmişsin. Daha ne! (*Derin bir soluk alır, düşünür, oyunculara*) Frenk hayranları Frenk tiyatrosunu taklitten medet umuyorlardı. Rasgele Avrupa piyeslerini, sözümona, Avrupalı gibi oynamakla bir yere varılır sanıyorlardı. Biz de adaptasyonu teklif ettik. Avrupa piyeslerini yerleştirip Türk adabı, Türk deyişle kotarmayı denedik. İşte şimdi sen de onu avamın gustosuna getiriyorsun, ne var ki bunların hepsi de yetersiz.

A. FEHİM: Peki. Doğru yol hangisidir paşam?

A. VEFİK PAŞA: Doğru yol, garbi ne taklit, ne de adapte. Doğru yol, galiba, Türk insanından, Türk şartlarından, Türk mevzularından hareket edip, hem öz, hem biçim bakımından bir Türk tiyatrosuna varmak. Biz ancak bu kadarını yaptık. Bundan ötesini de gelecek nesiller başarsın artık...” (Taner, 2015, s. 93-94).

Bilgesu Erenus’un “İnsan Aklını Koruma Enstitüsü” adlı oyununda Avrupa’ya yönelik şöyle bir eleştiri yer almaktadır:

“Merih—Yerli yabancı acılar üretiyor, devletlerarası zulüm tacirleri, Birleşmiş Milletler şemsiyeli haydutlar... Öldürdünüz hep öldürdünüz çocukları. Çocuklarla birlikte sanatı da...” (Erenus, 1994, s. 58).

SONUÇ

Bu araştırmada, Türk tiyatrosunda batılılaşma ekseninde görülen Türk toplumunun yaşadığı değişim ve dönüşüm, sosyoloji disiplininin yabancılaştırma kavramı üzerinden incelenmiştir. Geleneksel toplumsal yapıdan modern toplumsal yapıya geçişte batı dünyasının yaşadığı değişim ve dönüşümleri yabancılaştırma üzerinden okuyan batılı sosyologlar batılı bireylerin yaşadığı derin krizleri açıklamaya bu kavram üzerinden açıklamaya çalışmıştır. Türk insanın ise batılılaşma bağlamında yaşadığı değişim ve dönüşüm batılı bireylerdeki yabancılaştırma ile ortak yönler taşısa da esas olarak kendine has bir değer kriziyle gerçekleşmiştir. Batı taklitçiliği ile birlikte değer algıları tersyüz olan Türk insanının yaşadığı sancılar Türk tiyatrosunda incelemeye değer bir başlık olarak ele alınmıştır. Türk insanın yaşadığı bu durumu Marx üzerinden yabancılaştırma kavramıyla izah ederek Bauman’ın akışkan modernite anlayışıyla açıklamak ve Sennett’in modern birey kamusal alan kopuşu üzerinden değerlendirmek Türk insanında yalnızca yabancılaştırma eğilimi olmadığını aksine değer algıları değişen v bireysel bir kriz yaşayan durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda Haldun Taner’in Ayışığında Şamata ve Sersem Kocanın Kurnaz Karısı, Nuri Pakdil’in Bir Öldürme Töreni, Adalet Ağaoğlu’nun Kozalar, Necip Fazıl Kısakürek’in Ahşap Konak ve Bilgesu Erenus’un İnsan Aklını Koruma Enstitüsü adlı eserleri vesilesiyle mezkûr sosyolojik değişimlerin Türk insanında ne şekilde tezahür ettiği incelenmiştir. Bu eserlerde özellikle vurgulanan batılılaşmanın taklitten öteye gidememe durumu ve buna bağlı ortaya çıkan kimlik bunalımı yabancılaştırmanın Türk toplumunda görülen bir çeşidi olarak yorumlanmıştır. Türk insanının yaşadığı ahlaki çözülme, toplumsal hayattan kopuş, kendi kültürüne karşı mesafeli yaklaşımı eserlerde tespit edilmiştir. Bu yabancılaştırmanın toplumsal krizleri kendine has bir şekilde ortaya çıkardığı görülmüştür.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, A. (2005). *Toplu oyunlar II: Tombala, Kozalar, Çıkış, Bir kahramanın ölümü* (3. bs.). Yapı Kredi Yayınları.
- Aytaş, G. (2013). Adalet Ağaoğlu'nun tiyatrolarında insanın insana anlatılması. *Türkbilig*, 26, 123–136.
- Bauman, Z. (2018). *Akışkan modernite* (S. O. Çavuş, Çev.; 3. bs.). Can Yayınları.
- Berkes, N. (2003). *Türkiye'de çağdaşlaşma* (4. bs.). Yapı Kredi Yayınları.
- Erenus, B. (1994). *İnsan aklını koruma enstitüsü*. Gerçek Sanat Yayınları.
- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Stanford University Press.
- Kan Erman, B. (2009). Adalet Ağaoğlu'nun *Kozalar* oyununda dramatik metnin çağdaş uyarlamasından performans metnine: Göstergebilimsel bir yaklaşım. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 30(30), 153–170.
- Kısakürek, N. F. (2015). *Ahşap konak* (14. bs.). Büyük Doğu Yayınları.
- Marx, K. (1976). *1844 el yazmaları: Ekonomi politik ve felsefe* (K. Somer, Çev.). Eriş Yayınları.
- Pakdil, N. (2020). *Bir öldürme töreni* (3. bs.). Edebiyat Dergisi Yayınları.
- Sennett, R. (2014). *Karakter aşınması: Yeni kapitalizmde işin kişilik üzerindeki etkileri* (B. Yıldırım, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Taner, H. (2009). *Ayıışığında şamata* (3. bs.). Bilgi Yayınevi.
- Taner, H. (2015). *Sersem kocanın kurnaz karısı*. Yapı Kredi Yayınları.

TİYATRO OYUNLARINDA DİYALOGLARLA AHLAKİ EROZYONA TEPKİNİN DİN SOSYOLOJİSİ VE ELEŞTİREL PERSPEKTİFTEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğr. Gör. DR. BARIŞ TÜZÜNER

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, baris.tuzuner@erdogan.edu.tr 0000-00001-8167-3204

DR. BATUHAN ŞUORUÇ

Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, batuhanleyla36@gmail.com - 0000-0002-9823-2453

ÖZET

Bu araştırma, tiyatro metinleri özelinde ortaya çıkan diyaloglar yoluyla ifade edilen ahlaki yozlaşmanın din sosyolojisi ve eleştirel perspektiften değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Çalışma, tiyatro sanatında kullanılan diyalog kavramının mezkûr sanat üzerindeki önemine eğilerek karakterlerin inanç ve değer dünyalarını, normlarla olan ilişkilerini nasıl ortaya çıkardıklarını göstermiştir. Çalışmanın kuramsal boyutunda Fransız sosyolog Emile Durkheim'in "ortak bilinç ve anomi" kavramlarıyla birlikte Avusturyalı sosyolog Peter L. Berger'in "modernite ve sekülerleşme" kavramlarına yer verilerek dinin toplumsal hayattaki önemine ve bu nedenle tiyatro karakterlerinin dilinden dökülen diyaloglarda hissedilen normlardaki değişimlere odaklanılmıştır. Araştırmada çeşitli yazarların tiyatro eserlerine atıfta bulunularak toplumsal hafızada sapma kabul edilen zina, bağımlılıklar ve kuşak çatışmaları gibi ahlaki erozyon örnekleri gösterilmiştir. Değerlendirmeye tabi tutulan bu örnek eserler yardımıyla tiyatro diyaloglarının sadece olay örgüsünü geliştiren ve yansıtan bir unsur olmadığını bilakis değerleri şekillendiren değiştiren ve dönüştüren yönüyle okuyucu ve seyirciyi etkileyen bir anlatım aracı olarak değerlendirildiği vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Din Sosyolojisi, Tiyatro, Diyalog, Ahlak.

Giriş

Tiyatro metinleri içerisinde bulunan diyaloglar yoluyla ahlaki erozyonun ne olduğuna dair yine tiyatro diyaloglarında beliren eleştiriler, birçok alanı ilgilendirmenin yanı sıra din sosyolojisi bağlamında değerlendirilebilir bir düzlem de sunmaktadır. Kişinin kendisi ve dünyayla etkileşimi olarak tanımlanan diyalog kavramı (Falzon, 2001, s. 7) bir tiyatro eserinin en başat unsurudur. Bütün bir oyun kurgusu bu unsur üzerinden ilerlemektedir. Tiyatro oyunlarında yazar, ele aldığı düşünce, inanç, tutum veya davranışı bu diyalog (yer yer monolog) sayesinde okuyucuya/seyirciye aktarmaktadır. Bu noktada doğal olarak toplumsal değerlerin ve normların örgüsü inşa edilirken karakterlerin inanç ve zihniyet dünyası belirginleşir.

Tiyatro sanatının ortaya çıkabilmesi için kurgusal ve sahneleme anlamında üzerinde en fazla çalışılması, düşünülmesi gereken unsurun da diyalog olduğu yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir ifade ile bu konuşmalar, toplumun ahlak anlayışını yansıtırken ortak bilincin kabul ettiği meşru-gayri meşru ayrımı bağlamında sapma olarak değerlendirilen davranış kalıplarını sosyolojik bağlamda okumaya muhtaç kılar. Durkhmeim’a göre din, toplumun kollektif bilincinin, ortak değerlerinin ve kutsal kabul ettiği normların bir ifadesidir (Durkheim, 2018, s. 30-44). Bu yönüyle de din, bireyleri ortak bir anlam dünyası ekseninde bir araya getiren önemli bir unsurdur. Durkheim’ci perspektifle bakıldığında bir tiyatro karakterinin diğer bir karakteri inançsızlıkla, toplumsal sorumluluklarını yerine getirmemekle veya toplumsal değerleri zedelemekle itham etmesi toplumsal vicdanın dışadönük verdiği tepkiyi bireysel performansla sergilemesidir (Durkheim, 2006, s. 80-85). Berger’e göre ise tiyatro metinleriyle görünür olan bu ahlaki erozyonun modernleşme ve sekülerleşme kuramları ile açıklanabileceği mümkün görülmektedir. Meşhur eseri “sacred canopy (kutsal şemsiye)” ile toplumsal yaşantı içerisinde dine önemli bir yer açan Berger, onun toplumsal düzen içerisinde bireyin anlam dünyasını meşrulaştıran bir işleve sahip olduğunu ifade etmektedir (Berger, 2011, s. 23). Geleneksel toplumlarda oldukça önemli bir işleve sahip olan din, modernleşme ile bu önemini kaybetmektedir (Berger, 2011, s. 193-196). Bu nedenle anlam dünyası açısından ikilemde kalan birey bir tercih yapmak ve ona göre davranmak zorunda kalmıştır. Bu bağlamda ahlaki değerlerin birçoğunu terk eden birey, bunu tiyatro oyunlarında sahneye yansıtmaktadır. Ahlaki erozyon olarak değerlendirilen kötü davranış kalıplarının artması geleneksel bağlardan kopuşu, simgelerken daha öznel bir dünyada davranmayı göstermektedir. Aziz Çalışlar, *Tiyatronun ABC’si* adlı yapıtında diyalog kavramını şu sözlerle açıklamaktadır:

“Söyleşme anlamına gelen diyalog (dialogos), monologa (tekil konuşma) karşıt, iki (duolog) ya da daha çok kişi (polylog) arasında geçen karşılıklı konuşmadır. Oyun dilinin temel varolma biçimi olan diyalog, eylemi taşır; oyunda eylemin gelişmesi ile oyun kişilerinin biçimlenmesi, oyun yapısının sözel kuruluşu, diyalog aracılığıyla gerçekleştirilir. Oyunda eylem, diyaloglu eylemdir; söz eylem, eylem sözelleşir, bu da oyun kişileri aracılığıyla yer bulur. Dolayısıyla, oyunda, eylem, oyun kişisi ve diyalog arasında ayrılmaz bir birlik vardır.” (Çalışlar, 2009, s. 41)

Çalışlar’ın tespitlerinden de hareketle denilebilir ki oyun karakterlerinin kurgulanışında onların oyun boyunca nasıl ve ne şekilde hareket ettiğini belirleyen temel öge diyaloglardır. Bu diyalogların şekillenmesinde önemli bir yer tutan toplumsal sınırlar aynı zamanda anomi kavramı ile de ilişkilidir. Durkheim’e göre anomi, bireylerin davranış kalıplarını düzenleyen ve toplum tarafından ortak bir şekilde kabul görmüş normların silikleşmesi ve bunun neticesi olarak bireylerde görülen neyin doğru neyin yanlış olduğu algısının kaybolması durumudur

(Durkheim, 2013, s 241-248). Bu bağlamda tiyatro oyunlarındaki ahlaki erozyonun ortaya çıktığı genel eleştiriler aile içi çözülme, kuşaklar arası çatışma, aldatma krizleri, çıkar ilişkileri gibi bireylerin anlam dünyalarında yaşadığı kopmaların yansımalarıdır.

Özdemir Nutku ise konuşma örgüsü olarak Türkçeye çevirdiği diyalogun tiyatrodaki eserlerindeki önemine ve fonksiyonuna yönelik şu değerlendirmelerde bulunmaktadır:

“Genelde, yabancı dilden gelen «diyalog» sözcüğüyle açıklanan konuşma örgüsü, bir oyunun olay dizisini geliştirmede, oyun kişilerini nitelendirmede ve çatışmaları ortaya çıkartmada önemli bir araçtır. Aksiyonu iletirken, oyun kişilerin[in] ve olayların serimini yapan, çatışmaları ve düğümleri sağlayan bir etkidir. Başarısız bir konuşma örgüsü oyunu aksatır; oyun kişiliklerinin niteliklerine uymayan konuşmaların da iyi ve yerinde bir konuşma örgüsünü ortaya çıkartmayacağı kesindir.

Konuşma örgüsünün çeşitli görevleri vardır. Bunların en başında olay dizisini geliştirme görevi yer alır. Konuşma örgüsünün çeşitli görevleri vardır. Bunların en başında olay dizisini geliştirme görevi yer alır. Konuşma örgüsü, olay dizisini çeşitli yollardan geliştirebilir; ama bu yollardan ikisi özellikle önemlidir. Bunlardan biri *sahne üzerindeki aksiyonu beslemesi*, ötekisi de *sahne dışındaki aksiyondan seyirciyi haberdar etmesidir.*” (Nutku, 1990, s 180-181)

Okur yahut seyirci karakterin eylemleri ve diyaloglarının birlikteliğiyle oyunla bir ilişki kurabilmektedir. Bu yönleri göz önünde bulundurulduğunda yazarın bir oyunu kurgularken son derece titiz bir biçimde hareket etmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır:

“İç devinim, oyun kişilerinin içinde bulundukları duruma ve birbirlerine karşı olan tepkileri ile oluşur ve diyalog ile dile gelir. Bu bakımdan, konuşmaların hem kişilerin ruh durumunu ve düşüncelerini aydınlatıcı, hem de seyirciyi sürükleyici olması gerekir. Bu konuşmalarda ‘ironi’ gibi, ‘önseme’ gibi, ‘sürpriz’ gibi, seyircinin ilgisini diri tutacak hünerlerden yararlanılır. Sözlerin hem anlaşılır olmasına, hem ilgi çekici inceliklerle donatılmasına dikkat edilir.” (Şener, 1993, s. 214)

Diyalog, oyuncunun dillendirdiği ve fakat yazarın düşündüğü bir olgu olması yönüyle de önemli bir fonksiyonu icra etmektedir. Bu yönüyle diyaloglar oyunu kaleme alan yazarın esas itibarıyla kendi düşüncelerini de aktardıkları cümlelerden müteşekkildir. Birçok tiyatro oyununda yazar; toplumsal, politik, tarihî, dinî, ahlâkî, ideolojik, sanatsal, estetik ve daha birçok eksene bağlı bir biçimde tiyatro oyunlarındaki karakterlerin diyalogları vasıtasıyla belirli temalara yönelik eleştirilerini dile getirmektedir. Diğer bir ifade ile yazar, eserindeki karakterler aracılığıyla yalnızca ahlaki çözülme teşhir etmekle yetinmez aynı zamanda hangi değerlerin korunması gerektiğini, hangi davranışların meşru kabul edilmesi gerektiğini ve hangi tutumların toplumsal düzen açısından tehdit oluşturduğunu da kapalı bir üslupla seyirciye verir. Berger’e göre bu yaklaşım toplumsal hafızayı bir noktada değiştiren ve dönüştüren bir etkiyi barındırır (Berger & Luckmann, 1991, s 85-90). Ahlaki duyarlılığı dolayısıyla dini normların inşa ettiği yapıyı yeniden üreterek şekillendirir.

Bu yönüyle yazar, kaleme aldığı metinde en çok eleştiriye yer verdiği monolog/diyaloglarda kendisini göstermektedir. Bu diyaloglar sayesinde okura/seyirciye vermek istedikleri mesajları iletmektedirler. Bu başlık altında okuduğumuz yüzlerce piyes arasında tespit edebildiğimiz, yazarların bu türden diyaloglar vasıtasıyla göstermiş oldukları tepkileri kısaca ele almaya çalışacağız. Tepki gösterilen konuları başlıklar hâlinde sıralayacak ve diyaloglardaki eleştirilerin daha belirgin bir biçimde anlaşılmasını sağlamak için de yer yer yorumlamalarda bulunacağız.

Zina/Fuhuş

Birbirleriyle evlilik bağı bulunmayan iki insanın cinsel birlikteliği (Türk Dil Kurumu, 2024) anlamına gelen zina, gerek semavî dinlerde gerekse “insanlığın ortak kültürünün her devirde büyük günah ve suç olarak gördüğü” (Esen, 2013, s. 440) bir fiildir.

İslam Ansiklopedisi’nde kaleme aldığı maddede Eldar Hasanov, zinanın bütün dünya toplumlarında kınanan bir davranış olarak görüldüğü ve tasvip edilmeyen bir fiil olması ve bu fiili işleyenlere yönelik belirli müeyyidelerin uygulanmasıyla ilgili şu bilgilere yer vermektedir:

“En iptidaisinden en gelişmiş olanına kadar bütün dinlerde zina kavramının tanımı birbirine oldukça benzer unsurlardan meydana gelir. Toplulukça onaylanmış veya resmî olarak kabul edilmiş birliktelikler dışında gizlice yaşananlar veya tecavüz türünden teşebbüsler daima suç ve günah sayılmıştır. İptidai topluluklarda çok rastlanmasa da tabuların çiğnenmesine yol açan gayri meşrû her türlü ilişki cezalandırılmıştır. Bu cezalandırma hem topluluğun hukukî normları çerçevesinde hem de dinî inançlar bağlamında icra edilmekteydi. Hukukî olarak zina suçu işleyenler öldürülür, topluluk dışına sürülür veya bedenlerinde iz bırakan bir işleme mâruz bırakılırdı.” (Hasanov, 2013, s. 444)

Eşler arasındaki güven ve sadakat ilişkisini oldukça derin bir şekilde etkileyen bu fiil toplumsal ahlak yapısını da bozmaya dair bir tehditi de beraberinde getirmekte ve son derece çirkin bir davranış olarak görülmektedir. Tiyatro oyunlarında zina/fuhuş veya bu fiile yaklaşımcı davranışları sergileyen kişiler oldukça ağır bir eleştiriye tabi tutulmaktadır.

Victor Hugo’nun “Hernani” oyununda Don Roy Gomez öz yeğeniyle evlenmeye çalışan ahlâksız bir adamdır. Evliliğine az bir zaman kala yeğeni ve yeğeninin âşığı Hernani’yi sarmaş dolaş bir arada gören Gomez, hem bu ahlâksızlığı hem de yaşanan çağı şu sözlerle eleştirmektedir:

“...
Kalmadı görmediğim kalpazan veya katil!..
Ne kâfirler tanıdım hak dininden bihaber...
Sforza ve Borgia... Şimdi de Martin Luther...
Daha azgını varmış meğer bütün bunlardan,

Doğrusu böylesini görmemiştim, el aman!..
Tanrı'nın gazabına meydan okurcasına
Evine sığındığı adamın namusuna
El uzatmak! Yoo, hayır! Bu denli kepezelik
Zamanımızda yoktu... Bu bir fevkaledelik..." (Hugo, 2022, s. 100)

Gomez, karşılaştığı bu ahlâksız durumu, dinini tahrif ettiğini düşündüğü reformistlerin yaptığından bile daha 'azgın' bir vaziyet olarak ifade etmektedir. Yapılan bu iş Tanrı'nın gazabını çekecek kadar büyük bir cürüm olarak ifadelendirilir. Evinin kapılarını açtığı Hernani'nin yaptığı bu namussuzluğun kendi zamanında olmadığını da vurgulayarak zaman içinde yaşanan bir yozlaşmanın da altını çizmektedir.

Afif Yesari'nin, "Uzak" oyununda da Genç Erkek karakteri eline aldığı dürbünle penceresinden dışarıya bakmakta ve baktığı her pencereye bir numara vermektedir. Dört numaralı pencerede yaşayan gencin penceresine bakarken, genci şu sözlerle eleştirir:

"Erkek (Spiker) — ... dört numaralı pencere ne âlemde bakalım... ahlâksız keratanın penceresi? onun, bunun karısını ayartan hergelenin, kendini beğenmiş itin penceresi?.." (Yesari, t.y., s 43-44)

Bağımlılıklar

Birçok toplumun fertlerinin en büyük sorunlarından biri olan bağımlılık türleri de tiyatro oyunlarında bireysel ve toplumsal açıdan insanların düşmüş oldukları içler acısı durumu gözler önüne sermektedir. Uyuşturucu, kumar ve alkole dair tenkitlerin yer aldığı şu tiyatro oyunlarına hep birlikte göz atalım.

Necip Fazıl Kısakürek'in "Reis Bey" oyununda hapishanede eroin krizine girerek kendisini kesen bir mahkûmdan hareketle koğuştaki mahkûmlar Reis Bey'e eroinin kötülüğünü anlatırlar:

"YANKESİCİ — (*Reis Beye*) Baba! Buna bir damla eroin verdin mi, iyi oldu, gitti!

MEMUR — (*Reis Beye*) Eroin, evvelâ sağlığı bozmak için alınır, sonra da düzeltmek için kullanılır ve bu hep böyle gider.

KARABORSACI — (*Reis Beye*) Öbür zehirler, eroin denilen sırtlanın yanında kuzu yavruları...

...

MEMUR — Anlatabildim mi Reis Beyefendi, başta eroin sarhoşluğu, dalgası diye bir şey yoktur. Onunla sağlık harap edildikten sonra, yangını gazla söndürürcesine, yine onunla bir ân için rahata kavuşulur. İşte o zaman vücudu saran rahaveti, kesikliği, sarhoşluk dalgası sanırlar." (Kısakürek, 2018, s 114-115)

Necip Fazıl Kısakürek'in "Reis Bey" oyununda bitirim yerine düşen insanları vazgeçirmek için bir konuşma yapan Reis Bey, gayet müşfik bir edayla, Kaatil'in şahsında kumarı ve kumarbazlığı şu sözlerle eleştirir:

"(*Kaatile*) sen bu akşam kumarda beşyüz lira kaybettin. Düşün, bu parada ne kadar insan ve emek hakkı var... Eğer, bir hamal, sırtında elli kiloluk bir yükü bir kilometre ötesine iki buçuk liraya taşırsa, bu beş yüz liranın karşılığı, iki yüz hamal emeğidir; yahut bir hamalın iki yüz kilometrelik emeği... Tam yedi yüz on beş ekmek parası... Bir hastahane dolusu insanın acısını dindirecek ilaç tutarı... Bayram sabahı, boynu bükük, bilmem kaç öksüzün kundura bedeli... Şu kadar kefen, yahut kundak bezi; bu

kadar ah, vah, yahut oh, eh karşılığı... Çocuklar! Bütün bu hak sahiplerine acıyan, bütün bu emeklere içi sızlayan, parasını nasıl bir zara, bir kâğıda teslim eder? Düşüş niçin bey de, hepyek neden köle?" (Kısakürek, 2018, s. 82)

Arnold Wesker'in "Kökler" adlı oyununda Jenny Beales ve kız kardeşi Beatie Bryant konuştukları esnada dışarıdan Jenny'nin eşi Jimmy ve komşuları Stan Mann'ın sesleri duyulur. Jenny, yaşlı bir adam olan Stan Mann'ın inme inmesine rağmen içki içmeye devam etmesi ve içki yüzünden ekonomik olarak ne gibi kayıplar yaşadığını kız kardeşine eleştirel bir dille anlattığı sırada içeriye giren Jimmy de yaşlı adamın bu durumuna yönelik fikirlerini dile getirir:

"JENNY — İnmeli olması sarhoşluğuna engel olmuyor ki. **(Gene dinler)** Gene Jimmy getirmiş eve. Varını yoğunu içkiye yatırdı bu adam, varını yoğunu. İşlettiği arabaları hatırlıyor musun, sonra o tarlaları, sığırları, tavukları? Birkaç dönüm toprakla iki üç tüysüz piliç kaldı şimdi elinde. Hepsini içkiye verdi. İki kere inme indi içkiden, bir yanı hiç tutmuyor şimdi. Ama gene de içmeden edemiyor bir türlü.

(JIMMY girer, ceketini koltuğunun üstüne atar, bir yandan tozluklarını, potinlerini çıkarırken, bir yandan da homurdanır.)

JIMMY — Hay koca bunak, hay,

JENNY — Beatie'ye onu söylüyordum, varını yoğunu içkiye yatırdı, diyordum.

JIMMY — Böyle giderse elindeki de eriyip gidecek.

JENNY — Bir sürü arabası, ineği, tarlası yok muydu, Jimmy? Hepsini de içip tüketmedi mi birer birer?

JIMMY — Koca bunak durmasını bilmiyor ki.

JENNY — İçkiye verdiği paranın yarısı olsa bende, daha ne isterim!" (Wesker, 1985, s 31-32)

Nesil Eleştirisi

Kuşak çatışması olarak da literatürde yer alan ve toplumun yaş aralıkları itibarıyla birbirleriyle uyuşmakta zorlanan fertlerinin bilhassa yaşça büyük olanların kendilerinden sonra gelen genç neslin dünyayı algılama ve yorumlama biçimlerini düşünsel ve eylemsel olarak farklı bir biçimde sergilemeleri sıklıkla tenkit edilmektedir. Bu konuya yönelik aşağıda yer verdiğimiz iki tiyatro oyunundaki şu diyaloglara bakmak bize bir fikir sunacaktır kanaatindeyiz.

Ahmet Kutsi Tecer'in "Köşebaşı" adlı oyununda Kahveci ve Beybaba sohbet ederken gençlerin evlilik konusu açılır. Beybaba, torununun evlilik kriteri olarak beklentisinden hareketle gençlerin çok değiştiğini dile getirerek bir nesil eleştirisinde bulunur:

"KAHVECİ - (Nuri'ye Beybaba'yı işaret ederek) Kızın bir kısmeti çıkmış...
(Suyunu içer)

BEYBABA - Hem de fena değil. Adam evladı. Kapalı çarşıda Dağıstanlı Ali Rıza vardır. Onun oğlu. Halleri, vakitleri çok iyi insanlar. Kız istememiş...

KAHVECİ - Burnu havalarda desene Beybaba?

BEYBABA - Zamane kızları hep böyle. Benim bir torunum var, Zehra...

KAHVECİ - Canım şu eczacının kızı.

BEYBABA - Büyük kızımın kızı...

K. ÇIRAĞI - Zehra'yı tanımayan var mı Beybaba?

BEYBABA - Damadım da, Allah akıllar versin. "Kızımı ben terbiye ettim" diye öğünür. Zehra'ya dedim ki geçende: "Kızım nasıl bir kocan olsun istersin?"

KAHVECİ - Paralı elbet...

K. ÇIRAĞI - Tabî.

BEYBABA - Ne gezer? Keşke öyle olsa. Kızların çoğu paralı, zengin koca ister. Her arzularını yerine getirmek için. Elbise, ayakkabı yüzük bilezik, şu, bu... Hani bu da bir şey... Ama bizimki? Nasıl koca istermiş biliyor musun? (*Öksürür.*)
Güzel dans etmeli imiş, dans!.. Anladın mı?" (Tecer, 1990, s. 25)

Necip Fazıl Kısakürek'in "Reis Bey" oyununda kaçan kızını aramak için Samsun'dan İstanbul'a gelen Taşralı Müşteri hikâyesini anlatınca Yeldirmeli Kadının anlattığı (sevdiği kadına götürmek için annesinin ciğerini söken çocuğun yolda takılıp düşmesi üzerine ciğerin evlâdına bir yerinin acıyıp acımadığını sorduğu) bir temsilden sonra yanlarında bulunan Otel Kâtibi " (*Yeldirmeli Kadına*) Seninki temsil ama, böyle anneleri şimdi zamane çocukları sahiden öldürüyor." (Kısakürek, 2018, s. 19) diyerek nesil eleştirisinde bulunur.

Sonuç

Diyaloglar yardımıyla karakterlerin inanç ve zihin dünyalarını yansıtan cümleler, bunları ifade eden karakterlerin yalnızca düşüncelerini yansıtmakla kalmayıp toplumsal yapının ahlak anlayışını ve buna bağlı şekillenen değer algısını göstermektedir. Çalışmamızda ele aldığımız spesifik tiyatro eserlerinin örnekleri yardımıyla yazarların toplumsal sapmaya dair ortaya koydukları diyaloglar eleştirel bir bakış açısıyla incelenmiştir. Bu eleştiriler tiyatro metinlerinde görülen bu diyalogların bireysel bir ifade ile sınırlanmayacağını aksine normların nasıl zayıfladığını ve değerlerin giderek nasıl aşındığını göstermiştir. Durkheim'in ortak bilinç ve anomi kavramları ile Berger'in dinin toplumsal hayattaki işlevine yönelik çalışmaları yardımıyla tiyatro eserlerinde yapılan ahlaki erozyon eleştirileri din sosyolojisi bağlamında yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Bu yaklaşım ile tiyatro diyaloglarının toplumsal hafızayı, ahlaki algıları ve değerleri nasıl şekillendirip yeniden ürettiği gösterilmiştir.

Kaynakça

- Berger, P. L. (2011). *Kutsal şemsiye: Dinin sosyolojik teorisinin ana unsurları* (A. Coşkun, Çev.). Rağbet Yayınları.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1991). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Penguin Books.
- Çalışlar, A. (2009). *Tiyatronun ABC'si* (2. bs.). Say Yayınları.
- Durkheim, E. (2006). *Toplumsal işbölümü* (Ö. Ozankaya, Çev.). Cem Yayınevi.
- Durkheim, E. (2013). *İntihar* (Z. İlkelen, Çev.). Pozitif Yayınları.
- Durkheim, E. (2018). *Dini hayatın ilkel biçimleri* (F. Aydın, Çev.) (3. bs.). Eskiyei Yayınları.
- Esen, H. (2013). Zina. *İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm ansiklopedisi* (Cilt 44, s 440-444). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Falzon, C. (2001). *Foucault ve sosyal diyalog* (H. Arslan, Çev.). Paradigma Yayınları.
- Hasanov, E. (2013). Zina: Diğer dinlerde. *İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslâm ansiklopedisi* (Cilt 44, s. 444-445). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hugo, V. (2022). *Hernani* (C. Meriç, Çev.). İletişim Yayınları.
- Kısakürek, N. F. (2018). *Reis Bey* (36. bs.). Büyük Doğu Yayınları.
- Nutku, Ö. (1990). *Dram sanatı (Tiyatroya giriş)* (2. bs.). Kabalcı Yayınları.
- Şener, S. (1993). *Oyundan düşünceye*. Dündoğan Yayınları.
- Tecer, A. K. (1990). *Köşebaşı*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2024, 18 Temmuz). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Wesker, A. (1985). *Kökler* (C. Çapan, Çev.). Kuzey Yayınları.
- Yesari, A. (t.y.). *Uzak. İçinde Düşünce Tiyatrosu Oyunları* (2. bs.). Yayın yeri ve yayınevi belirtilmemiştir.

**PİLATESİN FİZİKSEL GÖRÜNÜŞ MÜKEMMELİYETÇİLİĞİ VE SOSYAL
GÖRÜNÜŞ KAYGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN BEDEN İMAJİ ARACILIĞI İLE
İNCELENMESİ**

DOÇ. DR. HANDE BABA KAYA

Düzce Üniversitesi,
handebabakaya@duzce.edu.tr - 0000-0002-9281-2588

PROF. DR. SELAHATTİN AKPINAR

Düzce Üniversitesi,
selahattinakpinar@duzce.edu.tr - 0000-0002-1676-4465

DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZNUR AKPINAR

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi,
oznurakpinar@kmu.edu.tr - 0000-0002-8775-8724

DOÇ. DR. MELEK KURŞUNEL

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi,
melekkursunel@kmu.edu.tr- 0000-0001-9707-7271

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, pilates uygulama süresinin fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği (kusurlu olma endişesi ve mükemmellik için umut) ve sosyal görünüş kaygısı üzerindeki etkisinde beden imajının aracı rolünü incelemektir. Araştırmanın örneklemini, pilates uygulamalarına düzenli olarak katılan 60 gönüllü kadın katılımcı (yaş ortalaması = 22.25, SS = 2.20) oluşturmuştur. Veriler; araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Fiziksel Görünüş Mükemmeliyetçiliği Ölçeği, Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği ve Beden İmajı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Katılımcıların pilates uygulama süreleri ay cinsinden sayısallaştırılmış ve dağılımın doğal kırılma noktaları esas alınarak üç eşit gruba ayrılmıştır (Grup 1: ≤ 3 ay; Grup 2: 4-24 ay; Grup 3: ≥ 36 ay; $n = 20$ her grup için). Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle değişkenler arası ilişkiler Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı ile, gruplar arası karşılaştırmalar Kruskal-Wallis H testi ile incelenmiş; beden imajının aracı rolü, kayıtlama (bootstrap; 5.000 tekrar, %95 güven aralığı) tabanlı basit aracılık analizi ile test edilmiştir. Pilates uygulama süresi ile sosyal görünüş kaygısı ($r = .61$), beden imajı toplam puanı ($r = .54$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre, mükemmellik için umut dışındaki tüm değişkenlerde pilates uygulama süresi grupları arasında anlamlı farklılıklar saptanmış; bu farklılıkların özellikle üç yıl ve üzeri süredir pilates uygulayan katılımcılarda belirginleştiği görülmüştür. Aracılık analizi sonuçları, beden imajının pilates uygulama süresi ile kusurlu olma endişesi arasındaki ilişkide tam aracılık rolü üstlendiğini (dolaylı etki = .093, %95 GA [.043, .156]) göstermiştir. Buna karşın beden imajı, mükemmellik için umut (dolaylı etki = -.040, %95 GA [-.098, .007]) ve sosyal görünüş kaygısı (dolaylı etki = .056, %95 GA [-.023, .185]) ile pilates uygulama süresi arasındaki

ilişkilerde anlamlı bir aracılık etkisi göstermemiştir; sosyal görünüş kaygısındaki etkinin büyük ölçüde doğrudan yollarla gerçekleştiği belirlenmiştir. Bulgular, beden imajının pilates uygulama süresinin fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği ve sosyal görünüş kaygısı üzerindeki etkisinde evrensel değil, sonuç değişkenine özgü bir aracı rol üstlendiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, egzersiz ortamlarının bireylerin beden algısı ve görünüme ilişkin psikolojik değişkenleri üzerindeki karmaşık ve çok yönlü etkisinin daha ayrıntılı biçimde incelenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Pilates; fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği; sosyal görünüş kaygısı; beden imajı; aracılık analizi

GİRİŞ

Fiziksel görünüş, günümüz toplumlarında bireylerin kendini tanımlama, değerlendirme ve başkalarıyla karşılaştırma sürecinde giderek daha merkezi bir konum kazanmaktadır. Kitle iletişim araçlarının sunduğu idealize edilmiş güzellik standartları bireylerin beden algısını doğrudan etkilemekte (Grogan, 2016) ve bu karşılaştırma süreci öz saygıdan beden algısına, kaygı düzeyinden mükemmeliyetçi eğilimlere kadar pek çok psikolojik değişkeni etkilemektedir. Bu bağlamda fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği, sosyal görünüş kaygısı ve beden imajı, birbiriyle kuramsal olarak yakından ilişkili olan ve alanyazında son yıllarda giderek artan bir ilgiyle incelenen üç temel kavram olarak öne çıkmaktadır.

Mükemmeliyetçilik, kişinin kendi performansına yönelik aşırı eleştirel değerlendirmeleriyle birlikte en yüksek performans standartlarına ulaşma arzusu olarak tanımlanmaktadır (Bieling, Israeli ve Antony, 2004). Kavram başlangıçta tek boyutlu ele alınmış olmakla birlikte, sonraki çalışmalarda çok boyutlu bir yapı olarak incelenmeye başlanmış (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990) ve kendine yönelik, diğer kişi odaklı ve sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçilik olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır (Hewitt ve Flett, 1991). Bireylerin mükemmeliyetçi eğilimler sergilediği önemli alanlardan biri fiziksel görünüştür (Stoeber ve Stoeber, 2009); sosyal olarak öngörülen mükemmeliyetçiliğin genç kadınlarda daha yüksek beden imajı memnuniyetsizliğiyle (Hewitt, Flett ve Ediger, 1995), erkek örneklemelerde ise beden memnuniyetsizliğiyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Grammas ve Schwartz, 2009). Bu kuramsal çerçeveden hareketle Yang ve Stoeber (2012), fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği kavramını ortaya koymuş; mükemmel olmak için gösterilen çabayı yansıtan mükemmellik için umut ve mükemmeliyetçilik arayışındaki kaygıyı yansıtan kusurlu olma endişesi olmak üzere iki boyutlu bir ölçek geliştirmiştir. Kusurlu olma endişesinin beden imajı bozukluğu ve beden imajı kaygılarıyla pozitif, fiziksel benlik saygısıyla ise negatif yönde ilişkili olduğu bildirilmiş (Yang, Yang, Xu, Wu, Xu ve Weng, 2017); benzer biçimde kusurla ilgili endişenin sosyal görünüm kaygısıyla pozitif ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Shang ve Yang, 2013, 2014).

Sosyal görünüş kaygısı, bireyin fiziksel görünüşünün başkaları tarafından değerlendirilebileceği durumlarda yaşadığı kaygıyı ifade eden görece yeni bir kavram olarak tanımlanmakta ve bu yapıyı ölçmek amacıyla Hart, Mora, Palyo, Fresco, Holle ve Heimberg (2008) tarafından Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği geliştirilmiştir; Türk örnekleminde yürütülen

çalışmalar ölçeğin tek boyutlu yapısını büyük ölçüde doğrulamaktadır (Doğan, 2010, 2011; Şahin ve Topkaya, 2015).

Beden imajı, bireylerin kendi bedenlerinin büyüklüğü ve şeklini nasıl algıladıklarını, bunu bilişsel ve duygusal olarak nasıl deneyimlediklerini konu alan karmaşık ve çok yönlü bir yapı olarak tanımlanmakta (Wolff ve Clark, 2001) ve bireyin kendi bedenine ilişkin öznel değerlendirme, algı ve tutumlarını kapsamaktadır (Cash ve Szymanski, 1995). Toplumsal etkenlerin, özellikle kitle iletişim araçlarının, beden imajı üzerinde önemli bir belirleyici olduğu vurgulanmaktadır (Grogan, 2016; Clay, Vignoles ve Dittmar, 2005). Egzersiz katılımının beden algısı üzerinde hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabildiği bilinmektedir: bir yandan beden işlevselliğine ve yeterliliğine odaklanmayı sağlayarak olumlu beden imajını destekleyebilirken, diğer yandan özellikle görünüm odaklı motivasyonla ve aynalı, gözlemlenebilir ortamlarda gerçekleştirilen egzersiz biçimlerinin bireyleri bedenlerini sürekli başkalarının bakış açısından değerlendirmeye yönelterek sosyal fizik kaygısını ve mükemmeliyetçi eğilimleri güçlendirebileceği de ileri sürülmektedir (Haase, Prapavessis ve Owens, 2002).

Pilates, beden farkındalığını, nefes kontrolünü, duruş ve hizalanmayı merkeze alan; genellikle ayna karşısında ve grup ortamında uygulanan bir egzersiz türü olarak, katılımcıların bedenlerine yönelik dikkatlerini artırma potansiyeli taşımaktadır. Bu özelliği nedeniyle pilatesin beden imajı üzerindeki etkisinin çift yönlü olabileceği düşünülmektedir: uygulama sürecinde kazanılan beden farkındalığı ve fiziksel yeterlilik algısı olumlu beden imajını destekleyebilirken, beden sürekli gözlemlenebilir olduğu bir ortamda gerçekleştirilmesi görünüşe yönelik kaygı ve mükemmeliyetçi standartları da tetikleyebilmektedir. Alanyazın incelendiğinde, fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği, sosyal görünüş kaygısı ve beden imajı değişkenlerinin ikili ilişkiler düzeyinde çeşitli çalışmalarda ele alındığı, ancak bu üç değişkenin birlikte ve beden imajının aracı değişkeni olarak konumlandırıldığı bütüncül bir model çerçevesinde, özellikle pilates uygulayıcıları gibi belirli bir egzersiz grubunda sınındığı çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırma, söz konusu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, pilates uygulama süresinin fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği (kusurlu olma endişesi ve mükemmellik için umut) ve sosyal görünüş kaygısı üzerindeki etkisinde beden imajının aracı rolünü incelemektir. Araştırmanın bu temel amacı çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Katılımcıların pilates uygulama süresi ile fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği, sosyal görünüş kaygısı ve beden imajı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Katılımcıların fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği, sosyal görünüş kaygısı ve beden imajı puanları, pilates uygulama süresine (yeni başlayan, orta düzey, ileri düzey) göre anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
3. Beden imajı, pilates uygulama süresi ile kusurlu olma endişesi arasındaki ilişkide aracı bir rol üstlenmekte midir?

4. Beden imajı, pilates uygulama süresi ile mükemmellik için umut arasındaki ilişkide aracı bir rol üstlenmekte midir?

5. Beden imajı, pilates uygulama süresi ile sosyal görünüş kaygısı arasındaki ilişkide aracı bir rol üstlenmekte midir?

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, pilates uygulama süresinin fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği (kusurlu olma endişesi ve mükemmellik için umut) ve sosyal görünüş kaygısı üzerindeki etkisinde beden imajının aracı (mediator) rolünü belirlemeyi amaçlayan nicel, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış kesitsel (cross-sectional) bir çalışmadır. Değişkenler arasındaki ilişkiler, herhangi bir müdahale veya deneysel işlem yapılmaksızın, var olan durumun betimlenmesi ve değişkenler arası ilişkilerin ortaya konması amacıyla incelenmiştir. Araştırmada, bağımsız değişkenin (pilates uygulama süresi) bağımlı değişkenler (kusurlu olma endişesi, mükemmellik için umut, sosyal görünüş kaygısı) üzerindeki etkisinin, aracı değişken (beden imajı) üzerinden dolaylı olarak da gerçekleşip gerçekleşmediğini test etmek amacıyla, kayıtlama (bootstrap) tabanlı basit aracılık modeli (Hayes, 2013; Model 4 mantığı) kullanılmıştır.

2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, pilates uygulamalarına düzenli olarak katılan 60 gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılar uygun (elverişli) örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklemin yaş ortalaması 22.25 (SS = 2.20) olup yaşları 18 ile 28 arasında değişmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%61.7) 21-23 yaş aralığında yer almaktadır. Veri toplama sürecinde katılımcıların cinsiyetine ilişkin bilgi kaydedilmemiştir; bu nedenle çalışma bulguları cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin raporlanmıştır. Katılımcıların pilates uygulama süreleri incelendiğinde, sürelerin 1 ay ile 36 ay (3 yıl) arasında değiştiği görülmüştür. Analizlerde kullanılmak üzere, pilates uygulama süresi değişkeninin dağılımındaki doğal kırılma noktaları esas alınarak katılımcılar birbirine eşit büyüklükte (n = 20) üç gruba ayrılmıştır: (a) Grup 1 – 3 aya kadar pilates uygulayanlar (yeni başlayanlar), (b) Grup 2 – 4-24 ay arasında pilates uygulayanlar (orta düzey deneyime sahip olanlar) ve (c) Grup 3 – 36 ay (3 yıl) ve üzerinde pilates uygulayanlar (uzun süreli/ileri düzey deneyime sahip olanlar). Katılımcıların tamamı haftada ortalama 1-3 gün (%91.7'si haftada 2 gün) ve günde 1 saat pilates uygulamaktadır.

3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler; araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu, Fiziksel Görünüş Mükemmeliyetçiliği Ölçeği, Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği ve Beden İmajı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verileri, pilates uygulamalarına katılan gönüllü bireylere, araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapıldıktan ve gönüllü katılım onamları alındıktan sonra, tanımlanan ölçme araçlarının bir arada sunulduğu bir form aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcıların ölçme araçlarını yanıtlaması ortalama 10-15 dakika sürmüştür. Veri toplama

sürecinde katılımcıların gönüllülük esasına bağlı kalınmış, kimlik bilgileri toplanmamış ve elde edilen veriler yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılmıştır.

3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu ile katılımcıların yaşı, pilates uygulama süresi, pilates konusunda kendini ne derece yeterli/iyi gördüğü (kötü-orta-iyi), pilates yaparken kendini nasıl hissettiği (kötü-orta-iyi), haftada kaç gün pilates uyguladığı ve günde kaç saat pilates uyguladığına ilişkin bilgiler toplanmıştır.

3.2. Fiziksel Görünüş Mükemmeliyetçiliği Ölçeği (FGMÖ)

Katılımcıların fiziksel görünüşlerine yönelik mükemmeliyetçilik düzeylerini belirlemek amacıyla, Yang ve Stoeber (2012) tarafından geliştirilen ve Kolsallayan ve Kazak (2021) tarafından Türk egzersiz katılımcıları için geçerlik ve güvenirliği test edilen Fiziksel Görünüş Mükemmeliyetçiliği Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 5'li Likert tipinde (1 = Kesinlikle katılmıyorum, 5 = Kesinlikle katılıyorum) derecelendirilen 12 maddeden ve "Kusurlu Olma Endişesi" (KOE, 7 madde) ile "Mükemmellik için Umut" (MU, 5 madde) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten tek bir toplam puan hesaplanmamakta, her bir alt boyuta ait maddelerin toplanmasıyla ayrı ayrı KOE ve MU puanları elde edilmektedir. KOE alt boyutundan alınan puanın yüksekliği, kişinin mükemmel olamama konusundaki kaygısının fazla olduğunu; MU alt boyutundan alınan puanın yüksekliği ise kişinin mükemmelliğe ulaşma çabası ve motivasyonunun yüksek olduğunu göstermektedir. Türk örnekleminde yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ölçeğin iki faktörlü yapısı doğrulanmış ($\chi^2/sd = 2.57$; RMSEA = .07; CFI = .97) ve alt boyutlara ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları KOE için .90, MU için .93 olarak bulunmuştur.

3.3. Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği (SGKÖ)

Katılımcıların fiziksel görünüşlerinin başkaları tarafından değerlendirilmesine yönelik yaşadıkları kaygı düzeyini belirlemek amacıyla, Hart ve arkadaşları (2008) tarafından geliştirilen ve Doğan (2010, 2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 5'li Likert tipinde (1 = Hiç, 5 = Aşırı derecede) derecelendirilen 16 maddeden oluşmakta ve 1. madde ters puanlanmaktadır. Türk ergen örnekleminde yürütülen faktör yapısı çalışmaları, ölçeğin tek boyutlu bir yapı sergilediğini doğrulamıştır (Şahin ve Topkaya, 2015). Ölçekten alınabilecek toplam puan 16 ile 80 arasında değişmekte olup, puanın yükselmesi sosyal görünüş kaygısı düzeyinin arttığını göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlık güvenirliği McDonald Omega katsayısı ile $\omega = .92$ olarak bulunmuştur.

3.4. Beden İmajı Ölçeği (BİÖ)

Katılımcıların beden imajı algılarını belirlemek amacıyla, Saylan ve Soyyiğit (2022) tarafından ergenlik ve genç yetişkinlik dönemindeki bireyler için geliştirilen Beden İmajı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 5'li Likert tipinde derecelendirilen 21 maddeden ve "Bedeni Olumsuz Algılama" (7 madde), "Değerlendirme Duyarlılığı" (5 madde), "Bedeni Olumlu Algılama" (5 madde) ve "Bedeni Değiştirme" (4 madde) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır; 4, 7,

15, 16 ve 17. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten hem alt boyut puanları hem de genel bir toplam puan hesaplanabilmekte olup, toplam puanın yükselmesi bireyin olumsuz beden imajı düzeyinin arttığını göstermektedir. Ölçeğin açıcı ve doğrulayıcı faktör analizi örneklemelerinde hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .92 ve .88 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada, ölçeğin "Bedeni Olumsuz Algılama", "Değerlendirme Duyarlılığı" ve "Bedeni Olumlu Algılama" alt boyutlarından elde edilen puanlar ile ölçeğin toplam puanı analizlere dâhil edilmiştir; "Bedeni Değiştirme" alt boyutuna ilişkin puanlar veri setinde yer almadığından bu alt boyut analiz dışı bırakılmıştır.

6. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler IBM SPSS 27.0 istatistik paket programı ve Python (pandas, SciPy, pingouin kütüphaneleri) kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sürecinde izlenen adımlar aşağıda özetlenmiştir:

1) Katılımcıların demografik ve pilatesle ilgili tanımlayıcı özelliklerine ilişkin frekans (n) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Serbest metin biçiminde girilmiş olan pilates uygulama süresi verileri ay cinsinden sayısallaştırılmış ve dağılımın doğal kırılma noktaları esas alınarak üç eşit gruba (n = 20/20/20) ayrılmıştır.

2) Ölçek ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, minimum, maksimum, çarpıklık ve basıklık değerleri) hesaplanmış; puan dağılımlarının normalliği Shapiro-Wilk testi ile sınanmıştır. Test sonuçları, değişkenlerin büyük çoğunluğunun normal dağılım göstermediğini ortaya koyduğundan, izleyen analizlerde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir.

3) Pilates uygulama süresi ile fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği, sosyal görünüş kaygısı ve beden imajı alt boyutları arasındaki ilişkiler Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

4) Pilates uygulama süresi gruplarına (Grup 1, Grup 2, Grup 3) göre ölçek puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis H testi ile belirlenmiş; anlamlı farklılık bulunan değişkenler için farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Bonferroni düzeltmeli Dunn post-hoc testi uygulanmıştır.

5) Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, pilates uygulama süresinin (X) fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği alt boyutları (Kusurlu Olma Endişesi, Mükemmellik için Umut) ve sosyal görünüş kaygısı (Y) üzerindeki etkisinde beden imajının (M) aracılığıyla, Baron ve Kenny (1986) yaklaşımını temel alan ve dolaylı etkinin anlamlılığının kayıtlama (bootstrap; 5.000 tekrar, %95 güven aralığı) yöntemiyle sınındığı basit aracılık modeli (Hayes, 2013; Model 4 mantığı) çerçevesinde test edilmiştir. Bu doğrultuda her bir bağımlı değişken için ayrı ayrı olmak üzere üç aracılık modeli kurulmuş; her modelde toplam etki (c), doğrudan etki (c') ve dolaylı etki (a×b) katsayıları ile bunlara ait güven aralıkları raporlanmıştır. Güven aralığının sıfır değerini içermemesi, dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

1. Katılımcılara İlişkin Demografik ve Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmaya toplam 60 gönüllü pilates katılımcısı dâhil edilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 22.25 (SS = 2.2) olup, yaşları 18 ile 28 arasında değişmektedir. Örneklemin demografik ve pilatesle ilgili tanımlayıcı özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik ve Tanımlayıcı Bulgular (N = 60)

Değişken	n	%
Yaş Grubu		
18-20 yaş	10	16.7
21-23 yaş	37	61.7
24-26 yaş	9	15.0
27-29 yaş	4	6.7
Pilates Uygulama Süresi Grubu		
Grup 1 (≤ 3 ay)	20	33.3
Grup 2 (4-24 ay)	20	33.3
Grup 3 (≥ 36 ay / 3 yıl)	20	33.3
Pilates Konusunda Kendini Değerlendirme		
Orta	39	65.0
İyi	21	35.0
Pilates Yaparken Hissettiği Duygu Durumu		
Orta	16	26.7
İyi	44	73.3
Haftalık Pilates Uygulama Gün Sayısı		
1 gün	3	5.0
2 gün	55	91.7
3 gün	2	3.3

2. Ölçüm Araçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Sınaması

Çalışmada kullanılan Fiziksel Görünüş Mükemmeliyetçiliği Ölçeği (Kusurlu Olma Endişesi ve Mükemmellik için Umut alt boyutları), Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği (tek boyutlu toplam puan) ve Beden İmajı Ölçeği (Bedeni Olumsuz Algılama, Değerlendirme Duyarlılığı, Bedeni Olumlu Algılama alt boyutları ve toplam puan) puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve Shapiro-Wilk normallik sınaması

Tablo 2. Ölçüm Araçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Shapiro-Wilk Normallik Sınaması Sonuçları

Ölçek / Alt Boyut	Ort.	SS	Min	Maks	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-W	p
Kusurlu Olma Endişesi	18.25	4.71	7.0	26.0	-0.61	0.46	0.937	.004
Mükemmellik için Umut	16.63	4.65	10.0	25.0	0.74	-0.75	0.864	<.001
Sosyal Görünüş Kaygısı	44.00	6.83	19.0	56.0	-0.88	2.58	0.912	<.001
Bedeni Olumsuz Algılama	18.08	3.60	8.0	25.0	-0.92	0.97	0.920	.001
Değerlendirme Duyarlılığı	12.33	2.86	7.0	20.0	0.15	-0.06	0.973	.198
Bedeni Olumlu Algılama	16.00	2.39	6.0	22.0	-1.20	4.37	0.905	<.001
Beden İmajı (Toplam)	56.95	7.28	34.0	68.0	-0.97	1.00	0.938	.004

Not. SS = standart sapma.

3. Değişkenler Arası İlişkilere Yönelik Bulgular

Pilates uygulama süresi ile fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği, sosyal görünüş kaygısı ve beden imajı alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Spearman sıra farkları korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Pilates Uygulama Süresi ve Ölçek Puanları Arasındaki Spearman Korelasyon Katsayıları

Değişken	1. Süre	2. KOE	3. MU	4. SGK	5. BOA	6. DD	7. BOLA	8. Bİtop
1. Pilates Süresi (ay)	—							
2. Kusurlu Olma Endişesi	0.23	—						
3. Mükemmellik için Umut	-0.19	0.19	—					
4. Sosyal Görünüş Kaygısı	0.61***	0.36**	0.16	—				
5. Bedeni Olumsuz Algılama	0.55***	0.46***	-0.04	0.49***	—			
6. Değerlendirme Duyarlılığı	0.50***	0.50***	-0.13	0.24	0.67***	—		
7. Bedeni Olumlu Algılama	-0.22	-0.08	-0.22	-0.28*	-0.31*	-0.19	—	
8. Beden İmajı (Toplam)	0.54***	0.48***	-0.19	0.31*	0.84***	0.88***	-0.12	—

Not. KOE = Kusurlu Olma Endişesi; MU = Mükemmellik için Umut; SGK = Sosyal Görünüş Kaygısı; BOA = Bedeni Olumsuz Algılama; DD = Değerlendirme Duyarlılığı; BOLA = Bedeni Olumlu Algılama; Bİtop = Beden İmajı Toplam Puanı (yüksek puan olumsuz beden imajını yansıtmaktadır). * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. Pilates uygulama süresi ile Sosyal Görünüş Kaygısı ($r = .61, p < .001$), Beden İmajı toplam puanı ($r = .54, p < .001$), Bedeni Olumsuz Algılama ($r = .55, p < .001$) ve Değerlendirme Duyarlılığı ($r = .50, p < .001$) arasında pozitif yönde, istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Beden İmajı toplam puanı ile Kusurlu Olma Endişesi ($r = .48, p$

$< .001$) ve Sosyal Görünüş Kaygısı ($r = .31, p = .016$) arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

4. Pilates Uygulama Süresine Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

Pilates uygulama süresi bakımından oluşturulan üç grup (Grup 1 = ≤ 3 ay, Grup 2 = 4-24 ay, Grup 3 = ≥ 36 ay) arasında ölçek puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

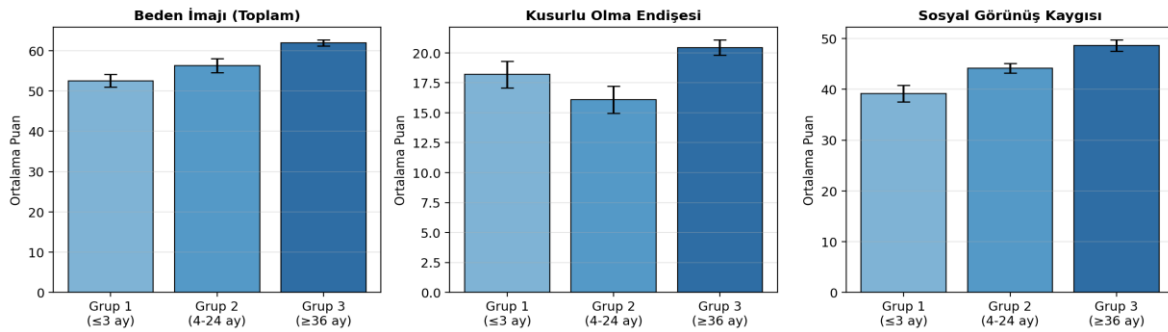
Tablo 4. Pilates Uygulama Süresi Gruplarına Göre Ölçek Puanlarının Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması

Ölçek/Alt Boyut	Grup 1 Ort (SS)	Grup 2 Ort (SS)	Grup 3 Ort (SS)	H	p
Kusurlu Olma Endişesi	18.20 (4.98)	16.10 (5.06)	20.45 (2.93)	9.82	.007**
Mükemmellik için Umut	17.80 (5.73)	17.10 (5.06)	15.00 (2.05)	0.71	.701
Sosyal Görünüş Kaygısı	39.20 (7.30)	44.15 (4.25)	48.65 (5.15)	21.37	<.001***
Bedeni Olumsuz Algılama	16.10 (3.24)	17.45 (3.66)	20.70 (2.13)	22.70	<.001***
Değerlendirme Duyarlılığı	10.85 (2.74)	11.95 (3.05)	14.20 (1.58)	19.56	<.001***
Bedeni Olumlu Algılama	16.15 (3.13)	16.65 (1.87)	15.20 (1.82)	7.13	.028*
Beden İmajı (Toplam)	52.55 (6.91)	56.30 (7.59)	62.00 (3.39)	22.07	<.001***

Not. Grup 1 = ≤ 3 ay ($n = 20$); Grup 2 = 4-24 ay ($n = 20$); Grup 3 = ≥ 36 ay ($n = 20$). * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. Mükemmellik için Umut alt boyutu dışındaki tüm değişkenlerde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anlamlı farklılık bulunan değişkenler için uygulanan Bonferroni düzeltmeli Dunn post-hoc testi sonuçlarına göre, farklılıkların büyük ölçüde Grup 1 (≤ 3 ay) ile Grup 3 (≥ 36 ay) arasında ve/veya Grup 2 ile Grup 3 arasında yoğunlaştığı, buna karşın Grup 1 ile Grup 2 arasında anlamlı bir farklılaşmanın genellikle görülmediği belirlenmiştir ($p < .05$ düzeyinde). Bu durum, pilatese katılımın etkisinin özellikle uzun süreli (3 yıl ve üzeri) uygulayıcılarda belirginleştiğine işaret etmektedir.

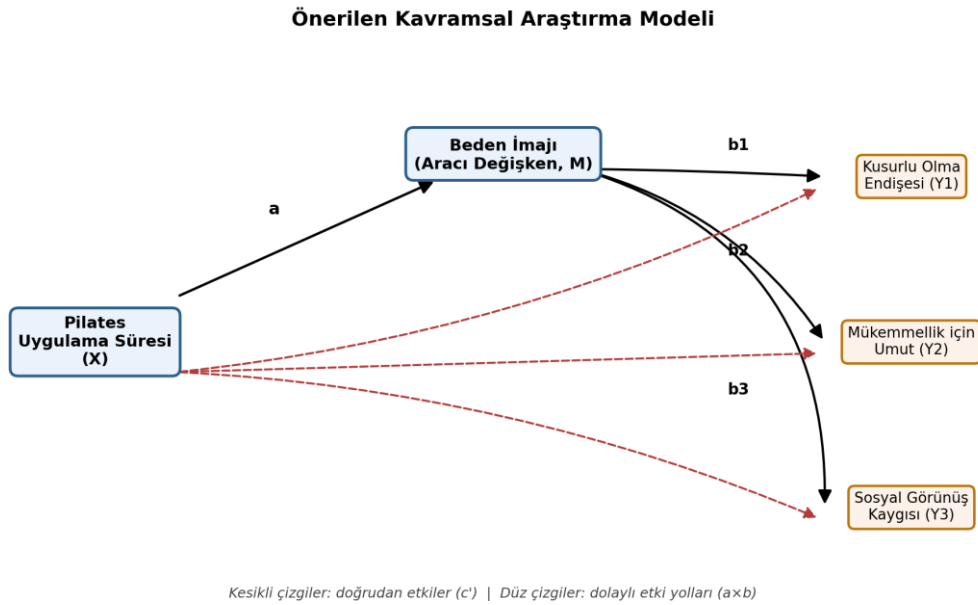
Pilates Uygulama Süresi Gruplarına Göre Ortalama Puanlar ($\pm$ SEM)



Şekil 1. *Pilates uygulama süresi gruplarına göre Beden İmajı, Kusurlu Olma Endişesi ve Sosyal Görünüş Kaygısı puan ortalamaları ($\pm$ standart hata).*

5. Aracılık (Mediation) Analizi Bulguları

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, pilates uygulama süresinin (X) fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği (Kusurlu Olma Endişesi ve Mükemmellik için Umut) ve sosyal görünüş kaygısı (Y) üzerindeki etkisinde beden imajının (M) aracılık rolü, Baron ve Kenny (1986) yaklaşımını temel alan ve dolaylı etkinin anlamlılığının kayıtlama (bootstrap; 5.000 tekrar, %95 güven aralığı) yöntemiyle test edildiği basit aracılık modeli (Hayes, Model 4 mantığı) çerçevesinde sınanmıştır. Aracı değişken olarak Beden İmajı toplam puanı kullanılmış olup, bu puanın yükselmesi olumsuz beden imajı düzeyinin arttığını ifade etmektedir. Bağımsız değişken olarak pilates uygulama süresi ay cinsinden sürekli değişken şeklinde modele girilmiştir; süreye dayalı olarak oluşturulan üç grup (Grup 1-3) ise Bölüm 4'te sunulan tamamlayıcı grup karşılaştırmalarında ayrı bir parametre olarak kullanılmıştır. Önerilen kavramsal model Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. *Araştırmanın önerilen kavramsal aracılık modeli. X = Pilates Uygulama Süresi; M = Beden İmajı; Y1 = Kusurlu Olma Endişesi; Y2 = Mükemmellik için Umut; Y3 = Sosyal Görünüş Kaygısı.*

Üç ayrı basit aracılık modeli (Hayes, 2013; Model 4 mantığı; kayıtlama/bootstrap 5.000 tekrar, %95 GA) kurularak Beden İmajının, pilates uygulama süresi ile Kusurlu Olma Endişesi, Mükemmellik için Umut ve Sosyal Görünüş Kaygısı arasındaki ilişkilerdeki aracı rolü ayrı ayrı test edilmiştir. Kusurlu Olma Endişesi modelinde toplam etki anlamlı bulunmuş ($c = .083$, $p = .041$), ancak Beden İmajı modele dâhil edildiğinde doğrudan etki anlamlılığını yitirmiş ($c' = -.010$, $p = .796$) ve dolaylı etki anlamlı çıkmıştır ($a \times b = .093$, %95 GA [.043, .156]); bu örüntü Beden İmajının bu ilişkide Tam Aracılık rolü üstlendiğine işaret etmektedir. Mükemmellik için

Umut modelinde toplam etki anlamlı olmakla birlikte ($c = -.081$, $p = .046$), ne dolaylı etki ($a \times b = -.040$, %95 GA $[-.098, .007]$) ne de doğrudan etki ($c' = -.041$, $p = .356$) anlamlılığa ulaşmıştır; Beden İmajı bu ilişkide anlamlı bir aracı değişken değildir. Sosyal Görünüş Kaygısı modelinde ise hem toplam etki ($c = .248$, $p < .001$) hem de doğrudan etki ($c' = .193$, $p = .001$) güçlü ve anlamlı kalmış, dolaylı etki ($a \times b = .056$, %95 GA $[-.023, .185]$) anlamlı bulunmamıştır; bu ilişkinin büyük ölçüde beden imajından bağımsız, doğrudan yollarla gerçekleştiği görülmüştür. Üç modele ilişkin tüm katsayılar Tablo 9’da özetlenmiştir.

5.4. Aracılık Analizi Bulgularının Özeti

Tablo 9. Üç Aracılık Modeline İlişkin Bulguların Karşılaştırmalı Özeti

Model	Toplam Etki (c)	Doğrudan Etki (c')	Dolaylı Etki (a×b)	Aracılık Türü
Model 1 (KOE)	0.083*	-0.010	0.093***	Tam Aracılık
Model 2 (MU)	-0.081*	-0.041	-0.040	Aracılık Yok
Model 3 (SGK)	0.248***	0.193**	0.056	Aracılık Yok

*Not. KOE = Kusurlu Olma Endişesi; MU = Mükemmellik için Umut; SGK = Sosyal Görünüş Kaygısı. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.*

Özetle, elde edilen bulgular Beden İmajının aracılık rolünün ele alınan üç sonuç değişkenine göre farklılaştığını göstermektedir. Beden İmajı, pilates uygulama süresinin Kusurlu Olma Endişesi üzerindeki etkisini tam olarak açıklarken (tam aracılık), Mükemmellik için Umut ve Sosyal Görünüş Kaygısı ile olan ilişkilerde anlamlı bir aracılık etkisi göstermemiştir. Sosyal Görünüş Kaygısı özelinde, pilates uygulama süresinin etkisi beden imajından bağımsız olarak doğrudan yollarla varlığını sürdürmektedir.

TARTIŞMA

Korelasyon analizi sonuçları, pilates uygulama süresi arttıkça sosyal görünüş kaygısının ($r = .61$), beden imajı toplam puanının ($r = .54$) ve bu puanı oluşturan Bedeni Olumsuz Algılama ($r = .55$) ile Değerlendirme Duyarlılığı ($r = .50$) alt boyutlarının da arttığını göstermiştir. Bu bulgu ilk bakışta beklenenin aksi yönünde görünse de (Yuen ve Hanson, 2002), pilatesin kendine özgü uygulama bağlamı dikkate alınarak yorumlanmalıdır: sıklıkla ayna karşısında ve beden hizalanmasına sürekli dikkat edilmesini gerektiren bu egzersiz biçiminde, uzun süreli katılımın bireyin öz izleme (self-monitoring) düzeyini artırarak görünüşe ilişkin değerlendirme duyarlılığını yükseltmiş olabileceği düşünülmektedir; nitekim negatif mükemmeliyetçiliğin sporcularda yüksek sosyal fizik kaygısıyla ilişkili bulunduğu bilinmektedir (Haase, Prapavessis ve Owens, 2002). Bununla birlikte araştırmanın kesitsel deseni nedeniyle, fiziksel görünüşüne ilişkin kaygısı görece yüksek bireylerin bu kaygılarını yönetmek amacıyla pilatese uzun süreli devam etmeyi tercih etmiş olabileceği (seçilim etkisi) de göz ardı edilmemelidir; bu iki olası açıklama arasında ayırım yapabilmek için boylamsal araştırma desenlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Beden imajı toplam puanı ile Kusurlu Olma Endişesi ($r = .48$) ve Sosyal Görünüş Kaygısı ($r = .31$) arasında bulunan pozitif ilişkiler alanyazınla tutarlıdır (Yang, Yang, Xu, Wu, Xu ve Weng, 2017; Shang ve Yang, 2013, 2014). Pilates uygulama süresine göre oluşturulan üç grup karşılaştırıldığında, Mükemmellik için Umut dışındaki tüm değişkenlerde gruplar arasında anlamlı farklılıklar saptanmış; bu farklılıkların büyük ölçüde Grup 3 (3 yıl ve üzeri) ile diğer gruplar arasında yoğunlaştığı, Grup 1 ile Grup 2 arasında ise genellikle anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı görülmüştür. Bu örüntü, pilatesin beden algısı ve görünüşe ilişkin kaygı üzerindeki ilişkisinin doğrusal olmaktan çok, belirli bir uygulama süresi eşiğinin (bu çalışmada yaklaşık 3 yıl) aşılmasıyla belirginleştiğine işaret etmektedir. Kusurlu Olma Endişesi'nde gözlenen örüntü farklılaşmakta; en düşük ortalama Grup 2'de (4-24 ay), en yüksek ortalama ise Grup 3'te bulunmuştur. Bu U biçimli örüntü, pilatese yeni başlayanların görece bir kusurlu olma kaygısı taşıdığını, orta vadede bu kaygının azaldığını, ancak uzun vadede mükemmeliyetçi standartların içselleştirilmesiyle yeniden ve daha belirgin biçimde arttığını düşündürmekte olup, bu yorumun ileri araştırmalarla sınanması gerekmektedir.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda kurulan üç aracılık modelinin sonuçları, beden imajının aracı rolünün ele alınan sonuç değişkenine göre belirgin biçimde farklılaştığını ortaya koymuştur. Beden imajı, pilates uygulama süresinin Kusurlu Olma Endişesi üzerindeki etkisini tam olarak açıklarken (tam aracılık; dolaylı etki = .093, %95 GA [.043, .156]), bu bulgu kusurlu olma endişesinin beden imajı değişkenleriyle güçlü biçimde ilişkili olduğu yönündeki önceki bulgularla (Yang ve ark., 2017) tutarlıdır. Mükemmellik için Umut değişkeninde beden imajı anlamlı bir aracılık rolü üstlenmemiştir; bu bulgu, fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliğinin bu iki bileşenin farklı psikolojik işlevlere sahip olduğu yönündeki kuramsal ayrımı desteklemektedir (Yang ve Stoeber, 2012) — kusurlu olma endişesi kaygı temelli ve beden imajıyla yakından bağlantılıyken, mükemmellik için umut daha çok güdüleyici ve çaba odaklı bir bileşen olarak tanımlanmaktadır. Sosyal Görünüş Kaygısı'na ilişkin modelde ise pilates uygulama süresinin doğrudan etkisi ($c' = .193$, $p = .001$) güçlü kalmış, dolaylı etki anlamlı bulunmamıştır; bu bulgu, beden imajının bu ilişkide anlamlı bir aracı değişken olmadığını, sosyal karşılaştırma süreçleri, pilates ortamının aynalı/gözlemlenebilir yapısı ya da eğitmen/akran geri bildirimleri gibi beden imajı dışındaki mekanizmaların bu ilişkiyi açıklayabileceğini düşündürmektedir; bu yorum, sosyal fizik kaygısının sporcularda doğrudan gözlemlenebilir egzersiz ortamlarıyla ilişkilendirildiği önceki bulgularla (Haase ve ark., 2002) örtüşmektedir. Üç modelin bulguları bir arada değerlendirildiğinde, beden imajının aracılık işlevinin evrensel değil, sonuç değişkenine özgü (outcome-specific) bir nitelik taşıdığı; fiziksel görünüşe ilişkin psikolojik yapıların birbirinden bağımsız mekanizmalarla işlediği ve bu yapıların bir bütün olarak değil, her birinin kendine özgü dinamikleriyle ele alınması gerektiği söylenebilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, pilates uygulama süresinin fiziksel görünüş mükemmeliyetçiliği ve sosyal görünüş kaygısı üzerindeki etkisinde beden imajının kısmi ve sonuç değişkenine özgü bir aracı rol üstlendiğini göstermiştir. Beden imajı, kusurlu olma endişesi üzerindeki etkiyi tam olarak açıklarken, mükemmellik için umut ve sosyal görünüş

kaygısı üzerindeki etkilerde anlamlı bir aracı değişken olarak öne çıkmamıştır. Ayrıca, pilates uygulama süresi arttıkça beden imajı, kusurlu olma endişesi ve sosyal görünüş kaygısı puanlarının da yükseldiği, bu farklılaşmanın özellikle uzun süreli (3 yıl ve üzeri) uygulayıcılarda belirginleştiği saptanmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda, egzersiz uzmanları ve pilates eğitmenlerine, özellikle uzun süreli katılımcılarla çalışırken görünüm odaklı geri bildirimlerden kaçınılması, bunun yerine beden in işlevselliğine, gücüne ve esnekliğine odaklanan bir dil ve program içeriği benimsenmesi önerilmektedir. Ayrıca, pilates stüdyolarının fiziksel düzenlenmesinde (örn. ayna kullanımı, mekân düzeni) katılımcıların sürekli görünüm değerlendirmesi yapmasını teşvik eden unsurların gözden geçirilmesinin, olası olumsuz etkilerin azaltılmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik olarak: (a) bu çalışmada saptanan ilişkilerin nedensel yönünü test edebilmek amacıyla boylamsal desenlerin kullanılması, (b) pilates yapan ve yapmayan bireylerin karşılaştırıldığı kontrol gruplu çalışmaların yürütülmesi, (c) cinsiyet, beden kitle indeksi ve egzersize katılım motivasyonu (görünüm odaklı ya da sağlık odaklı) gibi değişkenlerin kontrol edilerek ya da moderatör olarak modele dâhil edilerek incelenmesi, (d) daha büyük ve farklı yaş gruplarını temsil eden örneklemelerle çalışmanın tekrarlanması ve (e) beden imajının dört alt boyutunun (Bedeni Değiştirme alt boyutu dâhil olmak üzere) bütüncül biçimde ele alınması önerilmektedir. Bu tür çalışmaların, egzersiz ortamlarının bireylerin psikososyal iyi oluşu üzerindeki çift yönlü (olumlu ve olumsuz) potansiyelinin daha kapsamlı biçimde anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Bieling, P. J., Israeli, A. L., & Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1373–1385. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00235-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00235-6)
- Cash, T. F., & Szymanski, M. L. (1995). The development and validation of the body-image ideals questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 64(3), 466–477. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6403_6
- Clay, D., Vignoles, V. L., & Dittmar, H. (2005). Body image and self-esteem among adolescent girls: Testing the influence of sociocultural factors. *Journal of Research on Adolescence*, 15(4), 451–477. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2005.00107.x>
- Doğan, T. (2010). Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeğinin (SGKÖ) Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 151–159.

- Doğan, T. (2011). Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeğinin psikometrik özelliklerinin ergenlerden oluşan bir örnekleme de incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 12–19.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449–468. <https://doi.org/10.1007/BF01172967>
- Grammas, D. L., & Schwartz, J. P. (2009). Internalization of messages from society and perfectionism as predictors of male body image. *Body Image*, 6(1), 31–36. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2008.10.002>
- Grogan, S. (2016). *Understanding body image in men, women and children*. Routledge.
- Haase, A. M., Prapavessis, H., & Owens, R. G. (2002). Perfectionism, social physique anxiety and disordered eating: A comparison of male and female elite athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(3), 209–222. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(01\)00017-9](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(01)00017-9)
- Hart, E., Leary, M. R., & Rejeski, J. W. (1989). The measurement of social physique anxiety. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(1), 94–104. <https://doi.org/10.1123/jsep.11.1.94>
- Hart, T. A., Mora, D. B., Palyo, S. A., Fresco, D. M., Holle, C., & Heimberg, R. G. (2008). Development and examination of the social appearance anxiety scale. *Assessment*, 15(1), 48–59. <https://doi.org/10.1177/1073191107306673>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Press.
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456–470. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456>
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., & Ediger, E. (1995). Perfectionism traits and perfectionistic self-presentation in eating disorder attitudes, characteristics, and symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, 18(4), 317–326. [https://doi.org/10.1002/1098-108X\(199512\)18:4<317::AID-EAT2260180404>3.0.CO;2-2](https://doi.org/10.1002/1098-108X(199512)18:4<317::AID-EAT2260180404>3.0.CO;2-2)
- Kolsallayan, A., & Kazak, Z. (2021). Fiziksel Görünüş Mükemmeliyetçiliği Ölçeği: Türk egzersiz katılımcıları için psikometrik bir değerlendirme. *Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri Dergisi*, 13(2), 201–208. <https://doi.org/10.5336/sportsci.2020-78922>
- Saylan, E., & Soyyiğit, V. (2022). Dimensions of body image: Body Image Scale. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 12(65), 229–247. <https://doi.org/10.17066/tpdrd.1138273>
- Shang, Z., & Yang, H. (2013). Mediation effect of appearance stress on relationship between perfectionism and mental health. *Chinese Journal of Public Health*, 29(12), 1799–1802.
- Shang, Z., & Yang, H. (2014). Mediation effect of appearance self-esteem on relationship between perfectionism and mental health. *Chinese Journal of Public Health*, 30(6), 769–772.

- Stoeber, J., & Stoeber, F. S. (2009). Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 530–535. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.12.006>
- Şahin, E., & Topkaya, N. (2015). Factor structure of the Social Appearance Anxiety Scale in Turkish early adolescents. *Universal Journal of Educational Research*, 3(8), 513–519. <https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030806>
- Wolff, G. E., & Clark, M. (2001). Changes in eating self-efficacy and body image following cognitive behavioral group therapy for binge eating disorder: A clinical study. *Eating Behaviors*, 2(2), 97–104. [https://doi.org/10.1016/S1471-0153\(01\)00021-6](https://doi.org/10.1016/S1471-0153(01)00021-6)
- Yang, H., & Stoeber, J. (2012). The Physical Appearance Perfectionism Scale: Development and preliminary validation. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34(1), 69–83. <https://doi.org/10.1007/s10862-011-9260-7>
- Yang, H., Yang, Y., Xu, L., Wu, Q., Xu, J., Weng, E., et al. (2017). The relation of physical appearance perfectionism with body dissatisfaction among school students 9–18 years of age. *Personality and Individual Differences*, 116, 399–404. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.05.024>
- Yuen, H. K., & Hanson, C. (2002). Body image and exercise in people with and without acquired mobility disability. *Disability and Rehabilitation*, 24(6), 289–296. <https://doi.org/10.1080/09638280110086516>

SPORDA İMGELEME BECERİSİNİN MOTİVASYON ÜZERİNE ETKİSİ

DOÇ. DR. HANDE BABA KAYA

Düzce Üniversitesi,
handebabakaya@duzce.edu.tr - 0000-0002-9281-2588

PROF. DR. SELAHATTİN AKPINAR

Düzce Üniversitesi,
selahattinakpinar@duzce.edu.tr - 0000-0002-1676-4465

DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZNUR AKPINAR

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi,
oznurakpinar@kmu.edu.tr - 0000-0002-8775-8724

DOÇ. DR. MELEK KURŞUNEL

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi,
melekkursunel@kmu.edu.tr- 0000-0001-9707-7271

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sporcuların imgeleme becerisinin (beceri, strateji, hedef, duygu, ustalık) sporda motivasyonlarının alt boyutları (motivasyonsuzluk, dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içsel motivasyon) üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, aktif olarak spor yapan 298 sporcu (%58.1 kadın, %41.9 erkek; %64.8 takım sporu, %35.2 bireysel spor) oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Sporda İmgeleme Becerisi Ölçeği (SİBÖ) ve Sporda Motivasyon Ölçeği (SMÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde demografik değişkenlere göre farkları belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA); imgeleme becerisi ile motivasyon arasındaki ilişkiyi ve etkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi ile basit ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Bulgulara göre imgeleme becerisi ile özdeşleşmiş düzenleme, dışsal düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme ve içsel motivasyon arasında pozitif yönde, orta-yüksek düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmış ($r=.51-.69$, $p<.001$), imgeleme becerisi bu alt boyutlardaki varyansın %37 ile %48'ini anlamlı düzeyde açıklamıştır. Buna karşın imgeleme becerisi ile motivasyonsuzluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca bireysel spor yapan sporcuların beceri imgeleme ve motivasyonsuzluk puanlarının takım sporu yapan sporculara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu; 21-23 yaş grubundaki sporcuların özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme ve içsel motivasyon puanlarının 18-20 yaş grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet ve spor yapma düzeyine göre ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Sonuç olarak, sporcuların imgeleme becerisinin özerk ve yarı-özerk motivasyon biçimlerinin önemli bir yordayıcısı olduğu, ancak motivasyon eksikliğiyle ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular, antrenörlerin ve spor psikologlarının sporcuların motivasyon kalitesini geliştirmek

amacıyla imgeleme temelli müdahalelere, özellikle strateji ve hedef odaklı imgeleme uygulamalarına yer vermelerinin faydalı olabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İmgeleme becerisi, spor motivasyonu, öz-belirleme kuramı, sporcu, regresyon analizi

GİRİŞ

Sporda başarı; fiziksel, teknik, taktik ve psikolojik pek çok faktörün karmaşık etkileşimi sonucunda ortaya çıkan çok boyutlu bir olgudur. Üst düzey rekabet ortamlarında performans farkını belirleyen unsurların büyük ölçüde psikolojik nitelikte olduğu bilinmektedir (Weinberg ve Gould, 2003). Bu bağlamda spor psikolojisinde sporcu performansını açıklamaya çalışan iki temel kavram öne çıkmaktadır: sporcunun zihinsel becerilerinden biri olan imgeleme (mental imagery) ve sporcuyu antrenman ile müsabakaya yönelten içsel süreç olan motivasyon; bu iki kavramın sporcu davranışının ortaya çıkışında iç içe geçmiş süreçler olduğu düşünülmektedir.

İmgeleme, herhangi bir fiziksel çaba göstermeksizin, yalnızca zihin ve ilgili duyular aracılığıyla bir deneyimin canlandırılması ya da yeniden yaratılması sürecidir (İkizler ve Karagözoğlu, 1997); dışarıdan gelen bir uyaran olmaksızın yeni bir becerinin öğrenilmesi ya da geliştirilmesi amacıyla hayal gücünün kullanıldığı bilişsel bir süreç olarak da tanımlanmaktadır (Feltz ve Riessinger, 1990). İmgeleme becerisi, bireyin bu imgeleri oluşturma, koruma ve dönüştürme kapasitesini ifade etmektedir (Cumming ve Ramsey, 2009). Sporcuların psikolojik performansını geliştirmek amacıyla kullanılan temel zihinsel antrenman tekniklerinden biri olan imgeleme (Hall, 2001), kaygıyla baş etme ve özgüven gibi süreçleri olumlu yönde etkilemekte; imgeleme becerisi yüksek olan sporcularda imgeleme uygulamalarının etkisi de artmaktadır (Martin, Moritz ve Hall, 1999; Hall, Buckolz ve Fishburne, 1992). Disiplinli ve sistematik imgeleme kullanımının başarılı sporcuları başarısız olanlardan ayıran temel özelliklerden biri olduğu uzun süredir bilinmekte (Cumming ve Hall, 2002; Simonsmeier ve Buecker, 2017) ve fiziksel antrenmana zihinsel antrenmanın eşlik ettiği durumların yalnızca fiziksel antrenmana kıyasla daha etkili sonuçlar ürettiği bildirilmektedir (MacIntyre ve Moran, 2007; Weinberg, 2008). Bu doğrultuda geliştirilen Sport Imagery Ability Questionnaire (SIAQ; Williams ve Cumming, 2011), sporcuların beceri, strateji, hedef, duygu ve ustalık olmak üzere beş farklı içerik türünde imgeleme yapma kolaylığını ölçmekte ve imgeleme becerisinin çok boyutlu doğasını değerlendiren güncel bir araç olarak kabul edilmektedir (Morris, Spittle ve Watt, 2005).

Motivasyon, bireyin davranışlarını başlatan, yönlendiren ve sürdüren psikolojik ya da içsel itici güç olarak tanımlanmakta (Ryan ve Deci, 2000); sporda motivasyon ise bireyin spor yapmasını sağlayan ve bu davranışı amaçlarına ulaşmaya kadar sürdürmesine imkân tanıyan içsel bir durumdur (Ma ve Zhang, 2003). Öz-belirleme kuramı (Self-Determination Theory) çerçevesinde motivasyon, motivasyonsuzluktan (amotivation) başlayıp dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşleşmiş düzenleme ve bütünleşmiş düzenleme aşamalarından geçerek içsel motivasyona uzanan bir süreklilik (continuum) üzerinde ele alınmaktadır (Vallerand ve Ratelle, 2004; Vallerand ve Losier, 1999). Bu sürekliliğin dışsal ucunda dış ödül ya da baskılardan kaynaklanan güdülenme, içsel ucunda ise sporun bizzat kendisinden alınan

zevk ve tatmine dayalı özerk bir güdülenme yer almaktadır; sporu bir zevk kaynağı olarak algılamak sporu sürdürme olasılığını artırırken, bir yük olarak algılamak tükenmişlik ve bırakma davranışlarıyla ilişkilendirilmektedir (Zhang, 2015). Bu kuramsal çerçeveye dayalı olarak geliştirilen Sport Motivation Scale-6 (SMS-6; Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero ve Jackson, 2007), sporcuların motivasyonunu altı alt boyutta (motivasyonsuzluk, dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içsel motivasyon) değerlendirmektedir.

İmgeleme ve motivasyon kavramları spor psikolojisi alanyazınında sıklıkla birbirinden ayrı süreçler olarak ele alınmakla birlikte, imgelemenin işlevlerine ilişkin kuramsal modeller iki kavram arasındaki bağlantıya işaret etmektedir. Martin, Moritz ve Hall (1999) tarafından geliştirilen uygulamalı imgeleme kullanım modeli, imgelemenin yalnızca bilişsel değil aynı zamanda güdüsel işlevlere de sahip olduğunu ileri sürmekte; sporcuların imgelemeyi hedef belirleme, özgüven artırma, uyarılmışlık düzeyini düzenleme ve ustalık deneyimlerini canlandırma gibi doğrudan motivasyonel amaçlarla da kullanabildiğini belirtmektedir. Nitekim SIAQ'ın hedef, duygu ve ustalık imgeleme alt boyutları doğrudan bu motivasyonel işlevlerle örtüşmektedir (Williams ve Cumming, 2011). Bu açıdan bakıldığında, sporcunun başarı sahnelerini ve olumlu duygularını zihninde canlandırma becerisinin yüksek olması, sporun bizzat kendisinden kaynaklanan içsel doyumu ve özerk güdülenme biçimlerini güçlendirebilecek bir kaynak olarak değerlendirilebilir. Ancak gerek uluslararası gerekse Türkiye'de yürütülen alanyazın taramasında, imgeleme becerisi ile motivasyonun öz-belirleme kuramı temelinde çok boyutlu olarak birlikte ele alındığı görgül çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür; bu durum iki değişken arasındaki ilişkinin ampirik olarak sınanmasını önemli kılmaktadır.

Türk spor kültüründeki yüksek rekabet düzeyi, sporcuların, antrenörlerin ve spor psikologlarının imgeleme ve motivasyon gibi temel psikolojik yapılar arasındaki ilişkiyi anlamalarını önemli kılmaktadır. Bu çalışmanın temel amacı, sporcuların sahip olduğu imgeleme becerisinin (beceri, strateji, hedef, duygu ve ustalık imgeleme), sporda motivasyonlarının alt boyutları (motivasyonsuzluk, dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme ve içsel motivasyon) üzerindeki etkisini incelemektir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sporcuların imgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puanları; cinsiyet, branş, spor yapma düzeyi ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Sporcuların imgeleme becerisi ile motivasyon alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Sporcuların imgeleme becerisi, motivasyon alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Bu araştırmanın, imgeleme becerisi ile sporda motivasyonun alt boyutları arasındaki ilişkiyi Türk sporcu örneğinde çok boyutlu bir bakış açısıyla inceleyen sınırlı sayıda çalışmadan biri olması bakımından alanyazına katkı sağlayacağı ve elde edilecek bulguların antrenörler ile

spor psikologlarına, sporcuların imgeleme becerilerini geliştirmeye ve özerk motivasyon biçimlerini desteklemeye yönelik uygulamaların planlanmasında yol gösterici olması beklenmektedir.

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, sporcuların imgeleme becerisi ile sporda motivasyonları arasındaki ilişkiyi ve imgeleme becerisinin motivasyonun alt boyutları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığından nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde (correlational survey model) tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin var olup olmadığını ve varsa bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri arasında yer almaktadır (Karasar, 2020). Bu çalışmada bağımsız değişken imgeleme becerisi (ve alt boyutları), bağımlı değişken ise sporda motivasyonun alt boyutlarıdır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, çalışmaya gönüllü olarak katılan ve aktif olarak spor yapan 299 sporcu oluşturmuştur. Veri temizleme sürecinde ölçek puanlarının olası aralığının belirgin biçimde dışında kalan 1 gözlem, veri girişi hatası olarak değerlendirilip analiz dışında tutulmuş; nihai analizler 298 sporcudan elde edilen verilerle yürütülmüştür. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Sporda İmgeleme Becerisi Ölçeği (SİBÖ)

Sporcuların imgeleme becerisini belirlemek amacıyla, orijinal formu Williams ve Cumming (2011) tarafından geliştirilen ve Türk kültürüne uyarlaması Araç Ilgar, Sırgancı ve Cihan (2023) tarafından yapılan Sporda İmgeleme Becerisi Ölçeği (SİBÖ) kullanılmıştır. Ölçek, 7'li Likert tipinde (1=İmgelemek çok zor, 7=İmgelemek çok kolay) derecelendirilen 15 maddeden ve beceri, strateji, hedef, duygu ile ustalık olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır; her bir alt boyut 3 madde ile ölçülmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır; alt boyut puanları, ilgili maddelerin toplanmasıyla elde edilmekte olup yüksek puan, ilgili içerikte imgeleme yapmanın kolay olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasında beş faktörlü yapının doğrulayıcı faktör analizi ile desteklendiği ($\chi^2/sd=2.14$; RMSEA=.062; CFI=.950; TLI=.934; SRMR=.038) ve alt boyutlara ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarının .74 ile .83 arasında, ölçeğin bütününe ait Cronbach alfa değerinin ise .93 olduğu raporlanmıştır (Araç Ilgar vd., 2023). Bu çalışmada elde edilen veriler üzerinden hesaplanan güvenilirlik katsayıları da bu bulgularla tutarlı bulunmuştur.

2.3.2. Sporda Motivasyon Ölçeği (SMÖ)

Sporcuların motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla, orijinal formu Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero ve Jackson (2007) tarafından geliştirilen Sport Motivation Scale-6 (SMS-6)'nın Türk kültürüne uyarlaması olan Sporda Motivasyon Ölçeği (SMÖ) kullanılmıştır.

Ölçek, 5'li Likert tipinde (1=Kesinlikle katılmıyorum, 5=Tamamen katılıyorum) derecelendirilen 24 maddeden ve motivasyonsuzluk, özdeşleşmiş düzenleme, dışsal düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme ile içsel motivasyon olmak üzere öz-belirleme kuramı temelli altı alt boyuttan oluşmaktadır; her bir alt boyut 4 madde ile ölçülmektedir. Ölçekte tüm maddeler olumlu yönde ifade edilmiş olup ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasında altı faktörlü yapının doğrulayıcı faktör analizi ile kabul edilebilir düzeyde desteklendiği ($\chi^2/sd=3.79$; RMSEA=.08; CFI=.90; IFI=.90) ve alt boyutlara ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarının .76 ile .91 arasında değiştiği raporlanmıştır (Demir, 2022).

2.4. Verilerin Analizi

Toplanan veriler istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlere başlamadan önce veri seti veri girişi hataları ve aykırı değerler açısından incelenmiş; ölçek puanlarının olası aralığının belirgin biçimde dışında kalan 1 gözlem veri setinden çıkarılmıştır. Değişkenlerin normal dağılım sergileyip sergilemediği çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenerek değerlendirilmiş, tüm değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 sınırları içerisinde kaldığı görülerek normal dağılım varsayımının karşılandığı kabul edilmiş ve bu doğrultuda parametrik test teknikleri kullanılmıştır.

Katılımcıların imgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puanlarının cinsiyet, branş ve spor yapma düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi kullanılmış; her karşılaştırmada varyansların homojenliği Levene testi ile kontrol edilmiş ve etki büyüklüğü Cohen d katsayısı ile raporlanmıştır. Puanların yaş grupları (18-20, 21-23, 24 ve üzeri) açısından karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış, anlamlı bulunan farkların kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD post-hoc testi uygulanmıştır.

İmgeleme becerisi (toplam ve alt boyutlar) ile motivasyon alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. İmgeleme becerisinin motivasyon alt boyutlarını yordama düzeyini belirlemek amacıyla iki aşamalı bir regresyon analizi stratejisi izlenmiştir: ilk aşamada imgeleme toplam puanının her bir motivasyon alt boyutunu yordama gücünü belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizleri; ikinci aşamada ise imgeleme becerisinin beş alt boyutunun (beceri, strateji, hedef, duygu, ustalık) hangi motivasyon alt boyutlarını göreceli olarak daha güçlü yordadığını belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizleri (enter yöntemi) yürütülmüştür. Çoklu regresyon analizlerinden önce yordayıcı değişkenler arasındaki çoklu bağlantı durumu Varyans Artırma Faktörü (VIF) değerleri incelenerek test edilmiş, VIF değerlerinin kabul edilen 10 sınırının altında kaldığı (3.19-5.23) görülerek analizin varsayımlarının karşılandığı belirlenmiştir. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

2.5. Araştırma ve Yayın Etiği

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş, katılımcılara araştırmmanın amacı hakkında bilgi verilerek onamları alınmıştır. Araştırma sürecinde Helsinki Bildirgesi ilkelerine uyulmuştur.

BULGULAR

3.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bulgular

Araştırmaya toplam 298 sporcu katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 21.21 (SS=1.87) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların cinsiyet, branş, spor yapma düzeyi ve yaş gruplarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	173	58.1
	Erkek	125	41.9
Branş	Takım Spor	193	64.8
	Bireysel Spor	105	35.2
Düzy	Grup 1	254	85.5
	Grup 2	43	14.5
Yaş Grubu	18-20	117	39.4
	21-23	149	50.2
	24 ve üzeri	31	10.4
Toplam		298	100.0

Not: Ölçek geçerlilik/güvenirlik sınırlarının dışında kalan 1 aykırı gözlem (ustalık alt boyutu olası maksimum değerin oldukça üzerinde) veri setinden çıkarılmış, analizler N=298 üzerinden yürütülmüştür. Yaş ortalaması, olası aralığın (18 yaş üzeri üniversite/sporcu örnekleme) dışında kalan 1 geçersiz kayıt hariç tutularak hesaplanmıştır.

3.2. Demografik Değişkenlere Göre İmgeleme Becerisi ve Motivasyon Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

İmgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puanlarının çarpıklık (-1.18 ile -0.20 arası) ve basıklık (-1.03 ile 1.03 arası) değerlerinin ± 2 sınırları içerisinde kaldığı belirlenmiş, bu nedenle grup karşılaştırmalarında parametrik testlerin (bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi) kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre İmgeleme Becerisi ve Motivasyon Alt Boyutu Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyut	Kadın Ort (SS)	Erkek Ort (SS)	t	p	d
İmgeleme Toplam	84.02 (17.30)	84.48 (15.83)	-0.233	0.816	-0.03
Beceri	16.86 (3.80)	17.25 (3.01)	-0.979	0.328	-0.11
Strateji	16.51 (4.07)	16.78 (3.73)	-0.584	0.560	-0.07
Hedef	17.10 (3.61)	16.74 (3.56)	0.860	0.391	0.10

Duygu	17.15 (3.41)	17.11 (3.65)	0.093	0.926	0.01
Uсталık	16.40 (4.01)	16.60 (3.66)	-0.443	0.658	-0.05
Motivasyonsuzluk	12.33 (4.48)	12.05 (4.71)	0.524	0.601	0.06
Özdeşleşmiş Düzenleme	16.28 (2.86)	16.38 (3.04)	-0.286	0.775	-0.03
Dışsal Düzenleme	15.60 (3.36)	15.66 (3.21)	-0.142	0.887	-0.02
Bütünleşmiş Düzenleme	16.21 (3.08)	16.26 (3.35)	-0.128	0.899	-0.01
İçe Yansıtılmış Düzenleme	16.31 (3.06)	16.37 (2.82)	-0.177	0.859	-0.02
İçsel Motivasyon	16.03 (3.07)	16.11 (3.27)	-0.223	0.823	-0.03

Not: $n_{Kadın}=173$, $n_{Erkek}=125$. * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$. d =Cohen d etki büyüklüğü.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre imgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır (Tablo 2). Analiz sonuçlarına göre kadın ve erkek katılımcıların imgeleme becerisi (toplam ve tüm alt boyutlar) ile motivasyon alt boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$). Bu bulgu, imgeleme becerisi ve spor motivasyonunun cinsiyetten bağımsız olarak benzer düzeyde deneyimlendiğini göstermektedir.

Tablo 3. Branşa Göre İmgeleme Becerisi ve Motivasyon Alt Boyutu Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyut	Takım Ort (SS)	Bireysel Ort (SS)	t	p	d
İmgeleme Toplam	83.51 (16.92)	85.51 (16.22)	-0.992	0.322	-0.12
Beceri	16.72 (3.64)	17.59 (3.13)	-2.080	0.038*	-0.25
Strateji	16.44 (4.01)	16.98 (3.76)	-1.147	0.252	-0.14
Hedef	16.98 (3.47)	16.89 (3.82)	0.215	0.830	0.03
Duygu	17.08 (3.45)	17.24 (3.61)	-0.377	0.707	-0.05
Uсталık	16.30 (3.90)	16.82 (3.78)	-1.108	0.269	-0.13
Motivasyonsuzluk	11.79 (4.53)	12.98 (4.57)	-2.156	0.032*	-0.26
Özdeşleşmiş Düzenleme	16.22 (2.92)	16.50 (2.95)	-0.766	0.444	-0.09
Dışsal Düzenleme	15.49 (3.19)	15.88 (3.49)	-0.974	0.331	-0.12
Bütünleşmiş Düzenleme	15.99 (3.24)	16.67 (3.08)	-1.754	0.080	-0.21
İçe Yansıtılmış Düzenleme	16.12 (3.05)	16.72 (2.75)	-1.691	0.092	-0.21
İçsel Motivasyon	15.86 (3.11)	16.43 (3.21)	-1.477	0.141	-0.18

Not: $n_{Takım}=193$, $n_{Bireysel}=105$. * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$. d =Cohen d etki büyüklüğü

Sporcuların branş türüne (takım/bireysel) göre imgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puanları Tablo 3'te karşılaştırılmıştır. Bulgulara göre bireysel spor yapan sporcuların beceri imgeleme alt boyutu puanları (Ort=17.59), takım sporu yapan sporculara (Ort=16.72) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir ($t=-2.080$, $p=.038$). Benzer şekilde, bireysel spor yapan sporcuların motivasyonsuzluk puanları (Ort=12.98), takım sporu yapan sporculara (Ort=11.79) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ($t=-2.156$, $p=.032$). Ölçeğin diğer alt

boyutlarında (strateji, hedef, duygu, ustalık imgeleme ile özdeşleşmiş düzenleme, dışsal düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme ve içsel motivasyon) branş türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>.05$).

Tablo 4. Spor Yapma Düzeyine Göre İmgeleme Becerisi ve Motivasyon Alt Boyutu Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyut	Grup 1 Ort (SS)	Grup 2 Ort (SS)	t	p	d
İmgeleme Toplam	84.03 (16.75)	84.98 (16.42)	-0.345	0.731	-0.06
Beceri	16.96 (3.52)	17.28 (3.30)	-0.546	0.585	-0.09
Strateji	16.54 (3.98)	17.19 (3.63)	-0.997	0.319	-0.16
Hedef	16.92 (3.61)	17.00 (3.46)	-0.133	0.894	-0.02
Duygu	17.14 (3.56)	17.00 (3.22)	0.245	0.807	0.04
Ustalık	16.46 (3.87)	16.51 (3.86)	-0.080	0.936	-0.01
Motivasyonsuzluk	12.12 (4.57)	12.58 (4.51)	-0.616	0.539	-0.10
Özdeşleşmiş Düzenleme	16.28 (2.90)	16.44 (3.10)	-0.327	0.744	-0.05
Dışsal Düzenleme	15.54 (3.30)	16.05 (3.22)	-0.942	0.347	-0.16
Bütünleşmiş Düzenleme	16.17 (3.19)	16.49 (3.21)	-0.606	0.545	-0.10
İçe Yansıtılmış Düzenleme	16.31 (2.84)	16.40 (3.59)	-0.181	0.857	-0.03
İçsel Motivasyon	15.96 (3.16)	16.58 (3.08)	-1.196	0.233	-0.20

Not: $n_{Grup 1}=254$, $n_{Grup 2}=43$. * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$. d =Cohen d etki büyüklüğü.

Not: Veri setinde 'düzey' değişkeninin grup etiketleri (Grup 1 / Grup 2) tanımlı olmadığından bu isimlendirme geçici olarak kullanılmıştır; grupların içeriği (ör. amatör/profesyonel, lisanslı/lisanssız vb.) netleştirildiğinde tablo başlıkları güncellenebilir.

Katılımcıların spor yapma düzeylerine (Grup 1 / Grup 2) göre imgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puanları Tablo 4'te karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre grupların imgeleme becerisi (toplam ve alt boyutlar) ile motivasyon alt boyutu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 5. Yaş Gruplarına Göre İmgeleme Becerisi ve Motivasyon Alt Boyutu Puanlarının Karşılaştırılması (ANOVA)

Alt Boyut	18-20 Ort (SS)	21-23 Ort (SS)	24+ Ort (SS)	F	p
İmgeleme Toplam	82.61 (15.75)	85.74 (16.84)	82.55 (19.10)	1.321	0.269
Beceri	16.76 (3.48)	17.24 (3.42)	16.87 (3.88)	0.649	0.523
Strateji	16.46 (3.64)	16.87 (4.02)	16.00 (4.52)	0.787	0.456
Hedef	16.57 (3.52)	17.29 (3.59)	16.65 (3.83)	1.422	0.243
Duygu	16.77 (3.57)	17.54 (3.28)	16.52 (4.18)	2.108	0.123
Ustalık	16.04 (3.77)	16.80 (3.90)	16.52 (4.02)	1.260	0.285
Motivasyonsuzluk	12.61 (4.42)	11.68 (4.61)	13.16 (4.84)	2.106	0.124

Özdeşleşmiş Düzenleme	15.75 (3.11)	16.68 (2.75)	16.68 (2.87)	3.588	0.029*
Dışsal Düzenleme	15.09 (3.66)	15.89 (2.93)	16.32 (3.36)	2.706	0.068
Bütünleşmiş Düzenleme	15.62 (3.32)	16.70 (2.91)	16.16 (3.72)	3.888	0.022*
İçe Yansıtılmış Düzenleme	15.89 (3.07)	16.68 (2.76)	16.29 (3.35)	2.350	0.097
İçsel Motivasyon	15.43 (3.42)	16.44 (2.91)	16.71 (2.91)	4.159	0.017*

Not: $n(18-20)=117$, $n(21-23)=149$, $n(24 \text{ ve üzeri})=31$. * $p<.05$, ** $p<.01$. Anlamlı bulunan alt boyutlarda Tukey HSD post-hoc karşılaştırmalarına göre fark 18-20 yaş grubu ile 21-23 yaş grubu arasındadır ($p<.05$).

Katılımcıların yaş gruplarına (18-20, 21-23, 24 ve üzeri) göre imgeleme becerisi ve motivasyon alt boyutu puanlarındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır (Tablo 5). Analiz sonuçlarına göre imgeleme becerisi alt boyutlarında (beceri, strateji, hedef, duygu, ustalık) ve motivasyonsuzluk, dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme alt boyutlarında yaş gruplarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Buna karşın özdeşleşmiş düzenleme ($F=3.588$, $p=.029$), bütünleşmiş düzenleme ($F=3.888$, $p=.022$) ve içsel motivasyon ($F=4.159$, $p=.017$) alt boyutlarında yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Anlamlı farkların kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD post-hoc testi sonuçlarına göre, her üç alt boyutta da fark 18-20 yaş grubu ile 21-23 yaş grubu arasındadır; 21-23 yaş grubundaki sporcuların özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme ve içsel motivasyon puanları, 18-20 yaş grubundaki sporculara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir ($p<.05$). 24 yaş ve üzeri grup ile diğer iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3.3. İmgeleme Becerisinin Motivasyon Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

3.3.1. İmgeleme Becerisi ile Motivasyon Alt Boyutları Arasındaki İlişki

İmgeleme becerisi (toplam ve alt boyutlar) ile motivasyon alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır (Tablo 6).

Tablo 6. İmgeleme Becerisi ile Motivasyon Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

İmgeleme Alt Boyutu	Motiv. suzluk	Özdeş. Düzen.	Dışsal Düzen.	Bütünl. Düzen.	İçe Yans. Düzen.	İçsel Motiv.
İmgeleme Toplam	-0.061	0.692***	0.606***	0.657***	0.669***	0.667***
Beceri	-0.058	0.625***	0.527***	0.599***	0.621***	0.619***
Strateji	-0.069	0.636***	0.572***	0.590***	0.643***	0.652***
Hedef	-0.036	0.630***	0.590***	0.615***	0.598***	0.588***
Duygu	-0.073	0.634***	0.504***	0.611***	0.589***	0.606***
Ustalık	-0.041	0.616***	0.551***	0.571***	0.581***	0.563***

Not: $N=297$. * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$.

Bulgulara göre imgeleme becerisi toplam puanı ile özdeşleşmiş düzenleme ($r=.692$), dışsal düzenleme ($r=.606$), bütünleşmiş düzenleme ($r=.657$), içe yansıtılmış düzenleme ($r=.669$) ve içsel motivasyon ($r=.667$) arasında pozitif yönde, orta-yüksek düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır ($p<.001$). Bir başka ifadeyle, sporcuların imgeleme becerisi arttıkça özerk ve yarı-özerk motivasyon türlerine ait puanları da yükselmektedir. Buna karşın imgeleme becerisi ile motivasyonsuzluk arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($r=-.061$, $p=.295$). Bu sonuç, imgeleme becerisinin sporcuları motive eden süreçlerle ilişkili olduğunu, ancak motivasyon eksikliği ile doğrudan bir bağlantısının bulunmadığını göstermektedir.

3.3.2. İmgeleme Becerisinin Motivasyon Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi

İmgeleme becerisi toplam puanının motivasyon alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla her bir motivasyon alt boyutu için ayrı ayrı basit doğrusal regresyon analizleri yürütülmüştür (Tablo 7).

Tablo 7. İmgeleme Becerisinin Motivasyon Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	B	SH	β	t	p	R ²	F (p)
Motivasyonsuzluk	-0.0164	0.0159	-0.060	-1.032	0.303	0.004	1.06 (0.303)
Özdeşleşmiş Düzenleme	0.1216	0.0074	0.692	16.479	<.001***	0.478	271.55 (<.001)
Dışsal Düzenleme	0.1196	0.0091	0.606	13.091	<.001***	0.367	171.38 (<.001)
Bütünleşmiş Düzenleme	0.1259	0.0084	0.657	14.994	<.001***	0.432	224.83 (<.001)
İçe Yansıtılmış Düzenleme	0.1185	0.0077	0.668	15.454	<.001***	0.447	238.82 (<.001)
İçsel Motivasyon	0.1260	0.0082	0.667	15.397	<.001***	0.446	237.06 (<.001)

*Not: Yordayıcı değişken = İmgeleme Toplam Puanı. B=standardize edilmemiş regresyon katsayısı, SH=standart hata, β =standardize edilmiş regresyon katsayısı. * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$.*

Analiz sonuçlarına göre imgeleme becerisi; özdeşleşmiş düzenlemedeki varyansın %47.8'ini ($R^2=.478$, $F(1,296)=271.549$, $p<.001$), dışsal düzenlemedeki varyansın %36.7'sini ($R^2=.367$, $F(1,296)=171.385$, $p<.001$), bütünleşmiş düzenlemedeki varyansın %43.2'sini ($R^2=.432$, $F(1,296)=224.830$, $p<.001$), içe yansıtılmış düzenlemedeki varyansın %44.7'sini ($R^2=.447$, $F(1,296)=238.819$, $p<.001$) ve içsel motivasyondaki varyansın %44.6'sını ($R^2=.446$, $F(1,295)=237.058$, $p<.001$) anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Tüm bu modellerde imgeleme becerisinin standardize edilmiş regresyon katsayısı (β) pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<.001$); bu durum imgeleme becerisi arttıkça sporcuların özdeşleşmiş,

bütünleşmiş, içe yansıtılmış düzenleme, dışsal düzenleme ve içsel motivasyon düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Buna karşın imgeleme becerisi, motivasyonsuzluğu istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordamamaktadır ($R^2=.004$, $F(1,296)=1.065$, $p=.303$).

3.3.3. İmgeleme Becerisi Alt Boyutlarının Motivasyon Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

İmgeleme becerisinin hangi alt boyutlarının (beceri, strateji, hedef, duygu, ustalık) motivasyon alt boyutları üzerinde göreceli olarak daha belirleyici olduğunu ortaya koymak amacıyla, imgeleme alt boyutlarının eş zamanlı olarak yordayıcı değişken alındığı çoklu doğrusal regresyon analizleri yürütülmüştür (Tablo 8). Analiz öncesinde yordayıcılar arasındaki çoklu bağlantı durumu incelenmiş; VIF değerlerinin 3.19 ile 5.23 arasında değiştiği ve kabul edilen 10 sınırının altında kaldığı görülerek çoklu regresyon analizinin varsayımlarının karşılandığı belirlenmiştir.

Bulgulara göre imgeleme alt boyutları; özdeşleşmiş düzenlemedeki varyansın %48.0'ini ($R^2=.480$, $F(5,292)=53.974$, $p<.001$), dışsal düzenlemedeki varyansın %39.0'ını ($R^2=.390$, $F(5,292)=37.401$, $p<.001$), bütünleşmiş düzenlemedeki varyansın %43.6'sını ($R^2=.436$, $F(5,292)=45.234$, $p<.001$), içe yansıtılmış düzenlemedeki varyansın %45.3'ünü ($R^2=.453$, $F(5,292)=48.381$, $p<.001$) ve içsel motivasyondaki varyansın %45.7'sini ($R^2=.457$, $F(5,291)=49.080$, $p<.001$) birlikte açıklamaktadır. Model bazında bakıldığında, strateji imgeleme alt boyutu; dışsal düzenleme ($\beta=.230$, $p=.015$), içe yansıtılmış düzenleme ($\beta=.294$, $p=.001$) ve içsel motivasyon ($\beta=.354$, $p<.001$) üzerinde en güçlü ve tutarlı yordayıcı olarak öne çıkmaktadır. Hedef imgeleme alt boyutu dışsal düzenleme ($\beta=.336$, $p<.001$) ve bütünleşmiş düzenleme ($\beta=.234$, $p=.006$) üzerinde; duygu imgeleme alt boyutu ise özdeşleşmiş düzenleme ($\beta=.193$, $p=.030$) ve bütünleşmiş düzenleme ($\beta=.187$, $p=.042$) üzerinde anlamlı yordayıcılar olarak bulunmuştur. Beceri imgeleme alt boyutu, hiçbir motivasyon alt boyutunu tek başına anlamlı düzeyde yordamamıştır ($p>.05$); bununla birlikte beceri imgelemenin motivasyon alt boyutlarıyla ikili korelasyonlarının anlamlı olması (Tablo 6), bu değişkenin etkisinin diğer imgeleme alt boyutlarıyla paylaşılan ortak varyans üzerinden dolayı biçimde modele katkı sağladığını düşündürmektedir. Beklendiği üzere, hiçbir imgeleme alt boyutu motivasyonsuzluğu anlamlı düzeyde yordamamıştır ($R^2=.009$, $F(5,292)=0.505$, $p=.772$).

Tablo 8. İmgeleme Becerisi Alt Boyutlarının Motivasyon Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları (Standardize β Katsayıları)

Yordayıcı	Motivasyonsuzluk	Özdeşleşmiş Düzenleme	Dışsal Düzenleme	Bütünleşmiş Düzenleme	İçe Yansıtılmış Düzenleme	İçsel Motivasyon
Beceri	.036	.053	.025	.104	.150	.100
Strateji	-.091	.186*	.230*	.100	.294**	.354***
Hedef	.081	.167*	.336***	.234**	.151	.095
Duygu	-.114	.193*	-.074	.187*	.054	.148
Ustalık	.024	.165*	.153	.100	.085	.033
R ²	.009	.480	.390	.436	.453	.457
F	0.505	53.974***	37.401***	45.234***	48.381***	49.080***

*Not: Değerler standardize edilmiş regresyon katsayılarını (β) ifade etmektedir; yordayıcılar (imgeleme alt boyutları) modele eş zamanlı (enter) yöntemle dahil edilmiştir. VIF=3.19-5.23 (çoklu bağlantı sorunu yoktur). * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$.*

3.4. Bulguların Özeti

Elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sporcuların imgeleme becerisi ile özerk motivasyon biçimleri (özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içsel motivasyon) ve kontrollü motivasyon biçimleri (dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme) arasında güçlü, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunduğu; buna karşın imgeleme becerisinin motivasyonsuzluk ile anlamlı bir ilişki göstermediği görülmüştür. Regresyon analizleri, imgeleme becerisinin motivasyon alt boyutlarındaki varyansın önemli bir kısmını (%37 ile %48 arası) açıkladığını ortaya koymuştur. Demografik değişkenler açısından ise imgeleme becerisi ve motivasyonun büyük ölçüde cinsiyet ve spor yapma düzeyinden bağımsız olduğu, ancak branş türü (bireysel/takım) ve yaşın bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar yarattığı belirlenmiştir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada, sporcuların imgeleme becerisinin motivasyonlarının alt boyutları üzerindeki etkisi incelenmiş; ayrıca bu iki değişkenin cinsiyet, branş, spor yapma düzeyi ve yaş gibi demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgular ilgili kuramsal çerçeve ve alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Kadın ve erkek sporcuların imgeleme becerisi ile motivasyonun hiçbir alt boyutu açısından anlamlı bir farklılık göstermemesi, SIAQ'ın cinsiyete göre değişmezlik gösterdiği yönündeki bulgularla (Williams ve Cumming, 2011; Araç Ilgar, Sırgancı ve Cihan, 2023) tutarlı olup cinsiyetin bu örnekleme belirleyici bir değişken olmadığına işaret etmektedir. Branş türüne göre yapılan karşılaştırmalarda, bireysel spor yapan sporcuların hem beceri imgeleme hem de motivasyonsuzluk puanlarının takım sporu yapan sporculara kıyasla anlamlı düzeyde yüksek bulunması dikkat çekicidir; bireysel branşlarda performansın büyük ölçüde sporcunun kendi teknik becerisine bağlı olması, bu sporcuların hareketlerini zihinde canlandırma fırsatını artırırken (Taylor ve Wilson, 2005), takım sporlarındaki daha yoğun sosyal destek ve grup aidiyetinin motivasyonsuzluğa karşı koruyucu bir kaynak oluşturabileceği düşünülmektedir (Cresswell ve Eklund, 2005). Spor yapma düzeyine göre yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark bulunmamıştır; ancak bu değişkenin veri setinde grup içeriklerinin (ör. amatör/profesyonel) açık biçimde tanımlanmamış olması, bulgunun temkinli yorumlanmasını gerektirmektedir. Yaş değişkenine ilişkin bulgular, 21-23 yaş grubundaki sporcuların özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme ve içsel motivasyon puanlarının 18-20 yaş grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiş; bu bulgu öz-belirleme kuramının süreklilik ilkesiyle (Vallerand ve Ratelle, 2004) uyumlu biçimde, sporcuların deneyim kazandıkça sporu kendi değerleriyle daha fazla özdeşleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. 24 yaş ve üzeri grupla farkın bulunmaması, bu grubun sınırlı örneklem büyüklüğünden ($n=31$) kaynaklanmış olabilir.

Araştırmanın temel bulgusu, imgeleme becerisinin motivasyonsuzluk hariç tüm motivasyon alt boyutlarıyla pozitif yönde, orta-yüksek düzeyde ve anlamlı biçimde ilişkili olduğu ve bu alt boyutlardaki varyansın önemli bir kısmını (%37-%48) açıkladığıdır. Bu sonuç, imgelemenin yalnızca bilişsel-beceriye değil aynı zamanda güdüsel bir işlevi de bulunduğunu öne süren uygulamalı imgeleme kullanım modeliyle (Martin, Moritz ve Hall, 1999) örtüşmekte ve imgeleme becerisinin sporcuların özgüven ve kaygıyla baş etme süreçlerini güçlendirdiği yönündeki bulgularla (Hall, 2001) tutarlılık göstermektedir. Buna karşın imgeleme becerisinin motivasyonsuzlukla ilişkili bulunmaması kuramsal açıdan beklenen bir sonuçtur: motivasyonsuzluk bireyin davranışlarını anlamlı ya da kendi kontrolünde algılamadığı bir durumu ifade ederken (Raedeker, 1997), imgeleme sporunun sporuyla aktif ve amaçlı bir biçimde ilgilenmesini gerektirmektedir; bu nedenle sporuyla bağını büyük ölçüde yitirmiş sporcularda imgeleme becerisinin motivasyonel bir işlev göstermesi beklenmemektedir. Bu bulgu, imgeleme temelli müdahalelerin motivasyonu tamamen kaybetmiş sporculardan çok, hâlihazırda bir ölçüde güdülenmiş sporcuların motivasyon kalitesini geliştirmede daha işlevsel olabileceğine işaret etmektedir.

İmgeleme alt boyutlarının eş zamanlı yer aldığı çoklu regresyon analizleri, strateji imgelemenin dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme ve özellikle içsel motivasyon üzerinde en güçlü ve tutarlı yordayıcı olduğunu ortaya koymuştur; sporcuların oyun planlarını ve stratejilerini zihinlerinde canlandırmaları, sporları üzerinde bir kontrol ve yetkinlik duygusu kazandırarak karar verme becerisini güçlendiren imgeleme işleviyle (Konter, 1999) uyumludur. Hedef imgeleme dışsal ve bütünleşmiş düzenlemeyi, duygu imgeleme ise özdeşleşmiş ve bütünleşmiş düzenlemeyi anlamlı yordamıştır. Buna karşın beceri imgeleme, ikili korelasyonlarda tüm motivasyon alt boyutlarıyla anlamlı ilişkili olmasına rağmen çoklu modellerde hiçbir alt boyutu tek başına yordamamıştır; bu durumun imgeleme alt boyutları arasındaki yüksek düzeydeki ortak varyansın (VIF=3.19-5.23) kaynaklandığı ve beceri imgelemenin etkisinin büyük ölçüde strateji ve hedef imgelemeyle paylaşılan varyans aracılığıyla dolaylı biçimde gerçekleştiği düşünülmektedir; bu bulgu, gelecekteki çalışmalarda ilişkinin yapısal eşitlik modellemesi gibi çoklu bağlantı sorununa daha dayanıklı yöntemlerle yeniden sınanmasının faydalı olacağını düşündürmektedir.

4.4. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sporcuların imgeleme becerisinin; motivasyonsuzluk hariç tüm motivasyon alt boyutlarıyla güçlü ve anlamlı biçimde ilişkili olduğu ve bu alt boyutlardaki varyansın önemli bir bölümünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, imgeleme becerisinin sporcuların yalnızca teknik-taktik gelişimine değil, aynı zamanda sporlarına yönelik motivasyon kalitesinin gelişimine de katkı sağlayan önemli bir psikolojik kaynak olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle strateji ve hedef imgeleme alt boyutlarının motivasyon üzerindeki belirgin etkisi, antrenörler ve spor psikologlarının imgeleme temelli müdahaleleri tasarlarken yalnızca teknik beceri canlandırmasına değil, stratejik planlama ve hedef odaklı imgeleme uygulamalarına da yer vermesi gerektiğine işaret etmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, uygulayıcılara sporcuların antrenman programlarına düzenli imgeleme çalışmaları eklemeleri; özellikle özerk motivasyon biçimlerini (özdeşleşmiş düzenleme, bütünleşmiş düzenleme, içsel motivasyon) güçlendirmek isteyen antrenörlerin, sporcuların yalnızca beceri değil aynı zamanda strateji ve hedeflerini de içeren zengin imgeleme senaryoları oluşturmalarına rehberlik etmeleri önerilmektedir. Gelecekteki araştırmalarda, imgeleme ile motivasyon arasındaki ilişkinin boylamsal ya da deneysel desenlerle test edilmesi, bu ilişkinin nedensel yönünün belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca farklı branş, yaş ve performans düzeylerinden daha geniş ve çeşitli örneklerde yürütülecek çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini artıracaktır. Son olarak, özyeterlik (self-efficacy) ya da temel psikolojik ihtiyaç doyumu gibi değişkenlerin, imgeleme becerisi ile motivasyon arasındaki ilişkide aracı (mediator) rol oynayıp oynamadığının incelenmesi, bu iki değişken arasındaki mekanizmanın daha derinlemesine anlaşılmasına olanak tanıyacaktır.

KAYNAKLAR

- Araç Ilgar, E., Sırgancı, G., & Cihan, B. B. (2023). Psychometric properties of the Sport Imagery Ability Questionnaire (SIAQ) in Turkish culture. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), 455-467.
- Cresswell, S. L., & Eklund, R. C. (2005). Motivation and burnout among top amateur rugby players. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 37, 469–477.
- Cumming, J., & Hall, C. (2002). Deliberate imagery practice: The development of imagery skills in competitive athletes. *Journal of Sports Sciences*, 20(2), 137-145.
- Cumming, J., & Ramsey, R. (2009). Imagery interventions in sport. In S. D. Mellalieu & S. Hanton (Eds.), *Advances in applied sport psychology: A review* (pp. 5-36). Routledge.
- Demir, H. (2022). Sporda motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği: Türkçe uyarlama çalışması. *Spormetre The Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 20(4), 56-68.
- Feltz, D. C., & Riessinger, C. A. (1990). Effects of in vivo imagery and performance feedback on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 132-143.
- Hall, C. R. (2001). Imagery in sport and exercise. In R. N. Singer & H. A. Hausenblas (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Hall, C. R., Buckolz, E., & Fishburne, G. (1992). Imagery and the acquisition of motor skills. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 17(1), 19-27.
- İkizler, C., & Karagözoğlu, C. (1997). Sporda başarının psikolojisi (3. Baskı). Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- Konter, E. (1999). Uygulamalı spor psikolojisinde zihinsel antrenman: İmgeleme ve doruk performans. Nobel.
- Ma, Q. W., & Zhang, L. W. (2003). Sports psychology. Zhejiang Education Press.
- MacIntyre, T., & Moran, A. P. (2007). A qualitative investigation of meta-imagery processes and imagery direction among elite athletes. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity*, 2(1), 1-23.
- Mallett, C., Kawabata, M., Newcombe, P., Otero-Forero, A., & Jackson, S. (2007). Sport motivation scale-6 (SMS-6): A revised six-factor sport motivation scale. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 600-614.
- Martin, K. A., Moritz, S. E., & Hall, C. (1999). Imagery use in sport: A literature review and applied model. *The Sport Psychologist*, 13(3), 245-268.
- Morris, T., Spittle, M., & Watt, A. P. (2005). Imagery in sport. *Human Kinetics*.
- Raedeke, T. D. (1997). Is athlete burnout more than just stress? A sport commitment perspective. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 19, 396–417.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Simonsmeier, B. A., & Buecker, S. (2017). Interrelations of imagery use, imagery ability, and performance in young athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 29(1), 32-43.
- Taylor, J., & Wilson, G. (2005). Applying sport psychology: Four perspectives. *Human Kinetics*.
- Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 142-169.
- Vallerand, R. J., & Ratelle, C. F. (2004). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 37-65). University of Rochester Press.
- Weinberg, R. (2008). Does imagery work? Effects on performance and mental skills. *Journal of Imagery Research in Sport and Physical Activity*, 3(1), 1-21.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2003). *Foundations of sport and exercise psychology* (3rd ed.). Human Kinetics.
- Williams, S. E., & Cumming, J. (2011). Measuring athlete imagery ability: The sport imagery ability questionnaire. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(3), 416-440.
- Zhang, Z. (2015). Relationship between training and competition satisfaction and sport motivation of elite athletes: The mediating role of athletes' burnout. *Journal of Sports Science*, 36, 91–96.

Karasar, N. (2020). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler (36. Baskı). Nobel Yayıncılık.

**TÜRK ROMANINDA KADININ ÖZGÜRLEŞME ÇABALARI VE
YABANCILAŞMASI (1940-1950)**

Women's Struggles For Liberation And Alienation in Turkish Fiction (1940-1950)¹

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fetih YANARDAĞ

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi,
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
fyanardag@hotmail.com, orcid:0000-0001-9903-542X

Havva GÜVEN

Bilim Uzmanı, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni MEB
havvaguv46@gmail.com, Orcid ID: 0000-0001-6713-1724

ÖZET

İnsan özgür bir varlıktır ve dünyaya özgür olmak için gelmiştir. Özgürlük denilince söz konusu kadınlar olduğunda bu özgürlük ihtiyacı daha büyük bir anlam kazanır. Özgürlük ihtiyacı kadınlar için temel bir ihtiyaçtır. Çünkü özgürlüğün kısıtlanması kadınlar açısından önemli bir sorundur. Ataerkil toplum yapısı kadının özgürlüğünü kısıtlayarak onu kontrol altında tutmaya çalışır. Bunu yapmak için ataerkil yapının bazı kontrol aygıtları vardır ve bu aygıtlar kadın özgürlüğünü kısıtlayacak şekilde ayarlanmıştır. Kadınlar hayatının bir döneminde bu baskıyı bir şekilde üzerlerinde hisseder. Özgürlük ihtiyacı kadının çevresi ve toplumla yüzleşmesini, bunun sonucunda topluma yabancılaşma ve dışlanma sorunlarını beraberinde getirir. Kadınların çoğunluğu bu durumu kabullenip kaderlerine boyun eğer. Buna karşın bazı kadınlar özgürleşme çabalarına girerek özgürlüklerini ilan eder. Aydın olma özelliği kadınlarda aranan bir özellik olmamasına rağmen bazı kadınlar bu yönleri ile toplum içinde ön plana çıkar. Toplumda öncü olma rolü üstlenen kadınlar vardır. Bu kadınlar öncü rolleri ile diğer hemcinsleri için de yol açıcı bir özellik taşırlar. Bu çalışmada 1940-1950 arası dönem içerisinde yayınlanmış olan konu ile ilgili öne çıkan on iki roman belirlenip incelenmiştir.

¹ Bu çalışma Eylül 2025'te tamamlanan "Türk Romanında Kadın Kimliği (1940-1950)" başlıklı tezin muhtelif bölümlerinden faydalanılarak üretilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kadın, Toplum, Özgürlük.

ABSTRACT

Human beings are free beings and have come into the world to be free. When it comes to women, this need for freedom takes on even greater significance. The need for freedom is a fundamental one for women. This is because the restriction of freedom is a significant issue for women. The patriarchal social structure seeks to keep women under control by restricting their freedom. To achieve this, the patriarchal structure employs certain mechanisms of control, which are designed to restrict women's freedom. At some point in their lives, women feel this pressure in one way or another. The need for freedom compels women to confront their surroundings and society, which in turn brings with it problems of alienation and exclusion from society. The majority of women accept this situation and resign themselves to their fate. In contrast, some women embark on a struggle for liberation and declare their freedom. Although being an intellectual is not a trait typically sought after in women, some women stand out in society precisely because of these qualities. There are women who take on a pioneering role in society. Through their pioneering roles, these women also serve as trailblazers for their fellow women. In this study, twelve prominent novels related to the subject, published between 1940 and 1950, have been identified and examined.

Key Words: Women, Society, Freedom.

GİRİŞ

Özgür olmak insan için temel bir ihtiyaçtır. İnsanlar dünyaya özgür olmak için gelmişlerdir. Söz konusu kadınlar olduğu zaman bu özgürlük ihtiyacı daha anlamlı bir mana kazanır. Zira kadınlar için özgürleşme çabaları bir nevi varoluş nedeni haline gelmiştir. Kadınlar toplum içerisinde tam olarak özgür değildir. Özellikle de geleneksel olarak nitelendirilen toplumlarda bu böyledir. Kadın kendi dışında oluşmuş bir ataerkil yapının içerisine doğar ve bu yapı ile mücadele etmek zorunda kalır.

Kadın özgürlüğünü sınırlandıran ve onu belli bir davranış kalıbına hapseden bir patriyarka vardır. Bu patriyarka kadın hayatına müdahale ederek onu kontrol altında tutmaya çalışır. Kadınlar hayatının belli bir döneminde ve bir şekilde bu yapı ile yüzleşmek zorunda kalırlar. Ataerkil düzenin çeşitli aygıtları vardır ve bu aygıtlar ile kadın hayatına müdahale edilir. Gelenek, örf ve sosyal norm bu aygıtlar arasında sayılabilir. *Kadınlar nihayet, ezilmelerinin bir sistem meselesi olduğunu anlamıştır. Patriyarka denilen bu sistemin, kendine özgü ideolojik ve kültürel aygıtları vardır. İktidarı elinde bulunduran erkekler, bu aygıtları da kullanarak egemenliklerini sürdürür. (Çakır, 2021, s. 31)*

Her alanda erkeklerin bakış açısını görmek mümkündür. Bu durum bilim alanında dahi böyle olmuştur. Sanılanın aksine bilim objektif değildir. Bilim erkeklerin egemen olduğu bir

alandır ve erkeklerin bakış açısını yansıtır. *Genel anlamda bilimde tek ses hâkimdir: erkek sesi. Bilim, egemen değerlerden arınmamıştır. İddia edildiği gibi objektif de değildir. Erkeklerin bakış açısını, baskın kültürünü yansıtmaktadır. (Çakır, 2021, s. 32)*

Özgürlüğe en çok kadınların ihtiyacı olmuştur. Özgürlük ihtiyacı kadınlar için bir varoluş nedeni haline gelmiştir. Özgür olmak isteyen kadınların bunun için mücadele etmesi ve içinde bulunduğu çevreye yabancılaşmayı göze alması gerekir. Ataerkil anlayışa göre düzenlenmiş dünya hayatında kadınlardan erkeğe itaat etmesi ve tabi olması beklenir. Kadın davranışlarının bu anlayışa uygun olması beklenir. Toplum bazı araçları kullanarak kadını kontrol etmeye çalışır. Toplumda buna yardımcı olan kontrol aygıtları vardır. Kadınların kontrol edilmesinde yine kadınlar sorumlu tutulurlar. Özellikle de anneler kız çocuklarının davranışlarının toplumsal beklentilere uygunluğu bakımından kendilerini sorumlu tutarlar.

Bütün egemenlik sistemlerinde olduğu gibi erkek egemenlik sistemlerinin de hem koruyucu, hem baskıcı öğeleri vardır ve her sistem içinde kadınların da kendi güç ve özerklik kaynakları mevcuttur. Dolayısıyla onları eziyormuş gibi görünen sistemlere kadınlar da erkekler kadar bağlı olabilir. (Kandiyoti, 2011, s. 15)

Edebiyat alanında da erkek egemenliğini görmek mümkündür. Kadınlar edebiyat alanında verilen mücadeleler sonucunda söz sahibi olmaya başlamışlardır. Kadınlar edebiyatın bir nesnesi olarak düşünülmüştür. Kadınlar okuduklarından etkilenen zayıf varlıklar olarak görülür. Romanlarda da kadın, erkeğin yüceltilebilmesi için bir nesne ya da dekor gibi algılanmış ve buna uygun yansıtılmıştır.

Ne yazık ki çoğu romanını, bu kuramın emrine vermişti Peyami Safa. Doğu-Batı sorununa kilitlenmiş romanlarındaki madde-ruh karşıtlığı da hemen her durumda bir kadın-erkek karşıtlığı olarak karşımıza çıkar. Kadın genellikle madde ve bedeni, erkekse mana ve ruhu temsil eder. (Gürbilek, 2020, s. 88)

Erkek yazar-kadın okur kalıplaşmış düşüncesinin edebiyatta da yansımaları vardır. Erkek yazarlarda klişe bir kadın okur algısı mevcuttur. Bu durum romanlara da konu olmuştur. Yazarlık bir erkek mesleği olarak görülürken kadınları da okuduklarından etkilenen ve hata yapmaya müsait olan zayıf varlıklar olarak düşünülmüştür. *...romanesk arzu özellikle de kadınları etkilemiştir; başkalarının hikâyesinden etkilenmeye, başka dünyalara kapılmaya, başkası olma arzusuna her zaman erkeklerden daha yatkındır kadınlar. (Gürbilek, 2020, s. 31)*

Kadınlar, erkeklerin hâkim olduğu ve erkek bakış açısına göre oluşturulmuş bu sistem içerisinde var olmaya ve kendilerini gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Bunun neticesinde mücadele etmiş ve pek çok zorluğu göze almışlardır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak toplum tarafından cezalandırılma ve topluma yabancılaşmayı da sayabiliriz.

Bu çalışmada; 1940-1950 arası yıllara ait bazı eserler seçilerek incelenmiş ve bu romanlarda yer alan kadın kahramanların özgürleşme çabaları ve yabancılaşma konusunda iki ayrı gruba ayrıldığı görülmüştür.

Birinci grup kadınlar esir olarak görülen ve para karşılığında alınıp satılan ve hiçbir hakları olmayan cariye kadınlardır. Bu kadınlar özgürlüğü tamamen ellerinden alınmış birer köledir. Zengin aile konaklarında hizmetçi olarak çalıştırılırlar ve hiçbir hakları yoktur. Bu kadınlar her açıdan ezilmeye ve sömürülmeye açıktırlar.

İkinci grup kadınlar ise aileleri tarafından baskı uygulanan ve özgürlüğü kısıtlanan aile kızlarıdır. Bu kızların düşünce ve istekleri aileleri tarafından dikkate alınmaz ve onların kendileri olmalarına izin verilmez. Onlara biçilen kadın rolüne uymaları beklenir. Kadınlar kendilerine yapılan kısıtlama ve dayatmaları aşmak için mücadele ederler ama çoğunluğu kaderine razı olmak zorunda kalır.

1. Özgürlüğün Kısıtlanması

Geleneksel toplumlarda kadınlar tam olarak özgür değildir. Ataerkil yapının egemen olduğu bu toplumlarda erkekler, kadınlara göre öncelikli ve güçlü konumdadır. Toplumsal düzen erkek üstünlüğü üzerine kurulmuştur. Bu düzenin içine ikinci bir cinsiyet olarak doğan kadınlar, kendileri dışında gelişmiş olan bu düzenin baskı ve kısıtlamaları ile yüz yüze kalır.

Kadınlar geleneksel toplumlarda tam olarak özgür değildir ve özgürlükleri kısıtlanmıştır. Bu toplumlarda kadınlar belirli davranış kalıplarına uymaya zorlanır. Kadınlar birtakım toplumsal dayatmalar ile karşı karşıya kalırlar. Bu dayatmalar onlara aile, eş ve toplumsal hayat kuralları aracılığı ile yapılır. Kadınlar özgür olabilmek için mücadele etmek zorunda kalırlar.

Osmanlı toplumunda konaklarda yaşayan ailelerin hizmeti için bulunan Afrika ve Kafkas kökenli insanlar köle olarak çalıştırılırdı. *Miskinler Tekkesi* romanında Gülfidan Bacı da Kocabaş ailesinin konağının hizmetkârlarındandır. Dadılık yapan Sudanlı bir siyah köledir.

“Kimseye bir zararı olmamakla beraber, bu oyun nedense büyükleri kızdırırdı. Sudanlı Gülfidan dadımız beni o halde gördükçe parmaklarının ucuna tükürerek, — Tuu...Tuu...Tuu... Ayol, sen hiç utanmaz mısın? diye ince ince haykırır; sonra salavat parmağını diliyle ıslatıp duvara işaretler çizerek, —Görürsünüz... Bu oğlan eninde, sonunda dilenci olur, derdi.” (Güntekin, 2013, s. 7-8)

Kocabaş ailesinin konağında Arap ve Çerkez hizmetçiler önemli bir yer tutar. Ailenin maddi durumu çok iyi olmamasına rağmen bu eski geleneği sürdürmeye çalışırlar. Çünkü bunu bir zenginlik ve asalet göstergesi olarak görürler.

“Kocabaşlar ailesi için asalet, Konak ve bir miktar da Arap ve Çerkez halayık demektir.” (Güntekin, 2013, s. 16)

Kocabaşların torunu Kadifekale Taşmalık'ta kendine dilencilik yapabileceği bir yer bulur. Buranın halkı genellikle zamanında Afrika'dan getirilmiş tarımda çalıştırılan ya da bazı zengin konaklarında çalışmış siyah kölelerdir.

“Taşmalık'ın ahalisi Afrika zencileridir. Konaklardan çırak çıkarak yahut kaçmış sürü sürü Gülfidan bacılar ve onların erkekleri...” (Güntekin, 2013, s. 51)

19. yüzyıla kadar yaygın olarak yapılan esir ticareti dünyada yasaklanır. Osmanlı Devleti'nde bu yasak kabul olmasına rağmen esir ticareti el altından yapılmaya devam ettirilir. Çeşitli yerlerden getirilerek saraya, konaklara satılan bu esirler, o dönemde önemli bir sorundur. Köle olarak alınıp satılan esirleri ekseriyetle kadınlar oluşturmaktadır. *Çamlıca'daki Eniştemiz* romanında köle cariyeler konusu Vamık Efendi'nin konağında da sık sık karşımıza çıkar.

“Bütün bunlar için evlatlık, ahretlik, besleme, halayık, kalfa gibi tabirler kullanılır, bu kelimeler herkesin kolayca anladığı ve kabul ettiği manalara gelirdi.” (Hisar, 2022, s. 276)

Sürgün romanında Hilmi Efendi sürgün hayatı yaşadığı Beyrut'ta kendisi de bir sürgün olan Şehzade Keramet'in dostluğunu kazanarak onun köşküne yerleşir ve şehzadenin hususi işlerine bakar. Artık kalacak bir yeri ve işi olmuştur. Hilmi Efendi bu köşkteki cariyelerle başlangıçta resmi münasebetler kursa da zamanla onlarla daha yakın ilişkiler kurar. Bu cariyelerden Suzidil bir Türk kızıdır ve memleket özlemi çekmektedir. Suzidil bir gün özgür olmayı ve ülkesine dönebilmeyi hayal etmektedir.

“Henüz yirmisinde olan güzel Suzidil de –yaşlı, emektar Dilbeste ve Canfeda kalfalar gibi- odasına girip çıkmakta mazur görmüyor. Suzidil Çerkez değildir, Dadaylı sarışın bir Türk kızıdır; küçük yaşta saraya düşmüş, saray terbiyesi almıştır; fakat ne olsa da daha hür tavırlı, hür hilkattedir; ayrıca Hilmi Efendi'ye herkesten fazla bir yakınlık duymaktadır; memleketlisi değil mi, derdini döküyor, ufak tefek sır veriyor, fikir danışıyor. Bütün emeli geri dönmek, yabancı topraklardan; yabancılar elinden kurtulmak!” (Karay, 2023, s. 73)

İncelenmesi yapılan romanlarda köle kadınların dışında özgürlüğü aileleri ve kocaları tarafından kısıtlanmış kadınlara da rastlanır. Bu kadınlar biraz daha özgür olabilmek için bir mücadele içine girerler.

Huzur romanında Nuran ve Mümtaz ilişkisinde özgürlük önemlidir. Birbirlerini kısıtlamama, özgür bırakılma konusu Nuran için bir ihtiyaçtır. Bu özgürlüğün olabilmesi için de birbirine güvenmek gerekmektedir. Nuran, bu güven duygusunu Mümtaz'a vermiştir. İki insanın birbirlerini sevmeleri demek hayatlarını ele geçirmek demek değildir. Nuran, kendini koşulsuz bir şekilde Mümtaz'ın ellerine teslim eder ama bu tam olarak bir teslimiyet sayılmaz.

“Bununla beraber aynı latif ürkeklik, genç kadının mayalarından biri olan o ölçü hissi buraya da giriyordu. Hiçbir meselede Nuran, Mümtaz'ın hayatını tasarrufa kalkmamıştı. Sevginin insan hürriyetine bir tecavüz olmamasını istiyordu. Mümtaz, ömrünü ve hayatını ona hediye ettikçe, o tıpkı eski ve cömert Abbasi halifeleri gibi hepsini birden kabul ediyor, sonra yine ona iade ediyordu. ‘Benimdir, fakat sen de kalsın...’ Hâlbuki bu latif istiğnanın sahibi hiç bahsetmeden, sözünü bile açmadan bütün ömrünü, günleri gibi Mümtaz'a vermişti. Fakat Mümtaz bu cömertliğin yanı başında, hiçbir kuvvetin, hatta aşkın bile zorlayamayacağı bir iç kalenin, bir istiklal fikrinin hiç olmazsa kendine sadık kalma, kendi kendisini yalancı çıkartmama arzusunun bulunduğunu seziyordu.” (Tanpınar, 2011, s. 154)

Mesihpaşa İmamı romanında Halis Efendi'nin kızı Zehra'nın tek tutkusu musikidir. Zehra musiki aşkı için her şeyi yapmaya hazırdır. Babasının kesinlikle izin vermeyeceği bu uğraş için gizlice musiki dersleri alır ve çalmayı çok istediği kemençeyi öğrenir. Zehra babasının yasaklarına gizlice karşı çıkar.

“Belki bu işte, musiki düşkünlüğü kadar, babasının rağmına hareket etmek, onu atlatmak ihtiyacı, farkında bile olmadan besleyip geliştirdiği bir oç alma halini almıştı. Kız, kararını tatbiki de muktedir. Gerek zekâsı gerek kurnazlığı ona, evinin içindekilerden de kuvvetli iki büyük müttefikti.” (Ayverdi, 2021, s. 38)

Matmazel Noraliya'nın Koltuğu romanında Matmazel Noraliya, babaannesi Ferhunde Hanım vefat edince ve babası da başka bir kadınla evlenince Gianetti ailesinin yanına yerleşen annesinin yanına gelir ve orada yaşamaya başlar. Gianettilerin evi çeşitli yasak ve kuralların uygulandığı bir evdir. Noraliya'nın dışarı çıkması yasaktır. Evin boğucu ve kasvetli bir havası vardır. Noraliya'nın babaannesinin yanında yaşadığı özgürlük ve rahatlık burada yoktur.

“Noraliya annesinin yanına gelir. Bir hapishaneye. Madam da domuzuna gâvurdu. Göğsünün üstünde daima bir altın haç. Evin eşyası –o zaman Taksim’de sonradan Panciri Bey’in yaptırdığı eve yakın bir yerde oturlarmış- yemek odası takımı filan hep kilise eşyasına benzermiş. Karanlık da bir ev. Nuriyecğe Sokak paydos. Eskiden babaannesiyle haftada bir araba gezmesine çıkarlarmış. Yazın Boğaziçi’ndeki yalıya Göksu’ya giderlermiş. Annesinin evinde – pazar günü sabahları kiliseye giderler, o başka- kızcağız on beş günde bir bile çıkamazmış.” (Safa, 2022, s. 252)

Özgürlük ihtiyacı bir kadın için temel bir ihtiyaç haline gelebilmektedir. İncelenmesi yapılan romanlarda özgürlüğün kısıtlanması yönünde yapılan anlatılar bir kadın için önemli bir sorun olarak işlenmektedir.

2. Toplumsal Baskı Karşısında Kadın

Özgürleşmek isteyen kadının karşısına toplumun bakış açısı çıkar. Kadınlar toplumsal baskılar ile kontrol altında tutulmaya çalışılır. Özgür olmak isteyen kadını toplumsal normlar ve gelenekler sınırlandırır. Ataerkil toplumlarda kadın ve erkek eşitliğinden söz etmek neredeyse çok zordur. Bu bakış açısına sahip toplumlarda erkek kadından daha üstün olarak kabul edilmektedir. Kadınlardan erkeğe itaat etmesi ve ona tabi olması beklenir. Kadınların, bu toplum özelliğine sahip olan coğrafyalarda hakları kısıtlanmış ve üzerlerinde toplumun kontrolü varlığını her zaman hissettirmektedir.

Huzur romanında Mümtaz ile Nuran arasında bir şeyler olduğunu anlayan Adile Hanım, Nuran’ı Mümtaz konusunda üstü kapalı bir şekilde uyarır. Ona, dul ve çocuklu bir kadın olarak aşk macerası peşinde koşacak durumda olmadığını, çocuğunu düşünmesi gerektiğini söyler. Nuran ve Mümtaz ilişkisini geçici bir gönül eğlencesi olarak görür. Bu ilişkinin Nuran için bir geleceği yoktur. Nuran’ın bu şartlar altında aşk aramasının aptallık olduğunu düşünür.

“Böylece genç kadına, hayatın bütün imkânlarını saydıktan sonra, ona bir taraftan Fatma’nın hastalığını söyleyerek asıl vazifesinin analık duygularına kendisini terk etmek olduğunu hatırlatıyor, sonra da Nuran’a her şeye rağmen yaşamasını tavsiye ediyordu. Bu nasihatlerin ve sözlerin bir tek manası olabilirdi. “Ya kızının anası ol, yahut, kendine güzel bir istikbal yap, bu aptalla beyhude yere vakit geçiriyorsun.” Demek olduğunu acaba Nuran anlamış mıydı? Anlasa bile fark ettirmemeğe çalıştığı muhakkaktı.” (Tanpınar, 2011, s. 158)

Kadın Severse romanında Leyla ile Kemal boşanmaya karar verirler. Boşanma davasında hâkim, neden boşanmak istediklerini sırayla sorar. Önce Kemal, karısının evi terk ettiğini ve ayrılmak istediğini, bu yüzden boşanma davası açtığını söyler. Hâkim, Leyla’ya dönerek evini neden terk ettiğini sorar. Leyla, artık kocasını sevmediğini ve anlaşılmadıkları

cevabını verir. Hâkim, tekrar Leyla'ya sorar, yirmi yıllık evlisiniz bu kadar yıl anlaşılmışsınız da şimdi mi anlaşıyorsunuz, der. Yaşını başını almış kadınsın, boyun kadar kızın var diye Leyla'ya suçlayıcı ithamlarda bulunur. Leyla da bu suçlayıcı konuşmalara dayanamayarak,

“— Muhterem hakimler, diyor, sevmediği bir adamla yaşamak istemediğini, kendisini anlamayan bir koca ile ömrünün nihayetine kadar kalmaya tahammül edemeyeceğini söyleyen kadının yüzüne nefretle bakıyor ve saçlarının beyazını gösterip, yetişmiş çocuğunun yaş senelerini sayarak, ‘ayıp değil mi, utanmıyor musun?’ diye suratına bağıırıyorsunuz!..” (Karakurt, 1974, s. 155) diyerek kendini savunur.

Toplumsal baskıyı en çok kadınlar üzerinde hisseder.

3. Özgürlük İsteğinin Bedeli Olarak Yabancılaşma ve Dışlanma

Özgür olmak kadın için kolay bir şey değildir. Özgürlük ihtiyacı içinde olan bir kadın sürekli birtakım problemlerle karşılaşır. Kadınlar ilk baskı ve zorluğu ailesinde görür ve yaşar. Bu yaklaşım tarzı aileden başlayarak hayatın diğer alanlarında da görülür. Evlendiğinde kocası tarafından aynı muameleye maruz bırakılır. Bütün bu koşullar ile mücadele etmek zorunda kalan kadın çevresi tarafından dışlanır. Yaşadığı zorluklar kadını çevresine yabancılaştırır. Kadınlar özgür olabilmek için bir bedel ödemek zorunda kalırlar.

Kürk Mantolu Madonna romanında Maria Puder küçük yaşlardan itibaren erkeklerle karşı içinde bir nefret duygusu geliştirmiştir. Tanıdığı erkeklerden yola çıkarak böyle bir düşünceye varmıştır. Erkekleri bencil, kendini beğenmiş ve kadınlardan faydalanmaya çalışan varlıklar olarak görür. Ona göre bir erkek âşık olunacak bir varlık değildir. Maria Puder şimdiye kadar bu önyargısını yıkan bir erkeğe rastlamamıştır.

Maria Puder hemcinslerinin de kendilerini erkeklerle beğendirmeye çalışan davranışlarını eleştirir. Ona göre bu tür davranışlar kadını alçaltmaktadır. Toplumdaki klişe erkek ve kadın algılarını acımasızca eleştiren Maria Puder bu düşüncelerinden dolayı erkek ve kadınlar tarafından dışlanarak yalnız bırakılmıştır.

“Mektepte kız arkadaşlarımla miskinliği, emelleri beni daima tiksindirdi. Hiçbir şeyi, kendimi erkeklerle beğendirmek için öğrenmedim. Hiçbir zaman erkeklerin önünde kızarmadım ve onlardan bir iltifat beklemedim. Bu hal beni müthiş bir yalnızlığa mahkûm etti. Kız arkadaşlarımla benimle ahbaplık etmeyi ve fikirlerimi kabul etmeyi zevklerine ve rahatlarına aykırı buldular. Hoş tutulan bir oyuncak olmak, onlara insan olmaktan daha kolay ve cazip geliyordu. Erkeklerle de arkadaş olmadım. Aradıkları yumuşak lokmayı bende bulamayınca müsavi kuvvetlerle karşı karşıya gelmekten kaçmayı tercih ettiler. O zaman erkek azminin ve kuvvetinin ne olduğunu gayet iyi anladım; dünyada hiçbir mahlûk bu kadar kolay muvaffakiyetler peşinde koşmaz ve hiçbir mahlûk bir erkek kadar hodbin, kendini beğenmiş ve nahvetli, fakat aynı zamanda korkak ve rahatına düşkün değildir. Bir kere bunları fark ettikten sonra erkekleri sahiden sevebilmem imkânsızdı. En hoşuma giden ve birçok hususlarda bana yakın olan adamların bile, küçük vesilelerle, bu kurt dişlerini gösterdiklerini; her ikimize aynı derecede zevk veren beraberliklerden sonra, özür dilemeye, himaye etmeye çalışan, fakat aynı zamanda herhangi bir şekilde muzaffer olduğunu zanneden ahmakça bakışlarla yanıma sokulduklarını gördüm. Hâlbuki acınacak halde olan,

zavallılıkları meydana çıkan onlardı. Hiçbir kadın, ihtiras halindeki bir erkek kadar aciz ve gülünç olamaz. Buna rağmen bu hallerini bir kuvvet tezahürü zannedecek kadar yersiz bir gururları vardır... Aman yarabbi, insan deli olur... Kendimde hiçbir gayri tabii temayül bulunmadığını bildiğim halde, bir kadına âşık olmayı tercih ettim.” (Ali, 2009, s. 97-98)

Kadın Severse romanında Leyla, boşanma davası sırasında söz alarak evliliğinden ve kendi kimliği üzerinden, kendisi gibi olan kadınlar adına konuşur. On beş yaşında küçük bir kız çocuğu olduğu yaşlarda evlendirilmiştir. Ailesinden koparılan bu kız çocuğu kocasını kendisi için anne, baba ve bir koca olarak görmüştür. Evlendiği kişi ona hiçbir şekilde değer vermemiştir. Onu sadece bir zevk, eğlence aracı ve bir köle gibi görmüştür. Leyla, bütün bu kötü muamelelere rağmen evliliğini yirmi yıl sırf çocuğunun hatırı için sürdürmüştür. Ama artık böyle yaşamak istememektedir. Ayrılmak istediğini toplum ve hatta hâkimler bile yadırgayarak bu yaşa gelmiş kadınsın, yaşından ve boyunca kızından utanmıyor musun, diye onu suçlarlar. Leyla, bu suçlamaları asla kabul etmez ve bu duruma boyun eğmez.

“— Hayır aziz hakimler, hayır, kadınlarını anlamayan, onlara hürmet etmesini bilmeyen, onların ruhi ihtiyaçlarını kavramaktan aciz ve kadını sadece bir zevk, eğlence vasıtası telakki eden her kocanın karısı, daima karşınıza benim gibi böyle haykırarak, feryat ederek gelecektir!..” (Karakurt, 1974, s. 156-157)

Özgür olma ihtiyacı sonucunda karşılaştığı zorluklar kadını topluma ve çevresine yabancılaştırır. Bundan dolayı kadınlar erkeklere ve topluma karşı birtakım olumsuz düşünceler geliştirirler.

4. Özgürleşme Çabaları ve Özgürlüğün İlanı

Özgürleşme çabaları içine giren bir kadın çeşitli sorunlarla karşılaşır. Özgür olmak isteyen kadın özellikle ailesi ve kocası tarafından birtakım engellemelere maruz kalır. Kadın kendisine biçilen kadınlık rollerine bu engellemelerden hareketle bazen karşı çıkabilir. Kadının kendisine dayatılan her şeye razı olmak istememesi onun özgürleşme yolunda bir mücadeleye girmesinin zeminini hazırlar. Çünkü kadın kendisine baskı yoluyla kendi tercihleri dışında istenilen hayatı değil, kendi olarak kendi istediği hayatı yaşamak ister.

Miskinler Tekkesi romanında Muallim komşunun karısı hayalini kurduğu hayatı yaşamak için kocasını ve kızını terk eder. O, gezici bir saz takımında şarkıcılık yapmaya başlar. Böyle bir hayat tarzı kolay bir hayat değildir ama bu hayatı kendisi seçmiştir.

“Sonradan mahallede öğrenildi, artık muradına ermiş; rüyasını gördüğü hayatı yaşıyormuş; vilayetlerde gezen bir saz takımında hanendeymiş; gündüzleri öğleye doğru bir otel odasındaki karyolasında uykudan uyanarak karşiki aşçıdan gelen kırmızı yağlı yemeklerini yiyormuş; akşama kadar ara sıra pencereden salladığı bir kömür ütüsü ile boncuklu, sırma işlemeli elbiselerini ütölüyormuş; yatağın başucundaki çilli aynada, kollarını, göğüs ve ensesinin görünecek yerlerini kolonyalı pamukla temizliyormuş; yıkanacak yer ve su bulunmadığı için kundura boyacılarının usulüne uyararak kir tabakalarının üstünü tertemiz boyalar ve cilalarla boyayıp parlatıyormuş; sonra gazinonun içinde veya bahçesindeki sahnede, dışarı bakmak ve gülmek tehlikeli olacağı için yanında ayakta duran

Çingene kemancıya gülümseyerek şarkısını söylüyormuş; şarkı bittiği zaman birbirleriyle yarenliklerine fasıla vererek el çırpan dinleyicilerine başıyla selam veriyormuş; sonra gazinonun karanlık sokağına iki keçeli dizilen âşıkları arasından sağında bir bekçi, solunda bir polisle, gene otele döniyormuş.” (Güntekin, 2013, s. 180)

Anahtar romanında Perihan ve Kenan evlendikten sonra önceki oturdukları muhiti terk ederek kadınlar açısından daha rahat ve özgür bir ortamın olduğu Beyoğlu’na taşınırlar. Perihan burada Avrupai bir hayat tarzı ile karşılaşır. Bu hayat tarzına hemen uyum sağlar. Burada kadınlar sosyal hayatın içine karışmışlardır. Kenan, geleneksel kafaya sahip ve kıskanç bir koca olduğu için kadınların bu şekilde serbest yaşamalarına bir türlü alışamaz.

“Zira muhitteki bütün kadınlar o saatlerde şapkacı, terzi, dişi, berber, alışveriş, sinema, davet, ziyaret, hep sokaklarda idiler; numaralarını yapmaya çıkacak sanatlar gibi hazırlanıp kendilerini sokağa atıyorlardı. Bu, mekteplerin boşanma saati gibi bir şeydi de, Tramvaylar süslü kadınlarla doluyordu be Beyoğlu caddesinde dağınık bir geçit resmi başlıyordu. Ne kadar çok yere girip çıkıyorlardı!” (Karay, 2021, s. 44)

Toprak Kokusu romanında Ayfer üniversite mezunu bir kadındır. Bir arkadaşının düğününde yarbay olan kocası ile tanışır. Ayfer başlangıçta onun üniformalı ve yakışıklı olmasından etkilenir ve hızlı bir şekilde evlenme kararı alırlar. Evliliğin ilerleyen zamanlarında aralarında kişilik ve hayat görüşü farklılığından kaynaklı sorunlar ortaya çıkmaya başlar. Aralarında ortak bir payda bulamazlar. Ayfer kocasını sığ ve ilkel bulur. Yarbay kocası da Ayfer’i ukala bularak sürekli aşağılar. Son olarak kocası tarafından aldatıldığını öğrenen Ayfer, böyle bir evliliği sürdürmeyi anlamsız bularak kocasından ayrılır.

“Artık, genç kadın, mevzuları, düşünüşleri kışla çerçevesi dışına taşmayan kocasını, ilkel buluyor; genç kurmay subayı, bu okumuş kızı fazla ukala ve katlanılmaz görüyordu.” (Aygen, 2002, s. 196)

Çalışmaya konu olan romanların bazı kadın kahramanları özgür olma ve istediği gibi yaşama konusunda diğer hemcinslerine göre daha cesur davranarak kendi hayatları konusunda radikal kararlar alarak istedikleri hayatı yaşamayı seçebilmektedirler.

5. Aydın Olarak Kadın

Geleneksel toplumlarda aydın bir kadın olarak yaşamak ve kendini topluma kabul ettirmek çok da kolay değildir. Geleneksel toplumlar bütün kadınlar için zorluklar barındırır. Çünkü aydın bir kadın olmak aslında bir kadında aranan ve öne çıkan bir özellik değildir. Bu toplumlarda aydın kadın kendisini rahat ifade edemez ve dışlanmış hissedebilir. Aydın bir kadın, modern yaşam tarzı ile geleneksel hayat tarzı arasında kalıp bocalayabilir. Kendilerini rahat ifade etmekte zorlanabilirler. Bu durum kadının içinde yaşadığı topluma yabancılaşmasına ve yalnızlaşmasına sebebiyet verir.

İncelenen romanlarda geleneksel kadın tipinden sıyrılarak aydın olmak isteyen kadınlar görülür. Bu kadınlar toplumun kadına dayattığı kadın algısını yıkmaya çalışırlar. Bu yönleri ile

toplumda öncü rolü üstlenirler. Toplum bu özelliklere sahip kadınlarla fazla karşılaşmadığı için bu durumu yadırgar ve onları dışlar.

Mahur Beste romanının kişilerinden biri olan Atiye Hanım, politika ve fikri konularla ilgilenen bir kadın olarak entelektüel bir açlık yaşamaktadır. O, bu açlığı giderecek fikri ve felsefi sohbetler aramaktadır. Ama kocası Behçet Bey’de bu aradıklarını bulamamaktadır. Atiye Hanım, entelektüel meraklarını Behçet Bey’in babası İsmail Molla ile yaptıkları sohbetlerle gidermeye çalışır. İsmail Molla’nın anlattığı hikâyeleri dinlemekten zevk alır. İsmail Molla da ilk defa böyle şeylere ilgisi olan bir kadınla karşılaşmıştır. Atiye Hanım, İsmail Molla’nın kadınların akli hiçbir şeye ermez, düşüncesini yıkmıştır.

“İsmail Molla’nın hikâyelerini dinlerken Atiye çok defa kendi kendine, olduğu yerde süründükten sonra aşkın bile yetmediğini, küçük kaldığını düşünürdü. Onun için erkek olan insan, sevdiği kadını yakalayıp o zamana kadar ölçmediği, düşünmediği birtakım tepelere taşımalıydı. Sonunda imkânsız bir yerde, güçlükle nefes alınan bir uzlette bıraksa bile o yükseklikleri bir kere olsun geçmiş olmanın hazzı yeterdi...” (Tanpınar, 2018, s. 71)

İsmail Molla, tasavvufa ilgisi olan bir adamdır. Yaptığı tasavvufi konuşmalarla gelini Atiye Hanım’ı çok etkiler.

“Ona göre ömrün büyük tecrübesi bu idi. Molla Bey bir gün dua ve ibadetten bahsederken ‘İstersek bütün ömrümüzü bir dua haline getirebiliriz.’ demiş, sonra ‘Dua, ruhun Allah’la karşılaşmasıdır. Bunun için de kendi kendisini idrak etmesi yeter.’ diye ilave etmişti. Atiye bu sözler üzerinde çok düşünmüştü. Ona göre bu idrak ya aşta yahut da büyük ve herkesin uğrunda yapılmış bir işin içinde olabilirdi.” (Tanpınar, 2018, s. 71)

Gönül Bir Yel Değirmenidir *Sevda Öğütür* romanında Şadan’ın karısı olan Sabiha Hanım çok okuyan bir kadındır. Hem okur hem de yazar. Gazete ve dergilere makaleler yazar ve yayınlattır. Günleri sürekli bir şeyler okuyup, araştırarak ve yazarak geçer. Tam bir entelektüeldir. Kısacası Şadan’ın tam tersidir. Çünkü Şadan hiç okumaz. Sabiha Hanım okuyarak öğrendikleri bilgileri etrafıyla paylaşmayı çok sever. Günlük okumalarından anladıklarını Şadan ile paylaşmak ister. Onun kendisini dinlediğini farz eder ve ona anlatır. Şadan, Sabiha Hanım’ın konuşmalarını dinlemez, dinler gibi yapar. Çünkü bu konuşmalar ilgisini hiç çekmez.

“Daima okur. Gazetelere makaleler gönderir. İmzası meşhurdur. Gazeteler, dergiler yazılarını paylaşamazlar. Bu sürekli okumadan dolayı onun zihni her gün dolan bir malumat hazinesine döner. Bunun taşan fazlasını, yalnız olduğumuz saatlerde daima ben bilirim. Daha doğrusu dinlemem. İçimden tünel geçerim. Fakat dinler gibi görünürüm. Her günün okuması o akşam benim kafamda patlar. Her ne kadar dinlesem de, kurulu bir saat gibi daima işleyen bir ağıza muhatap olmak insana sıkıntı veriyor. Edebiyatçı bir kadına koca olmak tecrübeme göre çekilir dertlerden değildir...” (Gürpınar, 2023, s. 24-25)

Sabiha Hanım’ın edebiyattan felsefeye kadar pek çok konuya ilgisi vardır. Sürekli bu alanlarla ilgili kitaplar okur ve araştırır. Her gün farklı bir filozoftan ve teorilerinden bahseder.

Şadan'ın bu konularda herhangi bir bilgisi olmadığı ve ilgisini de çekmediği için karısının konuşmalarını çoğu zaman dinlemez. Ona göre bu konuşmalar birer dırıltıdan ibarettir.

“Bir akşam Hippolyte Taine'nin hüznü ve neşe hakkındaki derin teorisini dinlerim. Neşe veya hüznü ne şartlarla sanatkarın zihninde doğar ve oradan sanata intikal eder mi? İşte asla umurumda olmayan bir soru... Öbür akşam Nietzsche'den insan ruhu ve sınırları ve bu hususta şimdiye kadar devredilen bilgi birikimi hakkında ucu bucağı gelmez, verimsiz bir felsefe bahsi... İşte her gece böyle! Filozof değişir, konu değişir, dırıltı hep o dırıltıdır.” (Gürpınar, 2023, s. 25)

Şadan ile Sabiha arasında karı-kocalık ve allamelik üzerine bir tartışma yaşanır. Şadan, karısı ile kendini birbirine denk görmez. Hürrem Bey ile Cevher de birbirine denk değildir. İlim ve bilgi Şadan'ın bir kadında aradığı bir özellik değildir. Bu yüzden cahil bir kadının kocasını okumuş bir kadına göre daha çok mutlu edebileceğini düşünür.

“— Ne gibi olacak, okuma yazması olmayan bir kadın, karılık bakımından kocasını âlim bir karıdan daha çok memnun ve mutlu edebilir...” (Gürpınar, 2023, s. 114)

Bilime ve bilgiye erkeklerin hâkim olduğu bir dünyada bir kadının kadın kimliği ile var olması ve kendine bir yer edinmesi mücadele gerektiren bir husus olarak dikkatleri çeker.

6. Toplumdaki Öncü Rolüyle Kadın

İncelemesi yapılan romanlarda her kadın toplumun bir ferdi olmakla beraber özelden kendini, toplumda ise bütün kadınları temsil eder. Çünkü toplumda yerleşik bir kadın algısı vardır ve bu kadın algısı ile mücadele ederler. Bazı kadınlar diğer hemcinslerine nazaran bazı özellikleri ile ön plana çıkarak toplumda öncü olma rolü üstlenirler.

Gönül Bir Yel Değirmenidir Sevda Öğütür romanında Şadan'ın karısı Sabiha Hanım, okuma, araştırma ve entelektüel birikim bakımından zamanının kadınlarından ayrılarak öncü bir rol üstlenir.

“Daima okur. Gazetelere makaleler gönderir. İmzası meşhurdur. Gazeteler, dergiler yazılarını paylaşamazlar. Bu sürekli okumadan dolayı onun zihni her gün dolan bir malumat hazinesine döner.” (Gürpınar, 2023, s. 24)

Mahur Beste romanında Taridil Hanımefendi konağında yetiştirdiği cariyeler ile ün kazanmıştır. Onun konağı diğer cariyeye sahibi konaklardan eğitim ve öğretime verdiği önem ile ayrılır. Cariye kızların eğitimine özel bir hassasiyet göstererek onları hayata hazırlar. Taridil Hanım da zamanına göre bu konuda öncü bir rol üstlenir.

“Cariyeleri Taridil Hanımefendi için bir yetiştirme ve zevk gururu idiler.” (Tanpınar, 2018, s. 20)

Atiye Hanım'da entelektüel eğilimleri ve politikaya karşı olan ilgisi bakımından zamanının kadınlarından ayrılır. Onun bu özellikleri bütün kadınlar hakkında olumsuz düşüncelere sahip olan kayınpederi İsmail Molla'nın bile ön yargısını yıkar.

“Politika, kayınbabası gibi onu da çekiyordu. Bu bir aile mirasıydı. Bu kazasker ailesinde kadın, erkek her fert politika ile uğraşırdı.” (Tanpınar, 2018, s. 70)

Bazı kadınlar özelde kendisini, toplumda ise bütün kadınları temsil ederek erkeklerin egemen olduğu alanlar da bile ön plana çıkarak kadınlar için öncü bir rol üstlenebilmektedirler.

SONUÇ

Erkek egemen bir dünyanın içine doğan kadınlar için özgürlük önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü böyle bir dünyada kadınlar kısıtlanmış bir özgürlük yaşarlar. Özgür olma çabası içine giren kadınlar zorluklarla karşılaşır. Ataerkil toplum yapısı kadını kontrol etmeye ve ona baskı uygulamaya çalışır. Kadınlar toplum içerisinde tam olarak özgür olmadıkları için kendilerini rahat bir şekilde ifade edemezler. İncelenen romanlarda özgürlüğü tamamen ellerinden alınmış köle kadınlar ve aileleri tarafından baskı uygulanan kadınlara rastlanır.

Toplum kuralları önemli ölçüde ataerkil düşünce yapısına göre oluşmuştur. Kadınlar bu kurallara uymaya zorlanır. Toplum normlarına uymayan kadınlar cezalandırılır. Kadınlar toplumsal baskı karşısında kalırlar. Toplumsal baskılara hayatının belli bir döneminde maruz kalan kadınlar vardır.

Kadınlar, biraz daha özgür olabilmek adına özgürlük isteğinin bedeli olarak toplum tarafından dışlanma ve topluma yabancılaşma sorunları ile karşılaşır. Özgürlük insan için temel bir ihtiyaçtır. Kadınların özgürlüğünün kısıtlanması dönem özelliklerine bağlı olarak romanlarda işlenen bir sosyal gerçek olarak okura sunulur. Kadınların bir kısmı kaderine boyun eğerken bazıları ise yaşadıkları bütün zorluklara rağmen özgürleşme çabalarından vazgeçmeyip özgürlüğünü yaşamak isterler.

Aydın bir kadın olarak geleneklerine bağlı bir toplumda yaşamının birtakım zorlukları vardır. Çünkü aydın bir kadın olma özelliği kadınlarda çok da aranan bir özellik değildir. Aydın kadınlar içinde yaşadıkları toplumda bu gerçekle yüzleşmek zorundadırlar. Kadınlara yönelik ön yargıları yıkmak konusunda bazı kadınlar mücadele içerisinde olurlar. Bu kadınlar tam olarak istedikleri şekilde davranarak ya da yaşayarak toplumdaki kabulleri değiştirmek isterler. Bu yönleriyle farklılıklarını ortaya koyarlar.

KAYNAKÇA

- Ali, S.. *Kürk Mantolu Madonna*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2009.
- Aygen, R. E. *Toprak Kokusu*, Evrensel Basım Yayın, İstanbul, 2002.
- Ayverdi, S.. *Mesih Paşa İmamı*, Kubbealtı Yayınları, İstanbul, 2021.
- Güntekin, R. N.. *Miskinler Tekkesi*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 2013.
- Gürpınar, H. R.. *Gönül Bir Değirmendir Sevda Öğütür*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2019.
- Çakır, S.. *Osmanlı Kadın Hareketi*, Metis Yayınları, İstanbul, 2021.
- Gürbilek, N.. *Kör Ayna, Kayıp Şark*. Metis Yayınları, İstanbul, 2020.
- Hisar, A. Ş.. *Çamlıca'daki Eniştemiz*. Everest Yayınları, İstanbul, 2022.
- Kandiyoti, D.. *Cariyeler, Bacılar, Yurttaşlar*. Metis Yayınları, İstanbul, 2011.
- Karakurt, E. M.. *Kadın Severse*. İnkılap ve Aka Kitabevleri, İstanbul, 1974.
- Karay, R. H., *Anahtar*. İstanbul: İnkılap Kitabevi. İstanbul, 2021.

- Karay, R. H.. *Sürgün. İnkılap Kitabevi. İstanbul, 2023.*
Safa, P.. *Matmazel Noraliyanın Koltuğu. Ötüken Neşriyat, İstanbul, 2022.*
Tanpınar, A. H.. *Huzur. Dergâh Yayınları, İstanbul, 2011.*
Tanpınar, A. H.. *Mahur Beste. Dergâh Yayınları, İstanbul, 2018.*

KAHRAMANMARAŞ DEPREM ŞEHİDİ YAZARIMIZ OĞUZ PAKÖZ'ÜN HAYATI - SANATI VE ESERLERİ¹

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fetih YANARDAĞ

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi,

İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

fyanardag@hotmail.com, orcid:0000-0001-9903-542X

ÖZET

Edebiyat ve kültür şehri olarak bilinen Kahramanmaraş bünyesinde nice başarılı şair ve yazarlar yetiştirmiştir. Kahramanmaraş Necip Fazıl'dan Bahattin Karakoç'a, Abdurrahim Karakoç'tan Yedi Güzel Adam'a birçok şair ve yazara ev sahipliği yapmıştır. Bu yazarlar arasında yetişen, kendine özgü anlatım tekniklerine sahip Oğuz Paköz de yer almaktadır. Oğuz Paköz' ün şiir, deneme, öykü ve roman türünde birçok yazısı ve kitapları vardır. Özellikle deneme alanında ülke sınırlarını aşmış bir üne sahiptir. Oğuz Paköz, yaşamı boyunca canlılara değer vermiş, onlara sevgiyle yaklaşmıştır. Eserlerinde genellikle insanı temel almıştır. İnsanın, toplumun gelişip refaha ulaşmasında nasıl bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Yalandan ve nefretten uzak, aklın ve bilimin hâkim olduğu, adaletin hüküm sürdüğü, insanların birbirini sevip saydığı bir toplumun hayalini kuran Paköz, bunların gerçekleşmesinin tek yolunun da insandan geçtiğini okuyucuya yansıtmaya çalışmıştır. Bu çalışmada şair ve yazar Oğuz Paköz' ün hayatı, sanatı ve eserleri üzerine araştırma yapılarak eserlerindeki hâkim olan düşünce ortaya çıkarılmaya ve edebiyatımıza yapmış olduğu katkılara yer verilmeye çalışılmıştır. Yazarın birden fazla eseri olması ve birçok dergide yazılarının yayımlanmasına rağmen onun hakkında yapılmış yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada eksikliklerin giderilerek yazar ve şair olan Oğuz Paköz hakkında yeterli çalışma yapmak, sanatını, hayatını ve eserlerini tanıtmak amaçlanmıştır.

Anahtar Kelime: Kahramanmaraş, Oğuz Paköz, Edebiyat.

¹ Bu çalışma; Tezsiz Yüksek Lisans öğrencisi Üzeyir Bayram Çuhadar'ın hazırlamış olduğu "Oğuz Paköz Hayatı-Sanatı ve Eserleri" isimli Projeden üretilmiştir.

KAHRAMANMARAŞ EARTHQUAKE MARTYR OUR WRITER OĞUZ PAKÖZ'S LİFE – ART AND WORKS

ABSTRACT

Known as the city of literature and culture, Kahramanmaraş has trained many successful poets and writers. Kahramanmaraş has hosted many poets and writers, from Necip Fazıl to Bahattin Karakoç, from Abdurrahim Karakoç to the seven beautiful men. Oğuz Paköz, who grew up among these writers and has his own unique narrative techniques, is also included. Oğuz Paköz has many writings and books in the genres of poetry, essays, stories and novels. It has a reputation beyond the borders of the country, especially in the field of testing. Oğuz Paköz valued living creatures and approached them with love throughout his life. He generally based his works on humans. It has revealed what role humans play in the development and prosperity of society. Paköz, who dreams of a society that is far from lies and hatred, where reason and science prevail, where justice prevails and where people love and respect each other, tried to reflect to the reader that the only way to realize these is through people. In this study, by researching the life, art and works of the poet and writer Oğuz Paköz, we tried to reveal the dominant thought in his works and to include his contributions to our literature. Although the author has more than one work and his articles have been published in many journals, there are not enough studies about him. In this study, it is aimed to eliminate the deficiencies and to make an adequate study about Oğuz Paköz, a writer and poet, and to introduce his art, life and works.

Key Words: Kahramanmaraş, Oğuz Paköz, Literature.

GİRİŞ

Oğuz Paköz, Kahramanmaraş'ın yetiştirmiş olduğu değerli şair ve yazarlardan birisidir. Kendini toplumcu gerçekçilerden sayan Paköz, sanatını bu anlayış çerçevesinde kendine özgün bir anlatım şekliyle ortaya koyar. Onun sanat yapmaktaki asıl amacı topluma fayda sağlamaktır. Paköz hem yazar hem de şair kimliğiyle tanınır. O, eserlerinde sevgiyi, barışı, kardeşliği ve dostluğu daima ön planda tutar. Toplumun gelişmesi, insanların birlik ve beraberlik içinde yaşaması için üzerine düşen neyse yapmaya çalışır. Eserlerinde insanları doğruya yönlendirip gerçekleri ortaya koymaya çalışır. Eserlerini sade bir dille, Öz Türkçeye dikkat ederek okuyucularına sunar.

Yazar ve şair olan Oğuz Paköz, edebiyat dünyasına ilk makalesini 1976 yılında *Kahraman Kent* gazetesinin “Çağşah” köşesinde yayımlayarak adım atar. Sonraki yıllarda denemeleri ve diğer türlerde yazıları Kahramanmaraş'ta; *Aksu*, *Kahraman Kent*, *Yorum*, *Doğuş* gazeteleri ile *Madalyalı Tek Şehir* ve yönettiği *Alkış* dergisinde; ayrıca *Milad* gazetesi (Adıyaman) ve *Türk Yurdu* dergisinde (Ankara) yayınlanır. Kahramanmaraş'ta yayın yapan Esko FM radyosu ile Birlik TV ve Yunus TV'de kültür sanat programları hazırlayıp sunmuştur. 1997 yılında Türk Tabipler Birliği Behçet Aysan Anlatı Özendirme Ödülünü alır. Kahramanmaraş Kültür Sanat Evi üyesidir. (Resimli ve Metin Örneklili Türkiye Edebiyatçıları ve Kültür Adamları Ansiklopedisi, 2. bas., 2009).

Birçok dergide yazılar yazar, birden fazla eser ortaya koyar. Şiirden sonra öykü yazmaya başlayan yazar, daha sonra romanda yazar ve bu türde başarılı eser verir. Hikâye yazan ve sonrasında bunları bir araya getirerek bir kitap altında toplar.

Yazı hayatına Türkçe öğretmeni Şevket Yücel'in teşvikiyle başlamıştır. Üniversite yıllarında yazdığı ilk yazılar, yerel gazetelerde köşe yazıları olarak yayınlanmış ancak bu yazılar genellikle sınırlı bir ilgi görmüştür. Zamanla yazı tarzını geliştirip dergi ve kitaplarda eserlerini yayımlamış, Kahramanmaraş'ın kültürel ve tarihi dokusunu yansıtan yazılar kaleme almıştır. Paköz' ün yazıları, şehrin tarihini ve sosyal olaylarını ele alırken, yerel masallardan ve destanlardan beslenmiştir. Öğrencilik yıllarında karşılaştığı zorluklar, yazma tutkusunu ve yeteneğini geliştirmiştir. Şevket Yücel'in teşvikleri, yazma konusunda cesaret kazanmasına ve eserlerini yayınlama konusunda motive olmasına yardımcı olmuştur. Paköz, yazma pratiğini Kahramanmaraş'a özgü masallarla ve halk öyküleriyle zenginleştirmiş, bu eserlerde yaşadığı dünyayı ve kişisel deneyimlerini, bazen düşünce dünyasından akıp bizlere ulaştırmış, bazen de yaşadığı olayları içeren hikâyeleşmiş yazılarını yayınlattır. Oğuz Paköz, edebiyat ve sanat alanında sürekli kendini geliştirmeyi ve yenileştirmeyi başarır. Türkçeyi sahiplenene, dilimizi Farsça ve Arapçadan uzak tutmaya çalışan bir yazardır. Genellikle eserlerinde Maraş yöresinin ağzına yer verir.

Yazar eserlerinde genellikle insanı, toplumu ve toplumun sorunlarını anlatmaya çalışır. Genellikle Maraş'ı, taşrayı, köy yaşamını, haksızlığa uğramış insanları da eserlerinde konu edinir. Onun bu yönü bizlere toplumcu gerçekçi yazarları hatırlatmaktadır. Toplumcu gerçekçi yazarların eserlerinde en çok yer verilen konular ise toplum ve toplumun sorunlarıdır. Yazarlar üstlerinde bulundurdıkları sosyal sorumluluklarını eserleriyle yerine getirmeye çalışırlar. Toplumcu gerçekçi sanatçılar için sanattan ziyade bazı düşüncelerin eserlerde aktarılması daha önemlidir. 1920'li yıllardan beri önemli eserlerle edebi hayatın içerisinde adından çokça söz ettiren toplumcu gerçekçiler, özellikle roman ve hikâye alanında başarılı ürünler ortaya koymuşlardır. Oğuz Paköz de benzer anlayış çerçevesinde sanat faaliyetlerini sürdürmüştür.

“Paköz, okumalarıyla ilgili Orhan Kemal'e Yürümek yazısında ortaokul ve lise yıllarının yaz tatillerinde (dinlence diyor bu tatile Oğuz Paköz) Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin roman ödevi verdiklerini söylüyor. Yerli ve yabancı yazarları bu okumalarla tanımış ve Orhan Kemal de bu yıllarda okuduğu kişilerden biridir. Yükseköğrenimde daha çok bilgi kitapları ve Bin Temel Eser türünden kitapları okumaya yoğunlaşır. Ziya Gökalp, Cengiz Aytmatov, Nihal Atsız ve Orhan Kemal'in eserleriyle 1000 Temel Eserin tamamına yakını okuduğunu belirtti. “Askerlik sonrası işimizi kurup oturtuktan sonra yeniden okuma yazma günleri başladı. Ben en çok Orhan Kemal'i okudum bizim ustalardan. Aytmatov ve Yaşar Kemal de onunla birlikte en çok okuduklarımdandır” (Büyükcelik, 2023, 51).

Köy enstitüsü çıkışlı olan yazarlarımızdan Orhan Kemal ve Yaşar Kemal gibi köy konulu eserler de vermiş olan Paköz, eserlerinin konusu genellikle memleket sevgisi olduğundan Maraş konulu yazılar da yazmıştır. Paköz *“1950'li yıllar ülkemiz gibi ilimizin de kentimizinde neredeyse boş olduğu, okuma yazma bilenlerin sayılabilecek denli az olduğu, insanların çoğunun yoksul olduğu bir dönemdi.” (Paköz, 2017, 9)*

“1960 yılının sonlarıydı. Babama yaptıracağı bir devlet işini ayrıntılarıyla anlatan bir genç adam, konuşmasıyla da davranışıyla da ilgimi çekmişti”. Paköz'ün Şevket Bulut'u ilk tanışışı ilkokul son sınıfta böyle olmuş. Sonraları yerel ve günlük bir gazetede birlikte yazı yazmışlar. Bu gazete yazılarını takip eden Bulut “Bir gün bana ‘Senin yazılarında bir deneme kokusu duyuyorum. Denemeyi denemelisin. demişti. O gittikten sonra yayınladığım Kılğı onun bu özendirilmesiyle doğmuştur” (Birsen, 2023, 33) der.

Paköz hikâye, deneme, şiir, çocuk öyküleri, hikâye-roman-şiir derlemesi olmak üzere toplamda on kitap yayımlar. Yazdığı tüm yazılarında amacı gerçek ve gerçeğe yakın olanı işleyebilmek, sevgiyi ve dostluğu insanlara aşılayabilmektir. Bu nedenle yazarken bu hususlara dikkat çeker ve gelecek güzel günler adına bir damla umut olabilmek için eserlerini ortaya koyar.

1999 yılından itibaren yazdığı kitaplar, Kahramanmaraş'ın kültürel hafızasında önemli bir yer işgal etmektedir. Vefatından sonra da bu mirasın yaşatılması ve gelecek nesillere aktarılması açısından önemli bir rol oynamaktadır. 6 Şubat 2023 depremiyle vefat eden Paköz hem tıp alanında hem de edebiyat ve kültür alanında geniş bir etki bırakmıştır.

Hayatı

Oğuz Paköz 'ün doğum tarihi resmi kayıtlarda 11 Ocak 1947 olarak geçse de gerçek doğum tarihi o dönemin koşullarından dolayı nüfus cüzdanına 30 Ağustos 1949 olarak yazılmıştır. Aile geçmişinin kökleri Horasan'a kadar uzanır. Aile Anadolu'ya geldikten sonra Kahramanmaraş'a yerleşmiş burada da Turan Mahallesi'ni ikamet olarak seçmiştir. (Sözbilici, 2023, 12).

Dedesi Ali ve babası Mehmet Paköz, maharetli tenekeçilerdir ve aile, bu mesleği uzun yıllar sürdürerek geçimlerini sağlamıştır. Mehmet Paköz, aynı zamanda peynir üretimine de başlar ve bu alanda da başarılı olur. Paköz' ün çocukluk anıları, Kahramanmaraş'ın sokaklarında ve mahalle aralarında geçer. Çocukluğu, büyük aile yapısı ve dedesinin etkisi altında geçmektedir. Çocukluğunun geçtiği evler, hayatın mahalleleri ve oyunlarla dolu sokaklar, Paköz' ün yazılarında önemli bir yer tutar. Bu mekânlar ve anılar, bunların çalışmalarının ve edebî yapıların içindeki süreçlerin belirgin bir parçasıdır. Paköz 'ün yazdığı yazılar hem kişisel hikâyelerini anlatırken hem de Kahramanmaraş'ın tarihini ve kültürel dokusunu yansıtan birer belgeler haline gelir. (Sözbilici, 2023, 13).

Oğuz Paköz'ün çocukluk yılları bu ve benzeri güzel anılarla geçmiş ve o günleri unutamadığını her defasında dile getirir.

Geniş ailede doğan çocukların yetişmesinde, eğitiminde birinci derecede etkili olan dede ve ninelerdir. Baba ve anne işin peşinde koşanlar olduğundan büyükleri bu yükü onların üzerinden alırlar. Bu durum bir yönüyle güzel olsa da çocuğun anne ve babaya karşı olan duygusal yaklaşımını olumsuz etkiler. Bu durumu çocukluğunda yaşar ve anılarında yorumlarken çocukluğunun baba algısına dikkat çeker: *“Çocukların ilk eğitimini aldıkları ailede ataerkil bir görünüm ağır basıyordu. Ailenin düşkün olmayan en büyük erkeği neredeyse evin tam egemeni idi. Çocuklar nine, dede başta olmak üzere tüm büyüklerin sevgisiyle büyürdü. Baba ise erişilmez biriydi. Çocuğu şımarmanın diye onu uzaktan sever dahası ne öper ne de kucığına alırdı. Bir baba kendi çocuğu dışında yakını olan bütün çocukları sevebilirdi. Kendi bebeğini kucığında taşıyan baba kılıbık olarak bile algılanabilirdi. Küçüklere karşı sevgi, büyüklere karşı mutlak saygı vardı. Bir çocuk bir büyüğün yakını olmasa bile onun buyruğunu yerine getirmekte kendini zorunlu sayardı.”* (Sözbilici, 2023, 14).

Kahramanmaraşlıların mahalleden ve evlerinden uzun süreli ayrılışları yaz aylarında olur. Bu ayrılış aşırı sıcaklardan dolayı bağlara geçici göçtür. Paköz, daha yedi yaşındayken bağa ilk giden ve bağdan son dönen kafilenin arasında yer alır. Bağdan şehre yüklü eşekle gün doğmadan gelir ve gün batmadan da bağa döner. Şehre yük getirmediği günlerde geniş ailenin

on beş kadar koyun, oğlak ve kuzudan oluşan erkekli dişili sürüsüne çobanlık yapar. Karışık sürülere çobanlık yapmanın zorluğunu o yıllar da yaşayanlardandır. (Sözbilici, 2023, 13).

Çocukluk günleri, o dönemin hareketliliği ve yaşanılmışlığı günümüz çocuklarından çok farklıdır, “Kaldırımların çoğunluğu, sokakların tamamı kadınların zahire yaptıkları ve çocukların oyun oynadıkları bir alandı. Özellikle erkek çocuklar eve genelde yemek ya da uyumak için giderlerdi. Gün boyu bu sokaklarda eğleşirlerdi. Küçük çocuklar evlerinden çok uzağa gidemezlerdi. Bu sokaklarda bıyığı terlemiş delikanlıların bile gülle (bilye) ve daha başka oyunlar oynamaları olağan görüntülerdendi. 1959-1962 yılları arasında portakal yuvarlamaç oyunu da portakalın bilye yerine kullanılması ile oynanmıştır.” (Sözbilici, 2023, 15).

Oğuz Paköz ‘ün eğitim hayatı ve bu süreçte edindiği deneyimler, onun hayatının önemli bir bölümünü oluşturur. Çocukluk yıllarından başlayarak, Kahramanmaraş'ın sıcak sokaklarında, mahalle hocalarının yönlendirmesiyle Arapça ve Osmanlıca gibi dersler alarak eğitime başlar. İlkokul yıllarında, edebiyat ve dil üzerine merakı artar. Bu dönemdeki eğitim sistemi, günümüzden oldukça farklıdır. Özetle, sadece akademik bilgiyle değil, günlük yaşamla ilgili de insanlar kendilerini geliştirmiştir.

İlkokulu tamamlandıktan sonra Maraş Ortaokulu'na devam eder. Maraş Ortaokulundan 1963 yılında mezun olur. *Maraş'ta ortaokullara yabancı ders olarak Fransızca konulunca, bunlar bizi gâvur edecek, diye okullara öğrenci vermekten cayılmış. Bir de okulların okumaların karşısı olduğu gibi bir önermeyi halk çok benimsediği için çocukları okullara göndermek istemiyorlarmış. Buna o yıllarda zanaatkarların memurlara göre daha çok para kazandıkları eklenince çocukların okullara gönderilmesi iyice bir sorun olmuştu. İşte böyle bir çağda Vahit Hoca iki abimi bir ablamı sonra da beni okullu yapmıştı. Vahit Hoca bizim gibi nicelerinin öğrenim görmesine neden olmuştur. Biz bir örneğiz, o bizim gibi nice kişilerin aydınlanmasına ve meslek edinmesine neden olan kişidir. Onun gibi öğretmenler hem çocuklar hem de onların ailelerini eğitmiş oldular.*” (Sözbilici, 2023, 17).

Bu okulda sonraki yıllarda birlikte Kültür Sanat Evini kurdukları şair ve yazar Mustafa Okumuş ve Şevket Yücel Türkçe öğretmenleri olur. Maraş Lisesine kaydolur. Sayısalda ve edebiyatta çok başarılıdır. Medeni cesareti yerinde, atak, aynı zamanda çok mütevazı bir öğrencidir. Soru sormaktan, kendini ifade etmekten çekinmez. Lise üçüncü sınıfın son üç ayında, öğretmenlerle okulda yaşadığı bazı sıkıntılardan dolayı, ablasının yanına giderek Gaziantep Lisesine geçiş yapar ve bu okuldan 1966 yılında mezun olur. Paköz 'ün Kahramanmaraş'taki öğrencilik yıllarında her evde elektrik yoktur, akşamları sokak lambaları yanar. “1950’li yıllarda kentin ana caddelerinde ve büyükçe sokakların giriş yerlerinde elektrikli sokak lambaları bulunmaktaydı. Ancak bu lambalar gerçek anlamda sokakları aydınlatamadığından geceleyin sokağa çıkanlar yanlarında bir gemici feneri ya da başka bir aydınlatıcı bulundurlardı. Evlerin ancak yarısında elektrik vardı. Elektrik yalnız aydınlanma için kullanılır. Elektriği olmayan evlerde lüks, gemici feneri, idare gibi gereçler kullanılırdı. Aydınlanma için yalnızca çam çırasının kullanıldığını da anımsıyorum.” (Sözbilici, 2023, 17).

Evlerinde akşamları gaz lambası aydınlatmada kullanılır. Her odada yeterince aydınlatma aracı olmadığından ailece insanlar bir arada oturur. Ders çalışacaklar gaz lambasının dibine gelerek kulaklarını sohbetlere tıkayamayınca can kulağıyla ders çalışamazlar. Okuduğu dönemde

sınıfının en çalışkanı olan Oğuz Paköz, bazı akşamlar sokak lambalarının altında ders çalışarak Kahramanmaraş'taki eğitim hayatını sürdürür.

Lise eğitiminin başladığı dönemde başarılı bir öğrenci olarak sayısal ve edebiyat alanında performansı dikkat çeker. Bu dönemdeki öğretmenlerle olan ilişkisi ve okuldaki sosyal etkinlikleri, onun insanlara karşı sosyalleştiğini ve kişisel olarak belirginleştiğini ortaya koymaktadır. Lise olaylarında yaşamış olduğu bazı zorluklardan dolayı okul değişikliği yapmak zorunda kalır ve Gaziantep Lisesine geçiş yapar.

Üniversite eğitimi Paköz' ün akademik kariyerinde önemli bir dönüm noktasıdır. İstanbul Üniversitesi Çapa Tıp Fakültesinde başlayan ve başarıyla tamamlanan eğitim ve öğretim onu biyokimya uzmanlığına yönlendirir. Bu süreçteki çalışkanlığı ve öğrencilik yıllarında edindiği gözlem onun ilerideki yazarlık ve akademik kariyerindeki analitik yaklaşımını şekillendirecektir.

Paköz 'ün eğitim hayatı boyunca gözlemlediği olaylar ve eleştirel yaklaşımlar, yazılarında da belirgin bir şekilde kendini gösterir. Günümüz eğitim sistemi, geçmişteki deneyimleriyle karşılaştırarak bakış ve okuma alışkanlığının önemini vurgular. Teknolojik gelişmelerin etkisi altında ortaya çıkan öğrenmeler ve sosyal medyanın etkilerinin sonuçları da takip edilir.

Sonuç olarak, Dr. Oğuz Paköz' ün eğitim hayatı sadece akademik başarılarıyla değil çocukluktan edindiği deneyimlerle ve gözlemleriyle de zenginleşmiştir. Bu deneyimler, onun edebi ve akademik tarafının önemli bir ilham kaynağını oluşturmuştur.

Kahramanmaraş'ın köklü bir ailesinden gelen Paköz, küçük yaştan itibaren iş hayatına atılarak aile gelirine katkıda bulunur. Babasının isteği üzerine okula gitmeyi sürdüren yazar, tıp eğitimini aldıktan sonra 1974 yılında Kahramanmaraş'ta pratisyen doktor olarak özel muayenehane açmış ve burada sağlık hizmetleri sunmuştur. Daha sonra Kahramanmaraş Sosyal Sigortalar Hastanesinde görev yapmış ve askerlik hizmetini de Ankara'da Genelkurmayda yedek subay doktor olarak tamamlamıştır. (Sözbilici, 2023, 18).

Paköz eğitimini tamamladıktan sonra 1982 yılında Çorum Devlet Hastanesinde mecburi hizmete başlamış, ardından Elbistan ve Kahramanmaraş Devlet Hastanelerinde çalışmıştır. 1984 yılında Kahramanmaraş'ta kendi laboratuvarını kurmuş ve biyokimya uzmanı olarak çalışmıştır. Özel hastanelerin yaygınlaşmasıyla laboratuvarı kapatılmış ve 2008 yılından itibaren Özel Hayat Hastanesinde biyokimya uzmanı olarak görev yapmıştır. Başhekimlik görevini de bu hastanede üstlenmiş ve 2021 yılına kadar burada çalışmıştır. Ayrıca Özel Sular Akademi Hastanesinde laboratuvar sorumlu doktoru olarak görev yapmış ve vefatına kadar bu görevi sürdürmüştür. (Sözbilici, 2023, 18).

İş hayatının yanı sıra Paköz, sanat ve kültür hayatında da büyük ilgi ve çaba göstermiştir. Öğrencilik yıllarından itibaren müzik ve edebiyatla yakından ilgilenmiş, halk müziği ve sanat müziği eserlerini dinleyerek zamanını değerlendirmiştir. Kültür Sanat Evi Derneğinin kurucularından biri olarak aktif rol almış ve bu derneğin başkanlığını yapmıştır. Ayrıca *Alkış* dergisinin sahibi olarak sanat ve edebiyat alanında yazılar kaleme almıştır.

Sosyal hayatta etkin bir rol üstlenen Paköz, Türk Tabipler Birliği, Türk Ocağı, Güreş Halter İhtisas Kulübü gibi kuruluşlarda ilçe başkanlıkları gibi önemli görevler üstlendiği gibi siyasi hayatta da aktif olmuş, Demokrat Parti ve Doğru Yol Partisi gibi partilerde yöneticilik yapmış ve il başkanlığı görevlerinde bulunmuştur. Kendi ifadesiyle politikasını toplum için, toplum

adına yapılması gereken bir eylem olarak görmüş ve bu doğrultuda hareket etmiştir. (Sözbilici, 2023, 18).

Oğuz Paköz ‘ün kültür hayatı, tıp alanındaki başarılarından sanat alanındaki katkılarına kadar geniş bir yelpazeye sahiptir. Kahramanmaraş'a ve ülkesine olan bağlılığı ve hizmet anlayışı, onu sadece bir doktor ve sanatsever olarak değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını bilen bir birey haline getirmiştir.

Oğuz Paköz, edebiyat kariyeri boyunca çeşitli başarılarla imza atmış ve önemli ödüller kazanmış bir yazardır. 1997 yılında Türk Tabipler Birliği tarafından; “Behçet Aysan Anlatı Özendirme Ödülü”ne layık görülmüştür. Bu, yazılarının ve edebi çağdaşlıkların gösterdiği önemli bir başarıdır. (Atik, 2023, 27).

2008 yılında ise Kahramanmaraş Belediyesi tarafından düzenlenen; “Makale Yarışması”nda 2.lık ödülü ‘nü kazanır. Bu ödül, günümüzün tarihi ve kültürel oluşumlarına yaptığı katkılar ve yazılarının takdirini kazanan bir belgedir. Özellikle Kahramanmaraş'ın düşman işgalinden kurtuluşunun 88. yıl dönümü anısına verilmiş olduğunu, yazarın yerel toplumla olan bağlarını ve şehre olan katkılarını vurgulamaktadır.

Oğuz Paköz’ ün aldığı bu ödüller, onun yerel kültür ve tarih ile ilgili çalışmaları hem edebiyat dünyasında hem de Kahramanmaraş'ta takdirle karşılanmıştır.

Oğuz Paköz, 6 Şubat 2023 depreminde hayatını kaybeden Kahramanmaraş için önemli bir yere sahip olan yazarımızdır. Paköz, şehrin tarihini, kültürünü ve sosyal hayatını ön plana alan ve eserlerinde bahseden bir sanatçıdır. “*Eşi Çiğdem, Ziraat Mühendisi Sıtkı Sezal’ın kızıdır. Biri erkek, üçü kız dört çocuk babasıdır. Kendi, eşi ve oğlu Çağrı Alp 6 Şubat 2023 depreminde vefat etti*” (Sözbilici, 2023, 13).

Her ortamda kendinin Maraş’a benzediğini söyleyen Paköz, bu coğrafyada bilinen ilk depremde “*Maraş, Elmalar köyü yakınlarında kurulu iken 1114 büyük depremini yaşamış, neredeyse kentten hiç kurtulan olmamıştır. Kentin bugünkü yere taşınması Dulkadiroğulları döneminde olmuştur*” (Sözbilici, 2023, 25). Dediği bugünkü yerde, Azerbaycan Bulvarı’nda kendini bu dünyadan bedenen ayıran, eserleri ve sevdikleriyle varlığını sürdürmesine engel olamayan sarsıntıya, afete yakalanır. Bu kenti insanıyla, coğrafyasıyla, tarihiyle, kültürüyle, altı üstüyle adım adım bilen, yaşayan güzel insanı, bu kent de ardından bıraktığı eserleriyle hep hatırlayacaktır.

Sanatı

Oğuz Paköz ‘ün yazı hayatı, gençlik çağından itibaren Türkçe öğretmeni Şevket Yücel’in teşvikiyle başlamıştır. İlk yayın üniversite yıllarında 1973 yılında Abdülhaluk Çay’ın çıkardığı *Adsız*’a dayanır. Sonrasında ise doktorluk mesleğini sürdürdüğü Kahramanmaraş'ta yerel gazetelerde köşe yazılarıyla yazmaya devam etmiş ancak küçük çevrede ve yerel basında genellikle fazla ilgi görmediği için sıkıntılar yaşamıştır.

Paköz, köşe yazılarını zaman zaman patronların ricası üzerine yazmak zorunda kalmıştır. Bu yazıları genellikle tepkiyle yazmış hatta beğenilmeyen yazılarını dahi gazete çıkış saatine yetişmesi için çaba göstermekten geri durmamıştır. Ancak bu süreçte kendini geliştirerek kalemni bir şehri temsil edebilen güçte bir araç haline getirmek için uğraşmıştır.

İlerleyen yıllarda dergi ve kitaplarda yazılarını yayınlamaya başlar ve *Alkış* dergisinde düzenli olarak yazarak yazı faaliyetlerini sürdürür. Yazıları ve yayınlarıyla okuyucu kitlesini genişleten

Paköz, yazma sanatını özümsemiş ve okumanın insanı geliştirdiğine inanmış, toplumun faydasını benimseyen bir yol izlemiştir.

Paköz' ün ifadesiyle, *“Okumak, okuduğunu anlamak kişinin kendisini başkalarına anlatmayı kolaylaştırır. Okumak, okuduğunu anlayarak sorgulamak ve özümsemek hele hele şiir, hikâye veya hatıra yazmak insanı geliştirir. Olgun ve topluma faydalı insan olmasını sağlar. İnsana mutluluk aşılar. Hele yaptıkları ile başkalarına faydalı olmuşsa bu mutluluk bir ömür boyu sürer”* ([https://www.oncevatan.com.tr/dr-oguz-pakoz-ile-sohbet-makale, 42574.html](https://www.oncevatan.com.tr/dr-oguz-pakoz-ile-sohbet-makale,42574.html)) deme güzelliğini gösterir.

Paköz 'ün yazı hayatına olan ilgisi ortaokul ikinci sınıf Türkçe derslerine giren kendinde yazma isteği uyandıran, yazma zemini oluşturan, yönlendiren ve yazın hayatını keşfetmesi için ilham veren Şevket Yücel'e dayanmaktadır. Yücel, sınıfa girdiğinde çantasından çıkardığı bir yazı, hikâye, şiiri okur; öğrencilerin ilgisini ölçer, onlara okuduğuyla ilgili sorular sorar, sonunda okuduğu parçanın kendine ait olduğunu söylemiş. Bu uygulaması öğrencilerin zihninde derin etkiler bırakır. Onlar da yazarlar, hatta sınıfta veya dışarıda Türkçe öğretmenlerine gösterirler. Sonraki yıllarda birlikte çalışmalar yapacağı bu öğretmenine öğrenciliğinde, yazdıklarını göstermemesinin nedenini ve ne yazdığını bilmiyoruz ama muhtemeldir ki *“Hayriye teyze üçüncü eş olarak geldiği hocaların ölümünden sonra dul kalmıştı. Kuşkusuz yalnızlıktan bunaldığı gecelerde bir türkü tutturduğunda türkü gazele döner sonra şarkı olur daha sonra destan olur gece boyu bir müzik şöleni olarak sürer giderdi. Ben onların bir kısmını ezberlemek, daha sonra da yazmak istedim. Ama o çocukluk yıllarından sonra yazdıklarımı yitirdim, ezberlediklerimi unuttum. Çok güzel imgelerle yüklü şiirlerdi bunlar ama müziği genelde tek bir makam üzerine kurulu idi.”* (Sözbilici, 2023, 21) dediği türden derlemeye benzer yazılardır. Öğrenciliği sırasında sıkıntılarını belli etmemek zor olsa da Paköz' ün hayal gücünü besleyen ve yazma isteğini uyandıran çocukluk anıları ve dinlediği hikâyeler önemli bir yere sahiptir.

Şevket Bulut ise Paköz 'ün sanat yolculuğunda bir başka önemli figür olarak dikkatleri çeker. Hikayeci, eleştirmen, inceleme yazarı ve makale ustası olan Bulut, Paköz'e deneme türleri yazma konusunda teşviklerde bulunduğunu ve yazılarının deneme koktuğunu belirtmiştir. Bu öneri, Paköz 'ün yazma tarzını ve kapsamını genişletmesine yol açmış, çok yönlü bir yazar olma yolunda ilerlemesini sağlamıştır.

Sonuç olarak, Oğuz Paköz 'ün yazma serüveni, ona sunulan rehberlikte, gençlik yıllarında ilhamla şekillenmiş ve kendine özgü bir yazma tarzı geliştirmiştir. Şevket Yücel'in yazma isteğini uyandırması ve Şevket Bulut'un yönlendirmeleri, Paköz' ün kültürel birikimi ve yazma yeteneği geliştirmesinde kritik roller oynamıştır.

Oğuz Paköz, yazma pratiği ve edebi çalışmalarda ağırlıklı olarak yaşadığı şehirde, Kahramanmaraş'ı konu edinmiştir. Gezi yazıları, denemeler, öyküler ve şiirlerde genellikle sözlü gelenekten gelen masallar ve destanlardan beslenmiştir. Ona göre, bir toprak parçasını vatan sağlayan şeyin temelinde tarih, edebiyat ve müzik gibi unsurlar yatmaktadır. Çünkü bunlar ona göre, kültürdür ve sonraki zamana taşıyıcı ve kalıcı özelliklerdir. Gördükleri, duydukları, dinledikleri ve okumalarının harmanıdır. Çünkü o, bunları büyük tutku ile dinler, izler, gözlem yapar. Kişi kaynaklarındaki bilgileri edinip yazmayı arzular ama bir türlü yanları başına oturup onlardan not alamaz.

Paköz, yazma kaynaklarını gözlemleyerek, okuyarak, dinleyerek ve duyarak oluşturur. Ancak bilgi edinme sürecinde zaman zaman zorluklar yaşar. Örneğin; büyüklerinin kendisine anlatmış olduğu özgün Maraş masallarını genç kuşaklara aktarmak ister, ancak bunu başaramaz.

Yazma sürecinde zorluklara rağmen Paköz yazma tutkusundan asla vazgeçmez. Biriktirdiği bilgi deneyimleri kendine mal olur, tecrübe edinir ve bu birikimleri yazılarına yansıtır. Belleğine güvenmenin yanı sıra yazılı kaynaklara ulaşmayı ihmal etmeyen biridir, bunu gezi yazılarında verdiği bilgilerden görmek mümkündür.

Paköz ‘ün yazma pratiği, Kahramanmaraş'a özgü masalları, türküleri ve halk öykülerini günümüz okuyucusuna yeniden tanıtmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle kendi birikimlerini ve bilgi dağarcığını eserler kullanarak yazar ve genç kuşaklara aktarmak için çaba gösterir. Onun eserleri, Maraş'ın kültürel zenginliklerini ve geçmişten gelecek nesillere taşırken, bu birikimin yaşatılmasını ve gelecek nesillere aktarma çabasını ortaya koyar.

Paköz’ ün eserlerinde çocukluk döneminde etkilendiği masalların ve halk hikâyelerinin önemli bir yer işgal ettiği görülür. Özellikle büyüklerin anlattığı masalların ve hikayelerin, onun edebi dünyasını derinden şekillendirdiği görülmektedir. *Var Varanın* ve *Sür Sürenin* gibi eserlerin adlarında dahi bu sürekli sözlü geleneğin izleri açıkça görülmektedir.

Okul yıllarının ardından, askerlik sonrası çalışma hayatı süreciyle birlikte yeniden okuma-yazma günleri başlar. Bu dönemde Paköz, edebiyat birikimini zenginleştirmek için Orhan Kemal, Cengiz Aytmatov, Nihal Atsız gibi yazarların eserlerini derinlemesine okur. Bu yazarların eserleri, onun edebi zevkini ve perspektifini derinleştiren önemli kaynakları barındırmakta ve yazım hayatında gelişimine katkı sağlar.

Onun kültür- edebiyat serüveninde ayrıca yerel edebiyat ve figürleri de önemli bir rol oynar. Kahramanmaraş'ın yerel şairleri ve hikâyecileri, onun eserlerinde geniş ölçüde yer alır ve toplumun büyük bir kesimine ulaşmayı sağlar.

Oğuz Paköz, çok yönlü bir yazar olarak yaşadığı dünyayı anlatırken, eserlerinde sık sık kullanılan kişilerden ve onların yaşamlarından bahseder. Bu kişilerin aralarında öğrencilik yıllarından tanıdıkları olduğu gibi, birlikte yaptıkları ve edebi birikimlerinin oluşumuna katkı sağlayan ve edebi çalışmalarında önemli sonuçları olan isimler de yer alır. Örneğin, "Dostozan" mahlasıyla bilinen Hanefi Sarıyıldız'ı anlatırken, onunla uzun yıllar boyunca Güreş İhtisas Kulübünde birlikte çalıştıklarını ve Sarıyıldız'ın şiirlerini güreş festivallerinde okuduğunu belirtir.

Güllü Hoca, Hoca Gümüşer, Şakir Hoca, Demir Hoca, Şih Turan ve 1940 yılların Durmuş Hocası gibi çocukluğunda tanıdıkları da Paköz’ ün eserlerinde yer alır. Güllü Hoca, Paköz'e Kur'an öğrettiği ilk hocası olarak bilinir ve onun hikâyeleri arasında özel bir yer tutar. Güllü Hoca'nın imamlık mesleğini ayrıntılarıyla anlatması, Paköz ‘ün çocukluk yıllarındaki izlerini ve memleketindeki kültürel bağlarını okuyucuya aktarmak için önemli bir araç olmuştur.

Oğuz Paköz’ ün edebî ve sanatsal üretimi, Kahramanmaraş'ın kültürel yapısında derin izler bırakmıştır. Şehrin edebiyat ve sanatına olan katkıları, yaşamı boyunca pek çok etkinlik ve anma töreniyle ödüllendirilmiştir.

MESDER (Kahramanmaraş Edebiyat-Sanat Derneği) tarafından düzenlenen "Dr. Oğuz Paköz'ü Anma ve Söyleşi" etkinliği, Paköz ‘ün vefatından önce katıldığı edebiyat ve sanat üzerine önemli bir söyleşidir. Bu tür etkinlikler, yazarın eserlerinin gelecek nesillere aktarılmasını sağlamakla kalmıyor, aynı zamanda onun adının yaşatılmasına da katkı sağlamaktadır.

Alkış Dergisi'nin 133. sayısında yayınlanan "Deprem Özel Sayısı", Oğuz Paköz Özel Sayısı olarak düzenlenmiş ve aynı zamanda deprem şehitlerine de yer verilmiştir.

Son olarak Kahramanmaraş Necip Fazıl Kültür Merkezinde düzenlenen "Araştırmacı Yazar Dr. Oğuz Alp Paköz Anma Gecesi" sevenleri ve arkadaşları tarafından organize edilmiş ve yazarın hatırasını canlı tutma adına önemli bir adım atılmıştır.

Eserleri

Oğuz Paköz, ilk kitabında “*Yazılarımın bir kısmını toplayarak yayınlamak istedim. Olumlu tepkiler yazıların arkasını getirecek. Sessizlik olumsuzluk sayılacak ve ikinci bir kitaptan vazgeçilerek ilginç konuların değerlendirilmesi için belki yeni Şevket Bulutlar aranacaktır.*” (Sözbilici, 2023, 25) der.

Bu sözleri, yazarın edebiyat yolculuğunda güzel bir başlangıcı olduğunu göstermektedir.

Oğuz Paköz ‘ün vefatından sonra ardında bıraktığı kitaplar sadece okunabilir eserlerin ötesinde, Kahramanmaraş'ın kültürel ve edebi hafızasında önemli bir yer işgal eder.

Başlıca eserleri şunlardır: *Kılgı, Var Varanın, Sür Sürenin, İlk Çıngı İlk Çılgınlık Maraş Destanı, Bombalar Öldürmez Sevgiyi, Türkülerle Giden İlbey, Ahırdağı Destanı, Maraş Senin Nazın Var, (Kahramanmaraş) Kurtlar Köyünün Görkemlisi, Taçlı Küçük Canavar*

Kılgı

Yazarın 1999 yılında yayınladığı *Kılgı* kitabı hikâye (Deneme dizisi) türünde yazılan kitabıdır. Kitapta toplam otuz sekiz hikâye (Deneme dizisi) bulunmaktadır.

Var Varanın

Oğuz Paköz ‘ün 2000 yılında yayınladığı *Var Varanın* kitabı hikâye türünde kaleme alınmış bir eserdir. Kitapta toplam sekiz hikâye bulunmaktadır.

Sür Sürenin

Sanatçının yazmış olduğu *Sür Sürenin* adlı eseri Kahramanmaraş Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 2010 yılında yayınlanır. Sanatçı eserini karışık mısralar halinde kaleme almıştır. Eser mısralar halinde kaleme alınmış olsa da öykü yapısına sahiptir. Yazar bu eserinde beş hikâyeyi, şiir şeklinde ve başlıklar altında kaleme almıştır.

İlk Çıngı İlk Çılgınlık Maraş Destanı

Yazar eserini mısralar halinde kaleme almış olsa da bir destan metni özelliklerine sahiptir. Sanatçı bu eserinde Maraş'ın Kurtuluşundan söz etmektedir.

Bombalar Öldürmez Sevgiyi

Hikâye türünde yazılan bir kitaptır. Kitapta toplam on iki hikâye bulunmaktadır

Türkülerle Giden İlbey

Hikâye türünde kaleme alınmış bir kitaptır. Kitapta toplam on bir hikâye bulunmaktadır.

Ahırdağı Destanı

Manzum bir eserdir.

Maraş Senin Nazın Var

Maraş'ı her yönüyle anlatan bir eser olduğu için aynı zamanda ansiklopedi özelliği de taşımaktadır. Kitap yazar tarafından uzun yıllar tuttuğu notların bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Kitapta Kahramanmaraş'ın tarihi, doğası, özel yapıları, özellikleri, insanları, özel kişileri ve özel davranışları hakkında bilgiler verilmektedir.

Kurtlar Köyünün Görkemlisi

Roman türünde bir eserdir.

Tatlı Küçük Canavar

Eser tür bakımından anı – hikâye özelliğine sahiptir.

Sonuç

Oğuz Paköz, 1947 yılında Kahramanmaraş'ta dünyaya gelen ve Türk edebiyatının önemli isimlerinden biri olarak kabul edilen bir yazarımızdır. 20. yüzyılın ikinci yarısında edebiyat dünyasında önemli bir yer edinmiş, özellikle kendi yöresine has hikayeleri ve romanı ile dönemin önemli yazarlarından biri olmuştur. Roman ve hikâye türü eserlerinde Paköz, dilinin sadeliği ve insanın ruhunun derinliklerine inen anlatımıyla dikkati çeker. Oğuz Paköz, toplumsal özgürlük ve bireysel izlerin harmanlandığı bir üslup geliştirmiştir. Hayatı, onun çalışmalarında sık görülen yalnızlık, bireysel varoluş mücadelesi, kimlik arayışı gibi temaların ortaya çıkışını oluşturmıştır. Yazar, bir yandan edebiyat kariyerine devam ederken diğer yandan toplumsal yapıyı eleştiren, birey ile toplum arasındaki gerilimleri dile getiren bir bakış açısını benimsemiştir. Bu düşünsel derinlik, onun romanında ve hikâyelerinde belirgin bir şekilde kendini göstermiştir. Edebî yeteneği, onun eserlerini sadece birer edebiyat ürünü olarak değerlendirmemiş, aynı zamanda toplumsal eleştirinin de bir aracı olması bağlamında dikkatleri çekmiştir. Paköz 'ün yazın anlayışı, bireyin toplumla olan ilişkisini, içsel dünyada yaşadığı çatışmaları ve yalnızlıkla yüzleşmelerini merkeze alır. Onun yazılarında insan hem toplumsal baskılarla hem de içsel yalnızlıklarıyla mücadele etmektedir.

Üslubu ve dilindeki sadelikle dikkat çeker. Yazdığı eserlerde, insanın ruhunun karmaşıklığını sade bir dille aktarırken, okuyucuyu derin düşüncelerine sevk eder. Anlatımı basit ama bir o kadar etkili olan Paköz, kullandığı dilde sembolizmi ve metaforları ustalıkla kullanarak karakterlerinin içsel dünyalarını ve toplumsal yapıyla ilgili olayları gözler önüne serer. Oğuz Paköz 'ün eserleri, onun edebiyat anlayışını ve toplumsal eleştirilerini bir arada sunan metinlerdir.

Eserlerinde; bireysel varoluş, yalnızlık, kimlik arayışı, toplumsal baskılar gibi temalar sıklıkla işlenir. Yazar, insanın sorunlarının karmaşıklığını ve toplumsal bireylerin üzerindeki farklılıkları sorgularken, karakterlerin içsel çatışmalarına da bir bakış açısı sunar. Eserlerinde anlatılan birey ile toplum arasındaki gerilim, Paköz 'ün temaları arasında önemli bir yer işgal eder. Özellikle modern toplumun bireyi yalnızlaştırması, kendi varlığını bulma mücadelesi ve toplumsal normlarla birlikte, Paköz' ün eserlerinin temel taşlarını oluşturur. Eserlerini genellikle bulunduğu yöreye ait dil özellikleri ile kaleme almıştır. Yazar, anlatımındaki sadelikle insan ruhunun derinliklerine iner ve okuyucuyu derin düşüncelere sevk eder. Onun eserleri, yalnızca edebiyat dünyası açısından değil, toplumsal ve kültürel açıdan da önemli bir yere sahiptir.

Oğuz Paköz, yazdığı eserlerle, Türk edebiyatında kendine ait özgün bir yer edinmiş ve modern edebiyatın önemli isimlerinden biri olmuştur.

Kaynakça

Abuşoğlu, T., *Oğuz Paköz ve Yazı Hayatı*, Alkış Dergisi, Sayı 66, 2013.

- Atik, M. K., *Onu Övmekle Övünürüm*, Alkış Dergisi, Sayı 128-129, 2023.
- Avgın, A., *Edebiyat-Sanat Derneğinin Söyleşi Konuğu Dr. Oğuz Paköz'dü*. Mesder. <https://mesder.org.tr/2024/01/13/edebiyat-sanat-derneginin-soylesi-konugu-dr-oguz-pakozdu/> E.T. 20.03.2024,
- Birsen, F., *Hayat Bir Mucize, Oğuz Alp Paköz*, Alkış Dergisi, Sayı 128-129, 2023.
- Büyükçelik, A., *Sadece Dayı Değil Abi Dediğim Oğuz Paköz*, Alkış Dergisi, Sayı 128-129, 2023.
- Çuhadar, Ü. B., *Oğuz Paköz'ün Hayatı – Sanatı – Eserleri (Proje)*, KSÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş, 2025.
- Dağ, H., *Var Varanın ve Dr. Oğuz Paköz*, Alkış Dergisi, Sayı 21, 2005.
- Gayret,S., *Serçe Alkışlandı*. Yorum Gazetesi. <https://www.yorumgazetesi.com> E.t. 20.03.2024, <https://www.oncevatan.com.tr/dr-oguz-pakoz-ile-sohbet-makale>.
- Komisyon, *Resimli ve Metin Örnekli Türkiye Edebiyatçıları ve Kültür Adamları Ansiklopedisi*, 2009.
- Özkan, A., *Oğuz Paköz ile Hasbihal* Alkış Dergisi, Sayı 95, 2018.
- Paköz, O., *Ahırdağı Destanı*, Öncü Basımevi Ankara, 2014.
- Paköz, O., *Alkıştan*. Alkış Dergisi, (Özel Sayısı Oğuz Paköz'e Rahmetle), Yıl,22 Sayı,128-129, 2023.
- Paköz, O., *Bir Şevket Bulut Vardı*, Alkış Dergisi, Yıl, 7, Sayı, 33, 2007.
- Paköz, O., *Bombalar Öldürmez Sevgiyi*, Öncü Basımevi, Ankara, 2013.
- Paköz, O., *İlk Çıngı İlk Çılgınlık Maraş Destanı*, Öncü Basımevi, Kahramanmaraş, 2011.
- Paköz, O., *Kılgı*, Dolunay Yayınları, Kahramanmaraş, 1998.
- Paköz, O., *Kurtlar Köyünün Görkemlisi*, Ayzıt Yayınları, İstanbul, 2018.
- Paköz, O., *Maraş Senin Nazın Var*, Etkileşim Basımevi ve Yayınevi, Ankara, 2017.
- Paköz, O., *Sür Sürenin*, Kahramanmaraş Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Kahramanmaraş, 2010.
- Paköz, O., *Tatlı Küçük Canavar*, Klasör Yayıncılık, Ankara, 2020.
- Paköz, O., *Türkülerle Giden İlbey*, Öncü Basımevi, Ankara, 2013.
- Paköz, O., *Var Varanın*, Dolunay Yayınları, Kahramanmaraş, 2000.
- Sözbilici, Ş., *Dr. Oğuz Paköz 'ün Şiiriyetinde Maraş'ın Poetikası''*. *Alkış Dergisi*, Sayı 68, 2012.
- Sözbilici, Ş., *Sosyal Bir İnsan Oğuz Paköz* , Alkış Dergisi, Sayı 128-129, 2023.
- Tuğluk, M. E., *Şairlerin Dilinden Ahır Dağı*, Hikmet- Akademik Edebiyat Dergisi Âşık Veysel Hatırasına Gelenek ve Edebiyat Özel Sayısı., 2023.
- Yakar, S., *Oğuz Paköz 'ün Kurtuluş Savaşı Öyküleri*, Kahramanmaraş'ta Bugün Gazetesi, 2006.

**EY ÂŞIK-I SÂDİK: SARI ABDULLAH EFENDİ’NİN CEVÂHİR-İ BEVÂHİR-İ
MESNEVÎ ADLI ESERİNDEKİ HİTAP İFADELERİ VE BU İFADELERİN OKUR
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNE DAİR BİR İNCELEME¹**

Dr. Sait AVCI

Milli Eğitim Bakanlığı

avci.sait55@gmail.com

ORCID ID (0000-0003-3181-2290)

ÖZET

Bu çalışmada, 17. yüzyıl mutasavvıf ve şârihlerinden Sarı Abdullah Efendi’nin Mevlânâ’nın *Mesnevî*’sinin birinci cildine yazdığı *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* adlı eserindeki hitap ifadeleri ve bunların okur üzerindeki etkileri incelenecektir. Şârih, eserde sadece bir metni yorumlamaktan ziyade okuyucunun manevi rehberi kimliğiyle hareket etmiş ve onu metnin içine çeken samimi, içten ve kucaklayıcı bir dil kullanmıştır. Çalışma kapsamında eserde tespit edilen hitaplar; Samimiyet ve Yakınlık İçeren Hitaplar, Merhamet ve Şefkat İfade Eden Hitaplar, İman ve İtikad Vurgulayan Hitaplar, Övgü ve Taltif Hitapları, Uyarıcı Hitaplar ve Tasavvufi Hitaplar olmak üzere altı başlık altında ele alınmıştır. Eserde, Sarı Abdullah Efendi’nin özellikle “âh” nidasıyla başlayan ifadelerle muhatabının acısına ortak olduğu, onu manevi bir saygınlıkla yücelttiği ve gaflete düşme ihtimaline karşı uyardığı görülmektedir. Okuyucuya “iki gözüm, azîzüm, huzûr-ı sînem” gibi samimiyet içeren hitaplar yanında “gâfil, miskin, esîr-i tab’ ve şehvet” gibi uyarıcı ifadelerle de seslenen müellifin genel anlamda yapıcı bir dil kullandığı söylenebilir. Bu hitap biçimlerinin okuyucu üzerindeki en belirgin etkisi, onu edilgen bir konumdan çıkarıp metnin aktif bir öznesi hâline getirmesidir. Şârihin şefkat, övgü ve uyarı barındıran bu seslenişleri, müellifin samimiyetine inanan okuyucunun metinle kurduğu duygusal bağı derinleştirmektedir. Özellikle uyarıların kınayıcı bir üsluptan kaçınılması, muhatabın nefis muhasebesi yapmasına imkân tanımaktadır. Ayrıca uzun tasavvufi açıklamaların arasına yerleştirilen bu nidalar, okuyucunun dikkatini canlı tutmakta, metinde verilen mesajın daha etkili aktarılmasını sağlamaktadır. Böylece müellifin, şerhi tekdüze bir

¹ Bu bildiri, 2024 yılında İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı’nda Doç. Dr. Bünyamin Ayçiçeği danışmanlığında hazırlanan “Sarı Abdullah Efendi’nin “Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî”si, V. Cilt (İnceleme-Metin)” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

bilgi aktarımından çıkararak okuyucuya eşlik edilen manevi bir yolculuğa dönüştürdüğü görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Klasik Türk Edebiyatı, Sarı Abdullah Efendi, Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî, Hitap İfadeleri

O FAITHFUL LOVER: A STUDY OF THE ADDRESSAL EXPRESSIONS IN SARI ABDULLAH EFENDI'S WORK TITLED CEVÂHİR-İ BEVÂHİR-İ MESNEVÎ AND THEIR EFFECTS ON THE READER²

Dr. Sait AVCI

Ministry of National Education

avci.sait55@gmail.com

ORCID ID (0000-0003-3181-2290)

ABSTRACT

In this study, we will examine the forms of address used by Sarı Abdullah Efendi—a 17th-century Sufi and exegete—in his work **Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî**, written on the first volume of Mevlânâ's **Mesnevî**, as well as their effects on the reader. Rather than merely interpreting a text, the commentator acted as a spiritual guide to the reader, employing a sincere, heartfelt, and embracing language that draws the reader into the text. Within the scope of this study, the forms of address identified in the work are discussed under six headings: Forms of Address Conveying Sincerity and Closeness; Forms of Address Expressing Mercy and Compassion; Forms of Address Emphasizing Faith and Belief; Forms of Address Conveying Praise and Commendation; Admonitory Forms of Address; and Sufi Forms of Address. In the work, it is evident that Sarı Abdullah Efendi, particularly through expressions beginning with the exclamation “âh,” shares in his addressee's pain, elevates them with spiritual respect, and warns them against the possibility of falling into heedlessness. It can be said that the author generally employs a constructive language, addressing the reader not only with expressions of sincerity such as “my two eyes,” “my dear one,” and “the peace of my heart,” but also with cautionary terms like “the heedless,” “the wretched,” “a slave to nature,” and “lust.” The most noticeable effect of these forms of address on the reader is that they lift the reader out of a

² This paper is based on the doctoral dissertation titled “Sarı Abdullah Efendi's Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî, Vol. Volume (Study-Text)” prepared in 2024 at the Department of History and Arts of Islam, Institute of Social Sciences, Istanbul University, under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Bünyamin Ayçiçeği.

passive position and transform them into an active subject of the text. These appeals—which convey compassion, praise, and caution—deepen the emotional bond that readers who trust the author’s sincerity form with the text. In particular, the fact that the warnings are delivered without a reproachful tone allows the reader to engage in self-reflection. Furthermore, these interjections, inserted among lengthy Sufi explanations, keep the reader’s attention engaged and ensure that the message conveyed in the text is communicated more effectively. Thus, it is evident that the author has transformed the commentary from a monotonous transfer of information into a spiritual journey in which the reader is accompanied.

Keywords: Classical Turkish Literature, Sarı Abdullah Efendi, Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî, Forms of Address

1. GİRİŞ

Klasik Türk edebiyatında hitap yalnızca bir seslenme aracı olarak değil, muhatapla kurulan duygusal bağın bir parçası olarak kullanılmıştır. Bu hitap ifadeleri karşısındaki niteliklerine göre seçilmiştir. Örneğin münâcâtlarda olduğu gibi yaratıcıya hitaben yazılan metinlerde “Ey bizleri türlü nimetleriyle besleyen, her şeye gücü yeten, merhameti bol olan yüce Allah’ım!” cümlesindeki gibi sığınma ve yakarış ifadeleri öne çıkar. Peygambere hitaben yazılan na‘t türü eserlerde de “Ey yetimler yetimi!” ifadesinde olduğu gibi muhatabın en zayıf görüldüğü insani vasıflarını onun en büyük manevi gücü haline getirildiği durumlar söz konusudur. Sevgiliye yapılan hitaplarda kullanılan “ey şâh-ı hûbân, ey şâh-ı cihan” gibi ifadelerle, muhatabın erişilmez bir yerde konumlandırıldığı örnekler mevcuttur. Klasik edebiyatımızda cansız varlıklar üzerinden kurulan hitap cümlelerine de rastlanmaktadır. “Ey felek, ey sabâ” ifadelerinde olduğu gibi aslında şairin kendi içindeki çaresizliğini, hayal kırıklığını ya da kavuşma arzusunu dışa vurduğu hitap örnekleri vardır. Şairlerin mahlas beyitlerinde “ey Bâkî, ey Fuzûlî” örneklerinde olduğu gibi kendine hitapta bulunduğu da görülmektedir.

Hitap sanatının en etkili kullanıldığı alanlardan biri de klasik şerh geleneğimiz içinde yer alan tasavvufî eserlerdir. Bu eserlerde hitap, edebi bir estetik unsur olmanın ötesine geçerek muhatabın manevi uyanışına yönelik bir çağrıya dönüşür. Çünkü klasik şerh metinlerinde şârih, sadece bir metni açıklayan yorumcu değil, okuru yani sâliki manevi bir yolculuğa çıkaran rehber konumundadır. Kullanılan “ey sâlik, ey tâlib-i sâdık” gibi hitaplar, bu rehberlik anlayışının metne yansımasıdır. Sarı Abdullah Efendi’nin *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* adlı şerhinin kaynak metni olan *Mesnevî*’de kullanılan hitap ifadeleri bakımından oldukça zengindir. Eserde hitap edilen insanlar edilgen bir dinleyici veya sıradan bir okur değil, müellifin coşkusuna eşlik eden ve metnin biçimlenmesine katkı sunan kişilerdir. Özellikle Hüsameddin Çelebi’ye yapılan hitaplar üzerinden bir “insan-ı kâmil” anlayışı ortaya konmuştur. *Mesnevî*’nin en belirgin anlatım yöntemlerinden biri hikâyenin yarıda kesilerek doğrudan okura hitap edilmesidir. Bir anda yapılan bu hitaplar, anlatılan hikâyenin sadece geçmişte yaşanmış bir olay olmadığını, hâlihazırda zihinlerde yaşayan tasavvufî bir gerçeklik olduğunu gösterir.

Mesnevî'nin dil ve üslup özelliklerine dair örnekler çoğaltılabilir. Bu çalışmada onun şerhi olan *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî*'deki hitap ifadeleri üzerinde durulacaktır. Şüphesiz ki asıl metnin dil ve üslup özelliklerinin onu şerh eden müellif üzerinde etkili olması kaçınılmazdır. Mevlânâ'nın *Mesnevî*'sindeki muhatabın metne dâhil edilme üslubu Sarı Abdullah Efendi'nin şerhinde de görülmektedir. Asıl metnin irşad ve sohbet üslubunu kendi nesrine aktaran şârih, benzerine az rastlanır bir hitap tarzıyla özgün bir eser ortaya koymuştur. Sarı Abdullah Efendi, asıl metni nesre aktaran bir müelliften çok, sahip olduğu ilmi birikimi ve tasavvuf düşüncesini en etkili bir biçimde okuyucuya sunma gayretinde olmuştur. Bunu yaparken de okuyucuya karşı kimi zaman şefkat ve merhamet, kimi zaman uyarıcı bir üslupla hitap etmiş, ama her zaman samimiyet ve içtenliğini hissettirmiştir. Bu çalışmada, klasik şerh geleneğimiz açısından önemli olan bu eserdeki orijinal hitap ifadeleri ve bunların okur üzerindeki etkileri incelenecektir.

2. SARI ABDULLAH EFENDİ'NİN HAYATI, ESERLERİ, EDEBÎ VE TASAVVUFÎ KİŞİLİĞİ

2.1. Hayatı

Sarı Abdullah Efendi 992/1584 yılında doğmuştur.³ Doğum yerine dair kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Bazı kaynaklarda yetiştirdiği lale çeşitleri, bazı kaynaklarda ise sarışın olması nedeniyle kendisine “Sarı Abdullah” dendiği ifade edilmektedir.⁴ İlmi bakımdan donanımlı bir şahsiyet olan Sarı Abdullah üzerinde babası Seyyid Muhammed ve onun vefatından sonra üvey babası Hacı Hüseyin Ağa'nın etkili olduğu bilinmektedir.⁵ Küçük yaşlardan itibaren çok sayıda mutasavvıfla tanışan Sarı Abdullah Efendi, içinde bulunduğu bu çevrenin de etkisiyle sağlam bir tasavvuf kültürü almıştır.⁶ Annesinin amcası Halil Paşa'nın himaye ettiği Sarı Abdullah Efendi, seçkin hocalardan ders alma imkânı bulmuştur. Bu süreçte Arapça ve Farsça öğrenmiş, dinî ve edebî konularda kendini yetiştirmiştir.⁷ Başta *Mesnevî*'nin birinci defterine yazdığı beş ciltlik şerhi olmak üzere, kaleme aldığı eserler onun ilmi yetkinliğini ortaya koymasına bakımından önemlidir.

Sarı Abdullah Efendi, dönemin önemli hattatlarından Hâlid Efendi'den ders almıştır.⁸ Bu alandaki ustalığı onun devlet kademesinde önemli makamlara gelmesine katkı sağlamıştır. Memuriyet hayatına Halil Paşa'nın yanında divitdâr olarak başlamış, daha sonra çok sayıda önemli görevlerde bulunmuştur.⁹ Hayatının son dönemlerinde evinde uzlete çekilen Sarı Abdullah Efendi, ilim ve ibadetle meşgul olmuş, kitap yazmıştır.¹⁰ 1660 yılında İstanbul'da

³ Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, haz. Mehmet Ali Yekta Saraç, Ankara, Türkiye Bilimler Akademisi, 2016, Cilt: 1, s. 107-109.

⁴ <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/abdi-sari-abdullah-efendi> (01.07.2026).

⁵ Nihat Azamat, “Sarı Abdullah Efendi”, DİA, Cilt: XXXVI, s. 145.

⁶ Şaban Er, *Melâmîlik ve Osmânî Devri Melâmîleri*, İstanbul, Kutup Yıldızı Yayınları, 2015, s. 344.

⁷ Azamat, a.g.m., Cilt: 36, s. 145.

⁸ Hüseyin Vassâf, *Sefîne-i Evliyâ*, haz. Mehmet Akkuş-Ali Yılmaz, İstanbul, Kitabevi Yayınları, 2006, Cilt: 2, s. 522.

⁹ Bursalı, a.g.e., Cilt: 1, s. 107.

¹⁰ Bursalı, a.g.e., Cilt: 1, s. 100.

vefat etmiştir.¹¹ Sarı Abdullah Efendi, doğuştan gelen yeteneğinin yanı sıra aldığı iyi eğitim ve içinde bulunduğu ilim ortamı sayesinde çok sayıda ilim dalında kendini yetiştirme imkânı bulmuştur. Eserlerinde, tasavvuf düşüncesini güçlü bir inanç temeli üzerinde kurmuş ve bunu geleneksel İslam anlayışıyla sentezleyerek aktarmıştır.

2.2. Eserleri

Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî,
Cevheretü'l-Bidâye ve Dürretü'n-Nihâye,
Düstûru'l-İnşâ,
Mir'âtü'l-Asfiyâ fi Sıfâtî'l-Melâmetiyyeti'l-Ahfiyâ ve Ulüvvi Şâni'l-Evliyâ,
Nasîhatü'l-Mülûk Tergîben li-Hüsni's-Sülûk, Semerâtu'l-Fuâd fi'l-Mebde' ve'l-Meâd

2.3. Edebî ve Tasavvufî Kişiliği

Sarı Abdullah Efendi'nin Abdî mahlasıyla şiirler yazdığı bilinmekle birlikte şiirlerini müstakil bir divanda topladığına dair kesin bir bilgi bulunmamaktadır.¹² *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* adlı eserinde Sarı Abdullah Efendi'nin kendi şiirleri de mevcuttur. Bu şiirler edebî bir amaçla yazılmamış, müellif tarafından daha çok tasavvufî düşüncenin aktarılmasında bir araç olarak kullanılmıştır. Sarı Abdullah Efendi'nin şiirlerinde nesrinin aksine sade bir dil kullanmıştır. *Meslekü'l-Uşşâk* isimli kasidesi onun en bilinen şiirlerinden biridir. Bu kasideye La'li-zâde Abdülbâkî Efendi, *Hediyyetü'l-Müşâk* adlı bir şerh yazılmıştır.¹³ Sarı Abdullah Efendi'nin edebî kişiliği şairliğinden ziyade nesrinde ortaya çıkmaktadır. *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* isimli şerhi onun nesirdeki başarısını göstermesi bakımından önemlidir. Müellif bu eserde kullandığı secîli ifadeler ve süslü dil ile üst seviyede bir eser meydana getirmiştir. Uzun terkip cümleleri de onun nesirdeki ustalığını ortaya koyan örneklerdendir. Kullandığı orijinal hitap ifadeleri ile okuyucuyu metnin içine ustalıkla çekmeyi başaran Sarı Abdullah Efendi, şerh geleneğimizde örneği az görülür bir ifade tarzı ortaya koymaktadır.

Bayrâmî-Melâmî tasavvufî geleneğinin öne çıkan isimlerinden kabul edilen Sarı Abdullah Efendi, *Mesnevî* nin ilk cildine yazdığı *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* adlı hacimli şerhi ile Mevlevî çevrelerde de tanınmıştır. Celvetiyye tarikatına da intisap ettiği bilinen Sarı Abdullah Efendi'nin çok yönlü bir sûfî olduğu söylenebilir.¹⁴ Gerek yetiştirdiği tasavvufî muhit gerekse hayatı boyunca içinde bulunduğu meslekî ve ilmî çevre Sarı Abdullah Efendi'nin tasavvuf ilkelerini benimsemiş bir müellif olarak önemli eserler vermesine zemin hazırlamıştır. Bir mutasavvıf olarak Sarı Abdullah Efendi'den feyz alan isimler arasında Mevlevî olarak tanınan Cevrî İbrâhim Çelebi ve Neşâtî Ahmed Dede'nin bulunması onun Mevlevîlikle olan

¹¹ Sahih Ahmed Dede, *Mevlevîlerin Tarihi: Mecmuatü't-Tevârihi'l-Mevleviyye*, haz. Cem Zorlu, İstanbul, İnsan Yayınları, 2003, s. 312.

¹² Daha geniş bilgi ve Abdî mahlaslı diğer şairler için bkz. Bünyamin Ayçiçeği, *Sarı Abdullah Efendi (ö. 1660) 'nin Gülşen-i Râz-ı Ârifân Mesnevisi*, İstanbul, Akademi Tütiz Yayınları, 2014, s. 7-8.

¹³ Ayrıntılı bilgi için bkz. La'li-zâde Abdülbâkî, *Hediyyetü'l-Müşâk*, haz. Bünyamin Ayçiçeği, İstanbul, Ketebe Yayınları, 2020.

¹⁴ Büşra Çakmaktaş, “Sarı Abdullah Efendi'nin Hayatı, Eserleri ve Tasavvufî Görüşleri”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Sakarya, 2017, s. 50.

ilgisini göstermesi açısından önem arz etmektedir.¹⁵ Sarı Abdullah Efendi'nin eserlerinde konulara İbnü'l-Arabî ve takipçilerinin bakış açısıyla yaklaştığı, bu açıdan İbnü'l-Arabî'nin onun düşünce dünyasında büyük bir yeri olduğunu ifade etmek mümkündür.¹⁶ Tasavvufa çok yönlü bakan Sarı Abdullah Efendi, eserlerine bu zengin bakış açısını yalnızca teorik bir tartışma zemini olarak değil, aktif bir hâl ve irfan ilmi olarak yansıtmıştır. O tasavvufu, dünyadan el etek çekilen bir inziva hayatı olarak görmemiş, dönemin fikrî tartışmaları karşısında denge kurarak; şeriat ile tarikatı, zâhir ile bâtını, akıl ile keşfi birbirini tamamlayan unsurlar olarak ele almıştır. Ona göre itikadi kuralların sınırlarını ve ölçülerini gözetmeyen bir hakikat anlayışı eksiktir. Sarı Abdullah Efendi, bu itidalli tutumuyla tasavvuf düşüncesini sağlam bir temele oturtmuş, hakikat yolcusu olarak gördüğü okuyucuya sağlam bir istikamet çizmeye gayret etmiştir.

3. CEVÂHİR-İ BEVÂHİR-İ MESNEVÎ'DEKİ HİTAP İFADELERİ VE BU İFADELERİN OKUR ÜZERİNE ETKİLERİ

Sarı Abdullah Efendi, Mevlânâ'nın *Mesnevî*'sinin birinci cildi üzerine yazdığı eserine, mesnevinin parlak cevherleri anlamına gelen *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* adını vermiştir. Şârih, eserinin sebep-i telif bölümünde öncelikle Mevlânâ'ya karşı duyduğu sevgiyi dile getirmiştir. Bu sevginin sonucunda *Mesnevî* ile meşgul olmaya başladığından ve onu anlamaya yönelik çabalarından bahsetmiştir. Kıyısı olmayan bir deniz olarak tanımladığı *Mesnevî*'nin derin ve ince manalarını başkalarına da ulaştırma isteğiyle eserini kaleme aldığını söylemiştir. *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* altı yılda tamamlanmıştır. Sarı Abdullah Efendi'nin meseleleri derinlemesine ele alması ve yeri geldikçe konular arasında ilgi kurarak yeni açılımlar getirmesi şerhini titizlikle kaleme aldığını göstermektedir. *Mesnevî* şerhleri üzerine yapılan çalışmalarda Sarı Abdullah Efendi'nin şahsı ve eseri hakkında bu açıdan olumlu değerlendirmelere rastlanmaktadır. Abdülbâki Gölpınarlı, *Mevlânâ'dan Sonra Mevlevîlik* adlı eserinde Sarı Abdullah Efendi'yi tasavvufi konulardaki derinliği bakımından övmektedir.¹⁷ Sarı Abdullah Efendi şerhin sebep-i telif ve hâtıme bölümlerinde eserini IV. Murad'a ithaf ettiğini belirtmektedir.

Sarı Abdullah Efendi, şerhini kaleme alırken kelime anlamları, gramer açıklamaları, kavram ve cümle yorumları gibi klasik şerh metotlarını ustalıkla kullanmakla birlikte, geleneksel anlatım sınırlarının dışına çıkarak kendine özgü, son derece canlı bir dil ve üslup geliştirmiştir. Yalnızca bilgi aktaran bir metin yorumundan kaçınan müellifin en önemli yanı, okurla konuşuyormuşçasına kullandığı hitap cümleleridir. Metnin yazarı olmaktan ziyade okurun manevi rehberi gibi bir üslupla hareket eden müellif; muhataplarına son derece samimi, içten ve kucaklayıcı bir dil ile hitap etmektedir. Şârih, tercih ettiği bu yöntemle, okuyucuyu metnin içine çekme, yorulmasını engelleme ve onun ilgisini dağıtmadan konuya yöneltme

¹⁵ Zübeyde Özer, *Cevheretü'l-Bidâye ve Dürretü'n-Nihâye (İnceleme-Metin Sözlük) (Cilt I-II)*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul 2015, s. 71.

¹⁶ bkz. Büşra Çakmaktaş, "*İbn-i Arabî'nin Osmanlı Tasavvuf Düşüncesine Tesiri Sarı Abdullah Efendi Örneği*", Osmanlı Düşüncesi Kaynakları ve Tartışma Konuları, ed. Fuat Aydın vd., İstanbul, Mahya Yayıncılık, s. 633-652.

¹⁷ bkz. Abdülbaki Gölpınarlı, *Mevlânâ'dan Sonra Mevlevîlik*, İstanbul, İnkılap Yayınları, 2023, s. 142.

konusunda oldukça başarılıdır. Eserin genelinde karşılaştığımız bu hitap cümleleri tekdüze bir yapıda kalmayıp konuya göre şekillenerek metne canlılık katmaktadır. Söz konusu ifadeler bazen zorlu meseleleri anlamaya çalışan okuru teşvik eden, ona şevk veren bir muhabbet ve takdir, bazen de onu yanlış anlamalara karşı uyarmayı amaçlayan bir nasihat ve şefkat ifadesi mahiyetinde olabilmektedir. Tercih edilen bu samimi ifade tarzı ile okuyucuyla arasında güvene dayalı duygusal bir bağ kuran Sarı Abdullah Efendi, metnin sunduğu bu imkânları ustalıkla kullanmaktadır. Okuyucuyla kurduğu bu güçlü iletişim sayesinde, tenkit mahiyetindeki değerlendirmelerini dahi muhatabında rahatsızlık veya kırgınlık uyandırmadan son derece zarif bir dille ifade etmeyi başarmaktadır.

Çalışmamızın bu bölümünde, Sarı Abdullah Efendi'nin kendine has üslubuyla ortaya koyduğu ve klasik şerh edebiyatımız açısından önemli hitap ifadeleri örnekleri ile bunların okur üzerindeki etkileri; Samimiyet ve Yakınlık İçeren Hitaplar, Merhamet ve Şefkat İfade Eden Hitaplar, İmanı ve İtikadı Vurgulayan Hitaplar, Övgü ve Taltif Hitapları, Uyarıcı Hitaplar ve Tasavvufi Hitaplar olmak üzere altı başlık altında incelenecektir.

3.1 Samimiyet ve Yakınlık İçeren Hitaplar

İmdi benüm iki gözüm! (II, 27a)

Yukarıdaki cümlede kullanılan “benüm” ifadesi bir samimiyet ve yakınlıktan öte güçlü bir aidiyet ve sahiplenme duygusu yansıtmaktadır. Müellif, eserinde sıklıkla kullandığı bu ifadeyle, okuyucuyu kendinden ayrı görmediğini, dolayısıyla ona yaptığı uyarıları ve verdiği nasihatleri öncelikle kendi nefesine hitaben söylediğini vurgulamaktadır. Malumdur ki göz değer verilen insanlar için günlük hayatta sıkça kullanılan bir benzetmedir. İnsanlar arasında şefkati, sakınmayı ve muhabbeti barındıran bir sevgi sözcüğüdür. Sarı Abdullah Efendi'nin eserinde sıkça kullandığı bu hitap ifadesi onun samimi üslup özelliğinin önemli göstergelerinden biridir.

İmdi benüm cânım ve rûh-ı revânum! (II, 85b)

Şarih, burada kullandığı “cânım” ve “rûh-ı revânum” ifadeleri ile okuyucuya olan samimiyetini göstermekte, onun canlı bir sevginin muhatabı olduğunu dile getirmektedir. Böylece okuyucunun kendini şefkatli bir sırdaşın, bir gönül yoldaşının samimi sohbetinin içinde hissetmesini sağlamaktadır.

İmdi benüm cân-ı azîm! (II, 125a)

Yukarıdaki iki örnek cümlede de kullanılan “imdi” ifadesi metin içindeki geçişlere işaret etmektedir. Sarı Abdullah Efendi'nin, bir meseleyi anlattıktan sonra muhatabının dikkatini yeniden, şefkatli ve samimi bir şekilde konuya çekmek için bu hitaplara başvurduğu görülmektedir. “Azîz” kelimesi sıradan bir sevgi sözcüğü olmanın ötesinde eşsiz ve mukaddes manalarını barındırmaktadır. Müellif, bu hitap cümlesi ile okuruna yalnızca şahıs olarak bakmadığını, onun taşıdığı ilahi emanet ve Allah katındaki değerine de hürmet ettiğini ifade etmektedir.

Âh ey mûnis -i cânım! (II, 142a)

Müellif yukarıda kullandığı “âh” kelimesiyle, şârih olma sıfatının ötesinde, anlattığı hakikatin ateşiyle yanan bir âşık kimliğine bürünmektedir. Kendi içindeki bu coşkuyu, hüznü ve aşkı taşıyamadığını, okuyucuya da bir dert ortağı olarak seslendiğini göstermektedir. Cümlelerin devamındaki “mûnis -i cânım” ifadesiyle de okuyucu ile müellif arasındaki ilişki artık bilgi aktarımının ötesine geçerek, can yoldaşlığı seviyesine ulaşmaktadır.

Benüm nûr-ı dîdem ve huzûr-ı sînem! (III, 347a)

Yukarıdaki cümlede geçen “nûr-ı dîdem” ifadesi hitap edilen kişiye karşı yakınlık, samimiyet ve değer verme anlamlarını birlikte barındırmaktadır. Yine aynı cümledeki huzûr-ı sînem tamlamasından da muhatabın yalnızca bir okur olarak görülmediği; onun, manevi sırları paylaşmada bir gönül yoldaşı olarak kabul edildiği anlaşılmaktadır.

3.2 Merhamet ve Şefkat İfade Eden Hitaplar

Âh ey dil-i bî-çâre! (III, 303b)

Yukarıdaki cümlede kullanılan “dil” kelimesi gönül anlamına gelmektedir. Çaresiz demek olan “bî-çâre” ifadesi ile birleştiğinde hitap edilen kişinin çaresizlik hislerine ortak olduğu anlamı çıkmaktadır. Cümlelerin başındaki “âh” nidası ile kendi içindeki hakikat ateşini de samimiyetle dile getiren müellif, muhatabını duygusal olarak etki altına almaktadır.

Âh ey dil-i gam-gîn ve âciz ü miskin! (III, 403a)

Bu cümlede kullanılan “gam-gîn” ifadesiyle okuyucuyu acı çeken bir durumda konumlandıran şârih, ayrıca onun acizliğini de vurgulayarak acının tek boyutlu olmadığını ifade etmektedir. Böylece hüznün ağırlığını okuyucuya daha derin hissettirme amacı gütmektedir. Bu hüznün ortağı olarak da kendisini konumlandırarak muhatabının dikkatini bundan sonra söyleyeceklerine, dolayısıyla metne çekmektedir.

Âh ey ciğeri sûht ve dili pür-kasvet! (III, 403b)

Ciğeri yanmış anlamına gelen “ciğeri sûht” ifadesi ile klasik edebiyatımızda en derin ve dayanılmaz acıların sembolü olarak kullanılan bir tabir tercih edilmiştir. Cümlelerin devamındaki kasvet dolu gönül tasavvuru da bu acıya ruhsal bir yorgunluk boyutu katmaktadır. Müellif muhatabının acısını küçümsemediğini, aksine onun yanında olduğunu nezaket dolu bir üslupla ifade etmektedir. Diğer tüm hitap cümlelerinde olduğu gibi burada da asıl muhatabın öncelikle müellifin kendi nefsi olduğunu unutmamak gerekir.

3.3 İmanı ve İtikadı Vurgulayan Hitaplar

Ey mü'min-i muvahhid! (II, 65b)

Yukarıda kullanılan “mü'min-i muvahhid” ifadesi Allah'ın birliğine inanan, tevhit inancını benimseyen kimse anlamına gelmektedir. Sarı Abdullah Efendi, mutasavvıf vasfının yanında İslam itikadına sıkı sıkıya bağlı bir müelliftir. Şerhinde kullandığı bazı hitap ifadelerinden onun, okuyucuyla inanç temelinde bir bağ kurmaya çalıştığı görülmektedir. Müellifin, bu hitaplarla muhatabını dini bir saygınlıkla yücelterek ona hakikati aktarmaya çalıştığı söylenebilir.

Âh ey müstemi'-i kâbil ve mü'min-i mukbil! (III, 449b)

Bu cümlede kullanılan “müstemi'-i kâbil” ifadesiyle okuyucu söyleneni kavramaya yetenekli, hakikati kabule hazır bir dinleyici olarak görülmektedir. Bu da onlara sıradan bir dinleyici olmadıkları duygusu vermektedir. Daha sonraki “mü'min-i mukbil” yani Allah'a yönelmekle en büyük bahtiyarlığa ulaşmış kişi tanımlamasıyla da müellifin adeta bir vaiz edasıyla muhatabını bundan sonra söyleyeceklerini dinlemeye hazırladığı görülmektedir.

3.4 Övgü ve Taltif Hitapları

Âh ey dil-i âgâh! (III, 307a)

Yukarıdaki cümlede kullanılan “dil-i âgâh” ifadesi şuurlu ve gerçeğin farkında olmayı vurgulamaktadır. Bu da Sarı Abdullah Efendi'nin en çok değer verdiği özelliklerden biridir. Zira bunun tersi olan gaflet, eserin muhtelif yerlerinde müellif tarafından sıkça eleştirilmektedir. Bu ifadeyle, gaflet perdesini yırtarak hakikati görme arzusuna erişen muhatap onurlandırılmaktadır.

Âh ey ârif-i billâh! (III, 326a)

Allah'ı bilen, ilahi sırlara vakıf olan ve kâmil insan anlamlarına gelen “ârif-i billâh” ifadesi mutasavvıflara göre bir insanın ulaşabileceği en yüksek manevi mertebelerden biridir. Müellif burada derin hakikat meselelerinden bahsettiğini, muhatabının da bunu anlayacak bilgeliğe sahip olduğunu vurgulamaktadır. “Âh ey” nidasıyla da bu bilgeliğe duyduğu derin hürmet ve hayranlık ifade edilmiştir. Bu şekilde bir hitaba muhatap olan okuyucun da söylenecekleri can kulağıyla dinlemesini beklemek yanlış olmayacaktır.

3.5 Uyarıcı Hitaplar

Âh ey gâfil ü miskin! (II, 95b)

Bir önceki başlıkta belirtildiği gibi müellif, eserin çoğu yerinde okuyuculara övgü hitaplarıyla seslenmektedir. Anacak şerh metninde bir o kadar da uyarıcı hitaplar olduğu dikkat çekmektedir. Bazen yüceltilen, manevi mertebelerle onurlandırılan ve şefkatle kucaklanan muhatap bazen de nefsinin ve dünyevi arzularının tuzağına düşmüş, sarsılarak uyarılmaya

muhtaç bir zavallı olarak tarif edilmektedir. Müellifin buradaki gayesinin dışlayıcı bir tavır sergilemek değil, aksine muhatabını içinde bulunduğu manevi tutsaklıktan kurtarmaya yönelik bir çaba olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır. Sarı Abdullah Efendi yukarıdaki cümlede “gâfil” olarak tanımladığı okuyucuyu, Allah’ı anma, ölümü hatırlama ve dünyanın geçici olduğunu aklından çıkarmama konusunda eksik gördüğünü ifade etmektedir. Cümlelerin devamındaki “miskin” kelimesiyle de bu kişinin acınacak bir durumda olduğunu vurgulamaktadır. Ancak cümlelerin en başındaki “âh” nidası, yazarın bu duruma öfkelenmekten çok üzüldüğünü, muhatabının doğruyu bulmasını gönülden dilediğini göstermektedir.

Âh ey esîr-i tab’ ve şehvet olan derd-mend-i bî-çâre! (III, 324a)

Yukarıdaki cümlede kötü karakterin ve şehvetin eseri olarak tarif edilen muhatap, çaresiz bir derdin sahibi kabul edilmiştir. Çaresizlik vurgusuyla, okurun omuzlarına binen dünyevi yüklerin ağırlığı altında ezildiği ima edilmiştir. Tasavvufi eserlerde müelliflerin en sert uyarıları kendi nefislerine yaptıkları düşünüldüğünde bu ifadelerle, Sarı Abdullah Efendi’nin bir nefis muhasebesine girdiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

3.6 Tasavvufi Hitaplar

Âh ey sâlik-i tarîkat ve tâlib-i muhabbet! (III, 348b)

Sarı Abdullah Efendi’nin *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî*’si yalnızca edebi bir şerh değil, aynı zamanda bir tasavvuf rehberi özelliği taşımaktadır. Bu başlık altındaki hitaplar, müellifle okur arasındaki ilişkiden çok müşid-mürîd hüviyetine bürünmektedir. Bu da metni durağan bir kitaptan olmaktan çıkarıp, canlı bir irşad meclisine dönüştürmektedir. Yukarıdaki cümlede geçen sâlik, tarikat, tâlib ve muhabbet kelimeleri tasavvuf terminolojisinin en temel kavramlarıdır. Sâlik manevi yolculuğa giren kişiyi, tarikat gidilen manevi yolu, tâlib gerçeği bulma amacıyla olan kişiyi, muhabbet ise ilahi aşkla birlikte ulaşılabilecek en yüksek manevi makamı temsil etmektedir. Sarı Abdullah Efendi muhatabına, manevi yolculuğun farklı aşamalarına ait kavramlarla seslenerek ona bu konuda rehberlik ettiğini vurgulamaktadır.

Âh ey tâlib-i sâdık! (III, 355a)

Tasavvuf yolculuğunda tâlib olmak kadar buna sadık kalabilmek de önemlidir. Zira bu yol zordur, meşakkatlidir, sınanmayı gerektirir. Müellif bu ifadeyle muhatabına duyduğu güveni ifade etmekte ve onu bu konuda takdir ettiğini belirtmektedir.

Âh ey tâlib-i sırr-ı ilâhî! (III, 402a)

Müellif yukarıda kullandığı “sırr-ı ilâhî” ifadesiyle tâlibin neyi aradığını açıklamaktadır. Muhatabına, *Mesnevî* beyitlerinin görünen anlamıyla yetinmemesi gerektiğini, asıl amacın o beyitlerin arkasındaki ilahi sırlara ulaşmak olduğunu hatırlatmaktadır.

Âh ey sâlik-i râh-ı tarîkat ve tâlib-i esrâr-ı hakikat! (III, 438a)

Yukarıdaki cümlede tasavvuf terimlerinden birçoğunu bir arada kullanan Sarı Abdullah Efendi, muhatabını sadece bu yola ilgi duyan biri olarak görmediğini vurgulamaktadır. Onu hakikat yoluna girmiş ve ne istediğini bilen bir “sâlik” kabul ettiğini ifade etmektedir. Ayrıca ona bu yolda sabır göstermesi gerektiğini hatırlatmaktadır. Hakikat yolunun sırlarına vakıf olmak bunu gerektirir. Cümlenin başında kullandığı “âh” nidasıyla da bu yoldan daha önce geçmiş bir rehber olarak, hakikat yolcusunun çekeceği çileden, geçeceği aşamalardan ve şahit olacağı manevi hallerden haberdar olduğuna işaret etmektedir. Kullandığı samimi üslup ile de bu yolculukta daima onun yanında olduğunu vurgulamaktadır.

4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Klasik Türk edebiyatı şerh geleneğinde, metinler yalnızca lügat, gramer ve beyit açıklanmaları bakımından ele alınmaz. Şârihler, bir beyti şerh ederken tarihsel olayları, şahısları, yaşadıkları dönemin güncel tartışma konularını, ilmî ve irfanî birikimlerini, sosyal hayata dair tecrübelerini de metne dahil ederler. Okur ile kurdukları ilişkide kelimelerin sözlük anlamlarından ve ortaya koyacakları geniş açıklamalardan ziyade kullanacakları dil ve üslup öne çıkmaktadır. Bu üslubun en belirgin yansımalarından biri, şârihin metin boyunca okuyucuyla kurduğu iletişim ve tercih ettiği hitap şekilleridir. Söz konusu hitaplar, eseri kuru bir metin olmanın ötesine taşıyarak canlı bir söz meclisine dönüştürür.

Bu çalışmada Sarı Abdullah Efendi’nin *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî* adlı eseri üzerinden yapılan incelemeler, eserin şerh geleneğinin genel kurallarına uymanın yanında kendine has bir dil ve üsluba sahip olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma kapsamında altı ana başlık altında tasnif edilerek incelenen hitap ifadeleri, Sarı Abdullah Efendi’nin metni kurgularken yalnızca bir yorumcu kimliğiyle değil, şefkatli bir manevi rehber bilinciyle hareket ettiğini göstermektedir. Müellifin sıklıkla kullandığı samimiyet, merhamet, övgü, uyarı ve tasavvufî muhtevalı nidalar; okurla arasındaki mesafeyi kaldırma ve onu tasavvufî terbiye sürecinin bir muhatabı haline getirme amacına hizmet etmektedir. Özellikle hitapların başında yer alan “âh” nidası, şârihin yalnızca bilgi aktaran, yorum ortaya koyan ve okuyucunun bunu kabullenmesini bekleyen bir konumda olmadığını; bizzat hakikat arayışının getirdiği ıstırap, coşku ve şefkati okuruyla paylaşan bir gönül yoldaşı olduğunu göstermektedir. İncelenen örneklerden anlaşılmaktadır ki Sarı Abdullah Efendi, uyarıcı ve eleştiri içeren hitaplarında dahi okuyucuyu dışlayan veya tahkir eden bir üsluptan kaçınmıştır. “Gâfil” ve “miskin” gibi sert sayılabilecek ifadeler bile, şârihin kucaklayıcı ve merhametli üslubu sayesinde okurda metinden uzaklaşma duygusundan ziyade bir nefis muhasebesine kapı aralamaktadır. Müellif, bu hitapları öncelikle kendi nefisine yönelterek okuyucu ile arasında bir fark olmadığını ona hissettirmiş ve tavsiyelerinin etki gücünü artırmıştır. Hitap ifadelerinin okuyucu üzerindeki en önemli etkisi, şüphesiz ki onun kendini savunma düşüncesine girmeyerek konulara dair yapılan açıklamaları ve verilen nasihatleri kabullenmesidir. Eser boyunca zaman zaman uyarılan, zaman zaman takdir edilen ve çaresizliğine ortak olunan okuyucu, sayfalar ilerledikçe metnin bir parçası

halinde gelmektedir. Detaylı tasavvufi açıklamaların arasındaki “Âh ey dil-i âgâh!” veya “Âh ey tâlib-i sâdık!” gibi nidalar ondaki bu duyguyu pekiştirmektedir.

Sonuç olarak, Sarı Abdullah Efendi, Mevlânâ’nın *Mesnevî*’sindeki muhatabı metne dâhil eden üslubu kendi nesrine büyük bir başarıyla aktarmış; başka *Mesnevî* şerhlerinde örneği görülmeyen hitap cümleleri ile de şârih ile okur arasında eşine az rastlanır, samimi ve manevi bir bağ kurmuştur. *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî*’de tespit edilen bu zengin ve orijinal hitap ifadeleri şerh geleneğimizdeki metin-okur ilişkisini ve sonuçlarını göstermesi bakımından önemlidir. Bu yönüyle eser, sadece bir *Mesnevî* şerhi olmanın ötesinde, klasik edebiyatımızın en samimi ve etkili metinlerinden biri olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

Ayçiçeği, Bünyamin. *Sarı Abdullah Efendi (ö. 1660)’nin Gülşen-i Râz-ı Ârifân Mesnevîsi*, İstanbul, Akademi Titiz Yayınları, 2014.

Azamat, Nihat. “Sarı Abdullah Efendi”, *DİA*, Cilt: XXXVI, s. 145-147.

Bursalı, Mehmed Tahir. *Osmanlı Müellifleri*, haz. Mehmet Ali Yekta Saraç, Ankara, Türkiye Bilimler Akademisi, 2016.

Çakmaktaş, Büşra. “İbn-i Arabî’nin Osmanlı Tasavvuf Düşüncesine Tesiri Sarı Abdullah Efendi Örneği”, *Osmanlı Düşüncesi Kaynakları ve Tartışma Konuları*, Editör Fuat Aydın vd., İstanbul, Mahya Yayıncılık, s. 633-652.

Çakmaktaş, Büşra. “*Sarı Abdullah Efendi’nin Hayatı, Eserleri ve Tasavvufî Görüşleri*”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Sakarya, 2017.

Er, Şaban. *Melâmîlik ve Osmânî Devri Melâmileri*, İstanbul, Kutup Yıldızı Yayınları, 2015.

Gölpınarlı, Abdülbaki. *Mevlânâ’dan Sonra Mevlevîlik*, İstanbul, İnkılap Yayınları, 2023.

La’lî-zâde Abdülbâkî, *Hedyyetü’l-Müşâk*, haz. Bünyamin Ayçiçeği, İstanbul, Ketebe Yayınları, 2020.

Özer, Zübeyde. *Cevheretü’l-Bidâye ve Dürretü’n-Nihâye* (İnceleme-Metin Sözlük) (Cilt I-II), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul 2015.

Sahih Ahmed Dede, *Mevlevîlerin Tarihi: Mecmuatü’t-Tevârihi’l-Mevleviyye*, haz. Cem Zorlu, İstanbul, İnsan Yayınları, 2003.

Sarı Abdullah Efendi. *Cevâhir-i Bevâhir-i Mesnevî*, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi Âtîf Efendi Koleksiyonu, Cilt: I-III.

Vassâf, Hüseyin. *Sefîne-i Evliyâ*, haz. Mehmet Akkuş-Ali Yılmaz, İstanbul, Kitabevi Yayınları, 2006.

<https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/abdi-sari-abdullah-efendi> (Erişim Tarihi: 01.07.2026).

İSLAM DÜŞÜNCE TARİHİNDE RİVAYET VE DİRAYET EKOLLERİNİN ORTAYA ÇIKMA NEDENLERİ

MELİH BULUT

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ TEFSİR

Melih14bulut@gmail.com

0009-0004-4447-327X

ÖZET

Bu çalışmada, İslam düşünce tarihinde ortaya çıkan rivayet ve dirayet tefsir ekollerinin hangi tarihi ve toplumsal şartlarda doğduğu ele alınmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden literatür taraması ve karşılaştırmalı analiz teknikleri kullanılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda; rivayet ekolünün daha içe kapalı ve ilk dönemin saf bilgisini korumaya çalışan bir siyasi ortamda ortaya çıktığı görülmüştür. Buna karşın dirayet ekolünün, Abbasi dönemiyle birlikte fetihlerin artması, farklı kültürlerle karşılaşılması ve tercüme faaliyetlerinin başlamasıyla kurumsallaşan büyük bir devlet modelinde geliştiği tespit edilmiştir. Çalışmada her iki ekolün yöntemleri karşılaştırılmış; bu sürecin keskin bir kopuştan ibaret olmadığı, aksine iki ekolün de birbirini besleyerek tefsir geleneğini zenginleştirdiği ortaya konmuştur. Sonuç olarak, rivayet öncelikli ekollerin akli ve bilimi tamamen dışlamadığı, sadece konuyu ele alış ve kavramlaştırma biçimlerinin farklı olduğu görülmüştür. Aynı şekilde dirayet ekolünün de rivayeti tamamen saf dışı bırakmadığı, ikisinin aslında birbirini tamamlayan iki farklı yaklaşım olduğu anlaşılmıştır. Bu yönüyle çalışmada, tarih ve tefsir verilerini birlikte ele alan disiplinlerarası bir yaklaşım amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tefsir Tarihi, Ekoller, Rivayet, Dirayet, Toplumsal Şartlar.

THE REASONS FOR THE EMERGENCE OF RIWAYAH AND DIRAYAH SCHOOLS IN THE HISTORY OF ISLAMIC THOUGHT

ABSTRACT

This study examines the historical and social conditions that led to the emergence of the riwayah (narration-based) and dirayah (reason-based) schools of exegesis in the history of Islamic thought. The research utilizes qualitative research methods, specifically literature review and comparative analysis techniques. As a result of the examinations, it is observed that the riwayah school emerged in a more introverted political environment that strived to preserve the pure knowledge of the early Islamic period. In contrast, it is determined that the dirayah school developed within a institutionalized grand state model under the Abbasid period, driven by expanding conquests, encounters with diverse cultures, and the initiation of translation movements. The study compares the methodologies of both schools and demonstrates that this process was not a sharp rupture; on the contrary, both schools nourished each other and enriched the tradition of exegesis. Consequently, it is revealed that narration-priority schools did not

completely exclude reason and science, but rather differed in their approach and conceptualization of the subject. Likewise, it is understood that the dirayah school did not entirely sideline narration, and the two are actually complementary approaches. In this respect, the study aims to adopt an interdisciplinary approach that evaluates historical and exegetical data together.

Keywords: History of Exegesis, Schools, Riwayah, Dirayah, Social Conditions.

1. GİRİŞ

Sözlük anlamı itibarıyla "okumak, toplamak, bir araya getirmek" manalarına gelen Kur'an; terim olarak "Hz. Muhammed (s.a.v.)'e vahiy yoluyla indirilen, Mushaflarda yazılı olan, tevatürle nakledilen, okunmasıyla ibadet edilen ve muciz olan Allah kelmamıdır." Kur'an sadece edebi bir metin ya da tarihi bir kronoloji kitabı değildir. O; bireysel ruhu inşa eden bir şifa, toplumsal ilişkileri düzenleyen bir nizam, hak ile batılı ayıran bir Furkan ve insanlığın varoluşsal sorularına cevap veren evrensel bir rehberdir. Aynı zamanda geçmiş ile günümüz arasında bir köprü ve hayatı anlamlandırma aracı da denilebilir ama kısaca Kur'an, İslam'ın ve Müslümanların en önemli birinci kaynağıdır ve İslam'a göre bozulmadan günümüze ulaşan tek ilahi kitaptır.(Cerrahoğlu, 1996, s. 11)

Çünkü Tevrat'ı Ezra adındaki Yahudi din adamı yazmıştır ve yazdığı Yahudilerce kabul edilmektedir. Onlara göre Babil sürgününde Tevrat'ın aslı kaybolmuş ve din adamı Ezra rüyasında Tevrat'ı duymuş ve yazmıştır. Peygamberlik vasfı olmayan bir şahsiyete ilahi bir metnin bu şekilde hatırlatılması ve bu sürecin ne derece sıhhatli olduğu hususu dinler tarihi açısından tartışılmaktadır. Hristiyanlarda da durum çok daha karmaşıktır çünkü onlarda bozulma ihtimalleri üzerine tartışmalar yapılmaktadır. Çünkü birbirinden çok farklı mezhepler arasında değişen İncilleri mevcuttur ve her mezhep ayrı bir incili kabul etmektedir buda dinler tarihi araştırmacıları tarafından eleştirilen bir meseledir.(*Kutsal Kitap*, 2013, s. 501) İslam'da dünyada tek Kur'an vardır, kıraat farklılıkları olsa da manası tektir. Bunun yanında Müslümanlara göre kıyamete kadar korunacaktır, bunu Allah garanti altına almıştır ve Kur'an'da açıkça söylemiştir.

İslam dini açısından baktığımızda 610 yılında İslam Resulü Hz. Muhammed (s.a.v.)'e Cebrail aracılığıyla getirilen ve 23 yıl boyunca peyderpey indirilen bu kitabın, indiği dönemde anlaşılması açısından hiçbir sorun olmadığı kabul edilmektedir.(Cerrahoğlu, 1996, s. 12) Bunun da temel nedeni Kur'an'ın yaşayan örneği olan Hz. Peygamber'in tefsir ve tevil faaliyetleri olduğunu söylemek mümkündür. Anlaşılmakta zorluk çekilen bir ayeti Hz. Peygamber sahabelere açıklamış, onu tevil ve tefsir etmiştir. Bu yüzden bu dönemlerde tefsir faaliyetlerinin kısa ölçekte olduğu, Hz. Peygamber'in yaptığı tefsirlerin not alındığı söylenilebilir.(Öge, 2015, s. 31)

1.1. Tefsir ve Tevil kavramları

Tefsir kelimesi lügat anlamıyla bir şeyi açmak, açıklamak, üstünde anlaşılmakta zorluk çekilen konuyu anlaşılır hale getirmek gibi lügavi anlamlara gelmektedir ama terim anlamı olarak tefsir, İslam inancında önemiyle haiz olan Kur'an'ın Müslümanlar için ne demek istediğinin anlaşılmasıdır ve tefsir ilmi bu açılardan bakıldığında önemli bir ilim dalıdır.

Tefsir ilmi kendi açısından sadece Kur'an'ın Arapça metnine odaklanmaz; ayetlerin iniş sebebi olan siyak-sibak gibi, lügat gibi, İslam tarihi, sünnet ve hadis gibi pek çok ilimden yararlanarak ortaya çıkan bir ilim dalıdır. (Cerrahoğlu, 1996, s. 18)

Yukarıda da dediğimiz gibi ortaya çıkmasında etkili olan mesele anlaşılmakta zorluk çekilen ayetlerdi ve Hz. Peygamber onları açıklamıştır; bu yüzden Hz. Peygamber ilk müfessirdir denilebilir. Bunun yanında tefsir ilminin önemi Hz. Peygamber'in vefatından sonra ortaya çıkmıştır. Çünkü Kur'an'ı Hz. Peygamber açıklamıştır, içinde anlaşılması zor olan bir konu kalmamıştır ama ilerleyen süreçte dilin değişmesi, kültürün değişmesi gibi temel etkenlerden dolayı tefsir ilmi önem kazanmıştır.(Aydın, 2010, s. 9)

Tevil: Tevil kelimesi lügat anlamıyla rücu etmek, geri dönmek veya döndürmek anlamlarına gelir. Terim anlamı olarak ise tevil kavramı, manalardan ilkinde dönmek olarak isimlendirilebilir; yani bir kelimede iki anlam var ise bu anlamlardan birinin tercih edilmesine tevil denir. Tercih edilmesinde de önemli olan etken, kelimenin Hz. Peygamber döneminde kullanılan anlamının tercih edilmesidir. Dil yaşayan bir olgudur; zamanla dil büyür, gelişir ve ölür. Kelimenin içindeki anlamlar da zamanla genişler, ilk anlamı unutulur veya farklı anlam tercih edilmeye başlayabilir. Bu gibi tabii durumlar karşısında tevil, ilk manaya geri dönmek, rücu etmek manalarında bir kavramdır.(Cerrahoğlu, 1996, s. 20)

İşte bu yüzden tefsir ve tevil kelimeleri birbirinden farklı anlamlara gelmektedir. Tefsir kelimedeki anlatılmak istenen meseleye odaklanırken tevil ilk manaya odaklanmayı ister; bu gibi temel argümanlar arasındaki temel farkları açığa çıkarır. İkisi de Kur'an'ın anlaşılmasına katkı sağlar. Burada şuna değinilmesi de gerekmektedir; bir müfessirin sahip olması gereken çeşitli ilimler vardır. Süyûtî'ye göre bunlar 15 ilim olarak karşımıza çıkmaktadır:

1. Lügat (Dil)
2. Sarf
3. İştikâk
4. Nahiv
5. Meânî
6. Beyân
7. Bedî
8. Kıraat
9. Usûl-i Din (Kelam)
10. Usûl-i Fıkıh

11. Fıkıh
12. Esbâb-ı Nüzûl
13. Nâsih-Mensûh
14. Hadis Usulü
15. İlmü'l-Mevhibe (Vehbi İlim)(Önen, 2022, ss. 504-507)

Vehbi İlim: İlimle uğraşan kişilerin ulaşabildikleri bilgiler olarak isimlendirilmektedir. Kişi gerçekten ilim talep ettiğinde o seviyeye ulaşabilir Allah'ın yardımıyla, ama niyeti olmayan o bilgiye ulaşamaz denilmektedir. Bununla ilgili olarak meşhur olarak sunulan Hz. Muhammed'in hadisi vardır, o da şudur: "Kim bildikleriyle amel ederse, Allah onu bilmediklerine mirasçı eder." O yüzden bir müfessirin sahip olması gereken ilimlerden vehbi ilim de önemlidir.

2. İslam düşünce tarihinde rivayet ekolü

İslam devrinin ilk dönemlerinde Hz. Peygamber vefat ettikten sonra ilk halife Hz. Ebu Bekir, vahiy katibi Zeyd b. Sâbit başkanlığında bir komisyon kurarak Hz. Peygamber döneminde yazılı hale getirilen keçi yünü, tahta veya taşların üstüne yazılan Kur'an ayetlerini hafızlardan oluşan bir komisyonla tasnif ettirip bir kitap haline (buna İslam tarihinde İmam Mushaf denilmektedir) getirtmiştir ve bu sayede Kur'an'ın bozulmadan günümüze kadar ulaşmasına en büyük katkıyı sağlamıştır. İlerleyen dönemlerde Hz. Osman halifeliğinde ise bu İmam Mushaf'ını baz alarak çoğaltmış, bunu çeşitli beldelere göndermiştir. Çünkü İslam dini sadece Arap Yarımadası'nda kalan yöresel bir din halinden çıkıp dünyaya açılan evrensel bir din haline gelmiştir. Ve yine bu dönemde lehçe farklılıklarına neden olan eserleri de toplatıp imha ederek tek bir gelenek haline getirmiştir. Şu an günümüzde Sana'a yazmaları ve Birmingham yazmaları karbon-14 metoduyla Hz. Peygamber dönemine indekslenmiş durumdadır; günümüzdeki herhangi bir Kur'an'la karşılaştığımızda içerik ve mana bakımından birbirinin aynı olduğu kanıtlanmıştır. Bu da Kur'an'ın aslının bozulmadan günümüze kadar ulaştığının kanıtıdır.

Ama konumuz olan rivayet ekolüne giriş yapacak olursak; bu gibi tasnif ve çoğaltım faaliyetleri yapılırken değişen kültürel zeminde veya genişleyen İslam coğrafyasında yeni yeni birçok sorun ve sorular ortaya çıkmıştır. Bu dönemde Hz. Peygamber yaşamadığı için soruların cevabına ise verilen cevaplar bazen muhatabı memnun etmemiş veya başka insanlar farklı cevap üretmişlerdir. Ve bu gibi çeşitli olaylar, İslam düşüncesinde önemli bir olay olan rivayet ekolünün doğumuna neden olmuştur. Olası bir soruda önce Kur'an'ına bakılmış, cevap var mı diye; yok ise Kur'an Kur'an ile tefsir edilememiş olup hadislerle bakılmış, hadislerde de yoksa sahabe sözü ve icma gibi uygulamalarla cevap vermek amaçlanmaktadır ama ilk iki kaynak Kur'an ve sünnet olarak kabul edilmiştir. Kur'an ve sünnete de rivayet dendiği için rivayet ekolü olarak isimlendirilmiş, tüm önceliğin vahiylerle yönlendirilmesiyle bu ekol ortaya çıkmıştır.(Dinç, 2019, s. 131)

Rivayetle ünlenen kişi ise Süyûtî'dir dediğimiz gibi ve bu ekolün bu kadar geniş kitlelerce kabul edilmesinin ardında ise insanların, kültürün yayılmasıyla dini hurafe ve bidatlerden koruma

istekleri de olmuştur. Burada bir parantez açmak da yerinde olacaktır; hurafe ve bidatlerden korumak için sahiplenildi denmesine rağmen rivayet ekolünün yaygın olduğu dönemlerde tefsirlere İsrailiyat kavramları da çokça girmiş,(Cerrahoğlu, 1996, s. 109) kıssacılar halkı sohbetlerine bağlamak amacıyla dinde olmayan olayları aktarmışlar ve halk da kendilerine itibar ettikçe bu bilgiler rivayet olarak yayılmış ve doğruluğu sorgulanmadan kabul edilen bilgi haline gelmiştir. Tefsirde İsrailiyat probleminin başlangıcı, tefsir akademisyenlerinin genel kabulüne göre İbn Abbas'tır; çünkü İbn Abbas rivayet ekolünün de ilk müfessiridir ve İbn Abbas'tan sonra gelen kıssacılar kendi birikimlerine meşruiyet sağlamak amacıyla İsrailiyat haberlerini de İbn Abbas'a nispet etmişlerdir.(Cerrahoğlu, 1996, s. 110)

2.1. Rivayet tefsiri müfessirleri

- **İbn Abbas (Sahabe Dönemi İlk Müfessir):** İbn Abbas rivayet tefsiri müfessirlerinin en başında gelir. Kendisi Hz. Peygamber'in yakın çevresinde bulunmasından dolayı ayetlerin nüzul sebeplerini ve dil izahlarını çok iyi bildiği için kendinden sonra gelen sahabeler ve tabiinler bile onu örnek almıştır; ama dediğimiz gibi kendisi İsrailiyat kaynaklarını aktarmış veya aktarmadığı rivayetlerde kendisine nispet edilerek literatüre girmiştir.
- **Taberî:** Kendinden önce yazılan tüm tefsir külliyatını sistemli bir şekilde tek çatı altında birleştirmiş ve rivayet tefsirinin amaç yöntemini belirleyen kişi olmuştur. Bıraktığı eserle de kendisinden sonraki müfessirlere büyük bir birikim hediye etmiştir.
- **İbn Kesîr:** Kendisinden önce nakledilen rivayet türü tüm eserleri tasnif etmiş ve içine sızdığını varsaydığı İsrailiyat haberleri ve zayıf olan haberleri ayıklamıştır ve kendinden sonra gelenlere bir öncü olmuştur bu açıdan.
- **Süyûtî:** Kendinden önce meydana getirilen tüm tefsir rivayet birikimini tek elde toplamıştır, ansiklopedik bir birikim oluşturmuştur. Bunun yanı sıra müfessirlerin sahip olması gereken 15 ilmi de oluşturan kişidir. Son olarak rivayet tefsirleri açısından en birikimlisini toplayan kişidir.

Bu müfessirler genel olarak rivayet tefsiri denildiğinde akla gelen kişilerdir. Bunun yanında her bir müfessirin sahip olması gereken ilimlerle irtibatı kuvvetli olan insanlardır. İsrailiyatın girme sebebi ise onların birikimlerinin de üstünde bazı sorulara, merak edilen unsurlara dini bir cevap vermekten ziyade, eski kitapların doğru ifadeler barındırdığını kabul etmek ve insanda olan merakı gidermek için tercih edilmiştir. Bunların başında Ashâb-ı Kehf'in köpeğinin adı gibi veya farklı bir konu, merak edilen unsur itikadi olarak İslam'a zarar vermeyecek bir cevapsa kabul etmişler ve halka açıklamışlardır.(Özyiğit, 2025, s. 118)

2.2. İslam Düşünce tarihinde Dirayet ekolü

Rivayet ekolü genel itibarıyla Dört Halife Dönemi ve Emeviler Dönemi'ni kapsarken dirayet ekolü Abbasiler devrini kapsamaktadır. Abbasi Devleti kurulduktan sonra Emevi devrinde din adına yapılan çoğu uygulamalara son vermiştir. Mevali politikası gibi ırkçı uygulamalara da son verip İslam ümmetçiliğini benimsemişlerdir. Ve bu dönemde bu gibi uygulamalardan dolayı İslam dini savaşırsız bir şekilde daha uzak sınırlara ulaşmıştır; bunun başında Türklerin İslamiyet'i seçmesi de bu döneme denk gelmektedir. Emeviler döneminde Türklere, daha doğrusu mevalilere yapılan ikinci sınıf insan muamelesi Abbasi devrinde son bulmuş, hatta

Türkler bu dönemde Abbasi devletinin yönetiminde aktif rol oynamışlar, hatta askerlik mesleğini icra etmişlerdir. Bu gibi iyi sosyolojik ilişkiler sonucunda ve Türklerin, Abbasi devletinin Çin devletiyle yaptığı savaşa destek vermesinden dolayı ilişkiler sosyal boyuttan hukuki boyuta, kültürel boyuta, ekonomik boyuta evrilmiştir. Bunun sonucunda Türkler, İslamiyet ile kendi kültürel örflerinin ve dinlerinin benzemesinden dolayı yavaş ama sürekli bir şekilde İslamiyet'e geçmişlerdir ve din değiştirdikleri halde eski kültürlerini de dine uyarlamışlardır.

Bu gibi ortamların sonucunda Türkler gibi farklı milletler de İslamiyet dinine girmişler; akıllarına takılan sorular olmuş, değişen konjonktürde cevap bulamadıkları ameli ve itikadi sorular olmuş, rivayet ekolü de bu sorulara yeterli bir cevap veremediği için yeni bir ekol ortaya çıkmış, o ekol de dirayet ekolüdür. Tabii bu kısa vadede olan bir husus değildir, uzun vadede meydana gelen bir değişimdir. Dirayet ekolü vahyi, Kur'an'ı, sünneti kabul ederken rey, yani akli da ön plana çıkaran bir ekol olarak karşımıza çıkmaktadır.(Arpa, 2019, s. 901)Yeni kültürlerin sorularına cevap vermek amacıyla, aynı zamanda İslam dininin de anlaşılması zor olan ayetlerine nüfuz ettiği için bu da kelimelerin değişimiyle meydana gelmiştir. İlk dönemde manası bilinen kelime, ilerleyen dönemlerde farklı anlamlara gelmeye başlamıştır.(Aydın, 2010, ss. 9-12) Bunun yanı sıra felsefi eserlerin Beytülhikme, yani hikmet evi / bilgi evinde felsefi ve Yunanlılardan çevrilen kitaplarla İslamiyet'e yeni ve itikadi sorular da girmeye başlamıştır. Bu gibi olaylar karşısında İslam'ı savunmak için akli ön plana alan bir metot uygulanmasına karar verilmiştir. Çünkü bir ateist insanı İslam'a ısındırmak için Kur'an ayetlerini söylemek yetmez, çünkü o ayetlere zaten inanmıyor; bu durumda akıl eksenli cevaplar vererek insanları İslamiyet'e daha da yaklaştırmak istenmiştir.

Bu gibi sorular ise Allah'ın eli veya rüyetullah veya onların da başında kader gibi spesifik sorular gelmektedir. Bu dönemde bu sorulara cevap vermek amacıyla akıl merkezli bir dirayet ekolü tercih edilmiştir.(Doğan & Güneş, 2019, ss. 57-58) Ama bu ekoller zamanla mezheplere dönüşmüştür; bunun başında bu dönemlere denk gelen Mu'tezile ekolü gelmektedir. Mu'tezile katı, radikal bir akılcı olarak karşımıza çıkmakta ve her soruna akılla cevap verilebileceğini, aklın kusursuz olduğunu savunmuştur. Bunun yanı sıra Mâtürîdî eksenli bir dirayet tefsir geleneği de inşa edilmiştir ve Türkler kendilerine Mâtürîdî'yi daha yakın hissetmişler, tartışmalı bir konu olmasına rağmen ırksal olarak bir bağ kurmuşlar ve dirayet ekolü nakil ve akıl eksenli bir form kazanmıştır. Şimdi dirayet ekolü temsilcilerinden bahsetmek yerinde olacaktır.(Karataş, 2011, ss. 162-165)

2.2.1. Dirayet tefsiri müfessirleri

- **Mukâtil b. Süleyman (öl. 767) ve Eseri *Kitâbü't-Tefsîr*:** Mukâtil b. Süleyman kendinden önce yazılan sahabe ve tabiun sözlerini de bir kenara bırakıp dirayet merkezli ilk tefsir eserini yazmıştır. Ve dirayet ekolünün öncüsü kabul edilen bir müfessir olarak kabul edilmektedir.(Özyiğit, 2025, s. 118)
- **Mâtürîdî (öl. 944) ve Eseri *Te'vîlâtü'l-Kur'ân*:** Mukâtil'den sonra dirayet ekolünü geliştiren kişi olarak İmam Mâtürîdî gelmektedir. Kendisi nakil ve akıl merkezli bir eser yazmıştır. Önceki metinlerde bahsettiğimiz gibi ırksal veya kültürel bağlarından dolayı

da kendisi Türkler tarafından kabul görmüş ve eserlerine itibar edilen önemli bir kimlik kabul edilmektedir. Ve Mâtürîdî'nin bu eseri de ilk sistemli tevil eseri olarak kabul edilmektedir.(Karataş, 2011, ss. 163-164)

- **Zemahşerî (öl. 1144) ve Eseri *el-Keşşâf*:** Zemahşerî kendinden önce yapılan çalışmaları toplamış ve sistemli bir dirayet tefsiri ortaya koymuştur. Tabi tefsirinde özellikle Arap dili belagati ön plana çıkmaktadır ve Kur'an'ın nasıl tefsir edilmesi gerektiğini en yalın gösteren müfessir olarak kabul edilmektedir. Ehl-i sünnet alimleri tarafından Mu'tezilî görüşleri olduğu için kabul görmese de yaptığı eseri ilmen çürütebilecek bir eser ortaya çıkmamıştır.(Arpa, 2019, ss. 900-901)
- **Fahreddin er-Râzî (öl. 1210) ve Eseri *Mefâtîhu'l-Gayb*:** Dirayet tefsirinde öncü olarak kabul edilen Râzî, genel itibarıyla yazmış olduğu eserde birçok fen bilimlerini sıralamıştır. Bu yüzden kendisi için, tefsirinde tefsirden çok her şey var gibi söylemler de söylenmektedir. İlmi bilgisi ve disiplinler arası kabiliyetinden dolayı bazı ayetleri belagatla, bazısını fizik, bazısını kimya gibi pek çok ilimle açıklamaya gayret göstermiştir. Ve bu tarzıyla Ehl-i sünnet'i ve İslam'ı insanlara karşı savunmak için elinden gelen her şeyi yapmıştır denilebilir ve felsefi bilgisiyle de felsefi sorulara cevap vermiştir.(Arpa, 2019, s. 916)

Burada dört tane önemli şahsiyeti sıralamaya gayret gösterdik ama bunun yanında da birçok müfessir dirayet tefsirine katkı sağlamıştır. Cumhuriyet Dönemi'nde Elmalılı Hamdi Yazır buna örnek gösterilebilir. Ama genel itibarıyla dirayet tefsirinin ortaya çıkmasına zemin hazırlayan olay; Kur'an'ın anlaşılmasında eksik kalan veya anlaşılamayan mevzuların anlaşılmasıdır ve bunun için uğraşan her müfessir, ilmi boyutu itibarıyla kendinden önceki birikimi ilerletmeye gayret göstermiştir. Kur'an, Müslümanların ilahi kitabı olduğu için; Müslümanlar onu anlamaya ve hayatına uygulamaya azami ölçüde dikkat ettiği için bu gibi gelişmeler yaşanmıştır.

2.3. Rivayet ve Dirayet tefsirlerinin karşılaştırılması

- **Rivayet tefsirleri** nasları temel esas olarak kabul ederken **dirayet tefsirleri** aklı ve bilimi de referans olarak ele alır. Bunun yanı sıra rivayet tefsirleri Kur'an, sünnet ve sahabe sözlerini kendisine referans olarak alır. Dirayet tefsirleri ise aklı ön plana alırken nakli de ikinci plana atmaz; akıl ve nakli bir potada eriterek ortak bir fayda sunmayı hedefler.
- Rivayet tefsiri daha sabittir; geçmiş dönemde meydana gelen sorunlara cevap ürettiği için bilimsel veya felsefi güncel sorulara cevap vermekte zorlanır. Dirayet tefsiri ise aklı ön plana aldığı için felsefi veya bilimsel sorulara cevap vermekte zorlanmaz ve nakilden destek alarak bir cevap ortaya atar. Bu yüzden dirayet tefsirleri dinamik bir yapıya sahiptir; zamana veya şartlara göre kendini yenileyebilen bir özelliğe sahiptir.(Karaoğlu, 2023, ss. 4-5)
- Rivayet tefsirleri, açıklandığı üzere merak unsuru veya Ehl-i Kitap'tan Müslüman olan kişilerle karşılaşıldığında İsrailiyat denilen birçok mevzu hadisin tefsir külliyyatının içine girmesine yol açmıştır. Ve şu da bir gerçektir ki İsrailiyat konularında hayali öğeler, mitolojik unsurlar da çokça yer edinmiştir. Ashâb-ı Kehf'in kaç kişi olduğu, köpeklerinin rengi veya Hârût ile Mârût hikayeleri gibi konular literatürümüze İsrailiyat'tan geçmiştir. Ama her İsrailiyat kavramı da kötü değildir; İslam'ın özüne uygun olanlar, riski göz önüne alınıp kabul edilebilir. Dirayet tefsirinde ise bu gibi İsrailiyat bilgileri eleştirilerek alınır veya reddedilir;

ama dirayette ise bazı mezhepler, dendiği üzere akli mutlaklaştırıp nakli arka plana atmışlardır.(Karaoğlu, 2023, ss. 6-7)

- Rivayet tefsiri genellikle muhafazakar kesime hitap eder; inancı konusunda soru işareti olmayan veya duyduğunu doğru kabul edip sorgulamayan kişiler genel olarak kullanmıştır. Ama dirayet tefsiri; entelektüel bilgi birikimine sahip, ayetlerin iniş sebebi veya Kur'an'ı, dönemsel inen ayetler dahil en üste çıkarmayı hedefleyen kimseler tarafından kabul edilmektedir.

Tabii burada temel mesele, rivayeti sorgulatmayan, dirayeti de çok sorgulatan bir mesele olarak görmemek gerekir. Bazı ayetlere rivayet öncelikli cevap vermek gerekir; bazı ayetlere ise gezegenlerin konumu veya yıldızların belagi olarak kandillere benzetilmesi gibi durumlarda dirayetin kullanılması gerekir.

- Rivayet tefsirleri ayetlerin lafzi anlamında sabit kalmayı, mecazi ifadelerden kaçınmayı öncelerken dirayet tefsirleri iniş sebebi gibi birçok paradigmaya soru arayıp cevap verir. Rivayet tefsirinin yaptığı tamamen korumacı bir tarzda yapılan eylemdir; dirayet ise bu riski göz önüne alıp ayetlerden çıkarılması gereken genel muhtevayı kavramaya çalışmaktadır.
- Genel itibarıyla iki ekol de birbirini destekler niteliktedir. Tarihte birbirine zıtlaşan konuma düşse de ikisinin de ortak paydada bulunduğu bir amaç var, o da Kur'an'ın doğru anlaşılmasıdır. Araştırmacılara düşen görev ise bizden önce yapılan ilmi birikimden, rivayet ve dirayet fark etmeksizin destek almak; onların birikiminin üstüne koyarak doğru sorulara doğru cevapları vermek gerekmektedir.

3. SONUÇLAR VE DEĞERLENDİRME

Bu çalışmamızda tefsir külliyyatında önemli iki yere mensup olan rivayet ve dirayet ekollerini inceledik ve karşılaştırdık. İncelemelerimiz sonucunda ise vardığımız temel konu; rivayetin kendine özgü korumacı refleksi veya nakli, Kur'an'ı, sünneti ve sahabe sözünü önceleyen tavrı, rivayetin ortaya çıktığı ilk dönemlerde tam manasıyla üstüne düşen görevi yerine getirmiştir. Ve İslamiyet'i insanlar arasında yaygınlaşan bir olgu olarak gelen kuşaklara iyi bir şekilde aktarmıştır; ama ilerleyen süreçte sorulara cevap verememesi, durağanlaşması, dönemin konjonktürlerinin değişmesinden dolayı yetersiz kalmıştır. Bunun yanı sıra rivayet öncelikli gitmesinden dolayı da İsrailiyat haberlerinin tefsirlere hızlı bir şekilde girmesiyle İslam dini bazı konularda akıldan uzak mitolojik öğretilerle şekillenmiştir. Hârût ve Mârût olayında olduğu veya Hz. Havva'nın Hz. Adem'in kaburga kemiğinden yaratılması mevzusu gibi İslamiyet özünden sapmış, yanlış anlaşılmalara sebebiyet vermiştir.

Dirayet tefsiri ise böyle bir ortamda şekillenip felsefi ve bilimsel soruların olduğu ortamda doğmuştur ve felsefi sorulara felsefi cevaplar veya bilimsel sorulara bilimsel cevaplar verebilmek amacıyla naklin yanına akli da önceleyerek sorulan her türlü soruya akıl ve mantık süzgecinde cevap vermeye çalışmışlardır. Ve günümüzde bile dirayet tefsiri hâlâ büyük kitlelerce takip edilmekte, İslam dininin doğru anlaşılmasını hedeflemektedir.

Genel olarak, rivayet ve dirayet ekollerini tefsir tarihinde birbirini dışlayan iki ayrı kutup olarak değil, İslam düşünce geleneğinin dinamizmini sağlayan, bütünlük oluşturan iki alan olarak incelenmesi gerekmektedir. Rivayet ekolü tefsir literatürünün tarihsel ve metinsel köprüsünü inşa ederek dinin orijinal kaynaklarını muhafaza ederken; dirayet ekolü ise bu omurga üzerine inşa edilen rasyonel aklı ve dinamik tefekkürü temsil etmiştir. Dolayısıyla tefsir tarihindeki bu metodolojik dönüşüm, genel geçer bir değişim değil, İslam toplumlarının entelektüel olgunlaşma sürecinin doğal bir neticesidir. Günümüz tefsir çalışmalarında da metnin tarihsel sıhhatini korumak ile çağın entelektüel sorularına makul cevaplar üretebilmek, ancak bu iki ekolün kurduğu dengeli mirasın doğru analiz edilmesiyle mümkün olacaktır.

KAYNAKÇA

- Arpa, E. (2019). *Tefsirde Çağdaş Akılcı Ekol*. 8(1).
Aydın, İ. (2010). *Filolojik Tefsiri Ortaya Çıkaran Etkenler*.
Cerrahoğlu, İ. (1996). *Tefsir-Tarihi-1*. Fecr.
Dinç, Ö. (2019). *Erken Dönem Tefsir Geleneğinde Nakil Anlayışı*. Hitit Üniversitesi.
Doğan, M. Z., & Güneş, A. (2019). *Tefsir Tarihine Kısa Bir Bakış*. (2), 66.
Karaoğlu, A. (2023). Tefsirlerde Rivâyet Ve Dirâyet Ayrımının Objektifliği Sorunsalı. *UMDE Dini Tetkikler Dergisi*, 6(1), 1-30. <https://doi.org/10.54122/umde.1232131>
Karataş, A. (2011). *Rivayet ve Dirayet Kaynakları Açısından Mâtürîdî'nin Te'vîlâtü'l-Kur'an'ı*.
Kutsal Kitap: Eski ve Yeni Antlaşma (Tevrat, Zebur, İncil). (2013). Yeni Yaşam Yayınları.
Öge, A. (2015). *Rivâyet ve Dirâyet Tefsirlerinde Tertîl Âyetlerinin Yorumlanma Biçimi*.
Önen, H. (2022). *Müfessirin Bilmesi Gereken İlimler: İsfahani ve Suyuti Mukayesesi*. 495-513.
Özyiğit, M. (2025). *Hicri İlk Üç Asır Tefsir Geleneğinde Rivayet Kullanımı ve Kur'an-Sünnet İlişkisine Etkileri*. 9(2), 114-127.

**PUBLIC SECTOR DIGITAL TRANSFORMATION AND E-GOVERNANCE
IMPLEMENTATION CHALLENGES IN GEORGIA**

Dr. Youssef El Amrani, Fatima Zahra El Idrissi, Karim Boulahya

Faculty of Public Administration, Tbilisi State University, Georgia

ABSTRACT

This study examines public sector digital transformation and e-governance implementation challenges in Georgia, where efforts to modernize administrative systems have gained momentum in recent years. The transition toward digital governance involves significant changes in institutional processes, service delivery mechanisms, and citizen-state interactions. The research explores the structural, technical, and organizational barriers that affect the successful adoption of e-governance platforms in the Georgian public administration context.

The study is based on public administration literature and digital governance case studies. It identifies key challenges including limited digital infrastructure in rural areas, uneven staff capacity across ministries, resistance to procedural change, and the need for stronger inter-agency coordination. The findings suggest that while central government agencies have made progress in digitizing services, implementation gaps remain at regional and local levels. Citizen trust in digital systems also depends on data security, service reliability, and accessible user interfaces.

The paper argues that successful digital transformation requires more than technological investment; it demands institutional readiness, legal frameworks, and sustained capacity building. Training programs for civil servants, clear regulatory standards, and user-centered design are essential for improving adoption rates. The study concludes that Georgia's e-governance development can be strengthened through coordinated policy action, public-private partnerships, and continuous evaluation of digital service quality.

Key words: digital transformation, e-governance, public administration, Georgia, service delivery

LOCAL GOVERNMENT DECENTRALIZATION AND CITIZEN PARTICIPATION MECHANISMS IN GEORGIAN MUNICIPALITIES

Prof. Dr. Nino Kharadze, Levan Giorgadze, Dr. Ana Tsulukidze

Faculty of Social and Political Sciences, Ilia State University, Georgia

ABSTRACT

This paper investigates local government decentralization and citizen participation mechanisms in Georgian municipalities, focusing on how administrative reform has influenced local governance quality and civic engagement. Decentralization policies aim to transfer decision-making authority and resources to local levels, enabling communities to play a more active role in shaping public services and development priorities. The study examines the extent to which these mechanisms have strengthened democratic participation and accountability.

The research draws on local governance literature and public policy analysis. It explores formal participation channels such as public hearings, citizen councils, participatory budgeting, and local consultation processes. The findings indicate that while legal frameworks support citizen involvement, practical implementation varies significantly across municipalities. Factors such as limited awareness, weak institutional capacity, and low civic trust can constrain meaningful participation.

The study argues that effective decentralization depends on both institutional design and active civic culture. Municipalities that invest in transparency, communication, and capacity building tend to achieve higher levels of citizen engagement. The paper concludes that strengthening local governance in Georgia requires sustained support for participatory mechanisms, improved access to information, and stronger collaboration between local authorities and civil society organizations.

Key words: decentralization, citizen participation, local government, Georgia, municipal governance

PUBLIC ADMINISTRATION REFORMS AND TRANSPARENCY INITIATIVES IN MOROCCAN GOVERNANCE SYSTEMS

Assoc. Prof. Dr. Aleksandar Petreski, Elena Ristovska, Dr. Bojan Trajchev

Faculty of Administrative Sciences, Mohammed V University, Morocco

ABSTRACT

This study examines public administration reforms and transparency initiatives within Moroccan governance systems, where efforts to improve institutional performance and accountability have become central to national development strategies. Administrative reform aims to enhance service efficiency, reduce bureaucratic barriers, and strengthen public trust in government institutions. The research explores how transparency measures contribute to these objectives and what challenges remain in their implementation.

The study is grounded in public administration and governance literature. It focuses on initiatives such as open data platforms, administrative simplification, performance monitoring, and citizen feedback mechanisms. The findings suggest that transparency reforms have improved access to information and reduced certain procedural inefficiencies. However, implementation gaps persist due to uneven institutional capacity, limited digital literacy, and resistance to cultural change within some administrative bodies.

The paper argues that transparency initiatives are most effective when integrated into broader reform programs that address both technical and behavioral dimensions of public service. Strengthening ethics training, improving oversight mechanisms, and encouraging citizen engagement can reinforce reform outcomes. The study concludes that Morocco's governance modernization depends on sustained commitment to transparency, institutional learning, and the alignment of administrative practices with democratic accountability standards.

Key words: public administration reform, transparency, governance, Morocco, institutional accountability

EVALUATION OF SOCIAL POLICY IMPLEMENTATION AND PUBLIC SERVICE DELIVERY IN RURAL MOROCCO

Prof. Dr. Hassan El Fassi, Salma Benkirane

Faculty of Economics and Social Sciences, Cadi Ayyad University, Morocco

ABSTRACT

This study evaluates social policy implementation and public service delivery in rural Morocco, where geographic isolation, limited infrastructure, and resource constraints create significant challenges for equitable service provision. Social policies aim to improve access to education, healthcare, social protection, and basic utilities, yet rural communities often experience disparities in service quality and availability. The research examines how policy frameworks translate into practical outcomes at the local level.

The research is based on social policy analysis and public service delivery studies. It explores the role of local authorities, sectoral ministries, and community organizations in implementing social programs. The findings indicate that service delivery in rural areas is affected by logistical difficulties, staffing shortages, and weak coordination between different levels of government. Communities with stronger local institutions and better infrastructure tend to achieve more consistent service outcomes.

The paper argues that effective social policy implementation requires context-sensitive approaches that account for rural realities. Mobile services, decentralized administration, and community-based monitoring can help bridge service gaps. The study concludes that improving public service delivery in rural Morocco depends on integrated planning, targeted investment, and stronger collaboration between state institutions and local stakeholders.

Key words: social policy, public service delivery, rural Morocco, local governance, service equity

PUBLIC FINANCIAL MANAGEMENT AND BUDGETARY CONTROL SYSTEMS IN NORTH MACEDONIA

Assoc. Prof. Dr. Irakli Dolidze, Mariam Japaridze

Faculty of Economics, Ss. Cyril and Methodius University, North Macedonia

ABSTRACT

This study examines public financial management and budgetary control systems in North Macedonia, focusing on the mechanisms that ensure fiscal discipline, transparency, and efficient use of public resources. Effective financial management is essential for maintaining macroeconomic stability, supporting public service delivery, and building trust in government institutions. The research explores how budgetary frameworks and control mechanisms function within the Macedonian public sector.

The study draws on public finance literature and fiscal governance studies. It analyzes budget preparation processes, expenditure tracking, audit procedures, and parliamentary oversight mechanisms. The findings suggest that North Macedonia has made progress in aligning its financial management systems with international standards, yet challenges remain in areas such as procurement transparency, internal audit capacity, and timely financial reporting.

The paper argues that strengthening budgetary control requires both technical improvements and institutional accountability. Enhanced training for financial officers, clearer reporting standards, and stronger audit follow-up can improve fiscal performance. The study concludes that robust public financial management is a cornerstone of effective governance and economic development in North Macedonia, requiring continued reform efforts and capacity building.

Key words: public financial management, budgetary control, North Macedonia, fiscal governance, public expenditure

E-GOVERNMENT ADOPTION AND DIGITAL PUBLIC SERVICES IN NORTH MACEDONIAN INSTITUTIONS

Dr. Marija Veljanovska

Faculty of Information Sciences, Ss. Cyril and Methodius University, North Macedonia

ABSTRACT

This study investigates e-government adoption and digital public services in North Macedonian institutions, where digital transformation initiatives aim to improve administrative efficiency and citizen access to government services. E-government platforms offer opportunities to streamline procedures, reduce processing times, and enhance transparency in public administration. The research examines the factors that influence adoption rates and the quality of digital service delivery.

The study is based on e-governance literature and technology adoption frameworks. It focuses on user accessibility, system reliability, data security, and institutional support as key determinants of successful e-government implementation. The findings indicate that while central agencies have developed functional digital platforms, adoption varies across regions and demographic groups. Digital literacy, trust in online systems, and infrastructure availability affect citizen engagement with e-services.

The paper argues that e-government success depends on user-centered design, continuous system improvement, and public awareness campaigns. Training programs for civil servants and incentives for digital service use can accelerate adoption. The study concludes that North Macedonia's digital governance development requires coordinated investment in technology, capacity building, and regulatory frameworks to ensure inclusive and sustainable e-service delivery.

Key words: e-government, digital public services, North Macedonia, technology adoption, administrative efficiency

THE ROLE OF PUBLIC INSTITUTIONS IN ECONOMIC DEVELOPMENT STRATEGIES IN NORTH MACEDONIA

Prof. Dr. Nikola Stojanov, Ivana Dimitrova, Petar Iliev

Faculty of Economics, Ss. Cyril and Methodius University, North Macedonia

ABSTRACT

This study examines the role of public institutions in economic development strategies in North Macedonia, focusing on how government agencies contribute to investment promotion, business environment improvement, and regional development. Public institutions play a critical role in shaping economic policy, providing infrastructure, and creating conditions for sustainable growth. The research explores the effectiveness of institutional frameworks in supporting economic objectives.

The study is grounded in economic development and public policy literature. It analyzes the functions of ministries, development agencies, and regulatory bodies in facilitating private sector activity and attracting foreign investment. The findings suggest that institutional coordination, policy consistency, and regulatory clarity are essential for creating a favorable business climate. However, bureaucratic delays, limited inter-agency cooperation, and uneven regional capacity can hinder development outcomes.

The paper argues that public institutions should adopt a more proactive and strategic approach to economic development. Strengthening institutional capacity, improving service delivery, and fostering public-private dialogue can enhance policy effectiveness. The study concludes that North Macedonia's economic progress depends on well-functioning public institutions that support innovation, competitiveness, and inclusive growth.

Key words: public institutions, economic development, North Macedonia, investment promotion, business environment

ANTI-CORRUPTION POLICIES AND GOVERNANCE REFORMS IN ALGERIAN PUBLIC ADMINISTRATION

Assoc. Prof. Dr. Karim Boukhalfa, Nadia Benali

Faculty of Law and Political Science, University of Algiers, Algeria

ABSTRACT

This study examines anti-corruption policies and governance reforms in Algerian public administration, where efforts to strengthen integrity and accountability have become central to institutional modernization. Corruption undermines public trust, distorts resource allocation, and weakens service delivery, making anti-corruption measures essential for effective governance. The research explores the design and implementation of policies aimed at preventing and addressing corrupt practices.

The study is based on governance and anti-corruption literature. It analyzes legal frameworks, oversight institutions, transparency mechanisms, and ethics training programs. The findings indicate that Algeria has established formal anti-corruption structures, yet implementation challenges persist due to limited enforcement capacity, weak whistleblower protection, and cultural barriers to reporting misconduct.

The paper argues that effective anti-corruption reform requires a comprehensive approach that combines legal measures, institutional strengthening, and cultural change. Enhancing transparency, improving audit systems, and promoting civic engagement can reinforce accountability. The study concludes that sustained governance reforms are necessary to build a more transparent and trustworthy public administration in Algeria.

Key words: anti-corruption, governance reform, public administration, Algeria, institutional integrity

TRADITIONAL WEAVING TECHNIQUES AND THEIR INTEGRATION INTO MODERN FILIPINO FASHION DESIGN

Daniel Torres, Maria Velasco, Assoc. Prof. Dr. Regina Salazar, Isabel Cruz
College of Fine Arts, University of the Philippines Diliman, Philippines

ABSTRACT

This study examines traditional weaving techniques in the Philippines and their integration into modern fashion design, exploring how indigenous textile practices can be reinterpreted within contemporary creative industries. The Philippines possesses a rich heritage of handloom weaving, characterized by regional patterns, natural dyeing methods, and culturally significant motifs. In recent years, there has been growing interest in revitalizing these traditions through fashion innovation while ensuring cultural respect and economic sustainability for weaving communities.

The research is based on textile studies, fashion design literature, and cultural heritage analysis. It focuses on the relationship between traditional craftsmanship and modern design processes, including pattern adaptation, material experimentation, and ethical production. The findings suggest that integrating weaving techniques into fashion can enhance cultural visibility, support artisan livelihoods, and contribute to a distinct national design identity. However, the study also highlights the importance of avoiding cultural appropriation and ensuring fair collaboration with indigenous weavers.

The paper argues that fashion design can serve as a platform for cultural continuity when it is grounded in ethical practice and community engagement. Designers play a key role in translating traditional knowledge into contemporary forms without erasing its cultural meaning. The study concludes that the integration of weaving techniques into modern Filipino fashion offers opportunities for both creative innovation and cultural preservation, provided that it is approached with sensitivity and long-term commitment.

Key words: traditional weaving, Filipino fashion design, cultural heritage, textile innovation, ethical design

CULTURAL SYMBOLISM IN BALINESE PAINTING AND ITS TRANSFORMATION IN MODERN VISUAL ARTS

Dr. Made Wirawan, Ketut Sari, Ayu Lestari

Faculty of Visual Arts, Institut Seni Indonesia Denpasar, Indonesia

ABSTRACT

This study investigates cultural symbolism in Balinese painting and its transformation in modern visual arts, focusing on how traditional iconography, mythological narratives, and spiritual motifs are reinterpreted in contemporary artistic practice. Balinese painting has long been shaped by religious traditions, ritual functions, and communal aesthetics, yet modern artists increasingly engage with global art discourses while negotiating local cultural identity.

The research draws on art history, visual culture studies, and ethnographic analysis of Balinese artistic production. It examines the continuity and change in symbolic representation, including the use of deities, cosmological imagery, and narrative structures in modern works. The findings suggest that contemporary Balinese artists often blend traditional symbolism with new media, abstract forms, and critical themes, creating hybrid visual languages that reflect both heritage and modernity.

The paper argues that cultural symbolism in Balinese painting should not be understood as static but as a dynamic field of meaning-making. Artists navigate between preserving cultural authenticity and exploring new expressive possibilities. The study concludes that the transformation of Balinese symbolism in modern visual arts demonstrates the resilience of cultural traditions while opening pathways for creative innovation and intercultural dialogue.

Key words: Balinese painting, cultural symbolism, modern visual arts, Indonesia, artistic transformation

CONTEMPORARY FILIPINO STREET ART AS A MEDIUM OF POLITICAL EXPRESSION AND SOCIAL COMMENTARY

Assoc. Prof. Dr. Miguel Reyes, Carlos Dela Cruz

Department of Fine Arts, University of Santo Tomas, Philippines

ABSTRACT

This study explores contemporary Filipino street art as a medium of political expression and social commentary, examining how public murals, graffiti, and urban interventions articulate dissent, critique power structures, and give voice to marginalized communities. In the Philippines, street art has emerged as a significant form of visual activism, responding to issues such as inequality, corruption, human rights, and environmental justice.

The research is based on visual culture theory, urban studies, and analysis of street art practices in Metro Manila and other urban centers. It focuses on the relationship between artistic expression, public space, and political discourse. The findings suggest that street art functions not only as aesthetic intervention but also as a form of civic engagement that challenges dominant narratives and invites public reflection. The study also highlights the role of digital media in amplifying the reach and impact of street-based works.

The paper argues that street art should be recognized as a legitimate form of political communication within democratic societies. It provides a platform for voices that are often excluded from mainstream media and institutional art spaces. The study concludes that contemporary Filipino street art contributes to a more vibrant public sphere by fostering critical awareness, community solidarity, and cultural resistance.

Key words: street art, political expression, social commentary, Filipino art, public space

PRESERVATION OF INDIGENOUS ART FORMS IN PHILIPPINE RURAL COMMUNITIES THROUGH DIGITAL ARCHIVING

Dr. Liza Fernandez, Ana Santos, Roberto Villanueva

College of Arts and Letters, University of the Philippines Diliman, Philippines

ABSTRACT

This study examines the preservation of indigenous art forms in Philippine rural communities through digital archiving, exploring how technology can support the documentation, conservation, and dissemination of cultural heritage. Many indigenous artistic practices, including carving, weaving, tattooing, and ritual performance, face the risk of decline due to generational shifts, economic pressures, and cultural change. Digital archiving offers a means of safeguarding these traditions for future generations.

The research is grounded in heritage studies, digital humanities, and ethnographic methodology. It focuses on the processes of recording, cataloging, and presenting indigenous art through multimedia platforms, 3D modeling, and interactive databases. The findings suggest that digital archiving can enhance accessibility, support educational programs, and strengthen community pride in cultural identity. However, the study also emphasizes the importance of ethical collaboration, informed consent, and community control over cultural materials.

The paper argues that digital preservation should complement rather than replace living cultural practices. Effective archiving requires partnership with indigenous communities, respect for intellectual property, and sensitivity to sacred knowledge. The study concludes that digital archiving can play a valuable role in sustaining indigenous art forms when it is implemented as part of a broader cultural revitalization strategy.

Key words: indigenous art, digital archiving, cultural preservation, Philippines, heritage documentation

THE ROLE OF FILIPINO CINEMA IN SHAPING NATIONAL IDENTITY IN THE 21ST CENTURY

Prof. Dr. Juan Bautista, Elena Garcia, Marco Lopez
Department of Film and Media Studies, University of the Philippines Diliman, Philippines

ABSTRACT

This study investigates the role of Filipino cinema in shaping national identity in the twenty-first century, examining how films reflect, negotiate, and construct collective narratives about history, culture, and social reality. Cinema remains a powerful medium for expressing shared experiences, addressing social issues, and articulating visions of nationhood. In the Philippines, film has long been intertwined with political change, cultural memory, and popular imagination.

The research draws on film studies, cultural theory, and analysis of contemporary Philippine cinema. It focuses on themes such as migration, urban poverty, historical memory, and regional diversity as they appear in recent films. The findings suggest that cinema contributes to national identity by offering narratives that resonate with audiences across different social groups. Films can challenge stereotypes, highlight marginalized voices, and foster dialogue about the meaning of being Filipino.

The paper argues that Filipino cinema should be understood as both a cultural industry and a site of identity formation. Filmmakers play a significant role in shaping how the nation is imagined and represented. The study concludes that cinema continues to be an important medium for reflecting and redefining national identity in the Philippines, particularly in the context of globalization and digital media.

Key words: Filipino cinema, national identity, cultural representation, film studies, Philippines

VISUAL NARRATIVES IN FILIPINO CONTEMPORARY PHOTOGRAPHY AND URBAN TRANSFORMATION

Dr. Teresa Aquino, Paolo Mendoza

Department of Fine Arts, University of the Philippines Diliman, Philippines

ABSTRACT

This study examines visual narratives in Filipino contemporary photography and their relationship to urban transformation, focusing on how photographic practices document, interpret, and critique changing cityscapes. Urbanization in the Philippines has produced complex spatial and social dynamics, including informal settlements, infrastructure development, and environmental challenges. Photography offers a means of capturing these transformations and engaging with questions of memory, place, and belonging.

The research is based on visual culture studies, urban photography, and critical analysis of photographic works. It explores how photographers use composition, sequencing, and documentary strategies to convey stories about urban life. The findings suggest that contemporary photography can reveal hidden dimensions of urban change, highlight social inequalities, and foster public awareness of spatial justice. The study also notes the growing role of digital platforms in expanding the reach of photographic narratives.

The paper argues that photography functions not only as documentation but also as interpretation and intervention. Photographers shape how urban transformation is perceived and understood. The study concludes that visual narratives in Filipino contemporary photography contribute to a deeper understanding of urban life and offer critical perspectives on the future of Philippine cities.

Key words: contemporary photography, visual narratives, urban transformation, Philippines, documentary practice

REVITALIZATION OF TRADITIONAL BATIK ART THROUGH CONTEMPORARY DESIGN PRACTICES IN INDONESIA

Rina Prameswari, Prof. Dr. Agus Santoso

Faculty of Visual Arts and Design, Institut Teknologi Bandung, Indonesia

ABSTRACT

This study explores the revitalization of traditional batik art through contemporary design practices in Indonesia, examining how batik motifs, techniques, and cultural meanings are reinterpreted in modern fashion, textiles, and visual design. Batik holds a central place in Indonesian cultural heritage, yet it faces challenges from mass production, changing consumer preferences, and the need for innovation. Contemporary designers are increasingly engaging with batik as a source of creative inspiration and cultural expression.

The research is grounded in design studies, cultural heritage analysis, and ethnographic research on batik production. It focuses on the integration of traditional patterns into new products, the use of sustainable materials, and the adaptation of hand-drawn and stamped techniques for modern markets. The findings suggest that contemporary design can enhance the relevance of batik by connecting it with current aesthetic trends and lifestyle needs. The study also highlights the importance of supporting artisan communities and preserving regional batik diversity.

The paper argues that revitalization should balance innovation with respect for cultural authenticity. Designers, producers, and policymakers all play a role in ensuring that batik remains a living tradition rather than a static symbol. The study concludes that contemporary design practices offer valuable opportunities for sustaining batik art while expanding its cultural and economic impact in Indonesia.

Key words: batik art, contemporary design, cultural revitalization, Indonesia, textile heritage

AFRICAN MASK ART AND ITS INFLUENCE ON CONTEMPORARY SENEGALESE SCULPTURE

Prof. Dr. Mamadou Diop, Aissatou Ndiaye

Faculty of Arts and Humanities, Cheikh Anta Diop University, Senegal

ABSTRACT

This study examines African mask art and its influence on contemporary Senegalese sculpture, exploring how traditional mask forms, symbolic meanings, and ritual functions continue to shape modern artistic practice. Masks have long been central to West African visual culture, serving as mediators between the human and spiritual worlds. In Senegal, contemporary sculptors often draw on mask aesthetics to express cultural identity, social critique, and creative innovation.

The research is based on art history, ethnographic studies, and analysis of contemporary sculptural works. It focuses on the reinterpretation of mask forms in new materials, scales, and contexts, including public art, gallery exhibitions, and performance. The findings suggest that mask art provides a rich visual vocabulary for contemporary artists, enabling them to engage with heritage while addressing modern themes. The study also highlights the role of artistic training, cultural policy, and international exchange in shaping sculptural practice.

The paper argues that African mask art should not be viewed as a relic of the past but as a dynamic resource for contemporary creativity. Sculptors negotiate between tradition and innovation, local meaning and global audience. The study concludes that the influence of mask art on Senegalese sculpture demonstrates the enduring vitality of African visual traditions and their capacity to inspire new forms of artistic expression.

Key words: African mask art, Senegalese sculpture, cultural heritage, contemporary art, visual tradition

GLOBAL POWER TRANSITIONS AND THE FUTURE OF INTERNATIONAL ORDER

Prof. Dr. Amina Rahman, Dr. Joshua Santoso, Assoc. Prof. Dr. Maria del Carmen Reyes

Faculty of International Relations, University of the Philippines Diliman, Philippines

ABSTRACT

This study examines global power transitions and their implications for the future of international order. The contemporary international system is undergoing significant transformation as emerging powers challenge established hierarchies, regional alliances reconfigure, and new forms of competition reshape global governance. Understanding these shifts is essential for analyzing how international stability, cooperation, and conflict management may evolve in the coming decades.

The research is based on international relations theory, historical analysis of power transitions, and contemporary geopolitical studies. It explores how changes in economic strength, military capability, and diplomatic influence affect the distribution of power among states. The findings suggest that power transitions often create periods of uncertainty, as established rules and institutions face pressure to adapt. The study also highlights the role of regional organizations, economic interdependence, and normative frameworks in shaping the trajectory of international order.

The paper argues that the future of global governance will depend on the ability of major powers to manage competition while maintaining functional cooperation on transnational issues. It emphasizes the importance of diplomatic engagement, institutional reform, and conflict prevention mechanisms. The study concludes that a stable international order requires not only balance of power but also shared commitment to multilateral principles, rule-based interaction, and inclusive global governance structures.

Key words: global power transitions, international order, international relations, multilateralism, global governance

REGIONAL SECURITY COOPERATION IN THE INDO-PACIFIC ERA

Dr. Rizal Putra, Prof. Dr. Nadia Wulandari, Assis. Prof. Dr. Kevin Dela Cruz, Dr. Farah Indriani

Faculty of Political and Social Sciences, University of Indonesia, Indonesia

ABSTRACT

This paper investigates regional security cooperation in the Indo-Pacific era, where strategic competition, maritime disputes, and evolving alliance structures have reshaped the security landscape. The Indo-Pacific has become a central arena for great power rivalry, regional diplomacy, and security institution-building. The study examines how states in the region navigate these dynamics through bilateral and multilateral cooperation.

The research draws on security studies literature and regional cooperation frameworks. It focuses on defense partnerships, maritime security initiatives, confidence-building measures, and the role of regional organizations in managing tensions. The findings suggest that security cooperation in the Indo-Pacific is shaped by a combination of strategic interests, historical relationships, and institutional capacity. The study also notes that smaller states often pursue flexible strategies to maintain autonomy while engaging with major powers.

The paper argues that effective regional security requires inclusive dialogue, transparent communication, and mechanisms for crisis management. It emphasizes the importance of balancing deterrence with diplomacy to prevent escalation. The study concludes that regional security cooperation in the Indo-Pacific will remain complex, but sustained engagement and institutional development can contribute to greater stability and predictability.

Key words: regional security, Indo-Pacific, security cooperation, international relations, strategic competition

SMALL STATES, BIG STRATEGIES: DIPLOMACY AND SURVIVAL IN GLOBAL POLITICS

Dr. Jose Manuel Santos, Assoc. Prof. Dr. Leilani Garcia

Faculty of Political Science, University of Santo Tomas, Philippines

ABSTRACT

This study explores the diplomatic strategies of small states in global politics, focusing on how they navigate structural constraints while pursuing national interests. Small states often face limitations in military capability, economic resources, and geopolitical influence, yet they play important roles in international affairs through creative diplomacy, alliance-building, and participation in multilateral institutions. The research examines how small states leverage their strengths to enhance security and influence.

The study is based on small state theory and diplomatic studies literature. It analyzes strategies such as niche diplomacy, coalition-building, normative leadership, and active participation in international organizations. The findings suggest that small states can achieve significant diplomatic outcomes by focusing on specific issues, building partnerships, and promoting shared values. The study also highlights the importance of adaptability and strategic communication in small state foreign policy.

The paper argues that small state diplomacy should be understood as a distinct form of statecraft that relies on persuasion, reputation, and institutional engagement rather than coercive power. It emphasizes the role of diplomatic skill, policy consistency, and international credibility. The study concludes that small states can effectively pursue their interests and contribute to global governance through well-crafted diplomatic strategies.

Key words: small states, diplomacy, foreign policy, international relations, strategic engagement

THE ROLE OF INTERNATIONAL ORGANIZATIONS IN MANAGING CONFLICT AND PEACEBUILDING

**Prof. Dr. Cristina Navarro, Dr. Mark Anthony Lim, Assis. Prof. Dr. Patricia Mendoza,
Dr. Renato Villanueva, Dr. Hanna Solis**

Faculty of Social Sciences, University of the Philippines Diliman, Philippines

ABSTRACT

This study examines the role of international organizations in managing conflict and peacebuilding. In an era of complex intrastate conflicts, transnational threats, and fragile governance, international organizations have become central actors in conflict prevention, mediation, and post-conflict reconstruction. The research explores how these organizations contribute to peace processes and what factors shape their effectiveness.

The study is grounded in international relations and peacebuilding literature. It focuses on the functions of international organizations in providing mediation support, deploying peacekeeping missions, facilitating dialogue, and supporting institutional reform. The findings suggest that international organizations can play constructive roles when they have clear mandates, adequate resources, and strong political backing from member states. The study also notes that effectiveness depends on local ownership, contextual understanding, and coordination with regional actors.

The paper argues that international organizations should be viewed as part of a broader peace architecture that includes states, regional bodies, and civil society. It emphasizes the importance of adapting peacebuilding approaches to local conditions and addressing root causes of conflict. The study concludes that international organizations remain essential for managing conflict and supporting sustainable peace, but their impact depends on political will, institutional capacity, and sustained engagement.

Key words: international organizations, conflict management, peacebuilding, international relations, peacekeeping

ECONOMIC INTERDEPENDENCE AND POLITICAL CHALLENGES IN MODERN DIPLOMACY

Prof. Dr. Emmanuel Diop, Dr. Fatou Sy, Assoc. Prof. Dr. Mamadou Ndiaye
Faculty of Political Science and International Relations, Cheikh Anta Diop University,
Senegal

ABSTRACT

This study investigates economic interdependence and its political challenges in modern diplomacy. Globalization has created deep economic linkages between states, shaping foreign policy behavior, alliance structures, and diplomatic priorities. While economic interdependence can promote cooperation and reduce the likelihood of conflict, it also creates vulnerabilities and sources of tension. The research explores how states navigate these dynamics in contemporary international relations.

The study is based on international political economy and diplomatic studies literature. It examines the relationship between trade, investment, sanctions, and diplomatic strategy. The findings suggest that economic interdependence can be both a tool for cooperation and a source of leverage in diplomatic negotiations. The study also highlights how economic dependencies can create political pressures, especially when states face external shocks or strategic competition.

The paper argues that modern diplomacy must account for the complex interplay between economic interests and political objectives. It emphasizes the importance of balancing economic engagement with strategic autonomy. The study concludes that economic interdependence will remain a defining feature of international relations, requiring states to develop sophisticated diplomatic strategies that manage both opportunities and risks.

Key words: economic interdependence, modern diplomacy, international political economy, foreign policy, global governance

CLIMATE CHANGE, MIGRATION, AND CROSS-BORDER GOVERNANCE IN GLOBAL AFFAIRS

Dr. Laila Sylla, Prof. Dr. Abdoulaye Fall, Dr. Khadija Ba

Faculty of Law and Political Science, Cheikh Anta Diop University, Senegal

ABSTRACT

This study examines the intersection of climate change, migration, and cross-border governance in global affairs. Environmental degradation, rising sea levels, and extreme weather events are increasingly driving population displacement, creating new challenges for migration policy and international cooperation. The research explores how states and international organizations respond to climate-induced migration and what governance frameworks are needed to address this emerging issue.

The study is based on environmental politics, migration studies, and international law literature. It focuses on the legal status of climate migrants, regional cooperation mechanisms, and the role of international institutions in managing displacement. The findings suggest that current governance frameworks are inadequate for addressing the scale and complexity of climate-related migration. The study also highlights the need for coordinated responses that balance humanitarian protection with development and adaptation strategies.

The paper argues that climate migration should be understood as a transnational challenge requiring multilateral solutions. It emphasizes the importance of integrating migration into climate policy and development planning. The study concludes that effective cross-border governance will require new legal instruments, regional cooperation, and sustained international commitment to protect vulnerable populations.

Key words: climate change, migration, cross-border governance, international relations, environmental politics

**CYBERSECURITY, DIGITAL SOVEREIGNTY, AND INTERNATIONAL
RELATIONS IN THE 21ST CENTURY**

**Dr. Pierre Ndao, Assoc. Prof. Dr. Awa Gaye, Dr. Serigne Mbow, Assis. Prof. Dr.
Mariama Sow**

Faculty of Political Science and International Relations, Cheikh Anta Diop University,
Senegal

ABSTRACT

This study investigates cybersecurity, digital sovereignty, and their implications for international relations in the 21st century. The rapid expansion of digital technologies has transformed how states interact, compete, and cooperate in the international system. Cybersecurity has become a central concern for national security, while digital sovereignty reflects growing efforts to assert control over data, infrastructure, and information flows. The research explores how these developments shape international relations.

The study is based on cyber politics and international relations literature. It examines state behavior in cyberspace, including cyber conflict, espionage, regulation, and international cooperation. The findings suggest that cybersecurity challenges are reshaping traditional notions of sovereignty, power, and diplomacy. The study also highlights tensions between openness and control in digital governance.

The paper argues that digital sovereignty and cybersecurity will remain central issues in international relations. It emphasizes the need for international norms, confidence-building measures, and cooperative frameworks to manage cyber risks. The study concludes that the digital age requires new approaches to security, governance, and international cooperation.

Key words: cybersecurity, digital sovereignty, international relations, cyber politics, digital governance

AFRICAN DIPLOMACY AND MULTILATERAL ENGAGEMENT IN A CHANGING WORLD

Prof. Dr. Ousmane Camara, Dr. Aminata Diallo

Faculty of Political Science and International Relations, Cheikh Anta Diop University,
Senegal

ABSTRACT

This study examines African diplomacy and multilateral engagement in a changing world. African states have increasingly sought to assert their interests through regional organizations, continental institutions, and global forums. The research explores how African diplomacy has evolved in response to shifting global dynamics, emerging partnerships, and internal development challenges.

The study is based on African international relations and diplomatic studies literature. It focuses on the role of the African Union, regional economic communities, and Africa's engagement with global powers. The findings suggest that African diplomacy is characterized by efforts to balance sovereignty with cooperation, development with security, and regional integration with global engagement. The study also highlights the importance of African agency in shaping international partnerships.

The paper argues that African diplomacy plays an important role in advancing continental priorities and contributing to global governance. It emphasizes the need for strengthened institutions, coherent foreign policies, and strategic engagement. The study concludes that African multilateral engagement will remain essential for addressing shared challenges and promoting sustainable development.

Key words: African diplomacy, multilateralism, international relations, African Union, foreign policy

HUMAN RIGHTS, INTERVENTION, AND THE LIMITS OF GLOBAL RESPONSIBILITY

Dr. Sophie Ndiaye, Assoc. Prof. Dr. El Hadji Ba, Dr. Khady Cisse, Prof. Dr. Mamadou Kane

Faculty of Law and Political Science, Cheikh Anta Diop University, Senegal

ABSTRACT

This study examines human rights, intervention, and the limits of global responsibility in contemporary international relations. The principle of protecting human rights has become central to international discourse, yet debates continue over when and how external intervention is justified. The research explores the tension between sovereignty and human rights protection, and the challenges of implementing global responsibility.

The study is based on international law, human rights theory, and intervention studies literature. It examines cases of humanitarian intervention, peacekeeping, and international responses to human rights violations. The findings suggest that intervention remains contested, with concerns about selectivity, effectiveness, and unintended consequences. The study also highlights the importance of legitimacy, accountability, and local ownership in intervention efforts.

The paper argues that global responsibility for human rights protection requires careful balance between moral imperatives and political realities. It emphasizes the need for consistent standards, multilateral coordination, and respect for international law. The study concludes that while human rights protection is a shared global concern, intervention must be guided by clear principles and sustainable approaches.

Key words: human rights, intervention, global responsibility, international relations, international law

**THE ROLE OF DIGITAL TRANSFORMATION IN SHAPING INCLUSIVE
ECONOMIC GROWTH AND PRODUCTIVITY DYNAMICS IN EMERGING
MARKET ECONOMIES**

Prof. Dr. Arif Nugroho, Dr. Siti Rahmawati, Assoc. Prof. Dr. Budi Santoso, Nadia Putri
Faculty of Economics and Business, University of Indonesia, Indonesia

ABSTRACT

This study examines the role of digital transformation in shaping inclusive economic growth and productivity dynamics in emerging market economies. As digital technologies reshape production, distribution, and consumption patterns, their impact on economic structure and social outcomes has become a central concern for policymakers. The research explores how digitalization influences productivity growth, labor market participation, and the distribution of economic opportunities across different sectors and regions.

The study is based on a review of development economics, digital economy literature, and productivity studies. It focuses on the mechanisms through which digital infrastructure, platform economies, and digital skills contribute to broader economic performance. The findings suggest that digital transformation can support inclusive growth when it is accompanied by complementary investments in education, institutional capacity, and regulatory frameworks. Without such support, digital adoption may reinforce existing inequalities and concentrate benefits in already advanced sectors.

The paper argues that digital transformation should be understood as a structural process rather than a purely technological shift. In emerging markets, the potential for inclusive growth depends on how digital tools are integrated into small enterprises, rural economies, and public service delivery. The study concludes that effective digital policies must balance innovation incentives with social protection, skills development, and equitable access to ensure that productivity gains translate into broad-based economic improvement.

Key words: digital transformation, inclusive growth, emerging markets, productivity, economic development

INFLATION TARGETING, MONETARY POLICY TRANSMISSION, AND HOUSEHOLD WELFARE EFFECTS IN DEVELOPING COUNTRIES

**Assis. Prof. Dr. Dwi Lestari, Prof. Dr. Muhammad Fadli, Rizky Hidayat, Dr. Anisa
Kurnia**

Faculty of Economics, Gadjah Mada University, Indonesia

ABSTRACT

This paper investigates inflation targeting, monetary policy transmission, and household welfare effects in developing countries. Inflation targeting has become a widely adopted framework for maintaining price stability, yet its effectiveness depends on the strength of transmission mechanisms and the broader economic environment. The study explores how monetary policy decisions influence inflation expectations, credit conditions, and ultimately household consumption and welfare.

The research draws on macroeconomic theory, monetary policy literature, and household survey evidence. It examines the channels through which interest rate changes, exchange rate movements, and credit availability affect prices and real incomes. The findings suggest that inflation targeting can contribute to macroeconomic stability, but its welfare impact varies depending on financial market development, labor market conditions, and social protection systems. In contexts where transmission is weak, policy effects may be delayed or unevenly distributed.

The paper argues that monetary policy should be evaluated not only in terms of inflation control but also in relation to its distributional consequences. Households with limited access to formal finance and unstable incomes are more vulnerable to price volatility and tightening credit conditions. The study concludes that effective inflation targeting in developing countries requires stronger institutional frameworks, improved policy communication, and complementary measures to protect vulnerable groups from adverse welfare effects.

Key words: inflation targeting, monetary policy, household welfare, developing countries, macroeconomic stability

**THE IMPACT OF OIL PRICE SHOCKS, EXCHANGE RATE PASS-THROUGH,
AND FISCAL RESPONSE MECHANISMS ON MACROECONOMIC STABILITY**

**Prof. Dr. Aigerim Tulegenova, Dr. Nurlan Beketov, Assoc. Prof. Dr. Dana Yerzhan,
Ayanat Sarse**

Faculty of Economics and Business, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan

ABSTRACT

This study analyzes the impact of oil price shocks, exchange rate pass-through, and fiscal response mechanisms on macroeconomic stability in oil-dependent economies. Fluctuations in global energy prices can generate significant external shocks, affecting inflation, fiscal balances, and exchange rate dynamics. The research explores how these shocks propagate through the economy and how fiscal and monetary policies can mitigate their destabilizing effects.

The study is grounded in open economy macroeconomics and commodity price literature. It focuses on the transmission of oil price changes through exchange rates, import prices, government revenues, and aggregate demand. The findings suggest that economies with limited diversification and weak fiscal buffers are more vulnerable to external shocks. Exchange rate pass-through can amplify inflationary pressures, while inadequate fiscal responses may deepen economic volatility.

The paper argues that macroeconomic stability in resource-dependent countries requires coordinated policy frameworks that combine flexible exchange rate management, prudent fiscal rules, and counter-cyclical spending. Strengthening non-oil sectors and building sovereign wealth funds can also reduce vulnerability to price swings. The study concludes that effective shock absorption depends on institutional quality, policy credibility, and long-term strategies for economic diversification.

Key words: oil price shocks, exchange rate pass-through, fiscal policy, macroeconomic stability, resource-dependent economies

LABOR MARKET FLEXIBILITY, HUMAN CAPITAL FORMATION, AND YOUTH EMPLOYMENT OUTCOMES UNDER STRUCTURAL ECONOMIC CHANGE

**Dr. Aizhan Kassen, Prof. Dr. Marat Ualikhan, Assoc. Prof. Dr. Saltanat Yessengaliyeva,
Dias Zhumagulov, Arman Otegen**

Faculty of Social Sciences, Nazarbayev University, Kazakhstan

ABSTRACT

This study examines labor market flexibility, human capital formation, and youth employment outcomes under conditions of structural economic change. As economies undergo shifts in sectoral composition, technological adoption, and global integration, labor markets face new pressures related to skills mismatch, job quality, and employment security. The research explores how flexibility and human capital development interact to shape youth employment prospects.

The study is based on labor economics literature and human capital theory. It focuses on the role of education, vocational training, and labor market institutions in facilitating transitions from school to work. The findings suggest that flexible labor markets can support job creation, but without adequate skills development and social protection, flexibility may lead to precarious employment and limited career progression. Youth are particularly affected by these dynamics due to their limited work experience and weaker bargaining power.

The paper argues that effective youth employment strategies require a balanced approach that combines labor market adaptability with investment in education and training. Policies should also address information asymmetries, internship opportunities, and support for entrepreneurship. The study concludes that sustainable employment outcomes depend on aligning human capital formation with evolving economic structures and ensuring that flexibility does not come at the expense of long-term career development.

Key words: labor market flexibility, human capital, youth employment, structural change, labor economics

FINANCIAL INCLUSION, MICROFINANCE ACCESS, AND SMALL ENTERPRISE RESILIENCE IN REGIONAL ECONOMIC DEVELOPMENT

Prof. Dr. Farzaneh Mohammadi, Dr. Mehdi Karimi, Assoc. Prof. Dr. Leila Hosseini

Faculty of Management and Economics, Sharif University of Technology, Iran

ABSTRACT

This study investigates financial inclusion, microfinance access, and small enterprise resilience in regional economic development. Small enterprises play a critical role in job creation and local economic activity, yet they often face constraints related to credit access, financial literacy, and risk management. The research explores how improved financial inclusion can enhance the resilience and growth potential of small businesses.

The study draws on development finance literature and small enterprise studies. It examines the role of microfinance institutions, community-based lending, and digital financial services in expanding access to capital. The findings suggest that financial inclusion can strengthen enterprise resilience by enabling investment, smoothing consumption during shocks, and supporting innovation. However, the benefits depend on the quality of financial products, regulatory oversight, and borrower support services.

The paper argues that financial inclusion should be integrated into broader regional development strategies rather than treated as an isolated intervention. Effective policies must address both supply-side factors, such as institutional capacity, and demand-side factors, such as financial literacy and business planning. The study concludes that expanding microfinance access and improving financial infrastructure can contribute to more inclusive and resilient regional economies.

Key words: financial inclusion, microfinance, small enterprise, regional development, economic resilience

TRADE LIBERALIZATION, INDUSTRIAL POLICY DESIGN, AND EXPORT COMPETITIVENESS IN TRANSITION ECONOMIES

Assoc. Prof. Dr. Hossein Khosravi, Mina Ebrahimzadeh, Navid Shadman

Faculty of Economics, University of Tehran, Iran

ABSTRACT

This study examines trade liberalization, industrial policy design, and export competitiveness in transition economies. As countries shift from protected to more open economic systems, they face challenges related to industrial adjustment, firm-level competitiveness, and integration into global value chains. The research explores how industrial policy can support export growth while managing the risks of premature liberalization.

The study is based on international trade theory and industrial policy literature. It focuses on the interaction between tariff reduction, export incentives, infrastructure investment, and firm-level productivity. The findings suggest that trade liberalization can enhance efficiency, but without complementary industrial policies, it may expose domestic industries to excessive competition and limit diversification. Export competitiveness depends on both cost factors and non-price attributes such as quality, technology, and logistics.

The paper argues that successful transition requires a strategic approach to industrial policy that balances openness with capacity building. Policies should support technological upgrading, skills development, and access to finance for export-oriented firms. The study concludes that trade liberalization and industrial policy are not mutually exclusive but should be coordinated to foster sustainable export competitiveness in transition economies.

Key words: trade liberalization, industrial policy, export competitiveness, transition economies, international trade

CLIMATE RISKS, AGRICULTURAL PRODUCTIVITY, AND SUSTAINABLE RESOURCE ALLOCATION IN NATIONAL DEVELOPMENT STRATEGIES

Assis. Prof. Dr. Abbas Nouri, Dr. Maryam Taleghani, Hossein Pournazari

Faculty of Agriculture and Resource Economics, University of Tehran, Iran

ABSTRACT

This study analyzes climate risks, agricultural productivity, and sustainable resource allocation in national development strategies. Agriculture remains a key sector for food security, employment, and rural livelihoods, yet it is increasingly vulnerable to climate variability, water scarcity, and environmental degradation. The research explores how development strategies can integrate climate adaptation with sustainable resource management.

The study is grounded in agricultural economics and environmental policy literature. It examines the impact of temperature changes, precipitation patterns, and extreme weather events on crop yields and farm incomes. The findings suggest that climate risks can undermine productivity gains and exacerbate rural poverty if not addressed through adaptive measures. Sustainable resource allocation requires balancing short-term production needs with long-term environmental sustainability.

The paper argues that national development strategies should mainstream climate risk management into agricultural planning, investment, and research. Policies should promote water-efficient technologies, climate-resilient crops, and diversified livelihoods. The study concludes that integrating climate considerations into agricultural policy can enhance productivity, reduce vulnerability, and support more sustainable rural development.

Key words: climate risks, agricultural productivity, sustainable resource allocation, development strategy, rural economy

**THE ECONOMIC CONSEQUENCES OF INFRASTRUCTURE INVESTMENT,
REGIONAL CONNECTIVITY, AND URBANIZATION PATTERNS IN EAST
AFRICA**

Dr. Asha Mwakyusa, Prof. Dr. Emmanuel Msuya, Assoc. Prof. Dr. Rehema Mdee
Faculty of Economics, University of Dar es Salaam, Tanzania

ABSTRACT

This study examines the economic consequences of infrastructure investment, regional connectivity, and urbanization patterns in East Africa. Infrastructure development is widely recognized as a driver of economic growth, yet its impact depends on how projects are planned, financed, and integrated into broader spatial and economic strategies. The research explores the relationship between transport networks, urban expansion, and regional economic integration.

The study is based on development economics, urban studies, and infrastructure policy literature. It focuses on the role of roads, railways, ports, and energy systems in facilitating trade, reducing transaction costs, and supporting urban-rural linkages. The findings suggest that infrastructure investment can stimulate economic activity, but benefits are unevenly distributed when projects are poorly coordinated or fail to connect productive regions. Urbanization patterns also shape the economic returns of infrastructure by influencing market access and agglomeration effects.

The paper argues that infrastructure planning should be aligned with regional development goals and urban growth management. Effective connectivity requires not only physical infrastructure but also institutional coordination, regulatory harmonization, and investment in complementary services. The study concludes that strategic infrastructure investment can enhance regional integration and support more balanced economic development in East Africa.

Key words: infrastructure investment, regional connectivity, urbanization, East Africa, economic development

***EU LEGAL HARMONIZATION PROCESSES IN MOLDOVA'S COMMERCIAL LAW
SYSTEM***

Dr. Cristina Moraru

Faculty of Law, Moldova State University, Moldova

ABSTRACT

This study examines the processes of European Union legal harmonization within Moldova's commercial law system, focusing on the alignment of national legislation with EU directives and regulations. As Moldova pursues closer integration with European structures, commercial law reform has become a central component of its accession strategy. The research explores how harmonization efforts influence legal certainty, business environment quality, and institutional capacity in the Moldovan context.

The study is based on comparative legal analysis and European integration literature. It investigates the transposition of EU commercial law standards into domestic legislation, including company law, competition policy, consumer protection, and cross-border trade regulations. The findings suggest that legal harmonization contributes to improved regulatory frameworks and enhanced investor confidence. However, the process also reveals challenges related to administrative capacity, judicial interpretation, and the need for sustained institutional reform.

The paper argues that effective harmonization requires more than formal legislative adoption; it depends on practical implementation, judicial training, and alignment with broader governance reforms. Moldova's experience illustrates both the opportunities and constraints of legal convergence in post-Soviet transition contexts. The study concludes that EU legal harmonization can strengthen Moldova's commercial law system when supported by coherent policy frameworks, capacity building, and long-term commitment to rule of law principles.

Key words: EU harmonization, commercial law, Moldova, legal reform, European integration

CORPORATE LAW REFORMS AND INVESTOR PROTECTION IN KAZAKHSTAN'S BUSINESS ENVIRONMENT

Assoc. Prof. Dr. Aigerim Sadykova, Nursultan Bekov, Dana Akhmetova

Faculty of Law, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan

ABSTRACT

This paper investigates corporate law reforms and investor protection mechanisms in Kazakhstan's business environment, examining how legal changes have shaped corporate governance, shareholder rights, and investment climate. As Kazakhstan seeks to attract foreign capital and strengthen its market economy, corporate law has undergone significant transformation to align with international standards and regional best practices.

The research is grounded in corporate law literature and comparative business regulation studies. It focuses on reforms related to company registration, disclosure requirements, minority shareholder protection, and board accountability. The findings suggest that legal improvements have contributed to greater transparency and reduced barriers to investment. However, challenges remain in enforcement consistency, judicial capacity, and the balance between state intervention and market autonomy.

The study argues that investor protection depends not only on statutory provisions but also on institutional effectiveness and regulatory culture. Kazakhstan's experience demonstrates the importance of aligning corporate law with broader economic reform agendas. The paper concludes that sustained corporate law reform, supported by judicial independence and regulatory clarity, can enhance Kazakhstan's competitiveness and foster a more stable business environment.

Key words: corporate law, investor protection, Kazakhstan, business environment, legal reform

POST-CONFLICT LEGAL REFORMS AND RULE OF LAW DEVELOPMENT IN IRAQ

Dr. Hassan Al-Maliki, Zainab Kareem, Ali Abbas

College of Law, University of Baghdad, Iraq

ABSTRACT

This study examines post-conflict legal reforms and rule of law development in Iraq, focusing on the challenges of rebuilding legal institutions after prolonged conflict and political instability. The transition from conflict to governance requires comprehensive legal restructuring, including constitutional reform, judicial reconstruction, and the restoration of legal order. The research explores how Iraq has approached these tasks and what lessons can be drawn for post-conflict legal development.

The study is based on transitional justice literature and comparative post-conflict governance studies. It analyzes reforms in constitutional law, criminal justice, anti-corruption measures, and human rights protection. The findings suggest that legal reform in post-conflict settings faces significant obstacles, including institutional weakness, political fragmentation, and security concerns. Despite these challenges, progress in legal framework development has created foundations for future governance improvements.

The paper argues that rule of law development requires sustained political commitment, international support, and domestic ownership of reform processes. Iraq's experience highlights the complexity of legal reconstruction in divided societies. The study concludes that post-conflict legal reforms can contribute to stability and accountability when they are embedded in broader peacebuilding and institutional strengthening strategies.

Key words: post-conflict reform, rule of law, Iraq, legal reconstruction, transitional justice

HUMAN RIGHTS PROTECTION MECHANISMS IN IRAQI CONSTITUTIONAL LAW

Prof. Dr. Omar Al-Jubouri, Sara Al-Hadithi

College of Law, University of Mosul, Iraq

ABSTRACT

This paper investigates human rights protection mechanisms in Iraqi constitutional law, examining how constitutional provisions and legal frameworks address fundamental rights and freedoms. Following decades of authoritarian rule and conflict, Iraq's constitutional framework represents an important effort to establish rights-based governance and legal accountability. The study explores the effectiveness of these mechanisms in practice.

The research is grounded in constitutional law and human rights literature. It focuses on constitutional guarantees related to civil liberties, equality, due process, and protection against arbitrary state action. The findings suggest that Iraq's constitutional framework provides comprehensive rights protections on paper, but implementation faces significant challenges related to institutional capacity, security conditions, and political interference.

The study argues that constitutional rights require effective judicial enforcement, independent oversight, and public awareness to become meaningful. Iraq's experience illustrates both the potential and limitations of constitutional human rights protection in post-authoritarian contexts. The paper concludes that strengthening human rights mechanisms depends on judicial independence, civil society engagement, and sustained commitment to constitutional principles.

Key words: human rights, constitutional law, Iraq, legal protection, judicial enforcement

JUDICIAL INDEPENDENCE AND ANTI-CORRUPTION POLICIES IN MOLDOVAN LEGAL SYSTEM

Assoc. Prof. Dr. Ion Vlas, Elena Rotaru, Mihai Cojocaru

Faculty of Law, Moldova State University, Moldova

ABSTRACT

This study examines judicial independence and anti-corruption policies in Moldova's legal system, focusing on the relationship between judicial reform and corruption prevention. Judicial independence is widely recognized as essential for effective anti-corruption efforts, yet achieving genuine independence remains challenging in post-Soviet transition contexts. The research explores how Moldova has approached these interconnected issues.

The study is based on judicial reform literature and anti-corruption policy analysis. It investigates measures related to judicial appointment, disciplinary procedures, court administration, and specialized anti-corruption institutions. The findings suggest that judicial independence requires both formal guarantees and practical safeguards against political interference. Anti-corruption efforts benefit from independent courts but also depend on broader institutional reforms.

The paper argues that judicial reform and anti-corruption policy must be pursued together rather than in isolation. Moldova's experience demonstrates the importance of international support, domestic political will, and civil society oversight. The study concludes that strengthening judicial independence can enhance anti-corruption effectiveness when supported by comprehensive governance reforms and sustained institutional development.

Key words: judicial independence, anti-corruption, Moldova, legal reform, governance

LEGAL FRAMEWORKS FOR DIGITAL PRIVACY PROTECTION IN INDONESIA'S EMERGING TECHNOLOGY SECTOR

Prof. Dr. Andi Prasetyo, Dewi Lestari, Rizky Saputra

Faculty of Law, University of Indonesia, Indonesia

ABSTRACT

This paper investigates legal frameworks for digital privacy protection in Indonesia's emerging technology sector, examining how legislation and regulation address data protection, privacy rights, and digital governance. As Indonesia's digital economy expands, concerns about personal data misuse, surveillance, and online security have become increasingly important. The study explores the adequacy of current legal frameworks in protecting digital privacy.

The research is grounded in information technology law and privacy protection literature. It focuses on data protection regulations, consent mechanisms, cross-border data flows, and enforcement capacities. The findings suggest that Indonesia has made progress in developing privacy legislation, but implementation challenges remain related to regulatory capacity, public awareness, and corporate compliance.

The study argues that effective digital privacy protection requires balanced approaches that support innovation while safeguarding individual rights. Indonesia's experience illustrates the complexity of regulating emerging technologies in developing economies. The paper concludes that strengthening digital privacy frameworks depends on regulatory clarity, institutional coordination, and ongoing adaptation to technological change.

Key words: digital privacy, data protection, Indonesia, technology law, regulatory framework

LEGAL CHALLENGES IN MIGRATION AND ASYLUM POLICIES IN MOLDOVA

Prof. Dr. Sergiu Balan, Ana Rusu

Faculty of Law, Moldova State University, Moldova

ABSTRACT

This study examines legal challenges in migration and asylum policies in Moldova, focusing on the country's role as both a source and transit destination for migrants and asylum seekers. Moldova faces complex migration dynamics related to labor migration, refugee flows, and border management. The research explores how legal frameworks address these challenges and what improvements are needed.

The study is based on migration law literature and comparative asylum policy analysis. It investigates legislation related to entry procedures, asylum applications, refugee status determination, and integration support. The findings suggest that Moldova's legal framework has developed significantly but faces challenges in implementation, resource allocation, and coordination with international obligations.

The paper argues that effective migration and asylum policies require balanced approaches that respect human rights while managing practical constraints. Moldova's experience demonstrates the importance of regional cooperation, international support, and domestic capacity building. The study concludes that legal reforms in migration and asylum can contribute to more orderly and humane migration management when supported by adequate resources and institutional coordination.

Key words: migration law, asylum policy, Moldova, refugee protection, legal challenges

COMPARATIVE ANALYSIS OF ISLAMIC AND CIVIL LAW IN INDONESIAN FAMILY COURTS

Assoc. Prof. Dr. Nur Hidayah, Fajar Nugroho

Faculty of Law, Islamic University of Indonesia, Indonesia

ABSTRACT

This study presents a comparative analysis of Islamic and civil law in Indonesian family courts, examining how dual legal traditions shape family law adjudication. Indonesia's legal system incorporates both Islamic law for Muslim citizens and civil law for other populations, creating a complex landscape for family law matters. The research explores how these traditions interact in practice and what implications this has for legal outcomes.

The study is grounded in comparative law and family law literature. It focuses on areas such as marriage, divorce, child custody, and inheritance where Islamic and civil law principles may converge or diverge. The findings suggest that Indonesian family courts navigate these dual traditions through interpretive flexibility and contextual adaptation. The interaction between legal traditions reflects broader social and cultural dynamics.

The paper argues that understanding the relationship between Islamic and civil law is essential for comprehending Indonesian family law practice. The study highlights the importance of judicial training, legal clarity, and respect for diverse legal traditions. The conclusion emphasizes that comparative analysis can inform more effective family law policies that respect cultural diversity while ensuring legal consistency.

Key words: Islamic law, civil law, family courts, Indonesia, comparative legal analysis

ENVIRONMENTAL LAW AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT POLICIES IN KAZAKHSTAN

Dr. Yerlan Tulegenov, Assis. Prof. Dr. Madina Kenzhebek, Aruzhan Omarova

Faculty of Law, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan

ABSTRACT

This study examines environmental law and sustainable development policies in Kazakhstan, focusing on how legal frameworks address ecological protection, resource management, and sustainable growth. As Kazakhstan develops its economy, balancing industrial expansion with environmental protection has become increasingly important. The research explores the effectiveness of environmental legislation and policy implementation.

The study is based on environmental law literature and sustainable development policy analysis. It investigates regulations related to pollution control, natural resource management, environmental impact assessment, and climate change response. The findings suggest that Kazakhstan has developed comprehensive environmental legislation, but enforcement and monitoring capacity remain areas for improvement.

The paper argues that effective environmental governance requires integration of legal frameworks with economic planning and public participation. Kazakhstan's experience demonstrates the challenges of implementing sustainable development policies in resource-dependent economies. The study concludes that strengthening environmental law enforcement, enhancing public awareness, and promoting green economy initiatives can support more sustainable development outcomes in Kazakhstan.

Key words: environmental law, sustainable development, Kazakhstan, legal framework, environmental governance

INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES FOR DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS IN TUNISIAN HIGHER EDUCATION

Assis. Prof. Dr. Hichem Ben Salem, Amira Khelifi, Dr. Youssef Mansouri

Faculty of Education, University of Tunis El Manar, Tunisia

ABSTRACT

This study examines innovative pedagogical approaches for digital learning environments in Tunisian higher education, where the rapid expansion of online platforms and educational technologies has created new opportunities and challenges for teaching and learning. The shift toward digital instruction requires not only technical infrastructure but also pedagogical adaptation, instructor readiness, and student support. The research explores how innovative teaching strategies can enhance engagement, comprehension, and academic success in digital contexts.

The study is based on a review of digital pedagogy literature, higher education studies, and technology-enhanced learning frameworks. It focuses on approaches such as interactive content design, collaborative online tasks, formative assessment through digital tools, and learner-centered instructional models. The findings suggest that pedagogical innovation is most effective when it aligns with curricular goals, supports diverse learning styles, and encourages active participation. The study also highlights the importance of instructor training and institutional support in sustaining digital teaching quality.

The paper argues that digital learning environments should not replicate traditional lecture formats but should take advantage of the interactive and flexible possibilities offered by technology. In Tunisian higher education, this means rethinking instructional design, assessment practices, and student-teacher interaction. The study concludes that innovative pedagogical approaches can strengthen digital learning when they are embedded in coherent educational strategies and supported by ongoing professional development.

Key words: digital pedagogy, higher education, Tunisia, innovative teaching, online learning

CURRICULUM REFORM STRATEGIES FOR IMPROVING SECONDARY EDUCATION OUTCOMES IN TUNISIA

Assoc. Prof. Dr. Salma Gharbi, Nour Trabelsi

Faculty of Education, University of Sfax, Tunisia

ABSTRACT

This paper investigates curriculum reform strategies aimed at improving secondary education outcomes in Tunisia. As educational systems respond to changing social, economic, and technological demands, curriculum design becomes a central mechanism for enhancing learning quality, relevance, and equity. The study explores how reform initiatives can address gaps in content, pedagogy, and assessment while supporting student achievement and future readiness.

The research draws on curriculum theory, educational policy analysis, and secondary education studies. It examines key dimensions of reform, including learning objectives, subject integration, skill development, and alignment with national educational goals. The findings suggest that successful curriculum reform depends on clear vision, teacher involvement, and coherent implementation frameworks. Reforms that emphasize critical thinking, problem solving, and real-world application tend to produce stronger learning outcomes.

The study also highlights the importance of contextual adaptation, as curriculum changes must reflect local needs, cultural values, and resource conditions. In Tunisia, secondary education reform requires attention to equity, teacher capacity, and assessment practices that support learning rather than merely measuring it. The paper concludes that curriculum reform can contribute to improved educational outcomes when it is approached as a collaborative, evidence-informed, and long-term process.

Key words: curriculum reform, secondary education, Tunisia, educational outcomes, teaching and learning

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CLASSROOM TEACHING PRACTICES IN INDIAN SCHOOLS

Prof. Dr. Rajiv Menon, Ananya Iyer, Dr. Kunal Verma, Ritika Sharma

Faculty of Education, University of Delhi, India

ABSTRACT

This study examines the integration of artificial intelligence in classroom teaching practices in Indian schools, where emerging technologies are beginning to influence instructional design, assessment, and personalized learning. AI tools offer possibilities for adaptive instruction, automated feedback, and data-driven insights into student progress. The research explores how these technologies can be incorporated into everyday teaching while addressing pedagogical, ethical, and practical considerations.

The study is grounded in educational technology literature and AI-in-education research. It focuses on applications such as intelligent tutoring systems, learning analytics, automated grading, and content recommendation platforms. The findings suggest that AI can support teaching when it is used to complement, rather than replace, teacher judgment and human interaction. Effective integration depends on teacher training, infrastructure availability, and alignment with curricular goals.

The paper argues that AI integration should be guided by pedagogical purpose rather than technological novelty. In Indian schools, this means ensuring that AI tools enhance equity, accessibility, and meaningful learning rather than widening existing disparities. The study also notes the importance of ethical considerations, including data privacy, algorithmic transparency, and student well-being. The paper concludes that thoughtful integration of artificial intelligence can enrich classroom teaching practices when it is embedded in supportive educational frameworks.

Key words: artificial intelligence, classroom teaching, Indian schools, educational technology, personalized learning

TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT MODELS FOR RURAL EDUCATION IN INDIA

Dr. Pooja Nair, Arjun Kulkarni

Faculty of Education, Tata Institute of Social Sciences, India

ABSTRACT

This study investigates teacher professional development models for rural education in India, where teacher quality, resource availability, and ongoing support significantly influence student learning. Rural schools often face challenges related to isolation, limited training opportunities, and high workload, which can affect instructional effectiveness and teacher motivation. The research explores how professional development programs can be designed to meet the specific needs of rural educators.

The study is based on teacher education literature and rural schooling studies. It examines models such as school-based mentoring, peer learning networks, online professional communities, and context-sensitive training modules. The findings suggest that professional development is most impactful when it is continuous, collaborative, and connected to classroom practice. Programs that involve reflection, feedback, and shared problem solving tend to strengthen teacher confidence and instructional quality.

The paper argues that rural teacher development should not simply replicate urban models but should be adapted to local conditions, resources, and cultural contexts. Effective support includes not only training but also recognition, career pathways, and institutional encouragement. The study concludes that well-designed professional development can improve teaching quality and contribute to more equitable educational outcomes in rural India.

Key words: teacher professional development, rural education, India, teacher training, educational equity

DIGITAL LITERACY AND STUDENT ENGAGEMENT IN VIETNAMESE UNIVERSITIES

Assoc. Prof. Dr. Nguyen Thi Huong, Le Minh Duc, Pham Quang Huy

Faculty of Education, Vietnam National University, Hanoi, Vietnam

ABSTRACT

This study explores the relationship between digital literacy and student engagement in Vietnamese universities, where increasing reliance on digital tools and online learning environments has reshaped academic practices. Digital literacy encompasses not only technical skills but also the ability to locate, evaluate, and use information effectively in learning contexts. The research examines how these competencies influence student participation, motivation, and academic performance.

The study draws on digital literacy frameworks and higher education engagement literature. It focuses on dimensions such as information management, critical evaluation of online sources, digital communication, and responsible use of technology. The findings suggest that students with stronger digital literacy are more likely to engage actively in learning tasks, collaborate effectively, and manage their studies independently. The study also highlights the role of institutional support in developing these competencies.

The paper argues that digital literacy should be integrated into university curricula rather than treated as an auxiliary skill. In Vietnamese higher education, this means embedding digital competencies across disciplines and providing structured opportunities for practice and reflection. The study concludes that strengthening digital literacy can enhance student engagement and prepare graduates for increasingly digital academic and professional environments.

Key words: digital literacy, student engagement, Vietnamese universities, higher education, digital competencies

BLENDED LEARNING APPROACHES IN STEM EDUCATION IN VIETNAM

Dr. Tran Van Phuc

Faculty of Science Education, Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

ABSTRACT

This study examines blended learning approaches in STEM education in Vietnam, where combining face-to-face instruction with online learning activities has become an important strategy for improving teaching quality and student outcomes. Blended learning offers flexibility, access to diverse resources, and opportunities for personalized learning, particularly in science, technology, engineering, and mathematics disciplines. The research explores how these approaches influence student understanding, engagement, and skill development.

The study is based on blended learning and STEM education literature. It focuses on instructional designs that integrate lectures, laboratory work, digital simulations, and collaborative projects. The findings suggest that blended learning can enhance conceptual understanding by allowing students to revisit content, practice at their own pace, and engage in interactive activities. The study also notes the importance of clear course structure, instructor guidance, and alignment between online and in-person components.

The paper argues that blended learning in STEM should be designed to support active learning rather than simply delivering content online. In Vietnamese universities, this means developing tasks that encourage problem solving, experimentation, and peer collaboration. The study concludes that blended learning approaches can strengthen STEM education when they are pedagogically coherent and supported by appropriate institutional resources.

Key words: blended learning, STEM education, Vietnam, higher education, instructional design

ASSESSING THE IMPACT OF MOBILE LEARNING APPLICATIONS ON STUDENT PERFORMANCE IN VIETNAM

Prof. Dr. Hoang Minh Tuan, Ngoc Bui, Dr. Lan Pham

Faculty of Education, University of Danang, Vietnam

ABSTRACT

This study assesses the impact of mobile learning applications on student performance in Vietnam, where widespread smartphone use and mobile connectivity have created new possibilities for learning beyond the classroom. Mobile applications offer access to educational content, practice exercises, and interactive tools that can support self-directed study and reinforce classroom instruction. The research examines how these tools influence academic achievement, motivation, and learning habits.

The study is grounded in mobile learning and educational technology literature. It focuses on applications used for language learning, mathematics practice, test preparation, and knowledge review. The findings suggest that mobile learning can improve performance when it is used regularly, aligned with curricular goals, and supported by teacher guidance. The study also highlights the importance of student self-regulation and the quality of application design.

The paper argues that mobile learning should be integrated into broader educational strategies rather than treated as an isolated intervention. In Vietnam, this means ensuring that applications are accessible, culturally appropriate, and pedagogically sound. The study concludes that mobile learning applications can contribute to improved student performance when they are part of a supportive learning environment that encourages consistent and meaningful use.

Key words: mobile learning, student performance, Vietnam, educational applications, academic achievement

EDUCATIONAL LEADERSHIP AND SCHOOL IMPROVEMENT STRATEGIES IN PAKISTAN

Prof. Dr. Imran Qureshi, Ayesha Siddiqui, Bilal Ahmed

Faculty of Education, University of the Punjab, Pakistan

ABSTRACT

This study examines educational leadership and school improvement strategies in Pakistan, where school quality, resource distribution, and governance structures significantly influence student outcomes. Effective leadership is recognized as a key factor in fostering positive school culture, teacher motivation, and instructional improvement. The research explores how leadership practices contribute to school development and educational reform.

The study is based on educational leadership literature and school improvement frameworks. It focuses on dimensions such as vision setting, instructional supervision, teacher support, community engagement, and data-informed decision making. The findings suggest that schools with strong leadership tend to demonstrate higher levels of teacher collaboration, clearer academic expectations, and more consistent implementation of improvement initiatives. The study also highlights the importance of contextual sensitivity in leadership approaches.

The paper argues that school improvement in Pakistan requires leadership that balances accountability with support, and reform with stability. Leaders must navigate challenges related to resources, policy changes, and diverse stakeholder expectations. The study concludes that strengthening educational leadership can play a central role in advancing school improvement and enhancing the overall quality of education in Pakistan.

Key words: educational leadership, school improvement, Pakistan, school governance, teacher development

GENDER INEQUALITY IN ACCESS TO EDUCATION IN RURAL PAKISTAN

Dr. Sana Tariq, Hassan Raza, Mehwish Ali, Farhan Javed

Faculty of Social Sciences, Lahore University of Management Sciences, Pakistan

ABSTRACT

This study investigates gender inequality in access to education in rural Pakistan, where social norms, economic constraints, and infrastructural limitations continue to shape educational opportunities for girls and boys. Despite policy efforts to expand schooling, significant disparities remain in enrollment, attendance, and completion rates, particularly in remote and conservative communities. The research explores the factors that contribute to unequal access and their implications for educational equity.

The study draws on gender and education literature, rural schooling studies, and sociocultural analyses. It examines barriers such as distance to school, safety concerns, household responsibilities, and cultural expectations regarding girls' education. The findings suggest that gender inequality is reinforced by intersecting social and economic factors that limit family investment in girls' schooling. The study also highlights the role of community attitudes and local leadership in shaping educational access.

The paper argues that addressing gender inequality requires more than building schools; it demands targeted interventions that address social norms, provide financial support, and ensure safe and inclusive learning environments. In rural Pakistan, this means engaging families, community leaders, and local institutions in promoting girls' education. The study concludes that reducing gender disparities is essential for achieving equitable and sustainable educational development.

Key words: gender inequality, access to education, rural Pakistan, educational equity, girls' schooling

MACROECONOMIC DIVERSIFICATION STRATEGIES IN RESOURCE-DEPENDENT ECONOMIES OF KAZAKHSTAN

Dr. Aigerim Sadykova, Nurlan Bektemirov, Dana Kairat, Ainur Tolegenova

Faculty of Economics and Business, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan

ABSTRACT

This study examines macroeconomic diversification strategies in resource-dependent economies, with particular focus on Kazakhstan's efforts to reduce reliance on oil and mineral exports. Resource dependence often creates vulnerability to external price shocks, exchange rate volatility, and long-term growth constraints. The research explores how structural transformation, sectoral development, and institutional reforms can support more balanced and resilient economic growth.

The study is based on macroeconomic theory, development economics literature, and comparative analysis of resource-rich economies. It focuses on diversification pathways such as manufacturing expansion, services development, human capital investment, and innovation-driven growth. The findings suggest that successful diversification depends on coordinated policies that combine industrial strategy, infrastructure development, and governance improvements. The study also highlights the importance of managing resource revenues to support long-term investment rather than short-term consumption.

The paper argues that Kazakhstan's diversification efforts must address both economic and institutional dimensions. Strengthening the business environment, supporting small and medium enterprises, and promoting regional integration are identified as key priorities. The study concludes that macroeconomic diversification is essential for reducing vulnerability and achieving sustainable development in resource-dependent economies. Effective policy frameworks can help transform natural resource wealth into broader-based economic progress.

Key words: macroeconomic diversification, resource-dependent economies, Kazakhstan, structural transformation, economic policy

DIGITAL FINANCIAL INCLUSION AND ITS IMPACT ON RURAL ECONOMIC DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN

Assoc. Prof. Dr. Yerlan Zhumabayev

Faculty of Economics, Nazarbayev University, Kazakhstan

ABSTRACT

This study investigates digital financial inclusion and its impact on rural economic development in Kazakhstan, where access to formal financial services remains uneven across urban and rural areas. Digital finance has emerged as a potential tool for expanding financial access, supporting entrepreneurship, and improving household economic resilience. The research explores how digital payment systems, mobile banking, and online credit platforms influence rural economic activity.

The study is grounded in financial inclusion literature and rural development studies. It examines the relationship between digital finance adoption and outcomes such as income generation, savings behavior, small business growth, and poverty reduction. The findings suggest that digital financial services can reduce transaction costs, improve access to credit, and enable greater participation in formal economic activities. However, the study also notes that benefits depend on digital literacy, infrastructure quality, and regulatory support.

The paper argues that digital financial inclusion should be integrated into broader rural development strategies. Expanding internet access, strengthening consumer protection, and promoting financial education are essential for maximizing impact. The study concludes that digital finance can contribute to more inclusive and dynamic rural economies in Kazakhstan when supported by appropriate policy frameworks and institutional capacity.

Key words: digital finance, financial inclusion, rural development, Kazakhstan, economic development

AGRICULTURAL PRODUCTIVITY AND CLIMATE CHANGE ADAPTATION POLICIES IN ETHIOPIAN ECONOMY

Dr. Tesfaye Mekonnen, Abel Girma, Selam Desta

Faculty of Economics, Addis Ababa University, Ethiopia

ABSTRACT

This study examines agricultural productivity and climate change adaptation policies in the Ethiopian economy, where agriculture remains a dominant sector and a primary source of livelihood for much of the population. Climate variability, land degradation, and water stress pose significant challenges to agricultural output and food security. The research explores how adaptation policies can support sustainable productivity growth while addressing environmental constraints.

The study is based on agricultural economics literature and climate adaptation research. It focuses on strategies such as improved seed varieties, irrigation development, soil conservation, and climate-smart farming practices. The findings suggest that productivity gains depend on both technological innovation and institutional support, including extension services, market access, and credit availability. The study also highlights the importance of integrating local knowledge into adaptation planning.

The paper argues that climate adaptation policies must be aligned with broader rural development goals. Investments in infrastructure, research, and farmer capacity building are essential for long-term resilience. The study concludes that enhancing agricultural productivity in Ethiopia requires coordinated action across climate policy, agricultural development, and economic planning. Effective adaptation can help secure food supplies, reduce poverty, and support sustainable economic growth.

Key words: agricultural productivity, climate adaptation, Ethiopian economy, rural development, climate-smart agriculture

INFORMAL ECONOMY DYNAMICS AND URBAN EMPLOYMENT STRUCTURES IN ADDIS ABABA

Prof. Dr. Bekele Hailu, Marta Kebede

Faculty of Business and Economics, Addis Ababa University, Ethiopia

ABSTRACT

This study investigates informal economy dynamics and urban employment structures in Addis Ababa, where informal activities constitute a significant share of urban livelihoods. The informal sector provides employment opportunities for many residents but is often characterized by low wages, limited social protection, and regulatory challenges. The research explores how informal employment interacts with urban economic development and labor market dynamics.

The study draws on labor economics literature and urban employment studies. It examines the factors that drive informal employment, including barriers to formal sector entry, skills mismatches, and regulatory constraints. The findings suggest that the informal economy plays a dual role, offering flexibility and income opportunities while also reflecting structural limitations in the formal labor market. The study also highlights the importance of understanding informal employment as part of broader urban economic systems.

The paper argues that policy responses should focus on improving conditions within the informal sector rather than simply attempting to eliminate it. Measures such as skills training, access to finance, and simplified registration can help formalize activities and improve worker welfare. The study concludes that addressing informal economy dynamics requires balanced approaches that recognize the sector's contribution to urban employment while promoting gradual integration into formal economic structures.

Key words: informal economy, urban employment, Addis Ababa, labor market, economic development

TECHNOLOGY-DRIVEN ECONOMIC GROWTH MODELS IN TAIWAN'S SEMICONDUCTOR INDUSTRY

Prof. Dr. Chen Wei-Lun, Lin Yu-Hao, Tsai Mei-Fang, Huang Jia-Ren

Faculty of Economics, National Taiwan University, Taiwan

ABSTRACT

This study examines technology-driven economic growth models in Taiwan's semiconductor industry, which has become a cornerstone of the national economy and a key player in global technology supply chains. The semiconductor sector exemplifies how innovation, research investment, and industrial policy can drive sustained economic growth. The research explores the factors that have contributed to Taiwan's competitive advantage in this high-technology industry.

The study is based on innovation economics literature and industrial policy analysis. It focuses on the role of research and development, university-industry collaboration, government support, and cluster development in fostering technological advancement. The findings suggest that Taiwan's success stems from coordinated investment in human capital, infrastructure, and long-term strategic planning. The study also highlights the importance of adaptability in responding to global market changes.

The paper argues that technology-driven growth models require sustained commitment to innovation ecosystems. Supporting small and medium enterprises, protecting intellectual property, and maintaining open trade relationships are essential for continued competitiveness. The study concludes that Taiwan's semiconductor industry offers valuable lessons for other economies seeking to develop high-technology sectors through strategic policy and investment.

Key words: semiconductor industry, technology-driven growth, Taiwan, innovation policy, economic development

SMALL AND MEDIUM ENTERPRISE INNOVATION POLICIES IN TAIWAN'S GLOBAL TRADE NETWORKS

Assoc. Prof. Dr. Wu Cheng-Han, Liu Pei-Shan

Faculty of Business Administration, National Chengchi University, Taiwan

ABSTRACT

This study investigates small and medium enterprise innovation policies within Taiwan's global trade networks, focusing on how SMEs contribute to export performance and economic integration. Small and medium enterprises form the backbone of Taiwan's economy, yet they face challenges in accessing resources, technology, and international markets. The research explores how innovation policies can enhance SME competitiveness in global trade.

The study is grounded in international business literature and innovation policy research. It examines support mechanisms such as technology grants, export assistance programs, and collaboration platforms that connect SMEs with larger firms and research institutions. The findings suggest that targeted policies can help SMEs overcome resource constraints and participate more effectively in global value chains. The study also highlights the importance of digital transformation in improving market access.

The paper argues that SME innovation policies should be aligned with broader trade and industrial strategies. Strengthening intellectual property protection, facilitating cross-border partnerships, and promoting brand development are identified as key priorities. The study concludes that supporting SME innovation can enhance Taiwan's position in global trade networks while fostering domestic economic resilience.

Key words: SME innovation, global trade networks, Taiwan, export policy, economic integration

THE ROLE OF EXPORT-ORIENTED INDUSTRIALIZATION IN TAIWAN'S ECONOMIC TRANSFORMATION

Dr. Lin Chao-Hsiung, Wang Yi-Ting, Cheng Po-Yu

Institute of Economics, Academia Sinica, Taiwan

ABSTRACT

This study examines the role of export-oriented industrialization in Taiwan's economic transformation, tracing how export-led growth strategies contributed to rapid development and structural change. Taiwan's experience demonstrates how targeted industrial policies, trade openness, and investment in human capital can drive sustained economic progress. The research explores the mechanisms through which export orientation shaped economic outcomes.

The study is based on development economics literature and historical analysis of Taiwan's industrialization. It focuses on the relationship between export promotion, manufacturing growth, and technological upgrading. The findings suggest that export-oriented policies encouraged efficiency, innovation, and integration into global markets. The study also highlights the importance of flexible labor markets and supportive infrastructure in facilitating industrial expansion.

The paper argues that export-oriented industrialization should be understood as part of a broader development strategy that includes education, infrastructure, and institutional reform. The study concludes that Taiwan's experience offers important insights for other economies seeking to achieve economic transformation through strategic trade and industrial policies.

Key words: export-oriented industrialization, economic transformation, Taiwan, trade policy, industrial development

ENERGY ECONOMICS AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT POLICIES IN AZERBAIJAN'S POST-OIL ERA

Prof. Dr. Kamran Mammadov, Aysel Rzayeva, Farid Guliyev

Faculty of Economics and Management, Azerbaijan State University of Economics,
Azerbaijan

ABSTRACT

This study examines energy economics and sustainable development policies in Azerbaijan's post-oil era, where the economy faces the challenge of transitioning from oil dependence to more diversified and sustainable growth. As oil reserves decline and global energy markets shift, Azerbaijan must develop strategies that balance economic stability with environmental sustainability. The research explores policy options for managing this transition.

The study is based on energy economics literature and sustainable development frameworks. It focuses on diversification strategies, renewable energy development, energy efficiency improvements, and institutional reforms. The findings suggest that successful transition requires coordinated investment in alternative sectors, human capital development, and governance improvements. The study also highlights the importance of managing oil revenues to support long-term development goals.

The paper argues that sustainable development policies must integrate economic, environmental, and social dimensions. Promoting renewable energy, strengthening regulatory frameworks, and encouraging private sector participation are essential for building a resilient post-oil economy. The study concludes that Azerbaijan's transition offers an opportunity to create more balanced and sustainable economic growth through strategic policy planning.

Key words: energy economics, sustainable development, Azerbaijan, post-oil economy, economic diversification