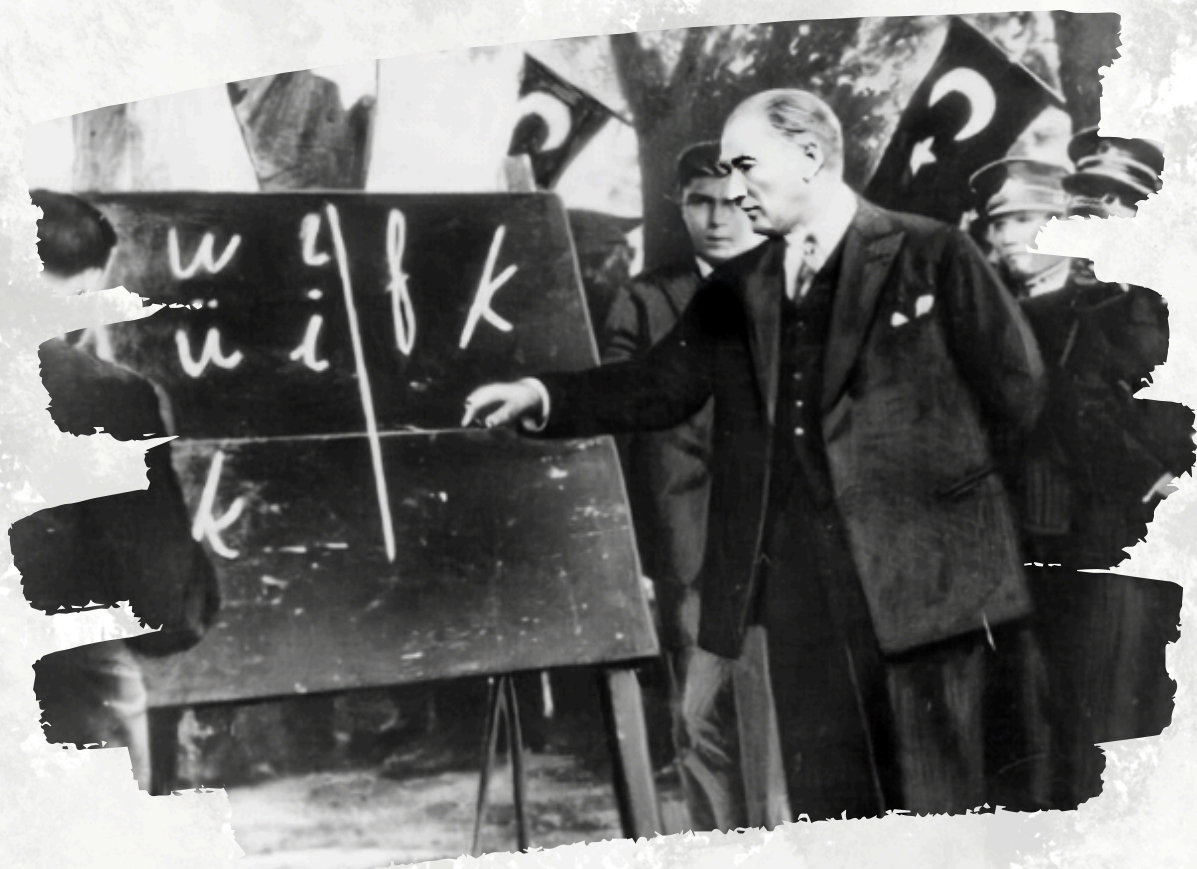


10TH INTERNATIONAL EDUCATION AND INNOVATIVE SCIENCES CONGRESS

November 24-25, 2024 - Ankara



FULL TEXTS BOOK

EDITORS

PROF. DR. OSMAN KUBİLAY GÜL

PROF. DR. GAFURDJAN MUKHAMEDOV

ISBN: 978-625-378-046-3

10th INTERNATIONAL EDUCATION AND
INNOVATIVE SCIENCES CONGRESS

November 24-25, 2024 – Ankara, Türkiye

EDITORS

Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL

Prof. Dr. Gafurdjan MUKHAMEDOV

All rights of this book belong to

IKSAD Publishing House Authors are responsible both ethically and juridically

IKSAD Publications - 2024©

Issued: 22.12.2024

FULL TEXTS BOOK

ISBN: 978-625-378-046-3

CONGRESS ID

CONGRESS TITLE

10th INTERNATIONAL EDUCATION AND INNOVATIVE SCIENCES
CONGRESS

DATE AND PLACE

November 24-25, 2024 – Ankara, Türkiye

ORGANIZATION

IKSAD INSTITUTE
CHIRCHIK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
NAKHCHIVAN TEACHERS' INSTITUTE

EDITORS

Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL
Prof. Dr. Gafurdjan MUKHAMEDOV

COORDINATOR

Samet KUŞKIRAN

PARTICIPANTS COUNTRY (19 countries)

TÜRKİYE, UZBEKISTAN, AZERBAIJAN, UKRAINE, GERMANY, ROMANIA,
KAZAKHSTAN, INDIA, CANADA, MOROCCO, NIGERIA, MALAYSIA, VIETNAM,
GEORGIA, SOUTH AFRICA, ETHIOPIA, PAKISTAN, IRAN, INDONESIA

Total Accepted Article: 163

Total Rejected Papers: 45

Accepted Article (Türkiye): 80

Accepted Article (Other Countries): 83

ISBN: 978-625-378-046-3



25.12.2024

REF: Akademik Teşvik

İlgili makama;

10. Uluslararası Başöğretmen Eğitim Ve Yenilikçi Bilimler Kongresi, 24-25 Kasım 2024 tarihleri arasında Ankara'da 19 farklı ülkenin (Türkiye 80 bildiri- Diğer ülkeler 83 bildiri) akademisyen/araştırmacılarının katılımıyla gerçekleşmiştir

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 yarından fazlasının Türkiye dışından katılımcılar tarafından sunulması esastır." değişikliğine uygun düzenlenmiştir.

Bilgilerinize arz edilir,

Saygılarımla

Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL
Member of the Organizing Committee

Sayı : E-44292010-299.01-8532

22/10/2024

Konu : Kongre Katılımı Hk.

ANKARA MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sosyal ve Beşeri Bilimler, Ziraat, Veteriner, Sağlık Bilimleri, Mühendislik ve Matematik, Fen Bilimleri alanında EĞİTİM temalı olarak 24-25 KASIM 2024 tarihleri arasında Nahçıvan Öğretmenler Enstitüsü ve İKSAD Enstitüsü işbirliğiyle 10. Uluslararası Başöğretmen Eğitim ve Yenilikçi Bilimler Kongresi, Ankara'da düzenlenecektir. 10. Uluslararası Başöğretmen Eğitim ve Yenilikçi Bilimler Kongresi'nde üniversitemizin temsiliyeti ve bilimsel paylaşımlar bağlamında Düzenleme Kurulu Üyesi olarak Fakültemiz Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü öğretim üyelerinden Doç. Dr. Recep BENZER'in görevlendirilmesi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Abuzer PINAR
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrainızı <https://www.turkiye.gov.tr/ankara-medipol-universitesi-ebys> linkinden FBF02E90XA kodu ile doğrulayabilirsiniz.



O‘ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLIV TA’LIM, FAN VA
INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI
CHIRCHIQ DAVLAT
PEDAGOGIKA UNIVERSITETI



MINISTRY OF HIGHER
EDUCATION, SCIENCE AND
INNOVATIONS OF THE
REPUBLIC OF UZBEKISTAN
CHIRCHIK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

111700, O‘zbekiston Respublikasi, Toshkent viloyati, Chirchiq shahri, A. Temur ko‘chasi, 104-uy
Tel: (0370) 716-68-05, faks: (0370) 716-68-11, e-mail: tvchdpi@edu.uz

10.09.2024 yil.

01/01-2097-son

TO WHOM IT MAY CONCERN

It has been deemed appropriate for the researchers below to be assigned to **10th INTERNATIONAL EDUCATION AND INNOVATIVE SCIENCES CONGRESS** – Current Dynamics in Communication organizing committee.

10th INTERNATIONAL EDUCATION AND INNOVATIVE SCIENCES CONGRESS is taking hold in Ankara on November 24-25, 2024.

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan.

Organizing Committee Members:

1. Rector, Prof. Gafurdjan Mukhamedov
2. Professor, Dr. Bakhodir Eshchanov, DSc
3. Professor, Dr. Jabbor Usarov, DSc
4. Professor, Dr. Dustnazar Khimmataliev, DSc

Scientific Committee Members:

1. Assoc. Prof., Dr. Doniyor Akhmadjonov, PhD
2. Professor, Dr. Kahramon Ibadullaev, DSc
3. Professor, Dr. Furqat Rajabov, DSc
4. Assoc. Prof., Dr. Jamshid Ravshanov, PhD
5. Assoc. Prof., Dr. Zayniddin Arziqulov, PhD
6. Head of International Department Fotima Berdieva

Chirchik, 10 September 2024

Rector



Prof. G.I.Mukhamedov

CONGRESS HONORARY PRESIDENTS

Assoc. Prof. Dr. Azad Sevindik oğlu Novruzov
Rector of Nakhchivan Teachers' Institute

Prof. Gafurdjan Mukhamedov
Rector of Chirchik State Pedagogical University

MEMBERS OF THE ORGANIZING COMMITTEE

Prof. Dr. Osman Kubilay Gül

Sivas Cumhuriyet University

Prof. Dr. Bakhodir Eshchanov

Chirchik State Pedagogical University

Prof. Dr. Jabbor Usarov

Chirchik State Pedagogical University

Prof. Dr. Dustnazar Khimmataliev

Chirchik State Pedagogical University

Assoc. Prof. Dr. Hasan Çiftçi

Harran University

Assoc. Prof. Dr. Qurban Məmməd oğlu Qurbanlı

Nakhchivan Teachers' Institute, Vice Rector for Science and Innovation

Assoc. Prof. Dr. Samirə Zakir qızı Həsənova

Nakhchivan Teachers' Institute, Dean of the Faculty of Education

Assoc. Prof. Dr. Rövşən Xəlil oğlu Vəliyev

Dean of Nakhchivan Teachers' Institute, Faculty of Nature and Art

SCIENTIFIC AND ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Yaqub Yaqub oğlu Məmmədov

Nakhchivan Teachers' Institute

Prof. Dr. Yusif Səfər oğlu Səfərov

Nakhchivan Teachers' Institute

Prof. Dr. Ebülfet PELENGOV

Azerbaijan State Pedagogical University

Prof. Dr. Hacer HUSEYİNOVA

Azerbaijan State Pedagogical University

Prof. Dr. Mustafa ÜNAL

Erciyes University

Prof. Dr. Jean Vasile ANDREI

Petroleum-Gas University of Ploiesti, Romania

Prof. Dr. Kinga Flaga-Gieruszyńska

University of Szczecin, Poland

Prof. Muntazir MEHDI

National University of Modern Languages, Pakistan

Prof. Dr. Kornelija Mrnjaus

University of Rijeka, Croatia

Prof. Dr. Mykola VAS'KIV

Borys Grinchenko Kyiv University, Ukraine

Prof. Dr. Sarash KONURBAYEVA

Kazakh State Pedagogical University, Kakhstan

Assoc. Prof. Dr. Jahangir HÜSEYNOV

Azerbaijan State Pedagogical University

Assoc. Prof. Dr. Gülşen NOVRUZOVA

Azerbaijan State Pedagogical University

Assoc. Prof. Dr. Gülşen MEHERREMOVA

Azerbaijan University of Languages

Assoc. Prof. Dr. Jose R. Hernandez-Carrion

University of Valencia, Spain

Assoc. Prof. Dr. Sopio Tavadze

Batumi Art Teaching University, Georgia

Assoc. Prof. Dr. Doniyor Akhmadjonov

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan

Prof. Dr. Kahramon Ibadullaev

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan

Prof. Dr. Furqat Rajabov

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan

Assoc. Prof. Dr. Jamshid Ravshanov

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan

Assoc. Prof. Dr. Zayniddin Arziqulov

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan

Fotima Berdieva

Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan

Assoc. Prof. Dr. Kamal Həsən oğlu Camalov

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Vahid Məhəmməd oğlu Rzayev

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Salat Bəyalı qızı Hacıyeva

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Həsənəli Jahangir oğlu Eyvazov

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Əbülfəz Tahir oğlu Əzimli

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Sahib Ali oğlu Aliyev

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Qızıllı Mustafa qızı Əliyeva

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Həbibə Rəşad qızı Allahverdiyeva

Nakhchivan Teachers' Institute

Assoc. Prof. Dr. Novruz Nesirov

Azerbaijan State Pedagogical University

Dr. Aygun MEHERREMOVA

Baku State University

Dr. Terane NAGIYEVA

Azerbaijan State Pedagogical University

Prof. Dr. Ramazan ERTÜRK

Ministry of National Education

Dr. Viola Makhzoum

Lebanese Islamic University, Lebanon

Dr. Isabelle EL Houry

Broumana High School, Lebanon

Dr. Elvira NURLANOVA

Russian Academy of Sciences, Russia

Dr. Abdussalam Ali Ahmed

Bani Waleed University

Dr. Yusuf Hassan

Umaru Musa Yar'adua University, Katsina, Nigeria

Qəhrəmanova Aytəkin Məmiş qızı

Nakhchivan Teachers' Institute

PHOTO GALLERY



PHOTO GALLERY

BULGULAR

Tablo 1'de azim konusunda yayınlanan tez ve makalelerin yıllara göre dağılımları görülmektedir. RPD alanında azim konulu ilk çalışmanın tez olarak 2017 yılında yayınlandığı en çok yayının ise 2021 ve 2022 yıllarında (n=6) çıktığı görülmektedir.

Tablo 2'de incelenen azim konulu çalışmaların araştırma desen ve yöntemlerini içeren bulgular görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde en çok nicel araştırma (n=23) desenlerinin kullanıldığı görülmektedir. Nicel araştırma türlerinden de ilişkisel taramanın (n=21) en çok kullanılan araştırma yöntemi olduğu görülmektedir.

Tablo 1 Lisansüstü tezlerin ve makalelerin yıllara göre dağılımlarına ilişkin bulgular

Yıl	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Makale	f
2017	1	-	-	1
2018	1	-	1	2
2019	-	-	-	-
2020	-	1	3	4
2021	4	-	2	6
2022	3	1	2	6
2023	3	-	1	4
2024	1	-	-	1
Toplam	13	2	9	24

Tablo 2 İncelenen çalışmaların araştırma desen ve yöntemine ilişkin bulgular

Araştırma Deseni	Araştırma Yöntemi	f
Nicel	İlişkisel Tarama	21
	Yarı Deneysel Yöntem	2
Karma	Keşfedici (Nicel/Nitel)	1
Toplam		

BULGULAR

Tablo 1'de azim konusunda yayınlanan tez ve makalelerin yıllara göre dağılımları görülmektedir. RPD alanında azim konulu ilk çalışmanın tez olarak 2017 yılında yayınlandığı en çok yayının ise 2021 ve 2022 yıllarında (n=6) çıktığı görülmektedir.

Tablo 2'de incelenen azim konulu çalışmaların araştırma desen ve yöntemlerini içeren bulgular görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde en çok nicel araştırma (n=23) desenlerinin kullanıldığı görülmektedir. Nicel araştırma türlerinden de ilişkisel taramanın (n=21) en çok kullanılan araştırma yöntemi olduğu görülmektedir.

Tablo 1 Lisansüstü tezlerin ve makalelerin yıllara göre dağılımlarına ilişkin bulgular

Yıl	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Makale	f
2017	1	-	-	1
2018	1	-	1	2
2019	-	-	-	-
2020	-	1	3	4
2021	4	-	2	6
2022	3	1	2	6
2023	3	-	1	4
2024	1	-	-	1
Toplam	13	2	9	24

Tablo 2 İncelenen çalışmaların araştırma desen ve yöntemine ilişkin bulgular

Araştırma Deseni	Araştırma Yöntemi	f
Nicel	İlişkisel Tarama	21
	Yarı Deneysel Yöntem	2
Karma	Keşfedici (Nicel/Nitel)	1
Toplam		

PHOTO GALLERY



PHOTO GALLERY

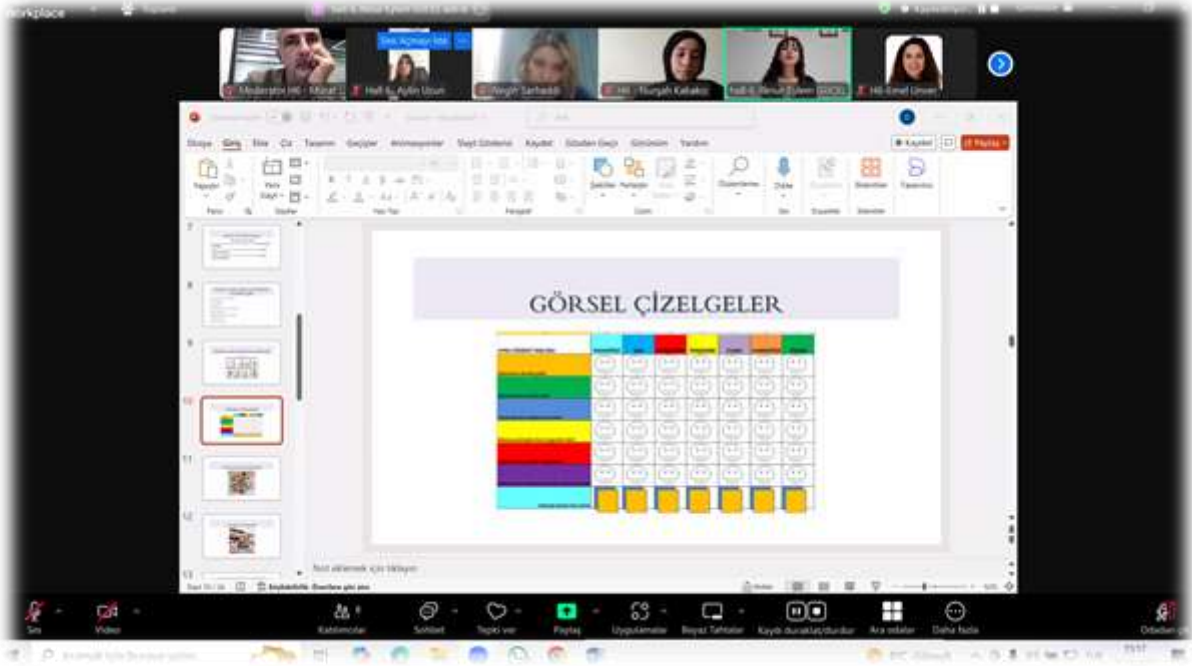


PHOTO GALLERY

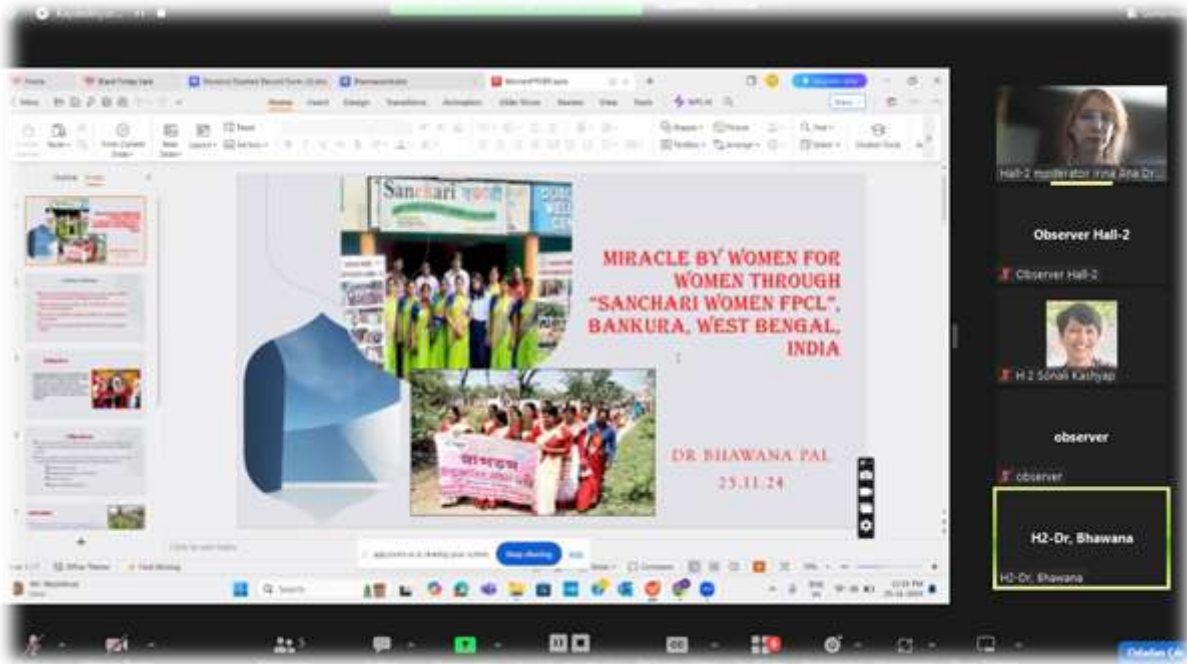


PHOTO GALLERY



PHOTO GALLERY



PHOTO GALLERY



PHOTO GALLERY



PHOTO GALLERY

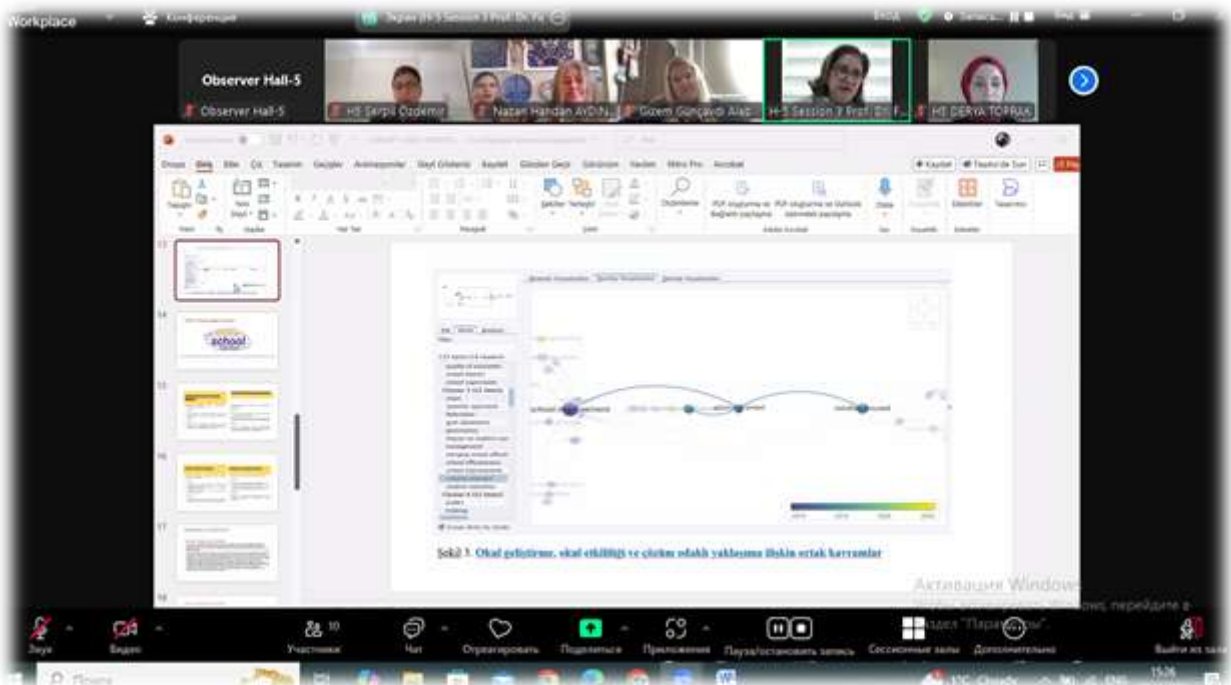
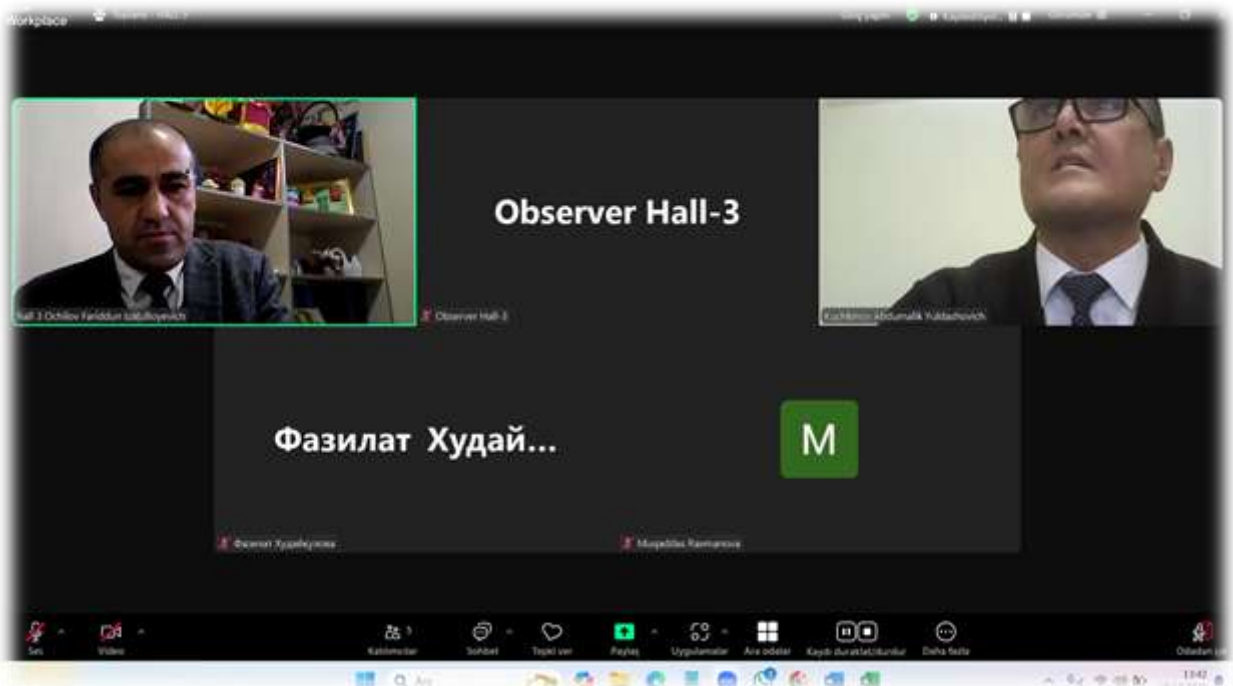


PHOTO GALLERY



10th INTERNATIONAL EDUCATION AND INNOVATIVE SCIENCES CONGRESS 24th November Head Teacher Conference

November 24-25, 2024 - Ankara



Congress Program

Participant Countries: Türkiye, Argentina, Azerbaijan, Bangladesh, Croatia, Ethiopia, Georgia, Hungary, Iran, Iraq, Kosovo, Moldova, Morocco, Nepal, Nigeria, Oman, Pakistan, Philippines, Romania, Serbia, UAE, UK, Ukraine, USA, Uzbekistan, Vietnam, Indonesia

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 presentation will have **15 minutes** (including questions and answers). 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, exp. Hall-1, Durmuş Çağrı YILDIRIM**

ÖNEMLİ, DİKKATLE OKUYUNUZ LÜTFEN

Kongremizde Yazım Kurallarına uygun gönderilmiş ve bilim kurulundan geçen bildiriler için online (video konferans sistemi üzerinden) sunum imkanı sağlanmıştır. Sunumlar için **15 dakika** (soru ve cevaplar dahil) süre ayrılmıştır. Online sunum yapabilmek için <https://zoom.us/join> sitesi üzerinden giriş yaparak "Meeting ID or Personal Link Name" yerine ID numarasını girerek oturma katılabilirsiniz. Zoom uygulaması ücretsizdir ve hesap oluşturmaya gerek yoktur. Zoom uygulaması kaydolmadan kullanılabilir. Uygulama tablet, telefon ve PC'lerde çalışıyor. Her oturumdaki sunucular, sunum saatinden **10 dk öncesinde** oturma bağlanmış olmaları gerekmektedir. Tüm kongre katılımcıları canlı bağlanarak tüm oturumları dinleyebilir. Moderatör – oturumdaki sunum ve bilimsel tartışma (soru-cevap) kısmından sorumludur.

TEKNİK BİLGİLER

Bilgisayarınızda mikrofon olduğuna ve çalıştığına emin olun. Zoom'da ekran paylaşma özelliğine kullanabilmelisiniz. Katılım belgeleri kongre sonunda tarafınıza pdf olarak gönderilecektir. Kongre programında yer ve saat değişikliği gibi talepler dikkate alınmayacaktır. **Zoom'a giriş yaparken önce lütfen adınızı, soyadınızı ve SALON numaranızı yazınız, Örnek: Hall-1, Durmuş Çağrı YILDIRIM**

-Opening Ceremony-

Date: 25.11.2024

Time (Ankara): 09:40-10:00

Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL
Sivas Cumhuriyet University
CHAIR OF CONGRESS

<https://us02web.zoom.us/j/85811170419?pwd=4MsRXblIlysrGmctJOtlRfAadqABcS.1>

MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

25.11.2024 / Hall-1, Session-1



ANKARA LOCAL TIME

10⁰⁰ : 12⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Dr. Deng Zhaozhen

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
ORGANIZATION AS A CRITERION FOR ACADEMIC WRITING EVALUATION. POSSIBLE PATTERNS OF ORGANIZATION IN EXPOSITORY WRITING	Yaroslav Vladimirovich Golovko	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL MODELS BY 5G COMMUNICATION TECHNOLOGY	Dr. Deng Zhaozhen	Azerbaijan State Pedagogical University AZERBAIJAN
THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN TEACHING COMPREHENSION OF WRITING TASKS TO STUDENTS	Lect. Zuhra Juraeva	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
WAYS TO DEVELOP SUBJECT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS	Aidyn Turekulova Ali Coruh Nurdaulet Shektibayev Bibarys Sultan	International Kazakh-Turkish University named after Kozh Akhmet Yassawi KAZAKHSTAN Sakarya University TÜRKİYE
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE PRACTICE IN SCHOOLS OF KAZAKHSTAN	Laura BUTABAYEVA Svetlana ISMAGULOVA Barysgul KENGES	National Academy of Education named after Y. Altynsarin KAZAKHSTAN
EVOLUTION OF GENDER APPROACH IN EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM	Lect. Zarina Kichibekova	Azerbaijan University of Language AZERBAIJAN
PROMOTING THE IMAGE OF TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING PROGRAMMES THROUGH PRODUCTION OF READY-TO-WORK GRADUATES IN TERTIARY INSTITUTIONS IN RIVERS STATE	BASSEY, Imaobong Sunday AJIE, Prince Maduabuchukwu ELUOZO, Ozioma Progress	Federal College of Education NIGERIA
THE STRATEGIES FOR ENHANCING THE TEACHING OF FOUNDRY TECHNOLOGY IN NIGER STATE POLYTECHNIC, ZUNGERU	Alhassan Yunusa Alkali Mohammed Alhassan Umar Y. Ibrahim Abdullahi AM. Yassar	Minna Institute of Technology and Innovation NIGERIA Niger State College of Education NIGERIA Federal University of Technology NIGERIA
AUTOMOBILE SENSOR FEEDBACK EFFECT ON STUDENTS PERFORMANCE AND INTEREST IN FEDERAL COLLEGE OF EDUCATION OMOKU RIVERS STATE NIGERIA	ORIE, C. JOHN	Federal College Education Technical NIGERIA
COMPARATIVE ANALYSIS OF SCC PWM APPLICATION WITH MPPT ON 100 WP SOLAR PANEL	Didi Indrawan	Christian University INDONESIA

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-2, Session-1



ANKARA LOCAL TIME

10⁰⁰ : 12⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Lect. Irina-Ana DROBOT

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
FOSTERING INCLUSIVE EDUCATION: STRATEGIES FOR FEMALE EDUCATORS IN SUPPORTING STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS	Sonali Kashyap	GMIS Jakarta INDONESIA
STATISTICAL TRENDS IN WOMENS EDUCATIONAL ATTAINMENT WORLDWIDE	PRATHEKSHA R D	R.M.K Engineering College INDIA
THE POEM NIGHT OF METAMORPHOSES BY CLAUDIA MILLIAN: AN ANALYSIS	Lect. Irina-Ana DROBOT	Technical University of Civil Engineering Bucharest ROMANIA
TANKA POEMS BY JAPANESE WOMEN POETS: LADY ISE	Lect. Irina-Ana DROBOT	Technical University of Civil Engineering Bucharest ROMANIA
GENDER AND POWER IN LANGUAGE: ANALYSING THE ROLE OF LANGUAGE IN SHAPING WOMEN'S SOCIAL IDENTITY	BELLO, Rahmat Abidemi AYEGBAJEJE, Zaynab Abiodun POPOOLA, Biliqees Oluwakemi	Ilorin University NIGERIA Ibadan University NIGERIA Federal University of Technology NIGERIA
NAVIGATING THE IMPACT OF MICHELLE YEOH ON WORLD WOMEN FILM: IN THE CONTEXT OF ASIAN WOMEN	Yee Chew Fong	Tunku Abdul Rahman University MALAYSIA
MIRACLE BY WOMEN FOR WOMEN THROUGH "SANCHARI WOMEN FARMERS PRODUCER COMPANY LIMITED", BANKURA, WEST BENGAL, INDIA	Dr. Bhawana Pal	NABARD, Kolkata Regional Office INDIA
DIGITAL STORYTELLING AND WOMEN'S VOICES: EMPOWERMENT AND THE CHALLENGE TO TRADITIONAL NARRATIVES	P. Kamalesh Kumar Dr. C. Vairavan	AMET University INDIA
GENDER CONFLICT IN KAZAKH WOMEN'S PROSE	Rita Tolegenova	Al-Farabi Kazakh National University KAZAKHSTAN
BRIDGING GENDER GAPS IN SCIENCE EDUCATION: EMPOWERING WOMEN THROUGH INNOVATIVE PEDAGOGICAL APPROACHES	POPOOLA, Biliqees Oluwakemi AKANDE, Sikirulai Abolaji BELLO Rahmat Abidemi OKUWOBI, AbdulMalik, Olawale	Federal University of Technology NIGERIA Ilorin University NIGERIA
STATISTICAL TRENDS IN WOMEN'S EDUCATIONAL ATTAINMENT WORLDWIDE	Ashnika G Dr. P. Suganthi	Department of Computer Science and Business Systems INDIA R.M.K Engineering College INDIA
THE ROLE OF HUMAN AGENCY IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN CONSTRUCTION MANAGEMENT	Khashayar Saffariantoosi Zendedelan	Independent Researcher

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-3, Session-1



ANKARA LOCAL TIME

10⁰⁰ : 12⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Major Gheorghe GIURGIU

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
RARE JUNİPERUS SPECIES OF DARALAYAZ RANGE	Nurlanə Azad qızı Novruzi	Nakhchivan Institute of Teachers AZERBAIJAN
ADVANCES IN ENVIRONMENTAL BIOTECHNOLOGY: APPLICATIONS AND EMERGING TRENDS	Dr. Shalini Jaiswal	Amity University INDIA
SYNTHESIS OF ACETYLENE ALCOHOLS IN DIFFERENT CATALYTIC SYSTEMS	Guzal OTAMUKHAMEDOVA Odiljon ZIYADULLAEV	Chirchiq State Pedagogical University UZBEKISTAN
COMPARISON OF EFFICIENTNET MODELS FOR CLASSIFICATION OF PLANT LEAF DISEASES	Yerkebulan NURLANULY	Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University KAZAKHSTAN
CLARIFICATION AND ASSESSMENT OF RADIATION CONDITIONS	Oktay Rzayev	Nakhchivan Institute of Teachers AZERBAIJAN
MAIN INDICATORS OF WATER USED DURING PRODUCTION	Hüseynov Həsənsadiq Elçin	Azerbaijan State University of Economics AZERBAIJAN
DISTILLED WATER: USES, SAFETY AND SIDE EFFECTS	Hüseynov Həsənsadiq Elçin	Azerbaijan State University of Economics AZERBAIJAN
RESEARCH OF TECHNICAL CONTROL OF MICROPROCESSOR CENTRALIZATION OF SWITCHES AND SIGNALS	Nazila Ragimova Almammadova Mehriban Kamenieva Nina Bibikov Mykyta	Azerbaijan State Oil and Industry University AZERBAIJAN Ukrainian State University of Railway Transport AZERBAIJAN
MICROBIOTA MODULATION AS THERAPEUTIC APPROACH IN THE NEUROPATHIC PAIN IN DOG WITH SPINAL CORD INJURY: IMPACT OF POLENOPLASMIN	Major Gheorghe GIURGIU Prof. Dr. Med. Manole COJOCARU	Deniplant-Aide Sante Medical Center ROMANIA Titu Maiorescu University ROMANIA

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-4, Session-1



ANKARA LOCAL TIME

10⁰⁰ : 12⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Prof. Khurvalieva Tarmiza Latipovna

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
CONCEPT OF IMAGE IN FICTION (UZBEK LITERATURE) AND ITS THEORETICAL FOUNDATIONS	Sohila Aminova Abduhalimovna	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INFLUENCE OF THE PHONE IN ADOLESCENTS ON MEMORY AND THINKING FROM COGNITIVE PROCESSES	Khimmataliev Dustnazar Omonovich Buriyeva Kibrio Ergashevna	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
THEORETICAL BASICS OF THE MECHANISMS OF TEACHING STUDENTS TO CREATIVE THINKING THROUGH MEDIA EDUCATIONAL METHODS	Khimmataliev Dustnazar Omonovich	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
BY USING VIDEO LESSONS ORGANIZATION OF INDEPENDENT EDUCATIONAL PROCESS	Niyozkhon ERGASHOV Muazzam ERGASHOVA	Chirchiq State Pedagogical University UZBEKISTAN
FOREIGN TRENDS IN THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN	Khurvalieva Tarmiza Latipovna	Chirchiq State Pedagogical University UZBEKISTAN
PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF PERSONAL CREATIVITY MECHANISMS	Gayupova Saodat Xamidovna Raxmanova Dilfuza Uchkunovna	Teacher of the Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
FEATURES OF ADOLESCENT AND TEACHER COOPERATION IN THE CURRENT PERIOD IN CHOOSING A PROFESSION	Qorayev Samariddin Barakayevich Radjabova Zuxra Mirzotilloevna	Teacher of the Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
THE RELEVANCE OF ORGANIZING INCLUSIVE EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS	Dustnazar Omonovich Khimmataliev Akbar Nomozovich Rasulov Nilufar Parda qizi Omonova	Chirchiq State Pedagogical University UZBEKISTAN
THE ROLE OF WOMEN LEADERSHIP AND EDUCATION IN SOCIETY	G'opporova Odinaxon	Chirchiq State Pedagogical University UZBEKISTAN
ENHANCING INTERCULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION THROUGH STRATEGIES FOR FOSTERING CULTURAL AWARENESS AND COMMUNICATION SKILLS IN A GLOBALIZED WORLD	Kudratbek Makhmudov	Chirchiq State Pedagogical University UZBEKISTAN
METHODOLOGY FOR DEVELOPING INNOVATIVE COMPETENCES OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS BASED ON GIS TECHNOLOGIES	Kakhramon Sabirov	Al-Fraganus University UZBEKISTAN

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-5, Session-1



ANKARA LOCAL TIME

10⁰⁰ : 12⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Nezhil ÖNAL

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
AN INNOVATIVE TOOL IN CODING TRAINING: OCTOSTUDIO	Ayşe Gül İLHAN Assoc. Prof. Dr. Nezhil ÖNAL	Niğde Ömer Halisdemir University TÜRKİYE
SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHER CANDIDATES TOWARDS BLOCK-BASED PROGRAMMING	Ayşe Gül İLHAN Assoc. Prof. Dr. Nagihan TANIK ÖNAL Assoc. Prof. Dr. Nezhil ÖNAL	Niğde Ömer Halisdemir University TÜRKİYE
THE IMPORTANCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN EDUCATION AND TRAINING	Ümit ARSLAN Prof. Dr. Kaya YILMAZ	Sivas Cumhuriyet University TÜRKİYE
INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PERCEIVED PARENTAL PRESSURE FOR ACADEMIC SUCCESS AND DIGITAL GAME ADDICTION IN HIGH SCHOOL STUDENTS	Volkan KARBAY Assoc. Prof. Dr. Hasan EŞİCİ	Gazi University TÜRKİYE
PRESCHOOL TEACHERS' VIEWS ON SCIENCE AND NATURE ACTIVITIES	Minegül ALPTEKİN	Gazi University TÜRKİYE
TEACHER CANDIDATES' CONCEPTUAL UNDERSTANDINGS, INTERESTS, AND VIEWS ON THE USE OF ANIMALS IN TEACHING	Minegül ALPTEKİN Assist. Prof. Dr. Nazlı Gökben ATILBOZ	Gazi University TÜRKİYE
EVALUATION OF THE EDUCATIONAL EXPECTATIONS OF FIRST-YEAR STUDENTS IN LANDSCAPE ARCHITECTURE PROGRAM	Zahidenur BAYCAN Elif Ela Nur YAVUZ Assoc. Prof. Dr. E. Seda ARSLAN Assoc. Prof. Dr. Ömer K. ÖRÜCÜ	Süleyman Demirel University TÜRKİYE
EVALUATION OF THE OPEN AND GREEN SPACES OF SÜLEYMAN DEMİREL UNIVERSITY EAST CAMPUS BY LANDSCAPE ARCHITECTURE STUDENTS	Dilara ERDOĞAN F. Esra BÜYÜKKAL Assoc. Prof. Dr. E. Seda ARSLAN Assoc. Prof. Dr. Ömer K. ÖRÜCÜ	Süleyman Demirel University TÜRKİYE
REIMAGINING DIGITAL SKETCHING: ANIMATION-BASED SKETCH AS A MEANS TO FOSTER IDEATION AND AMBIGUITY IN DESIGN EDUCATION	Ali DEMİRCİ Assoc. Prof. Dr. Selin YILDIZ	Yıldız Technical University TÜRKİYE
WOMEN'S PRESENCE AND VIOLIN TRAINING PROCESSES IN THE TURKISH VIOLIN SCHOOL	Assoc. Prof. Dr. Yasemin KARATAŞ	Adıyaman University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.
Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.
Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-1, Session-2



ANKARA LOCAL TIME

12³⁰ : 14³⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Betül KERAY DİNÇEL

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
THE KARABAKH WOUND: HOMELAND LOVE AND HISTORICAL PAIN IN YAVUZ BÜLENT BAKILER'S POETRY	Qelemnaz Budaq kızı Qedirova	Baku Eurasia University AZERBAIJAN
TYPES OF LITERACY IN THE 2024 TURKISH COURSE CURRICULUM (GRADES 5, 6, 7 AND 8)	Assoc. Prof. Dr. Betül KERAY DİNÇEL	Aksaray University TÜRKİYE
THE RESEARCH OF THE FACTORS THAT AFFECT THE ATTITUDE AND BEHAVIOR OF PARENTS IN THE FAMILY	Dr. Hüsniye Ceyda MISIRLIOĞLU Prof. Dr. Hülya ÖZTOP	Hacettepe University TÜRKİYE
WORD ORDER PROBLEM IN COGNITIVE APPROACH	Khalilova Gulnar Bayram	Odlar Yurdu University AZERBAIJAN
HISTORICAL ROOTS OF THE KARABAKH CONFLICT	Nazlı Yaqubova	Nakhchivan Institute of Teachers AZERBAIJAN
INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP OF SOCIAL MEDIA ADDICTION TO ACADEMIC SUCCESS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES	Assoc. Prof. Dr. Gülşah TAŞÇI Prof. Dr. Mustafa ÇELEBİ Dr. Funda DEMİREL	İstanbul 29 Mayıs University TÜRKİYE Erciyes University TÜRKİYE Ankara University TÜRKİYE
THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY TEACHERS' TECHNOLOGY USAGE HABITS, ICT COMPETENCIES AND ICT INTEGRATION	Murat Alperen AKTAŞ Assoc. Prof. Dr. İdris AKTAŞ	Amasya University TÜRKİYE
THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY TEACHERS' ATTITUDE TOWARD ICT USAGE TEACHING SELF-EFFICACY AND ICT INTEGRATION	Murat Alperen AKTAŞ Assoc. Prof. Dr. İdris AKTAŞ	Amasya University TÜRKİYE
VITAL PARTNERS OF EDUCATORS: INCLUSION OF FAMILIES IN EARLY CHILDHOOD SCHOOLS	Assist. Prof. Dr. Nergiz TEKE Assist. Prof. Dr. Tuğba BAŞ	Bartın University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-2, Session-2



ANKARA LOCAL TIME

12³⁰ : 14³⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Assist. Prof. Dr. Leyla DÖNMEZ

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMMUNICATION STYLES OF THE EDUCATOR-TEACHER IN THE PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION	Imanova Parvana Ildırım	Azerbaijan State Pedagogical University AZERBAIJAN
ANALYSIS OF THE UPDATED 2024 SOCIAL STUDIES CURRICULUM IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES	Assist. Prof. Dr. Leyla DÖNMEZ	Eskişehir Osmangazi University TÜRKİYE
CONTEMPORARY EDUCATION PARADIGM	Aliyeva Ruhangiz Mammad	Nakhchivan Institute of Teachers AZERBAIJAN
SOME ATTACHMENT IN WEIGHTED KARDI CLASSES RESOLUTION OF ISSUES	Səfərova Arzu	Nakhchivan State University AZERBAIJAN
ON USING DIGITAL STORYTELLING TO ENHANCE PRODUCTIVE LANGUAGE SKILLS (SPEAKING & WRITING) IN EFL CLASSROOMS	Gülşah ÖZ	Aksaray University TÜRKİYE
THE PLACE OF CHILDREN'S LITERATURE IN CHILD EDUCATION	Vusala Karimova Ali Hashimova Khanım	Azərbayjan State Pedagogical College AZERBAIJAN
HE ROLE OF WOMEN IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE NAKHCHIVAN REGION	Şerebani Mammadova	Nakhchivan Institute of Teachers AZERBAIJAN
A QUANTITATIVE STUDY ON THE WEB 2.0 TOOLS USE COMPETENCIES OF TEACHER CANDIDATES: THE CASE OF NECATİBEY FACULTY OF EDUCATION	Buse GÜLER Fatmanur AKINCI Assoc. Prof. Dr. Handan ÜREK Assoc. Prof. Dr. Ayberk BOSTAN SARIOĞLAN	Balıkesir University TÜRKİYE
THE ART OF PHOTOGRAPHY IN PLASTIC SURGERY	Op. Dr. Arda ÖZDEMİR	TC Siirt Research and Education Hospital, Siirt, TÜRKİYE
GOVERNER HÜSNÜ ARI'S IMPRESSIONS ON ÇORUH (ARTVİN) PROVINCE	Assoc. Prof. Dr. Mikail KOLUTEK Assoc. Prof. Dr. Tekin İDEM	Hatay Mustafa Kemal University TÜRKİYE Batman University TÜRKİYE
COUNCIL DISCUSSIONS REGARDING AWARDING THE MEDAL OF INDEPENDENCE TO SPIRITUAL PERSONS OF SOME CITIES	Assoc. Prof. Dr. Tekin İDEM Assoc. Prof. Dr. Mikail KOLUTEK	Batman University TÜRKİYE Hatay Mustafa Kemal University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-3, Session-2



ANKARA LOCAL TIME

12³⁰ : 14³⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Fariddun Izatulloevich Ochilov

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
SOCIAL IN ENSURING COMMUNICATION EFFECTIVENESS ROLE OF INTELLIGENCE	Ravshanov Jamshid Fayzullayevich Umarova Shohida Absalomovna	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
PSYCHOLOGICAL RESEARCH ON THE PROBLEM OF GENDER CHARACTERISTICS OF ADOLESCENT AGGRESSION	Ahmadjonov Doniyor Burteshova Aliya Burxonovna	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS BASED ON THE CLUSTER APPROACH	Eshchanov Bakhodir Xudayberganovich Ernazarova Munisxon Jo'raqulovna	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES	Fazilat Borievna Khudaikulova	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
COMPETITIONAL APPROACH AMONG TEACHING IN PRIMARY CLASSES	Parvina Fariddunovna Izatullojeva	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
FOR THE DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENTIFIC THINKING OF STUDENTS	Fariddun Izatulloevich Ochilov	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
THE EFFECTIVENESS OF THE INTEGRATED EDUCATIONAL TECHNOLOGY STEAM IN IMPROVING THE BASIC ENVIRONMENT OF CONTINUING EDUCATION AND THE FORMATION OF PEDAGOGICAL ABILITIES	Kuchkinov Abdumalik Yuldashovich	Chirchik State Pedagogical University UZBEKISTAN
IMPACT OF FINTECH ON EMPLOYMENT RATE IN NIGERA	ISIAKA, NAJEEM AYODEJI	Independent Researcher NIGERIA
THE IMPORTANCE OF MODERN ENGINEERING-GEODETIC SURVEY WORKS	Tuzelbay S. Oryngozhin E.	Al-Farabi Kazakh National University KAZAKHSTAN

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-4, Session-2



ANKARA LOCAL TIME

12³⁰ : 14³⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Nana Shonia

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
LINGUISTIC FEATURES AND STUDENTS' INVOLVEMENT IN LEARNING SCIENCE: TEXT BASED ANALYSIS OF 7th GRADE TEXTBOOK LINGUISTIC COMPLEXITY	Henos, E Dawit A Tiruwork, T	Bahir Dar University ETHIOPIA
ASSISTIVE TECHNOLOGY DEVICES: THE WAY FORWARD FOR INNOVATIVE TEACHING AMONG CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES IN NIGERIA	Oladayo Samson Akinbile	Federal College of Education NIGERIA
EMPOWERING WOMEN: EXPLORING THE ROLE OF EDUCATION AND TECHNOLOGY IN ENHANCING GENDER EQUALITY IN 21st CENTURY	Aashish Dhiman	Swami Vivekanand Subharti University INDIA
MODERN ONLINE RESOURCES AND APPLICATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	Kosherova Gulzhazira Nartaykyzy	Binom school KAZAKHSTAN
EFFECTIVENESS OF VISUAL TEACHING METHODS AND INTERACTIVE COMMUNICATION FOR DEAF STUDENTS AT TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS	Siti Suhaila binti Samian	Politeknik Ibrahim Sultan, Department of Tourism and Hospitality MALAYSIA
A RETROSPECTIVE OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN GEORGIA	Nana Shonia Salome Gogiashvili	Akaki Tsereteli State University GEORGIA
IMPACT OF TOYS FOR EFFECTIVE TEACHING AND LEARNING IN PRESCHOOL EDUCATION	Tanko, Linus Yakubu Umar Ahmed Gregory Patrick Bodam	Kaduna State College of Education INDIA
VIETNAM WOMEN STUDIES NANOMATERIALS CONTAINING RARE EARTH IONS AND APPLICATIONS	Tran Kim Anh Ha Noi Vietnam	Vietnam Academy of Science and Technology VIETNAM
SYNTHESIS STRUCTURE DETERMINATION AND ANTIMICROBIAL ACTIVITY OF BIMETALLIC ORGANOTIN(IV) COMPLEXES WITH 2-AMINO-3-HYDROXYPYRIDINE DERIVED LIGAND	Noor Ul Aina Muhammad Ismaeela Bushra Parveena Zia Ullah Shahida	Government College University PAKISTAN
GEOTECHNICAL MONITORING OF OPEN-PIT SLOPES THROUGH ADVANCED REMOTE SENSING TECHNOLOGIES	Koishygarin A. Pentaev T.	Al-Farabi Kazakh National University KAZAKHSTAN

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-5, Session-2



ANKARA LOCAL TIME

12³⁰ : 14³⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Dr. Morakeng Edward Kenneth Lebaka

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
TRANSFORMING SOCIETY: THE PROPHET'S (PBUH) VISION FOR JUSTICE AND EQUALITY AGAINST ELITE OPPRESSION	Assoc. Prof. Dr. Dr. Naseem Akhter	Women University PAKISTAN
BREAKING BARRIERS: EMPOWERING WOMEN IN STEM ENTREPRENEURSHIP FOR ECONOMIC AND SOCIAL PROGRESS	Assoc. Prof. Dr. Dr. Naseem Akhter	Women University PAKISTAN
ROLE OF FACEBOOK IN CREATING POLITICAL AWARENESS AMONG UNDERGRADUATE STUDENTS OF ABU MASS COMMUNICATION DEPARTMENT	Aliyu Dalha Kankia Musa Alhassan	Ahmadu Bello University NIGERIA
EFFECTS OF SELF-INSTRUCTIONAL MULTIMEDIA PACKAGE ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE IN METALWORK TECHNOLOGY EDUCATION PROGRAMME IN THE 21st CENTURY IN TERTIARY INSTITUTIONS IN RIVERS STATE	AJIE, Prince Maduabuchukwu OJOBAN, Lucky	Federal College of Education NIGERIA
THE IMPORTANCE OF EDUCATION ON ANTI-CORRUPTION AND TRANSPARENCY: A NEW GENERATION PERSPECTIVE	Assoc. Prof. Dr. Dr. Naseem Akhter	Women University PAKISTAN
EATING HABITS AND SCHOOL PERFORMANCE IN 10-13 MOROCCAN PRIMARY STUDENTS FROM KHEMISSSET	Mohcin Elkhatir Miloud Chakit Abdechahid Loukili Youssef Aboussaleh	Ibn Tofail University MOROCCO
RESILIENCE AND METHOD OF PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF SOCIAL WORKERS: RESULTS OF SOCIAL PROJECTS	Alina Solnyshkina	Oles Honchar Dnipro National University UKRAINE
EVALUATION OF WARHORSES IN MEDIEVAL ENGLAND	Ananda Majumdar	University of Alberta CANADA
THE CHALLENGE OF SCIENTISM AND TRADITIONALISM IN IRANIAN THINKERS IN THE ISLAMIC REPUBLIC PERIOD INFLUENCED BY POPPER AND HEIDEGGER	Assist. Prof. Aref barkhordari	Tehran University IRAN
MEANING OF INDIGENOUS MUSIC WITHIN BAPEDI PEOPLE'S CULTURAL CONTEXT	Prof. Dr. Dr. Morakeng Edward Kenneth Lebaka	Zululand University SOUTH AFRICA

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-6, Session-2



ANKARA LOCAL TIME

12³⁰ : 14³⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞATA

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
ANALYSING THE RESEARCH ON ACADEMIC SKILLS MONITORING AND EVALUATION (ABIDE) IN TÜRKİYE	Mustafa POLAT Gülsüm AKA	Karabük University TÜRKİYE
IN THE FIELD OF GUIDANCE AND PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN TURKEY RESEARCH ON GRIT: A SYSTEMATICS REVIEW STUDY	Büşra AKYÜREK Assoc. Prof. Dr. Önder BALTACI	Kırşehir Ahi Evran University TÜRKİYE
PARENTS' SHARENTING BEHAVIOR AND THE PSYCHOLOGICAL PROBLEMS THEY EXPERIENCE	Büşra AKYÜREK Assoc. Prof. Dr. Önder BALTACI	Kırşehir Ahi Evran University TÜRKİYE
CONCEPTUAL INVESTIGATION OF PARASOCIAL INTERACTION	Şeyma MIZRAK	Ministry of Education, Malatya TÜRKİYE
AUTOMATIC THOUGHTS IN COGNITIVE BEHAVIOR PSYCHOTHERAPY: A REVIEW STUDY	Şeyma MIZRAK	Ministry of Education, Malatya TÜRKİYE
EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' LEADERSHIP PERCEPTION AND THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT	Assoc. Prof. Dr. Kamil YILDIRIM	Aksaray University TÜRKİYE
THE MEDIATING ROLE OF ONLINE APPLICATIONS IN ADOLESCENTS' DIGITAL SELF-EFFICACY AND ICT ACCESS QUALITY	Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞATA	Van Yüzüncü Yıl University TÜRKİYE
ASSERTIVENESS AS A BRIDGE BETWEEN RESILIENCE TO STRESS AND COOPERATION IN ADOLESCENTS	Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞATA	Van Yüzüncü Yıl University TÜRKİYE
A VOCATIONAL COLLEGE STUDENTS' VIEWS ON ENVIRONMENTAL BEHAVIOR	Assoc. Prof. Dr. Hüseyin ERİŞ	Harran University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-1, Session-3



ANKARA LOCAL TIME

15⁰⁰ : 17⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: OBSERVER

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
PROBLEMS AND PERSPECTIVES FOR IMPROVING THE EFFICIENCY OF BUSINESS PROCESSES IN THE DIVERSIFICATION OF RESEARCH SERVICES	Leyla ƏHMƏDOVA	Azerbaijan University of Cooperation AZERBAIJAN
EXAMINING THE ECONOMICAL ASPECT OF CLEAN HYDROGEN PRODUCTION WITH THE USE OF NUCLEAR ENERGY	Emre SÖNMEZ Assoc. Prof. Dr. Senem Şentürk LÜLE	Istanbul Technical University TÜRKİYE
CURRENT STATUS AND PROSPECTS FOR SOCIAL MEDIA MARKETING	Nazim Verdiyev Hayat Babayeva	Azerbaijan University of Technology AZERBAIJAN
FOSSIL WORKERS: OBSTACLES TO CHANGE IN A WORKPLACE	Begüm AZAKLI Büşra DADA İlkay AKYÜZ Tuğçe KINAY AKYÜZ	Aksaray University TÜRKİYE Bülent Ecevit University TÜRKİYE Bülent Ecevit University TÜRKİYE Anadolu University TÜRKİYE
RURAL TOURISM IN DEVELOPMENT OF TOURISM AND RECREATIONAL ZONES IN AZERBAIJAN	Aliyev Rovshen Natig	Azerbaijan National Academy of Sciences AZERBAIJAN
HOW PRODUCT AND SERVICE QUALITY SHAPE BANK REPUTATION	Dr. Ishwar Mittal Dr. Aarti Dr. Rosy Dhall Mikul	Maharshi Dayanand University INDIA
EXAMINING THE DISASTER LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS WITHIN THE SCOPE OF VARIOUS VARIABLES	Hüseyin BAYRAM Öznur ELBİR	Ağrı İbrahim Çeçen University TÜRKİYE
EXAMINING THE SOCIAL ENTREPRENEURIAL LEADERSHIP LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS	Hüseyin BAYRAM Gonca POLAT	Ağrı İbrahim Çeçen University TÜRKİYE
INVESTIGATION OF THE USE OF COFFEE WASTE AS AN ALTERNATIVE BUILDING MATERIAL IN CONCRETE PRODUCTION FROM AN ENVIRONMENTAL SUSTAINABILITY PERSPECTIVE AND ITS EFFECTS ON CONCRETE DURABILITY PROPERTIES	Assist. Prof. Dr. Özlem ÖZKAN ÖNÜR Dr. Ethem İLHAN ŞAHİN	Nişantaşı University TÜRKİYE Adana Alparslan Türkeş Science and Technology University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-2, Session-3



ANKARA LOCAL TIME

15⁰⁰ : 17⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Assoc. Prof. Dr. Ahmet ÇELİK

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
CLASSROOM TEACHERS' EXPECTATIONS AND EXPERIENCES REGARDING THE ACADEMIC SKILLS OF REFUGEE CHILDREN	Serhan GÜLLÜ Assoc. Prof. Dr. Özgün UYANIK AKTULUN	Kocatepe Primary School İstanbul TÜRKİYE Afyon Kocatepe University TÜRKİYE
ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MUSIC EDUCATION: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES	Dr. Zeynep ÖZER Dr. Gamze YÜCESOY BAKIR	Ministry of National Education, Bursa TÜRKİYE Ministry of National Education, Ankara TÜRKİYE
MAGHREB MALIKISM AS A PRATICAL AND BELIEVING SCHOOL	Assoc. Prof. Dr. Ahmet ÇELİK	Sivas Cumhuriyet University TÜRKİYE
THE EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL READING BELIEF AND THE LANGUAGE SKILLS OF 60-72 MONTH-OLD CHILDREN	Lect. Ümmügülsüm ÜNLÜ Assoc. Prof. Dr. Özgün UYANIK AKTULUN	Afyon Kocatepe University TÜRKİYE
THE SIGNIFICANCE OF METHODOLOGICAL RENEWAL EFFORTS IN THE NEW SCIENCE OF KALAM PERIOD	Assoc. Prof. Dr. Ahmet ÇELİK	Sivas Cumhuriyet University TÜRKİYE
A REVIEW OF POSTGRADUATE STUDIES ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION AND TRAINING IN TURKEY	Günay ÇETİN Assoc. Prof. Dr. Gökhan KAYIR Assoc. Prof. Dr. Sezen TOFUR	Manisa Celal Bayar University TÜRKİYE Duisburg-Essen University GERMANY
A REVIEW OF POSTGRADUATE STUDIES ON EDUCATION AND TRAINING IN TURKEY WITH THE TITLE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT	Buket BİLİR Assoc. Prof. Dr. Sezen TOFUR	Manisa Celal Bayar University TÜRKİYE
WHITE CLOVER (TRIFOLIUM REPENS L.) AS A RANGELAND PLANT	Nizamettin TURAN Mehmet Arif ÖZYAZICI	Siirt University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-3, Session-3



ANKARA LOCAL TIME

15⁰⁰ : 17⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
SINGLE-PARTY ERA AIDS FOR THE EDUCATION OF EAST TURKESTAN TURKS AND THE ISSUE OF BRINGING STUDENTS TO TURKEY	Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL Alperen DUMAN	Sivas Cumhuriyet University TÜRKİYE
AN EVALUATION ON TURKEY - TURKESTAN RELATIONS IN THE CONTEXT OF THE LETTER OF WALI QAYYUM KHAN, CHAIRMAN OF THE NATIONAL UNITY COMMITTEE OF TURKESTAN	Prof. Dr. Osman Kubilay GÜL Alperen DUMAN	Sivas Cumhuriyet University TÜRKİYE
CENTRAL ASIA IS A SINGLE IDENTITY, A COMMON HISTORY AND ONE PURPOSE	Sanjar Jumayev Ilyos o'g'li	Karakalpak State University named after Berdak UZBEKISTAN
A BIBLIOGRAPHY ESSAY ON ALGERIA- BAHR-I SEFID PROVINCE	Assist. Prof. Dr. Arzu BAYKARA TAŞKAYA	Kütayha Dumlupınar University TÜRKİYE
CRETE IMMIGRANT COMING TO RHODES AND ISTANBUL ISLAND(1894 – 1912)	Assist. Prof. Dr. Arzu BAYKARA TAŞKAYA	Kütayha Dumlupınar University TÜRKİYE
USE OF DIGRESSION IN ZEYNEP CEMALİ'S WORKS	Prof. Dr. Hülya YAZICI Gizem ÜNALMIŞ Rabia Eda SUNGUR	Burdur Mehmet Akif Ersoy University TÜRKİYE
AN ANALYSIS OF ANATOLIAN TALES IN TERMS OF THEIR CONTRIBUTION TO APPRECIATIVE THINKING	Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI Merve ÖZTEMİZ	Gazi University TÜRKİYE
TALES AS A TOOL FOR CULTIVATING EMPATHETIC THINKING SKILLS IN CHILDREN	Merve ÖZTEMİZ Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI	Gazi University TÜRKİYE
EDUCATION AS ANOTHER FACET OF DEFECTIVE HUMANITY AND PROBLEMATIC SOCIETY IN CONTEMPORARY BRITISH FICTION: Z. SMITH'S GRAND UNION	Assist. Prof. Dr. Ferah İNCESU	Istanbul University TÜRKİYE
THE ROLE OF DROUGHT TOLERANT CEREAL VARIETIES IN COMBATING CLIMATE CHANGE	Rufayi KARATAŞ Assist. Prof. Dr. Fatih DEMİREL Assist. Prof. Dr. Sipan SOYSAL Assoc. Prof. Dr. Abdurrahim YILMAZ	Atatürk University TÜRKİYE İğdır University TÜRKİYE Siirt University TÜRKİYE Bolu Abant İzzet Baysal University TÜRKİYE
INVESTIGATION OF SOME BIOCHEMICAL PARAMETERS UNDER DROUGHT STRESS IN TWO BARLEY CULTIVARS	Assist. Prof. Dr. Fatih DEMİREL Rufayi KARATAŞ Assist. Prof. Dr. Sipan SOYSAL Assoc. Prof. Dr. Abdurrahim YILMAZ	İğdır University TÜRKİYE Atatürk University TÜRKİYE Siirt University TÜRKİYE Bolu Abant İzzet Baysal University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-4, Session-3



ANKARA LOCAL TIME

15⁰⁰ : 17⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Memet ŞAHİN

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
THE RELATIONSHIP BETWEEN ELEVENTH GRADE STUDENTS' SUCCESS IN THE CONCEPT OF QUADRATIC INEQUALITY WITH ONE UNKNOWN AND THEIR GENDER	Atakan COŞKUN Prof. Dr. Muhamet Emin ÖZDEMİR	Bursa Uludağ University TÜRKİYE
APPLICATION OF INTUITIONISTIC FUZZY DEMATEL METHOD: EXAMPLE OF PRIVATE SCHOOL DISCOUNT AND SCHOLARSHIP DETERMINATION	Prof. Dr. Memet ŞAHİN Dr. Abdullah KARGIN Ali ELARAC	Gaziantep University TÜRKİYE
BIPOLAR GENERALIZED SET VALUED NEUTROSOPHIC QUINTUPLE GRAPHS	Prof. Dr. Memet ŞAHİN Dr. Abdullah KARGIN Erdem UZUNYOLCU	Gaziantep University TÜRKİYE
USE OF BLUEFRUIT IN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS	Şafak BAYIR Kemal ERSAY	Karabük University TÜRKİYE T.R. MoNE Karabuk Science and Art Center Karabük TÜRKİYE
USE OF CYBERPI IN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS	Şafak BAYIR Kemal ERSAY	Karabük University TÜRKİYE T.R. MoNE Karabuk Science and Art Center Karabük TÜRKİYE
DISTANCE MATHEMATICS TEACHING FROM THE PERSPECTIVE OF HIGH SCHOOL STUDENTS	Assist. Prof. Dr. Cahit TAŞDEMİR	Bitlis Eren University TÜRKİYE
5TH GRADE STUDENTS OPINIONS ON THE USE OF THE CLASSDOJO APP IN MATHEMATICS LESSONS	Şeyma ALTUNTAŞ Prof. Dr. Kamil ARI	Ministry of National Education, Konya TÜRKİYE Selçuk University TÜRKİYE
COMPARISON OF 2018 AND 2024 MIDDLE SCHOOL MATHEMATICS CURRICULUMS	Esra AKBULUT Assoc. Prof. Dr. Hayal YAVUZ MUMCU	Ordu University TÜRKİYE
ANALYSIS OF 7TH AND 8TH GRADE MATHEMATICS TEXTBOOKS IN THE CONTEXT OF CONNECTION SKILLS	Gülnihal Sima İZGİ Merve SEZER Assoc. Prof. Dr. Hayal YAVUZ MUMCU	Ordu University TÜRKİYE
THE RELATIONSHIP BETWEEN ELEVENTH GRADE STUDENTS' SUCCESS IN THE CONCEPT OF QUADRATIC INEQUALITY WITH ONE UNKNOWN AND THEIR BRANCH	Atakan COŞKUN Prof. Dr. Muhamet Emin ÖZDEMİR	Bursa Uludağ University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-5, Session-3



ANKARA LOCAL TIME

15⁰⁰ : 17⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: Prof. Dr. Figen AKÇA

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
EXAMINATION OF FACEBOOK POSTS TO MEASURE LISTENING AND SPEAKING SKILLS OF TURKISH TEACHERS	Serpil ÖZDEMİR Derya TOPRAK	Bartın University TÜRKİYE
A LOOK AT EDUCATIONAL AND VILLAGE INSTITUTES FROM THE DIGITAL AGE: PUBLIC SCIENTIFIC INTERPRETATION AND EVALUATION	Assoc. Prof. Dr. Handan AYDIN KASIMOĞLU Sinem ARAT	Çanakkale Onsekiz Mart University TÜRKİYE
ADAPTATION OF SHORT-TERM SOLUTION-FOCUSED APPROACH IN DEVELOPING LEADERSHIP SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS TO EDUCATIONAL SETTINGS: A CULTURE-SPECIFIC MODEL FOR TURKEY	Assoc. Prof. Dr. Gizem GÜNÇAVDI ALABAY Prof. Dr. Figen AKÇA	Bursa Uludağ University TÜRKİYE
THE USE OF PSYCHOLOGICAL TESTING AND INDIVIDUAL RECOGNITION TECHNIQUES IN THE WORK AREAS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELORS: PRACTICES AND CURRENT SITUATION IN TURKEY	Prof. Dr. Figen AKÇA	Bursa Uludağ University TÜRKİYE
EXAMINATION OF THE OPINIONS OF PROSPECTIVE PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON THE USE OF MELODICA IN MUSIC TEACHING	Assist. Prof. Dr. Ömer Faruk BAYRAKÇI	Eskişehir Osmangazi University TÜRKİYE
COGNITIVE LOAD THEORY AND LANGUAGE LEARNING: THEORETICAL AND PRACTICAL APPROACHES	Assist. Prof. Dr. Pelin EKŞİ	Istanbul Gelisim University TÜRKİYE
JOURNEY TO THE MICROCOSM: EXAMPLE OF BAKIMLI SECONDARY	Nisa Nur SOYLU Gülsüm DAĞ	Harran University TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.

Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.

Kindly keep your cameras on till the end of the session.

25.11.2024 / Hall-6, Session-3



ANKARA LOCAL TIME

15⁰⁰ : 17⁰⁰



MEETING ID: 858 1117 0419

PASSCODE: 242424

HEAD OF SESSION: 24 KASIM 14.00 DA SONRAKİ OTURUM: Assist. Prof. Dr. Murat BALCI

TOPIC TITLE	AUTHORS	AFFILIATION
LEARNING DISABILITY AND DYSLEXIA IN EARLY CHILDHOOD	Assist. Prof. Dr. Murat BALCI Nurşah KABAKCI	İstanbul Aydın University TÜRKİYE
ASSISTIVE TECHNOLOGIES USED IN VARIOUS DISABILITY AREAS IN SPECIAL EDUCATION	İlknur Eylem GÜCEL Assist. Prof. Dr. Murat BALCI	İstanbul Aydın University TÜRKİYE
SPATIAL STRATEGIES FOR AN EFFECTIVE LEARNING ENVIRONMENT FOR GIFTED CHILDREN: TUTORS' PERSPECTIVES	Emel ÜNVER Prof. Dr. Ashı SUNGUR Assoc. Prof. Dr. Feride Pınar ARABACIOĞLU	Yıldız Technical University TÜRKİYE
DYSLALIA: SYMPTOMS, DIAGNOSIS AND EDUCATIONAL TREATMENT METHODS OF SPEECH DISORDERS IN CHILDREN	Assist. Prof. Dr. Murat BALCI	İstanbul Aydın University TÜRKİYE
IMPLEMENTING POSITIVE PSYCHOLOGY IN GOREGINE LANGUAGE TEACHING: A POSITIVE EMOTIONS-BASED APPROACH	Negin SARHADDI Prof. Dr. Başak UYSAL	Gazi University TÜRKİYE
EXAMINATION OF PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE PARENT RATIONAL AND IRRATIONAL BELIEFS SCALE	Osman URFA Raziye Yüksel DOĞAN Sevinç Zeynep KAVRUK	Burdur Mehmet Akif Ersoy University TÜRKİYE Hacettepe University TÜRKİYE Aydın Adnan Menderes University TÜRKİYE
PSYCHOLOGICAL, SOCIAL AND LOGICAL DIMENSIONS OF PERSUASION	Res. Assist. Aylin UZUN	Gazi University TÜRKİYE
EDUCATION BASED ON PIAGET'S THEORY	Res. Assist. Aylin UZUN	Gazi University TÜRKİYE
INTEGRATION OF VIRTUAL TOURISM APPLICATIONS INTO GEOGRAPHY EDUCATION: QUALITATIVE ANALYSIS OF STUDENT EXPERIENCES	Cansu TAŞKAN	Independent Researcher TÜRKİYE

All participants must join the conference 10 minutes before the session time.
Every presentation should last not longer than 10-12 minutes.
Kindly keep your cameras on till the end of the session.

CONTENTS

AUTHOR	TITLE	No
Osman Kubilay GÜL Alperen DUMAN	SINGLE-PARTY ERA AIDS FOR THE EDUCATION OF EAST TURKESTAN TURKS AND THE ISSUE OF BRINGING STUDENTS TO TURKEY	1
Osman Kubilay GÜL Alperen DUMAN	AN EVALUATION ON TURKEY - TURKESTAN RELATIONS IN THE CONTEXT OF THE LETTER OF WALI QAYYUM KHAN, CHAIRMAN OF THE NATIONAL UNITY COMMITTEE OF TURKESTAN	11
Özlem ÖZKAN ÖNÜR Ethem İLHAN ŞAHİN	INVESTIGATION OF THE USE OF COFFEE WASTE AS AN ALTERNATIVE BUILDING MATERIAL IN CONCRETE PRODUCTION FROM AN ENVIRONMENTAL SUSTAINABILITY PERSPECTIVE AND ITS EFFECTS ON CONCRETE DURABILITY PROPERTIES	21
Gizem GÜNÇAVDI ALABAY Figen AKÇA	ADAPTATION OF SHORT-TERM SOLUTION-FOCUSED APPROACH IN DEVELOPING LEADERSHIP SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS TO EDUCATIONAL SETTINGS: A CULTURE-SPECIFIC MODEL FOR TURKEY	28
Aref barkhordari	THE CHALLENGE OF SCIENTISM AND TRADITIONALISM IN IRANIAN THINKERS IN THE ISLAMIC REPUBLIC PERIOD INFLUENCED BY POPPER AND HEIDEGGER	41
Figen AKÇA	THE USE OF PSYCHOLOGICAL TESTING AND INDIVIDUAL RECOGNITION TECHNIQUES IN THE WORK AREAS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELORS: PRACTICES AND CURRENT SITUATION IN TURKEY	53
Kuchkinov Abdumalik Yuldashovich	THE EFFECTIVENESS OF THE INTEGRATED EDUCATIONAL TECHNOLOGY STEAM IN IMPROVING THE BASIC ENVIRONMENT OF CONTINUING EDUCATION AND THE FORMATION OF PEDAGOGICAL ABILITIES	61
Fazilat Borieвна Khudaikulova	DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES	66
Rufayi KARATAŞ Fatih DEMİREL Sipan SOYSAL Abdurrahim YILMAZ	THE ROLE OF DROUGHT TOLERANT CEREAL VARIETIES IN COMBATING CLIMATE CHANGE	71
Fatih DEMİREL Rufayi KARATAŞ Sipan SOYSAL Abdurrahim YILMAZ	INVESTIGATION OF SOME BIOCHEMICAL PARAMETERS UNDER DROUGHT STRESS IN TWO BARLEY CULTIVARS	78
Aylin UZUN	PSYCHOLOGICAL, SOCIAL AND LOGICAL DIMENSIONS OF PERSUASION	84
Şafak BAYIR Kemal ERSAY	USE OF BLUEFRUIT IN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS	89
Şafak BAYIR Kemal ERSAY	USE OF CYBERPI IN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS	102
Fariddun Izatulloevich Ochilov	FOR THE DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENTIFIC THINKING OF STUDENTS	116
Parvina Fariddunovna Izatulloeva	COMPETITIONAL APPROACH AMONG TEACHING IN PRIMARY CLASSES	120

Leyla DÖNMEZ	ANALYSIS OF THE UPDATED 2024 SOCIAL STUDIES CURRICULUM IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES	125
Dilara ERDOĞAN F. Esra BÜYÜKKAL E. Seda ARSLAN Ömer K. ÖRÜCÜ	EVALUATION OF THE OPEN AND GREEN SPACES OF SÜLEYMAN DEMİREL UNIVERSITY EAST CAMPUS BY LANDSCAPE ARCHITECTURE STUDENTS	129
Ayşe Gül İLHAN Nagihan TANIK ÖNAL Nezih ÖNAL	SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHER CANDIDATES TOWARDS BLOCK-BASED PROGRAMMING	142
Ayşe Gül İLHAN Ayşe Gül İLHAN	AN INNOVATIVE TOOL IN CODING TRAINING: OCTOSTUDIO	154
Kamil YILDIRIM	EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' LEADERSHIP PERCEPTION AND THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT	171
Gülüm AKA Mustafa POLAT	ANALYSING THE RESEARCH ON ACADEMIC SKILLS MONITORING AND EVALUATION (ABİDE) IN TÜRKİYE	183
Mehmet Ali DOMBAYCI Merve ÖZTEMİZ	AN ANALYSIS OF ANATOLIAN TALES IN TERMS OF THEIR CONTRIBUTION TO APPRECIATIVE THINKING	195
Murat Alperen AKTAŞ İdris AKTAŞ	THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY TEACHERS' ATTITUDE TOWARD ICT USAGE TEACHING SELF-EFFICACY AND ICT INTEGRATION	211
Niyozkhon ERGASHOV Muazzam ERGASHOVA	BY USING VIDEO LESSONS ORGANIZATION OF INDEPENDENT EDUCATIONAL PROCESS	220
Sanjar Jumayev Ilyos o'g'li	CENTRAL ASIA IS A SINGLE IDENTITY, A COMMON HISTORY AND ONE PURPOSE	226
Memet ŞAHİN Abdullah KARGIN Erdem UZUNYOLCU	BIPOLAR GENERALIZED SET VALUED NEUTROSOPHIC QUINTUPLE GRAPHS	234
P.Kamalesh Kumar Dr.C.Vairavan	DIGITAL STORYTELLING AND WOMEN'S VOICES: EMPOWERMENT AND THE CHALLENGE TO TRADITIONAL NARRATIVES	245
Mehmet ŞATA	THE MEDIATING ROLE OF ONLINE APPLICATIONS IN ADOLESCENTS' DIGITAL SELF-EFFICACY AND ICT ACCESS QUALITY	253
Hüseynov Həsənsadiq Elçin	DISTILLED WATER: USES, SAFETY AND SIDE EFFECTS	262
Irina-Ana DROBOT	THE POEM NIGHT OF METAMORPHOSES BY CLAUDIA MILLIAN: AN ANALYSIS	268
Irina-Ana DROBOT	TANKA POEMS BY JAPANESE WOMEN POETS: LADY ISE	276
AJIE, Prince Maduabuchukwu OJOBAN, Lucky Obulor	EFFECTS OF SELF-INSTRUCTIONAL MULTIMEDIA PACKAGE ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE IN METALWORK TECHNOLOGY EDUCATION PROGRAMME IN THE 21st CENTURY IN TERTIARY INSTITUTIONS IN RIVERS STATE	284
Merve ÖZTEMİZ Mehmet Ali DOMBAYCI	TALES AS A TOOL FOR CULTIVATING EMPATHETIC THINKING SKILLS IN CHILDREN	293
Begüm AZAKLI Büşra DADA İlkay AKYÜZ Tuğçe KINAY AKYÜZ	FOSSIL WORKERS: OBSTACLES TO CHANGE IN A WORKPLACE	303
Alina Solnyshkina	RESILIENCE AND METHOD OF PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF SOCIAL WORKERS: RESULTS OF SOCIAL PROJECTS	315

Aliyu Dalha Kankia Musa Alhassan	ROLE OF FACEBOOK IN CREATING POLITICAL AWARENESS AMONG UNDERGRADUATE STUDENTS OF AHMADU BELLO UNIVERSITY MASS COMMUNICATION DEPARTMENT	319
Emre SÖNMEZ Senem ŞENTÜRK LÜLE	EXAMINING THE ECONOMICAL ASPECT OF CLEAN HYDROGEN PRODUCTION WITH THE USE OF NUCLEAR ENERGY	335
Deng Zhaozhen	THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL MODELS BY 5G COMMUNICATION TECHNOLOGY	345
Serhan GÜLLÜ Özgün UYANIK AKTULUN	CLASSROOM TEACHERS' EXPECTATIONS AND EXPERIENCES REGARDING THE ACADEMIC SKILLS OF REFUGEE CHILDREN	349
Pelin EKŞİ	COGNITIVE LOAD THEORY AND LANGUAGE LEARNING: THEORETICAL AND PRACTICAL APPROACHES	376
Ümmügülsüm ÜNLÜ Özgün UYANIK AKTULUN	THE EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL READING BELIEF AND THE LANGUAGE SKILLS OF 60-72 MONTH-OLD CHILDREN	385
Tekin İDEM Mikail KOLUTEK	COUNCIL DISCUSSIONS REGARDING AWARDING THE MEDAL OF INDEPENDENCE TO SPIRITUAL PERSONS OF SOME CITIES	405
Mikail KOLUTEK Tekin İDEM	GOVERNER HÜSNÜ ARI'S IMPRESSIONS ON ÇORUH (ARTVİN) PROVINCE	415
Arzu BAYKARA TAŞKAYA	A BIBLIOGRAPHY ESSAY ON ALGERIA- BAHR-I SEFID PROVINCE	426
Arzu BAYKARA TAŞKAYA	CRETE IMMIGRANT COMING TO RHODES AND ISTANBUL ISLAND(1894 – 1912)	441
Gülşah ÖZ	ON USING DIGITAL STORYTELLING TO ENHANCE PRODUCTIVE LANGUAGE SKILLS (SPEAKING& WRITING) IN EFL CLASSROOMS	470
Günay ÇETİN Gökhan KAYIR Sezen TOFUR	A REVIEW OF POSTGRADUATE STUDIES ON EDUCATION AND TRAINING IN TURKEY WITH THE TITLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE	475
Kudratbek Makhmudov	ENHANCING INTERCULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION THROUGH STRATEGIES FOR FOSTERING CULTURAL AWARENESS AND COMMUNICATION SKILLS IN A GLOBALIZED WORLD	488
Kosherova Gulzhazira Nartaykyzy	MODERN ONLINE RESOURCES AND APPLICATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	501
Hüseynov Həsənsadiq Elçin	MAIN INDICATORS OF WATER USED DURING PRODUCTION	505
Hüsniye Ceyda Mısırlıoğlu Hülya Öztop	THE RESEARCH OF THE FACTORS THAT AFFECT THE ATTITUDE AND BEHAVIOR OF PARENTS IN THE FAMILY	512
Sohila Aminova Abduhalimovna	CONCEPT OF IMAGE IN FICTION (UZBEK LITERATURE) AND ITS THEORETICAL FOUNDATIONS	524
Ananda Majumdar	EVALUATION OF WARHORSES IN MEDIEVAL ENGLAND	528
Nazim Verdiyev Həyat Babayeva	CURRENT STATUS AND PROSPECTS FOR SOCIAL MEDIA MARKETING	534
Səfərova Arzu	SOME ATTACHMENT IN WEIGHTED KARDI CLASSES RESOLUTION OF ISSUES	544

Nazlı Yaqubova	HISTORICAL ROOTS OF THE KARABAKH CONFLICT	549
Oktay Rzayev	CLARIFICATION AND ASSESSMENT OF RADIATION CONDITIONS	555
İmanova Pərvanə İldırım	PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMMUNICATION STYLES OF THE EDUCATOR-TEACHER IN THE PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION	560
Khimmatəliyev Dustnazar Omonovich Buriyeva Kibriy Ergashevna	PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INFLUENCE OF THE PHONE IN ADOLESCENTS ON MEMORY AND THINKING FROM COGNITIVE PROCESSES	566
Ahmadjonov Doniyor Baxtiyor og'li Burteshova Aliya Burxonovna	PSYCHOLOGICAL RESEARCH ON THE PROBLEM OF GENDER CHARACTERISTICS OF ADOLESCENT AGGRESSION	573
Ravshanov Jamshid Fayzullayevich Umarova Shohida Absalomovna	SOCIAL IN ENSURING COMMUNICATION EFFECTIVENESS ROLE OF INTELLIGENCE	584
Arda Özdemir	THE ART OF PHOTOGRAPHY IN PLASTIC SURGERY	593
AJIE, Prince Maduabuchukwu BASSEY, Imaobong Sunday ELUOZO, Ozioma Progress	PROMOTING THE IMAGE OF TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING PROGRAMMES THROUGH PRODUCTION OF READY-TO-WORK GRADUATES IN TERTIARY INSTITUTIONS IN RIVERS STATE	597
Kakhramon Sabirov	METHODOLOGY FOR DEVELOPING INNOVATIVE COMPETENCES OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS BASED ON GIS TECHNOLOGIES	606
ALIYEV ROVSHEN NATIG H.Aliyev	RURAL TOURISM IN DEVELOPMENT OF TOURISM AND RECREATIONAL ZONES IN AZERBAIJAN	616
Memet ŞAHİN Abdullah KARGIN Ali ELARAC	APPLICATION OF INTUITIONISTIC FUZZY DEMATEL METHOD: EXAMPLE OF PRIVATE SCHOOL DISCOUNT AND SCHOLARSHIP DETERMINATION	617
Ömer Faruk BAYRAKÇI	EXAMINATION OF THE OPINIONS OF PROSPECTIVE PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON THE USE OF MELODICA IN MUSIC TEACHING	628
Hüseyin BAYRAM Öznur ELBİR	EXAMINING THE DISASTER LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS WITHIN THE SCOPE OF VARIOUS VARIABLES	639
Hüseyin BAYRAM Gonca POLAT	EXAMINING THE SOCIAL ENTREPRENEURIAL LEADERSHIP LEVELS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS	647
Mehmet ŞATA	ASSERTIVENESS AS A BRIDGE BETWEEN RESILIENCE TO STRESS AND COOPERATION IN ADOLESCENTS	656
Khurvalieva Tarmiza Latipovna	FOREIGN TRENDS IN THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN	665
Yerkebulan NURLANULY	COMPARISON OF EFFICIENTNET MODELS FOR CLASSIFICATION OF PLANT LEAF DISEASES	670
Ahmet ÇELİK	MAGHREB MALIKISM AS A PRATICAL AND BELIEVING SCHOOL	680
Ahmet ÇELİK	THE SIGNIFICANCE OF METHODOLOGICAL RENEWAL EFFORTS IN THE NEW SCIENCE OF KALAM PERIOD	689
Nazila Ragimova Almammadova Mehriban Kamenieva Nina Bibikov Mykyta	RESEARCH OF TECHNICAL CONTROL OF MICROPROCESSOR CENTRALIZATION OF SWITCHES AND SIGNALS	695
Buse GÜLER Fatmanur AKINCI Handan ÜREK Ayberk BOSTAN SARIOĞLAN	A QUANTITATIVE STUDY ON THE WEB 2.0 TOOLS USE COMPETENCIES OF TEACHER CANDIDATES: THE CASE OF NECATİBEY FACULTY OF EDUCATION	704

Murat Alperen AKTAŞ İdris AKTAŞ	THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY TEACHERS' TECHNOLOGY USAGE HABITS, ICT COMPETENCIES AND ICT INTEGRATION	715
ALİYEVA RUHANGİZ MAMMAD	CONTEMPORARY EDUCATION PARADIGM	724
Dustnazar Omonovich Khimmataliev Akbar Nomozovich Rasulov Nilufar Parda qizi Omonova	THE RELEVANCE OF ORGANIZING INCLUSIVE EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS	727
Serpil ÖZDEMİR Derya TOPRAK	EXAMINATION OF FACEBOOK POSTS TO MEASURE LISTENING AND SPEAKING SKILLS OF TURKISH TEACHERS	731
Khalilova Gulnar Bayram gizi	WORD ORDER PROBLEM IN COGNITIVE APPROACH	750
Zuhra Juraeva	THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN TEACHING COMPREHENSION OF WRITING TASKS TO STUDENTS	754
Zarina Kichibekova	EVOLUTION OF GENDER APPROACH IN EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM	759
Hülya YAZICI Gizem ÜNALMIŞ Rabia Eda SUNGUR	USE OF DIGRESSION IN ZEYNEP CEMALİ'S WORKS	765
Alhassan Yunusa Alkali Mohammed Alhassan Umar Y. Ibrahim Abdullahi AM. Yassar	THE STRATEGIES FOR ENHANCING THE TEACHING OF FOUNDRY TECHNOLOGY IN NIGER STATE POLYTECHNIC, ZUNGERU	785
Zahidenur BAYCAN Elif Ela Nur YAVUZ E. Seda ARSLAN Ömer K. ÖRÜCÜ	EVALUATION OF THE EDUCATIONAL EXPECTATIONS OF FIRST-YEAR STUDENTS IN LANDSCAPE ARCHITECTURE PROGRAM	794
Hüseyin ERİŞ	A VOCATIONAL COLLEGE STUDENTS' VIEWS ON ENVIRONMENTAL BEHAVIOR	813
Büşra AKYÜREK Önder BALTACI	IN THE FIELD OF GUIDANCE AND PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN TURKEY RESEARCH ON GRIT: A SYSTEMATICS REVIEW STUDY	820
Büşra AKYÜREK Önder BALTACI	PARENTS' SHARENTING BEHAVIOR AND THE PSYCHOLOGICAL PROBLEMS THEY EXPERIENCE	835
Nergiz Teke Tuğba Baş	VITAL PARTNERS OF EDUCATORS: INCLUSION OF FAMILIES IN EARLY CHILDHOOD SCHOOLS	850
Nurlanə Azad kızı Novruzi	RARE JUNIPERUS SPECIES OF DARALAYAZ RANGE	860
Tuzelbay S. Oryngozhin E.	THE IMPORTANCE OF MODERN ENGINEERING-GEODETIC SURVEY WORKS	868
Koishygarin A. Pentaev T.	GEOTECHNICAL MONITORING OF OPEN-PIT SLOPES THROUGH ADVANCED REMOTE SENSING TECHNOLOGIES	871
Guzal Otamukhamedova Odiljon Ziyadullaev	SYNTHESIS OF ACETYLENE ALCOHOLS IN DIFFERENT CATALYTIC SYSTEMS	874
Buket BİLİR Sezen TOFUR	A REVIEW OF POSTGRADUATE STUDIES ON EDUCATION AND TRAINING IN TURKEY WITH THE TITLE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT	880
Aidyn Turekulova Ali Coruh Nurdaulet Shektibayev Bibarys Sultan	WAYS TO DEVELOP SUBJECT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS	897

**SINGLE-PARTY ERA AIDS FOR THE EDUCATION OF EAST TURKESTAN TURKS
AND THE ISSUE OF BRINGING STUDENTS TO TURKEY**

**TEK PARTİ DÖNEMİ DOĞU TÜRKİSTAN TÜRKLERİNİN EĞİTİMİ AMACIYLA
YAPILACAK YARDIMLAR VE TÜRKİYE'YE ÖĞRENCİ GETİRİLMESİ MESELESİ**

Osman Kubilay GÜL

Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Education, Sivas, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9829-1819>

Alperen DUMAN

Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4413-5922>

Özet

Türkistan'dan göçlerin yaşanması ile Türkler dünyanın pek çok bölgesine göç etmişler ve müstakil devletlerini kurmuşlardır. Coğrafyanın dağınık olmasına rağmen Türklerin birbirleri ile düşünce bağları kopmamıştır. Pek çok Türk aydını mevcut devletlerini yeterli görmemiş ve tüm Türklerin bir çatı altında yaşadığı büyük Turan Devleti'nin hayali ile yaşamıştır.

Çalık Rusya'sının Türkistan'a hakim olması, Doğu Türkistan'ın Çin hakimiyetine girmesi, Osmanlı Devleti ile Türkistan arasında İran'ın güçlü bir devlet olarak ortaya çıkması, Turan ülküsünün gerçekleşmesini çok zor hale getirmiştir. Bu dönemde İsmail Gaspıralı, "Dilde, fikirde, işte birlik" şiarını ortaya atarak fiziki olarak kurulması zorlaşan Turan'ın eğitim ve kültür yoluyla bağlarını güçlendirmesi gerektiğini savunmuştur.

Milli Mücadele neticesinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti, ilk olarak dünyaya kendisini ispat etme ve uluslararası camiada saygın bir yer edinme çabasında olmuştur. Bu durum resmi politikada Türkiye dışındaki Türkler ile ilgilenilmediği intibamı oluşturmuştur. Diğer taraftan Mustafa Kemal Atatürk'ün "Kırk asırlık Türk Yurdu düşman elinde esir kalmaz!" sözleri, bu intibam siyaseten gerekli olduğunu, fiili bir durum karşısında Türkiye Cumhuriyeti'nin ırkdaşlarından yana tavır koyduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Bu çalışmada 1941 yılında Doğu Türkistan'a eğitim alanında yapılması planlanan yardımlar ve oradan Türkiye'ye getirilmesi düşünülen öğrenciler ile ilgili Cumhuriyet Arşivinde yer alan belgenin incelenmesi yapılacaktır.

Belge doğrultusunda Türkiye Cumhuriyeti'nin sınırları dışında ve istiklaline sahip olmayan Türklere bakış açısının değerlendirilmesi hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Doğu Türkistan, CHP, Türkistan, Dış Politika



Abstract

With the migrations from Turkestan, Turks migrated to many parts of the world and established their independent states. Despite the dispersed geography, Turks have not lost their intellectual ties with each other. Many Turkish intellectuals did not consider their existing states sufficient and lived with the dream of the great Turan State where all Turks lived under one roof.

The domination of Tsarist Russia in Turkestan, the Chinese domination of East Turkestan, the emergence of Iran as a powerful state between the Ottoman Empire and Turkestan made the realization of the Turanian ideal very difficult. In this period, İsmail Gaspıralı put forward the slogan of “Unity in language, idea and work” and argued that Turan, which was difficult to establish physically, should strengthen its ties through education and culture.

The Republic of Turkey, which was established as a result of the National Struggle, first sought to prove itself to the world and gain a respectable place in the international community. This situation created the impression that Turks outside Turkey were not taken care of in official policy. On the other hand, Mustafa Kemal Atatürk's words “The Turkish Homeland of forty centuries cannot remain captive in the hands of the enemy!” are important in terms of showing that this impression was politically necessary and that the Republic of Turkey took a stand in favor of its racial compatriots in the face of a de facto situation.

In this study, the document in the Republican Archive regarding the aid planned to be provided to East Turkistan in the field of education in 1941 and the students who were planned to be brought to Turkey from there will be analyzed.

In line with the document, it is aimed to evaluate the perspective of the Republic of Turkey towards the Turks who are outside its borders and who do not have their independence.

Keywords: East Turkestan, CHP, Turkestan, Foreign Policy

Doğu Türkistan'ın Kısa Tarihi

Doğu Türkistan, tarihi eski dönemlere dayanan ve tarih boyunca çeşitli Türk devletlerine ev sahipliği yapmış bir bölgedir. Orta Asya'nın büyük bölümünü oluşturan bu alan, eski çağlardan beri Türklerin yerleşim merkezi olduğu için Türkistan olarak adlandırılmıştır. Özellikle de araştırmacılar tarafından tarihin ilk medeniyet merkezlerinden biri olduğu belirtilen Doğu Türkistan, jeo-stratejik konumu itibarıyla Batı ve Doğu kültürlerinin kaynaştığı bir alan olmuştur (İsakov, 2007).

Doğu Türkistan, Türk tarihinin çeşitli dönemlerinde hep mihver olarak ön plana çıkmış ve hiçbir zaman tarihî önemini ve cazibesini kaybetmemiştir. Coğrafi özelliği bakımından kadim İpek Yolu'nun önemli güzergahlarından biri olmakla beraber, çeşitli medeniyetlerin ve dinlerin de buluşma noktası olmuştur. Çin'den Türkistan topraklarına doğru yapılacak saldırılara karşı Doğu Türkistan daima müstahkem ve muhteşem bir kale vazifesini yerine getirmiştir. İki bin yıldan beri Çin'in siyasi ufkunun önemli bir hedefi olduysa da, sadece aralıklarla Çin'in etkisi veya egemenliği altında kalmıştır (Uygur, 2015).

Doğu Türkistan'daki Türk hakimiyeti, Çinliler tarafından 1759'lu yıllarda sona erdirilmiştir. Bu tarihten itibaren asırlarca süren Türk hakimiyeti son bulmuş ve Çin egemenliği başlamıştır. Türkler, zaman zaman birçok bölgeyi denetimleri altına almayı başarmış olsalar da, bölgenin yer altı ve yer üstü zenginlikleri Çin'in emperyalist politikaları gereğince Türk hakimiyeti uzun soluklu olamamıştır (Aslan, 2021). Ne yazık ki, Çin'in Doğu Türkistan halkına uyguladığı zulüm ve asimilasyon politikaları günümüzde de devam etmektedir. Doğu Türkistan'ı terk eden



Uygur ve Kazak Türkleri, Türkiye gibi ülkelere göç etmek zorunda kalmışlardır (Güldeş, 2008).

Doğu Türkistan, Türk kültürü ve medeniyetinin önemli merkezlerinden biridir. Özellikle de Türklerin ilk yerleşik hayata bu topraklarda geçmiş olması, Doğu Türkistan'ı Türk kültürü ve medeniyetinin temel merkezlerinden biri yapmaktadır. Bölge, tarih boyunca birçok istilaya maruz kalsa da, Türk halkı kendi kültürlerini ve kimliklerini korumak için mücadele etmeye devam etmektedir.

Doğu Türkistan'ın kısa tarihi, Türklerin bu topraklardaki varlığının, Çin'in yayılmacı politikalarıyla sürekli tehdit altında olduğunu göstermektedir (Güldeş, 2008).

Doğu Türkistan Coğrafyasının Tarihi Gelişim Süreci

Doğu Türkistan, tarihi eski dönemlere dayanan ve ilk dönemlerinden beri Türklerin ana yurdu olan bir coğrafyadır. Orta Asya'nın büyük bölümünü oluşturan bu alan, Türklerin yerleşim merkezi olduğu için Türkistan olarak adlandırılmıştır. Özellikle araştırmacılar tarafından tarihin ilk medeniyet merkezlerinden biri olarak kabul edilen Doğu Türkistan, Batı ve Doğu kültürlerinin kaynaştığı bir alan olmuştur (Güldeş, 2008).

Doğu Türkistan'da kurulan ilk devletin Saka Devleti olduğu düşünülmektedir. Yerli ve yabancı kaynaklar, arkeolojik bulgular, antropolojik ve filolojik özellikler bu görüşü desteklemektedir. Saka Devleti'nin son hükümdarı Şu, Makedonyalı İskender'i MÖ 326'da bugünkü Kırgızistan sınırlarında kalan Çu Vadisinde mağlup etmiştir.

Sakalardan sonra MÖ 4. yüzyıldan itibaren Türkistan'ı hakimiyeti altına alan Hunlar, Doğu Türkistan'ı da içine alan geniş bir coğrafyaya hâkim olmuşlardır. Hunlardan sonra Göktürkler, Uygurlar, Karahanlılar ve Çağatay Hanlığı gibi Türk devletleri Doğu Türkistan'da hüküm sürmüştür.

Kırgızlar da Doğu Türkistan tarihinde önemli bir rol oynamıştır. Kırgız boyları, MÖ 1. yüzyıl sonlarında Doğu Türkistan'da yaşadıkları Çin kaynaklarında belirtilmiştir. Kırgızlar, 10. yüzyılda Karahanlılar'ın hakimiyetine girmiş ve daha sonra bölgeye hâkim olan diğer Türk devletlerinin idaresinde yaşamışlardır. Kırgızlar, Doğu Türkistan'da çeşitli dönemlerde bölgeye yapılan saldırılarda diğer yerel halklar ile beraber baskıncılara karşı mücadele etmişlerdir. Örneğin, 1700-1878 yılları arasında, Kalmuk ve Mançu saldırılarına karşı direnişler ve bölgenin savunmasında önemli rol oynamışlardır.

Doğu Türkistan'ın Çin ile olan ilişkileri ise tarih boyunca karmaşık olmuştur. Çin Seddi'nin inşası, Çinliler ile Türkleri coğrafi ve kültürel olarak ayırma amacı taşıyordu. Eski Çin yıllıklarında ve Çin Komünist yönetimi öncesine ait harita ve belgelerde Yeşim Kapısı'nın Doğu Türkistan ile Çin'in sınırı olduğu belirtilmiştir (Gül, 2007).

19. yüzyılın ikinci yarısında Çin, Doğu Türkistan'ı tamamen işgal etmiş ve halkı Çinlileştirmeye çalışmıştır. Ancak Doğu Türkistan halkı, kendi kültür ve kimliğini korumak için direniş göstermiştir.

Çin'in Doğu Türkistan'daki hakimiyeti, 20. yüzyılda da devam etmiştir. Çin, Doğu Türkistan'da etnik ayrımcılık uygulamış, Uygur Türklerinin istihdam alanlarını daraltmış ve kendi vatandaşlarını bölgeye yerleştirerek demografik yapıyı değiştirmeye çalışmıştır. Uygur Türkleri, Çin rejimine karşı çeşitli şekillerde direniş göstermişlerdir. Bu direnişin bir sonucu olarak, Doğu Türkistanlılar büyük göçlere maruz kalmış ve başta Batı Türkistan olmak üzere Afganistan ve Türkiye gibi ülkelere göç etmişlerdir (Çakan, 2023).



Doğu Türkistan'da medrese eğitimi uzun bir geçmişe sahiptir. Ancak modern eğitim için İstanbul'dan muallimler getirilmiş veya bölgeden çocuklar eğitim alması için İstanbul gibi farklı şehirlere gönderilmiştir. Bölgeye gelen modern eğitimciler, geleneksel medrese eğitimi veren ulema ile çatışmalar yaşamışlardır. Sonuç olarak, açılan modern okullar Çin hükümetinin baskısıyla kapatılmıştır.

Doğu Türkistan meselesi, Türkiye'de basında ve siyasi arenada kendisine fazla yer bulamamaktadır. Bu durumun nedeni, Çin ile olan ticari ilişkilerin bozulmaması endişesidir. Ancak Türkiye'deki Doğu Türkistanlılar, çeşitli dernek ve vakıflar aracılığıyla Doğu Türkistan'ın durumunu gündeme getirmeye ve soydaşlarına destek olmaya çalışmaktadırlar.

Doğu Türkistan'ın tarihi, mücadelelerle dolu uzun ve karmaşık bir süreçtir. Bölgenin jeostratejik konumu, zengin doğal kaynakları ve kültürel zenginliği, onu tarih boyunca çeşitli güçlerin ilgi odağı haline getirmiştir (Çakan, 2023).

Doğu Türkistan'da Eğitim

Doğu Türkistan'da eğitim, hem geleneksel İslami eğitim sistemi olan medrese eğitimini hem de modern eğitim sistemini kapsamaktadır. Kaynaklarda her iki sistem hakkında da bilgiler mevcuttur.

Medrese eğitimi, Doğu Türkistan'da tarihsel olarak oldukça etkili bir sistemdir. Özellikle Kaşgar'daki medreseler, Kaşgarlı Mahmud ve Yusuf Has Hacip gibi tarihe yön veren devlet ve bilim adamlarını yetiştirmiştir. Karahanlılar Dönemi'nde Türk-İslam uygarlığının en güzel eserlerinin ortaya çıkmasında medrese eğitiminin büyük payı vardır. Bu dönemde yetişen Satuk Buğra Han, Yusuf Has Hacip, Kaşgarlı Mahmud, Ahmet Yükneki ve Hoca Ahmet Yesevi gibi önemli şahsiyetler, Doğu Türkistan'ın Türk-İslam dünyası için taşıdığı değeri göstermektedir.

Ancak kaynaklarda, halkın genelinin okuma yazma bilmediği de belirtilmiştir. Bu durum, medrese eğitiminin yaygınlığına rağmen, toplumun tamamına ulaşamadığını göstermektedir.

Modern eğitim sistemi ise Doğu Türkistan'a sonradan getirilmiştir. Bu amaçla İstanbul'dan öğretmenler getirilmiş ve bazı Doğu Türkistanlı çocuklar İstanbul gibi şehirlere eğitime gönderilmiştir. Ancak modern eğitim sistemi, geleneksel medrese eğitimi veren ulema tarafından hoş karşılanmamıştır. Modern okulların din eğitimi dışında bir eğitim vermemesi de eleştirilmiştir. Sonuç olarak, açılan modern okullar Çin hükümetinin baskısıyla kapatılmıştır.

Günümüzde Çin, Doğu Türkistan'da "Çift Dilli Eğitim Sistemi" adı altında bir politika uygulamaktadır. Bu sistemde, teorik olarak hem Uygurca hem de Çince eğitim verilmesi hedeflenmektedir. Ancak uygulamada Çince eğitime ağırlık verilmekte ve Uygurca eğitim geri plana itilmektedir. Örneğin, üniversitelerde eğitim dili Çince'dir ve Uygurca bilmeyen öğrenciler üniversite eğitimi alamamaktadır.

Çift Dilli Eğitim Sistemi, Çin'in Doğu Türkistan'da Uygur Türklerini asimile etme politikasının bir parçası olarak görülmektedir. Çin, bu politika ile Uygur Türklerinin kendi dil ve kültürlerinden uzaklaşmasını ve Çin kültürüne entegre olmasını hedeflemektedir.

Kaynaklarda, Çin'in Doğu Türkistan'da Uygur Türklerine yönelik eğitim alanında çeşitli baskılar uyguladığına dair bilgiler de yer almaktadır. Bu baskılar arasında, Uygur Türklerinin yaşadığı bölgelerde okul sayısının yetersiz olması, mevcut okulların imkanlarının sınırlı olması, Uygur Türklerinin üniversiteye giriş sınavlarında ayrımcılığa uğraması ve dini eğitim alanında kısıtlamalar yer almaktadır.



Çin, Doğu Türkistan'daki eğitim sistemini kontrol altına alarak Uygur Türklerinin geleceğini şekillendirmeyi ve onları kendi ideolojisine göre yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Gök, 2005).

Tek Parti Dönemi Eğitim

Tek parti döneminde eğitim, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin modernleşme ve uluslaşma hedefleri doğrultusunda şekillenmiştir (Kara, 2017). Bu dönemde eğitim, otoriter modernleşme adı verilen bir yaklaşımla, devletin kontrolünde ve belirlediği hedefler doğrultusunda yürütülmüştür. Amaç, yeni bir ulus kimliği yaratmak ve toplumu laik ve modern değerler etrafında birleştirmektir (Korkmaz, 2014).

Tek parti döneminde eğitimin temel özellikleri şunlardır:

- **Milliyetçilik ve Laiklik:** Eğitim sistemi, Türk milliyetçiliğini ve laikliği yaygınlaştırmak için kullanılmıştır. Din eğitimi okullardan kaldırılmış, yerine Türk tarihine ve kültürüne vurgu yapılmıştır.
- **Türkçe'nin Yaygınlaştırılması:** Arap alfabesinin yerine Latin alfabesinin kabul edilmesiyle birlikte, Türkçe'nin yaygınlaştırılmasına büyük önem verilmiştir. Eğitim, Türkçe'nin tüm yurtda konuşulmasını ve farklı etnik gruplar arasında ortak bir dil oluşturulmasını sağlamak amacıyla kullanılmıştır.
- **Devlet Kontrolü:** Eğitim sistemi tamamen devletin kontrolü altındaydı. Müfredat, öğretmen eğitimi ve okul yönetimi merkezi olarak belirleniyordu.
- **Eğitimin Yaygınlaştırılması:** Tek parti döneminde okuma yazma oranını artırmak ve eğitimi toplumun her kesimine ulaştırmak için büyük çaba sarf edilmiştir. Yeni okullar açılmış, öğretmen yetiştirilmiş ve özellikle kırsal kesimde eğitime erişim sağlamak için yatılı okullar kurulmuştur.
- **Halkevleri ve Halkodaları:** Eğitim sadece okullarla sınırlı değildi. Halkevleri ve Halkodaları gibi kurumlar, toplumun her kesimine eğitim ve sosyal hizmetler sunarak, ulusal bilinci ve toplumsal dayanışmayı güçlendirmek amacıyla kurulmuştur.

Tek parti döneminde eğitim politikaları, yeni cumhuriyetin ideolojisini yaygınlaştırmada ve toplumsal dönüşümü gerçekleştirmede etkili olmuştur. Ancak, bu politikalar aynı zamanda eleştirilere de maruz kalmıştır. Eğitim sisteminin aşırı merkezîyetçi olması, farklı kültür ve dillere yeterince önem vermemesi ve otoriter bir yaklaşımla yürütülmesi eleştirilen noktalar arasındadır. Özellikle yatılı okullar, çocukları ailelerinden ve kendi kültürlerinden koparmakla suçlanmıştır (Yücel, 2019).

Sonuç olarak, tek parti dönemi eğitimi, Türkiye'nin modernleşmesinde ve uluslaşmasında önemli bir rol oynamıştır. Ancak, bu dönemde uygulanan politikalar hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle değerlendirilmelidir.

Tek Parti Dönemi Dış Politikası: Genel Bir Bakış

Tek Parti Dönemi'nde Türkiye'nin dış politikası genel olarak barışçıl ve dengeli bir yaklaşım sergilemiştir. Dönemin siyasi mantığı, ülkenin Birinci Dünya Savaşı'ndan yeni çıkmış olması ve güçlenmeye ihtiyacı duyması nedeniyle dış çatışmalardan kaçınma üzerine kuruluydu. Özellikle İsmet İnönü liderliğinde, dış politikayı dar bir kadro belirliyordu ve bu süreç Meclis, parti ve kamuoyunun dışında yürütülüyordu. Dönemin dış politikasına yön veren bu elit kadro,



Osmanlı'dan devralınan dış politika geleneklerinden, Atatürk dönemi uygulamalarından ve Birinci Dünya Savaşı tecrübelerinden yararlanıyordu.

İkinci Dünya Savaşı gibi zorlu bir dönemde, Türkiye hem Mihver hem de Müttefik güçlerin baskısı altındaydı. Ancak, dönemin dış politika yönetimi akılcı ve incelikli bir politika izleyerek Türkiye'yi savaşın dışında tutmayı başardı. Bu politika, ülkenin savaşın yıkıcı etkilerinden korunmasını sağlasa da, savaş sonrası yeni dünya düzeninde Türkiye'nin Batı ittifakı içinde yalnız kalmasına sebep oldu.

Demokrat Parti'nin iktidara geldiği dönemde ise, SSCB'nin yayılmacı politikasına karşı daha aktif bir dış politika izlenmeye başlandı. Özellikle Balkanlar ve Ortadoğu'da ABD'nin desteğiyle aktif bir politika izleyen Demokrat Parti, bu bölgelerde ABD ve İngiltere gibi Batılı devletlerin çıkarlarını gözetmeyi ve komünist tehlikeye karşı bir güvenlik sistemi oluşturmayı amaçladı (Alanoğlu, 2019).

Kaynaklarda, Tek Parti Dönemi'nin dış politikasına dair genel bilgiler sunulmakla birlikte, bu konuya derinlemesine değinilmemiştir. Özellikle dönemin dış politika stratejileri, belirli olaylara verilen tepkiler ve uluslararası anlaşmalarla ilgili daha detaylı bilgiler edinmek için ek araştırmalar yapmak gerekebilir.

Tek Parti Dönemi Türkistan Politikaları -Doğu Türkistan-Türkiye İlişkileri

Doğu Türkistan ve Türkiye arasındaki ilişkiler, tarihsel, kültürel ve siyasi bağlar üzerine kuruludur. Her iki toplum da Türk kökenlidir ve ortak bir kültürel mirası paylaşmaktadır. Bu ortak miras, dil, din, gelenek ve görenekler gibi birçok alanda kendini göstermektedir (Güldeş, 2008).

Türkiye, Doğu Türkistan'dan gelen göçmenlere kapılarını açmış ve onlara yeni bir yuva sunmuştur. Özellikle 1950'lerden itibaren yoğunlaşan bu göç dalgası, Doğu Türkistan'daki Çin baskısından kaçan Uygur Türklerinin Türkiye'ye sığınmasına neden olmuştur. Türkiye'ye gelen Uygur Türkleri, burada dernekler kurarak kendi kültürlerini yaşatmaya ve Doğu Türkistan davasını dünyaya duyurmaya çalışmışlardır (Coşkun, 2015).

Ancak, Türkiye'nin Doğu Türkistan politikası, Çin ile olan ekonomik ve siyasi ilişkiler nedeniyle her zaman net bir tavır sergileyememiştir. Özellikle son yıllarda Çin'in ekonomik gücünün artması, Türkiye'nin Doğu Türkistan konusunda daha temkinli bir yaklaşım sergilemesine neden olmuştur (Gül, 2007).

Buna rağmen, Türkiye'deki sivil toplum kuruluşları ve bazı siyasi partiler, Doğu Türkistan'daki insan hakları ihlallerini kınamakta ve Uygur Türklerine desteklerini dile getirmektedir.

Doğu Türkistan ve Türkiye arasındaki ilişkilerin geleceği, Çin'in Doğu Türkistan politikasındaki gelişmelere ve Türkiye'nin bölgedeki çıkarlarına bağlı olarak şekillenecektir.

Doğu Türkistan-Türkiye ilişkilerini etkileyen önemli faktörler şunlardır:

- **Çin Faktörü:** Çin'in Doğu Türkistan'da uyguladığı asimilasyon politikaları ve insan hakları ihlalleri, Türkiye'nin bölgeye yönelik politikasını belirleyen en önemli unsurdur.
- **Ekonomik Çıkarlar:** Türkiye'nin Çin ile olan ekonomik ilişkileri, Doğu Türkistan konusunda daha temkinli bir yaklaşım sergilemesine neden olmaktadır.
- **Türk Kamuoyu:** Türkiye kamuoyunda Doğu Türkistan'a ve Uygur Türklerine yönelik bir sempati bulunmaktadır. Bu durum, Türkiye hükümetinin Doğu Türkistan konusunda daha duyarlı olmasına etki etmektedir.



- Uluslararası Toplum: Doğu Türkistan meselesi, uluslararası toplumun gündeminde önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye, bu konuda uluslararası toplumla işbirliği yaparak Çin üzerinde baskı kurmaya çalışmaktadır.

Sonuç olarak, Doğu Türkistan-Türkiye ilişkileri, çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu ilişkilerin geleceği, yukarıda belirtilen faktörlerin etkileşimiyle belirlenecektir (Güldeş, 2008).

Tek Parti Dönemi'nde Türkiye-Türkistan İlişkileri

- **Tek Parti Dönemi, Türkiye'nin içe dönük bir politika izlediği bir dönemdir.** 1923-1950 yılları arasında Türkiye, yeni cumhuriyetin kurulması ve modernleşme çabalarıyla meşguldü. Bu dönemde dış politika, genellikle Batı ile ilişkileri ve bölgesel sorunlara odaklanmıştır.
- **Doğu Türkistan, 1949'da Çin Halk Cumhuriyeti tarafından işgal edildi.** Bu olay, Soğuk Savaş dönemine denk geldiği için, Türkiye'nin Batı ile ittifakını göz önünde bulundurarak Çin'e karşı güçlü bir tepki göstermesi mümkün değildi.
- **Kaynaklarda, Doğu Türkistan'dan Türkiye'ye göçlerin 1950'lerden itibaren yoğunlaştığı belirtilmektedir.** Bu durum, Tek Parti Dönemi'nin sonlarına denk gelmektedir. Doğu Türkistanlı göçmenlerin Türkiye'ye kabul edilmesi, Türkiye'nin Türk dünyasına olan bağlarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Gök, 2005).

Araştırmaya konu olan arşiv belgesi Devlet Arşivleri'nde 490-1-0-0 Kurum kodu ve 1197 kutu, 194 gömlek ve 1. Sırada kayıtlıdır (BCA, 1942). 02.09.1942 tarihli belge toplamda 37 sayfadan oluşmaktadır.

Belge, Türkiye'nin Chungking Elçisi tarafından Hariciye Vekaleti'ne gönderilen 29.01.1940 tarihli, Çin'de Türkler arasında Türkçe'nin yeni yazı ile yazılması ve okutulması hakkında konulu bilgilendirme metni ile başlamaktadır. Elçi, resmi unvanı Singkiang olan Çin Türkistan'ında yani günümüzdeki Sincan Uygur Özerk Bölgesi'nde ve Çin'in farklı bölgelerinde Türk ırkından yaşayan büyük bir kitlenin varlığından bahsetmektedir. Bu kitlenin Çin'in denetimi altında olduğu ve bölgenin Çin'e bağlı bir vali tarafından idare edildiği ayrıca bu valinin bölgede çıkan ayaklanmaları Çin Hükümeti'ne hoş görünmek maksadıyla kendi çıkarları doğrultusunda Sovyet desteğiyle bastırıldığı hususundan bahsetmektedir. Ayrıca bölgeye giriş için Sovyet Sefareti'nden vizesi alma gerekliliğinin bölge hakkında detaylı bilgi alınmasını zorlaştırdığını ifade etmektedir (BCA, 1942,16). Türkistan'da bazı Türk gençlerinin Sovyetler tarafından Rusya'ya sevk edilerek komünist terbiyesiyle yetiştirdikten sonra Türkistan'a iadelerinde katı bir politika izledikleri vurgulanmıştır. Elçi, izlenen bu sert politika sebebiyle Türkistan'dan Hindistan'a yoğun bir göç dalgasının yaşandığı konusunda duyular alındığını ifade etmektedir. Sincan Bölgesi dışında yaşayan Türkler için ise aralarında birlik olmadığı, milli bir hayat yaşamadıkları ve teşkilatlı olmadıkları hususlarını belirtmektedir. Çin'in katı politikaları sebebiyle bölgede ki eğitim faaliyetleri hakkında da tam bir malumat elde edemediğini belirten elçi; yalnızca Chungking yakınlarında Hudud Mektebi adı verilen, öğrencileri Tibetli, Moğol ve Türkistanlılardan oluşan, Türk öğrenci sayısı on kişiyi geçmeyen bir okulun varlığından bahsetmektedir. Burada ona yakın öğrenciye verilen Türkçe derslerinin yeni Türk alfabesi ile değil eski harflerle okutulduğunu merkeze bildiren elçi ayrıca bu mektepte Türkçe öğretmeni olan Mesud Sabri isimli bir kişinin eski harflerle aylık ve yüz yirmi adet çıkarılan Yurt isimli bir mecmua yayınladığı anlatılmaktadır. Yayımlanan Yurt mecmuasının bir kısmının Türkistan'a bir kısmının Hindistan'a diğer kısmının ise Türkiye'ye gönderildiğinin anlaşıldığı beyan edilmektedir. Doğu Türkistan'daki Türklerin henüz yeni Türk



alfabesi ile tanışmadıkları da ilgili belgede ifade edilmektedir (BCA, 1942,17). Elçi, Çin Milli Terbiye Nazırı'na durumu bizzat iletmiş ve Nazır bu durumu olumsuz karşılamamış ancak bu konunun Çin Halk Fırkası tarafından tetkik edilip ancak o sayede neticeye varılabileceğini aktarmıştır. Meselenin iki devletin Hariciye Nazırlıkları ve nazırları nezdinde incelenmesinin ve sonuca ulaştırılmasının önemi vurgulanmıştır (BCA, 1942,18). 29.01.1940 tarihinde Hariciye Vekaleti'ne gönderilen evrakta Çin'de zor şartlar altında yaşayan Türklerin evlatlarının milli ve manevi değerler ile yetişmeleri için elçiliğe başvurdukları belirtilmektedir. Okulsuz ve kitapsız kalan Türk çocuklarının manevi olarak kurtarılmaları gerekliliğinin yanı sıra milli hüviyetlerinin korunması için çalışmak evrakı gönderen elçi tarafından bir insanlık vazifesi olarak görülmektedir. Bölgeye gönderilecek kitaplarla ilgili olarak Çin'de herhangi bir engel bulunmadığını belirten elçi ayrıca Türkistan'daki Türklerin kitap ihtiyaçlarının karşılanması için Maarif Vekaleti, Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih Kurumu'nun konuyla ilgilenmesi rica edilmektedir (BCA, 1942,11-12). Belgeler incelendiğinde adı geçen kurumlar arasında resmi yazışmaların yapıldığı ve konuyla hassasiyetle alakadar olduğu anlaşılmaktadır. Maarif Vekili Hasan Ali YÜCEL ve Hariciye Vekili Şükrü SARACOĞLU'na gönderilen evraklar incelendiğinde ilgili kurumların Türkistan Türklerinin kitap ihtiyaçlarının giderilmesi, milli ve manevi değerlerini muhafaza etmeleri için gerekli çalışmaların özenle yapıldığı dikkat çekmektedir (BCA, 1942,8-10). Elçi tarafından Cumhuriyet Halk Partisi Genel Sekreteri Dr. Ahmet Fikri TÜZER'e gönderilen 25.11.1940 tarihli belgede Türkistan'a gönderilecek üçer nüshası Türkçe, yedişer nüshası Fransızca olmak üzere; Halkevleri idare, teşkilat ve çalışma talimatnamelerinden toplamda on nüshanın ellerine ulaştığı beyan edilmektedir. Bölgeye yapılacak yardımların öneminden bahseden elçi, gelecek olan yardımların orada bulunan Türk çocuklarına büyük katkı sağlayacağını bu belgede ifade etmektedir (BCA, 1942,13-14). Belgede Zonguldak Milletvekili H. Türkmen tarafından gönderilen 1942 yılın ait teşekkür notu da bulunmaktadır. Türk Dil Kurumu'na gönderilen notta, Çin elçiliğimiz vasıtasıyla Çin'de yaşayan Türk ve Müslümanlara yollanmış kitapların makbule geçtiği bildirilmekte ve yardımların devamı talep edilmektedir (BCA, 1942, 1). Bununla birlikte Çin elçiliğinden gelen rapor, hariciye bakanlığına arz edilerek durumun hassasiyeti ifade edilmiştir. Raporla maslahatgüzar; 15.08.1941 tarihinde Türk Dil Kurumu tarafından gönderilen kitapların yerlerine tam olarak ulaşmadığını bildirmektedir. Diğer taraftan Çin'de yaşayan Türklerin ve Müslüman Çinlilerin kitaplara hayli ilgili olduğunu belirterek, ilk okul seviyesinde kitaplar da talep etmişlerdir. Durumun hassasiyetinin farkında olan maslahatgüzar doğrudan doğruya Çin Maarif Vekili ile bir görüşme gerçekleştirmiştir. Bu görüşmede durum izah edilmiş ve Çin Maarif Vekili, yapılan işten gayet memnun olduğunu, devamını istediğini hatta Çin'de yaşayan Türklerin yüksek tahsil görmesini çok önemseydiğini ve bu tahsilin Türkiye'de görülmesi için anlaşmalar yapmak istediğini bildirmiştir (BCA, 1942, 4). Görüşmenin gayet olumlu geçmiş olmasına rağmen uygulamada bazı sorunlar ortaya çıktığı aşikardır. Zira maslahatgüzarın Ankara'ya yolladığı ilk mektup ve ilk yollanan kitapların yerine tam olarak ulaşmamış olması, ifade ile uygulama arasında farklılıklar olduğunu göstermektedir. 1942 yılında Hariciye Vekaleti tarafından Cumhuriyet Halk Partisi Genel Sekreterliği'ne gönderilen bir başka yazıda Çin Milli Hükümeti'nin son zamanlarda İslam memleketleriyle olan kültürel münasebetlere önem vermeye başladığı, bu memleketlere otuz Türkistanlı gönderilmesine karar verdiği, bu otuz öğrenci içerisinde on kişinin Türkiye'ye gönderileceği ve bu hususta hükümetin Çin İslam Partisi'ne mali yardımda bulunacağı konuları üzerinde durulmaktadır (BCA, 1942, 5).



SONUÇ

Bu çalışma, Cumhuriyet Arşivi'ndeki belgeler ışığında, 1941 yılında Türkiye'nin Doğu Türkistan'daki Türklere yönelik eğitim yardımları ve Türkiye'ye öğrenci getirme planlarını ele almıştır. İncelenen belgeler, Tek Parti Dönemi'nde Türkiye'nin sınırlarının ötesindeki, özellikle bağımsız olmayan Türk topluluklarına yaklaşımını anlamak için oldukça önemli bir kaynak sunmaktadır.

Araştırma, o dönemde Türkiye'nin Doğu Türkistan Türklerine eğitim desteği sağlama ve onları Türkiye'ye getirme konusunda ciddi bir istek taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu istek, büyük ölçüde Türk milliyetçiliği ideolojisinden ve Çin'deki Türklerin karşı karşıya olduğu zorluklardan kaynaklanıyordu. Ancak, Türkiye'nin bu yöndeki çabaları her zaman kesintisiz ve açık bir şekilde sürdürülemedi. Bunun temel nedeni, Çin ile ilişkilerin korunmasına yönelik hassas dengelerdi. Çin ile iyi ilişkileri sürdürme kaygısı, Türkiye'nin Doğu Türkistan'a yapmayı planladığı yardımları sınırlamış ve Çin'in uyguladığı asimilasyon politikalarına karşı daha etkili bir şekilde durmasını engellemiştir.

Belgeler aynı zamanda, Türkiye'nin Doğu Türkistan politikalarında sivil toplum kuruluşları ve siyasi partilerin de önemli roller oynadığını göstermektedir. Bu aktörler, Doğu Türkistan'daki insan hakları ihlallerine dikkat çekmiş ve Uygur Türklerine desteklerini dile getirmiştir.

Sonuç olarak, Tek Parti Dönemi'nde Türkiye'nin Doğu Türkistan'a yönelik politikası, ideolojik hedefler ile pragmatik kaygılar arasında şekillenmiştir. Bir yandan Türk milliyetçiliği doğrultusunda yardım etmek isteyen Türkiye, diğer yandan Çin ile diplomatik ilişkilerini zedelememek adına temkinli davranmak zorunda kalmıştır. Bu durum, günümüzde de Türkiye'nin Doğu Türkistan ve Çin politikalarındaki karmaşıklığı anlamak için önemli bir arka plan sunmaktadır.

Temel Bulgular

- Türkiye, Tek Parti Dönemi'nde Doğu Türkistan Türklerine eğitim desteği sağlamak ve onları Türkiye'ye getirmek konusunda kararlıydı.
- Ancak, Çin ile olan ilişkiler, bu çabaları sınırlandırdı ve Çin'in Türk azınlıklara yönelik asimilasyon politikalarına karşı etkili bir duruş sergilenmesini engelledi.
- Sivil toplum kuruluşları ve siyasi partiler, bu dönemde Türkiye'nin Doğu Türkistan politikalarında önemli roller üstlendi.
- Türkiye'nin politikası, ideolojik hedefler ve diplomatik gerçeklikler arasında bir denge kurma çabasıyla şekillendi.

Araştırmanın Önemi ve Öneriler

Bu çalışma, Tek Parti Dönemi'nin Doğu Türkistan politikalarını anlamak için önemli bir katkı sağlamaktadır. Ancak, bu alanda daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır. Özellikle, Tek Parti Dönemi'nin farklı aşamalarında Türkiye'nin Doğu Türkistan'a yönelik tutumunun nasıl evrildiği ve bu politikaların günümüzde Türkiye-Çin ilişkilerine nasıl yansıtıldığı üzerine detaylı incelemeler yapılmalıdır. Bu tür çalışmalar, tarihi bir perspektif sunmanın yanı sıra, Türkiye'nin mevcut dış politika stratejilerine ışık tutabilir.



Kaynakça

- Alanoğlu, H. (2019). The Times Gazetesine göre 1950-1960 Türk dış politikası. Aksaray. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=bfuL_n2ECtSUSnYVs-QLRg&no=E0sVWjk1SqVtnSo6omplsQ adresinden alındı
- Aslan, M. (2021). *DOĞU TÜRKİSTAN BAĞIMSIZLIK MÜCADELESİ: ÇİN TÜRKİSTAN AVAZI DERGİSİ HAKKINDA BİR DEĞERLENDİRME*. (Y. E. Tansü, Dü.) Gaziantep: İKSAD Yayınevi.
- BCA. (1942). *490-1-0-0 1197-194-1*.
- Coşkun, A. E. (2015). Doğu Türkistan'ın Dünü ve Bugünü. İstanbul. https://www.academia.edu/13598669/Do%C4%9Fu_T%C3%BCrkistan%C4%B1n_D%C3%BCn%C3%BC_ve_Bug%C3%BCn%C3%BC adresinden alındı
- Çakan, V. (2023). Tarihte ve Bugün Doğu Türkistan Meselesi . *Asya Araştırmaları Uluslararası*, s. 1-6.
- Gök, S. (2005). ek parti döneminde Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da iskân politikaları, (1923-1950). İzmir. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=BPq11F8-NDA4jWxgn9LKpw&no=Y7H5FRijU4J9LQlilzb1eA> adresinden alındı
- Gül, O. K. (2007). Doğu Türkistan'dan Türkiye'ye Hazin Bir Göç Hikâyesi. *Turkish Studies*.
- Güldeş, M. (2008). Doğu Türkistanlı Uygur Türklerinin Türkiye'de kurdukları dernekler ve yayın faaliyetleri / The publication activities and associations founded by Uyghur Turks of East Turkestan in Turkey. Kırıkkale. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=3Awuhx6vpDRgCS2mb6lHXA&no=w0BKYMgDFeVCP8HaoyeyMw> adresinden alındı
- İsakov, A. (2007). Doğu Türkistan Tarihinde Kırgızların Tesirleri (1700-1878). Bursa. <http://hdl.handle.net/11452/9181> adresinden alındı
- Kara, H. (2017). Tek Parti Dönemi Din Politikası (1923-1946). *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute*, 9(11), s. 111-136. doi:<https://doi.org/10.20875/makusobed.324019>
- Korkmaz, T. (2014). Türkiye'de Tek Partili Dönemin Toplum Ve Siyaset Anlayışının Dünya Konjonktürü Bağlamında Değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Uygur, F. (2015). Doğu Türkistan Tarihi (1864-1884). İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=_31qy8c58DA6EQpno9toPQ adresinden alındı
- Yücel, H. (2019). Tek parti dönemi Türkiye'de eğitim ve sosyal hayata yön veren kadınlar (1923-1950). Aksaray. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=vJ2e6p-vMumHk351v11oow&no=tKfiGMXT2HqJux0YJ-lraQ> adresinden alındı



**AN EVALUATION ON TURKEY - TURKESTAN RELATIONS IN THE CONTEXT
OF THE LETTER OF WALI QAYYUM KHAN, CHAIRMAN OF THE NATIONAL
UNITY COMMITTEE OF TURKESTAN**

**TÜRKİSTAN MİLLİ BİRLİK KOMİTESİ BAŞKANI VELİ KAYYUM HAN'IN
MEKTUBU ÖZELİNDE TÜRKİYE – TÜRKİSTAN İLİŞKİLERİ ÜZERİNE BİR
DEĞERLENDİRME**

Osman Kubilay GÜL

Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Education, Sivas, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9829-1819>

Alperen DUMAN

Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4413-5922>

Özet

Kelime manası olarak Türklerin yaşadığı yer manasına gelen Türkistan, coğrafi olarak İran'ın Horasan bölgesinden başlayarak Kuzey Afganistan dahil olmak üzere Pamir ve Hindikuş-Kunlu (Karanlık) Dağlarının kuzey eteklerinden Çin'in Tun-Huang bölgesine kadar uzanan, oradan Mançurya'nın batısına ulaşan, Moğolistan ile birlikte Güney Sibirya'nın tamamını içine alan, batıda Ural Dağları ile Volga Irmağı'nın Hazar Denizi'ne ulaştığı noktaya kadar devam eden, yaklaşık 5.664.921 kilometre karelik geniş bir alandan ibarettir.

Tarih boyunca bölgeden pek çok yöne Türk göçleri yaşanmıştır. Buna rağmen bölgede ciddi miktarda Türk nüfusu yaşamaya devam etmiştir. Çarlık Rusya'sının güç kazanmaya başlaması ile Türkistan parçalara ayrılmış yine Rusya eliyle Türkistan'da 5 farklı Türk Devleti kurdurularak aralarında rekabet yaratılmış böylece Rusya'ya karşı birleşmeleri engellenmek istemiştir.

I. Dünya Savaşı döneminde bölgede Rus ve Çin hakimiyeti kurulmuş vaziyettedir. Buna rağmen bölgede yaşayan aydın Türkler, Türkistan'ın yeniden bağımsız olabilmesi için çalışmalarına devam etmişlerdir. Baskıların artması üzerine vatanlarını terk etmek zorunda kalan Türkistan Türkleri, Türkiye başta olmak üzere farklı ülkelerde siyasi mücadelelerini sürdürmüşlerdir. Bu amaçla kurulan teşkilatlardan birisi de Milli Türkistan Birlik Komitesi'dir. II. Dünya Savaşı sırasında Rusya hakimiyetindeki Türkistan'ın bağımsızlığı için mücadele eden komite Almanya'da, Veli Kayyum Han başkanlığında kurulmuştur. Birlik savaştan sonra da varlığını devam ettirmiştir.

Araştırmaya konu olan belge 1 Nisan 1955 tarihinde Veli Kayyum Han tarafından Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı Adnan Menderes'e yollanan mektuptur. Kayyum Han, Endonezya'da yapılacak uluslararası konferansta haklarının savunulmasını talep etmiştir.

Bu çalışmada Kayyum Han'ın mektubu üzerinden Türkistan'ın 1955 yılındaki durumu ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Türkistan'a bakış açısı üzerine bir değerlendirme yapılmaya çalışılacaktır.



Anahtar Kelimeler: Türkistan, Bandung Konferansı, Dış Politika, Türkistan Milli Birlik Komitesi

Abstract

Turkestan, which literally means the place where Turks live, geographically consists of a vast area of approximately 5.664.921 square kilometers, starting from the Khorasan region of Iran, including Northern Afghanistan, extending from the northern foothills of the Pamir and Hindu Kunlu (Dark) Mountains to the Tun-Huang region of China, from there reaching the west of Manchuria, including all of Southern Siberia with Mongolia, continuing to the point where the Ural Mountains and the Volga River reach the Caspian Sea in the west. 664,921 square kilometers.

Throughout history, there have been Turkish migrations from the region in many directions. Despite this, a significant Turkish population continued to live in the region. As Tsarist Russia began to gain power, Turkestan was divided into pieces and 5 different Turkish states were established in Turkestan by the hand of Russia, creating competition among them and thus preventing them from uniting against Russia.

Russian and Chinese domination was established in the region during World War I. Despite this, enlightened Turks living in the region continued to work for Turkestan to become independent again. The Turks of Turkestan, who had to leave their homeland due to increasing oppression, continued their political struggles in different countries, especially in Turkey. One of the organizations established for this purpose is the National Turkistan Unity Committee. The committee, which fought for the independence of Turkestan under Russian rule during World War II, was established in Germany under the chairmanship of Veli Kayyum Khan. The Union continued its existence after the war.

The document that is the subject of the research is the letter sent by Veli Kayyum Khan to Adnan Menderes, Prime Minister of the Republic of Turkey on April 1, 1955. Kayyum Khan requested that his rights be defended at the international conference to be held in Indonesia.

In this study, an evaluation will be made on the situation of Turkestan in 1955 and the perspective of the Republic of Turkey on Turkestan through Kayyum Khan's letter.

Keywords Turkestan, Bandung Conference, Foreign Policy, Turkestan National Unity Committee

GİRİŞ

Türkistan Coğrafyası

Türkistan kelimesi Türklerin yaşadığı yer anlamına gelmektedir. Asya kıtasının tam ortasında bulunan Türkistan bölgesi coğrafi olarak İran'ın Horasan bölgesinden başlayarak Kuzey Afganistan dahil olmak üzere Pamir ve Hindikuş-Kunlu (Karanlık) Dağlarının kuzey eteklerinden Çin'in Tun-Huang bölgesine kadar uzanan, oradan Mançurya'nın batısına ulaşan, Moğolistan ile birlikte Güney Sibiry'a'nın tamamını içine alan, batıda Ural Dağları ile Volga Irmağı'nın Hazar Denizi'ne ulaştığı noktaya kadar devam eden, yaklaşık 5.664.921 kilometre karelik geniş bir alandan ibarettir. Günümüzde bu coğrafyada yaklaşık olarak 120 milyon Türk yaşamaktadır (Gül, 2007)



Doğu Türkistan'ın Jeopolitik Önemi

Doğu Türkistan, tarih boyunca jeopolitik önemi büyük bir bölge olmuştur. Coğrafi konumu, yer altı ve yer üstü zenginlikleri, Çin'in batıya açılım stratejisi ve Türk dünyası ile olan bağlantıları, bölgeyi hem Çin hem de uluslararası toplum için önemli kılmaktadır.

- **Coğrafi Konum ve Bağlantılar:** Doğu Türkistan, Asya'nın kalbinde yer alır ve 8 ülkeye komşudur: Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan, Afganistan, Pakistan, Hindistan, Moğolistan ve Çin. Bu merkezi konumu, Doğu ile Batı, Kuzey ile Güney arasında bir köprü görevi görmesini sağlar. Tarihi İpek Yolu'nun önemli bir kısmı bu bölgeden geçer ve günümüzde de Çin'in "Yeni İpek Yolu" projesi için hayati öneme sahiptir.
- **Çin'in Batıya Açılım Stratejisi:** Doğu Türkistan, Çin'in batıya açılım stratejisinde kilit bir rol oynar. Bölge, Çin'in Gobi Çölü'nün ötesindeki tek işgal bölgesidir ve bu nedenle Çin'in Batı'ya açılan kapısı ve sıçrama tahtası konumundadır. Çin, bölgedeki zengin doğal kaynakları kullanarak ekonomik ve siyasi gücünü artırmayı hedeflemektedir.
- **Zengin Doğal Kaynaklar:** Doğu Türkistan, petrol, doğalgaz, uranyum, altın ve kömür gibi zengin yer altı kaynaklarına sahiptir. Bölge ayrıca Çin'in en önemli tarım ürünlerinden biri olan pamuğun önemli bir üretim merkezidir. Bu kaynaklar, Çin ekonomisi için büyük önem taşımaktadır ve Çin'in bölgeye olan ilgisini artırmaktadır.
- **Türk Dünyası ile Bağlantılar:** Doğu Türkistan, Türk dünyasının en doğu ucunda yer alır ve Türk kültürü ve kimliğinin önemli bir merkezidir. Bölgedeki Uygur Türkleri ve diğer Türk toplulukları, dil, din ve kültür bağlarıyla diğer Türk cumhuriyetleri ile yakın ilişkilere sahiptir. Bu durum, Çin'in bölgedeki kontrolünü zorlaştırmakta ve Türk dünyasındaki diğer ülkelerin Doğu Türkistan meselesine olan ilgisini artırmaktadır.
- **Çin'in Güvenlik Endişeleri:** Çin, Doğu Türkistan'daki Uygur Türklerinin bağımsızlık taleplerinden endişe duymaktadır. Bölgedeki bağımsızlık hareketlerini bastırmak ve kontrolünü sağlamlaştırmak için Çin, Şanghay İşbirliği Örgütü gibi uluslararası platformları kullanmaktadır. Çin ayrıca, "terörizmle mücadele" adı altında Doğu Türkistan'da geniş çaplı baskı ve asimilasyon politikaları uygulamaktadır.

Sonuç olarak, Doğu Türkistan'ın jeopolitik önemi, bölgenin coğrafi konumu, zengin doğal kaynakları, Çin'in batıya açılım stratejisi ve Türk dünyası ile olan bağlantılarıyla yakından ilişkilidir. Çin, bölge üzerindeki kontrolünü artırmak ve Uygur Türklerinin kültürel ve etnik kimliğini asimile etmek için çeşitli politikalar uygulamaktadır. Bu durum, Doğu Türkistan'da insan hakları ihlallerine ve uluslararası toplumun tepkisine yol açmaktadır. Doğu Türkistan meselesi, bölgesel ve küresel güç dengeleri açısından da büyük önem taşımaktadır (Çakan, 2023).

Türkistan'ın Kısa Tarihi

Türkistan, batıda Hazar Denizi'nden doğuda Altay Dağları'na kadar uzanan geniş bir coğrafyayı kapsar ve tarih boyunca çeşitli Türk topluluklarına ev sahipliği yapmıştır. Türkistan terimi, "Türklerin yurdu" anlamına gelir ve bu bölge, Türk kültür ve medeniyetinin önemli merkezlerinden biri olmuştur. Türkistan'ın tarihi, göçler, fetihler, imparatorlukların yükselişi ve çöküşüyle doludur (Atıf, 1998).



Türkistan'ın erken dönemi:

- Türkistan'ın bilinen en eski sakinleri arasında **İskitler** ve **Hunlar** gibi göçebe Türk kavimleri yer alır. Bu kavimler, atlı savaşçılıklarıyla ve geniş imparatorlukları kurmalarıyla tanınıyordu.
- M.Ö. 2. yüzyılda **Hunlar**, Çin'e karşı büyük bir tehdit oluşturmuş ve Çin Seddi'nin inşasına yol açmışlardır. Çin Seddi, Çinlileri Türklerden ayırmak için inşa edilmiş bir savunma hattıydı.
- Türkistan, tarih boyunca **İpek Yolu**'nun önemli bir kavşağı olmuştur. İpek Yolu, Doğu ile Batı arasında ticaret, kültür ve fikir alışverişini sağlayan önemli bir ticaret rotasıydı. Bu yol, Türkistan'ın ekonomik ve kültürel gelişimine büyük katkı sağlamıştır (Buğra, 1940).

İslam Dönemi:

8. yüzyılda Türkistan'a İslam dini gelmiş ve bölge halkı arasında hızla yayılmıştır. Talas Savaşı (751), Türklerin İslamiyet'i kabul etmesinde ve Türkistan'ın İslam dünyasının bir parçası haline gelmesinde dönüm noktası olmuştur. 10.yüzyılda **Karahanlılar**, Türkistan'da ilk İslami Türk devletini kurmuşlardır. Karahanlılar döneminde Türkistan, bilim, sanat ve edebiyat alanlarında önemli gelişmeler kaydetmiştir. 11. yüzyılda **Kutadgu Bilig** ve **Divanü'l-Lûgati't-Türk** gibi önemli eserler Türkistan'da yazılmıştır. Bu eserler, Türk dilinin ve edebiyatının gelişimine büyük katkı sağlamıştır (Çay, 1987).

Moğol ve Timur Dönemleri:

13. yüzyılda Moğollar, Cengiz Han liderliğinde Türkistan'ı fethetmişlerdir. Moğol istilası, Türkistan'da büyük yıkıma ve siyasi istikrarsızlığa neden olmuştur. 14. yüzyılda **Timur**, Türkistan'ı birleştirerek geniş bir imparatorluk kurmuştur. Timur döneminde Türkistan, sanat, mimari ve bilim alanlarında önemli gelişmeler kaydetmiştir.

Modern Dönem:

18. yüzyılda Çin Mançu İmparatorluğu, Doğu Türkistan'ı işgal etmiştir. Çin işgali, Doğu Türkistan'da Türk kültür ve kimliğine karşı asimilasyon politikalarının başlamasına neden olmuştur. 20. yüzyılın başlarında Doğu Türkistan'da bağımsızlık hareketleri ortaya çıkmış, ancak bu hareketler Çin ve Sovyetler Birliği tarafından bastırılmıştır. **1949'da Çin Komünist Partisi'nin iktidara gelmesiyle Doğu Türkistan, Sincan Uygur Özerk Bölgesi olarak Çin'e resmen dahil edilmiştir.** Çin yönetimi, Doğu Türkistan'da Türk kültür ve kimliğini yok etmek amacıyla baskı, asimilasyon ve göç politikaları uygulamıştır. **Doğu Türkistanlılar, Çin'in baskıcı politikalarına karşı direnişlerini sürdürmektedirler** (D:W., 1991).

Çin'in Doğu Türkistan Politikalarının Amacı

Çin'in Doğu Türkistan politikalarının temel amacı, bölge üzerinde tam kontrol sağlamak, kaynaklarını sömürmek ve Uygur Türklerinin kültürel ve etnik kimliğini asimile ederek bölgeyi tamamen Çinileştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için Çin, tarih boyunca çeşitli politikalar uygulamıştır.

- **Askerî İşgal ve Baskı:** Çin, Doğu Türkistan'ı 1759 yılında işgal etmiş ve bölge halkına karşı şiddet ve baskı politikaları uygulamıştır. Bu politikalar, bölgedeki Türk direnişini kırmayı ve Çin egemenliğini sağlamlaştırmayı amaçlamıştır.
- **Göç Politikaları ve Demografik Değişim:** Çin, Doğu Türkistan'ın demografik yapısını değiştirmek ve Türk nüfusunu azaltmak için Han Çinlilerini bölgeye yerleştirmiştir. Bu



politika, Uygur Türklerinin topraklarından koparılmasına ve ekonomik olarak marjinalleşmesine yol açmıştır.

- **Kültürel ve Dini Asimilasyon:** Çin, Uygur Türklerinin dilini, dinini ve kültürünü yok etmek için sistematik bir asimilasyon politikası izlemiştir. Bu kapsamda Uygurca eğitimi kısıtlanmış, camiler kapatılmış ve Uygur Türklerinin dini ve kültürel pratikleri yasaklanmıştır.
- **Ekonomik Sömürü:** Çin, Doğu Türkistan'ın zengin yer altı ve yer üstü kaynaklarını kendi çıkarları için sömürmüştür. Bu sömürü, bölge halkının yoksullaşmasına ve Çin'e bağımlı hale gelmesine neden olmuştur.

Çin'in Doğu Türkistan politikaları, bölge halkı üzerinde derin ve kalıcı etkiler yaratmıştır. **Uygur Türkleri, temel insan haklarından mahrum bırakılmış, kendi topraklarında azınlık durumuna düşürülmüş ve kültürel kimliklerini kaybetme tehdidiyle karşı karşıya kalmışlardır.**

Çin, Doğu Türkistan'ın stratejik öneminin farkındadır. Bölge, Çin'in batıya açılan kapısı konumundadır ve İpek Yolu güzergahında yer almaktadır. Ayrıca, Doğu Türkistan'ın zengin petrol, doğalgaz ve maden rezervleri, Çin ekonomisi için büyük önem taşımaktadır.

Çin, Doğu Türkistan'daki Uygur Türklerinin bağımsızlık taleplerinden endişe duymaktadır. Bölgenin bağımsızlığını kazanması, Çin'in bölgedeki kaynaklara erişimini kaybetmesine ve stratejik olarak zayıflamasına neden olabilir. Bu nedenle Çin, Doğu Türkistan'daki baskıcı politikalarını sürdürmekte ve uluslararası toplumun tepkilerini görmezden gelmektedir (Uygurların Kısaca Tarihini Yazış Komisyonu, 1989).

Veli Kayyum Han'ın Hayatı ve Fikirleri

Veli Kayyum Han, Türkistan'ın bağımsızlığı yolunda mücadele veren önemli bir siyasi ve entelektüel liderdi. Kayyum Han, hayatı boyunca Türkistan'ın bağımsızlığını savundu ve Sovyetler Birliği'nin Türkistan üzerindeki baskıcı politikalarına karşı çıktı.

Veli Kayyum Han, 15 Temmuz 1904 tarihinde Taşkent'te doğdu. Ailesi aydın kesimden ve Türkistan cemiyetine üyelikleri vardı. **Hem eski usul medrese eğitimi hem de yeni usul eğitim veren okullarda eğitim aldı.** Taşkent'te Nevai mektebini bitirdi ve bu dönemde kendisine ders veren Abdür-rauf Fitrat'tan etkilendi (Kumru & Gözübüyük, 2020).

1922 yılında Buhara Halk Cumhuriyeti tarafından eğitim için Almanya'ya gönderildi (Barıt, 2018). Almanya'da ziraat eğitimi aldıktan sonra siyaset bilimi okudu ve doktorasını tamamladı. Öğrencilik yıllarında gazetecilik ve siyasetle de ilgilendi (Kumru & Gözübüyük, 2020).

II. Dünya Savaşı'nın başlamasıyla Veli Kayyum Han'ın hayatında yeni bir dönem başladı. Almanlara esir düşen Türkistanlıların durumunu iyileştirmek için çalışmalara başladı. **Alman makamlarıyla işbirliği yaparak Türkistan Lejyonu'nun kurulmasına öncülük etti.**

Veli Kayyum Han, Türkistanlı esirlerin haklarını savunmak ve onlara daha iyi yaşam koşulları sağlamak için çaba gösterdi. Türkistan Milli Birlik Komitesi'ni (MTBK) kurarak Türkistan'ın bağımsızlığı için siyasi faaliyetlerde bulundu. Komite, milli yayınlara büyük önem verdi ve Milli Türkistan, Milli Edebiyat Mecmuaları ve Yeni Türkistan gibi yayınlar çıkardı.

Savaşın sona ermesiyle Veli Kayyum Han, Nürnberg Uluslararası Askerî Ceza Mahkemesi'nde yargılandı. Mahkemede, Alman hükümetiyle ilişkileri ve MTBK'nın faaliyetleri hakkında sorgulandı. Kendisini Türkistan'ın bağımsızlığı için mücadele eden bir



vatansever olarak savundu. **Mahkeme sonunda beraat etti ve Türkistan'ın bağımsızlık mücadelesine devam etti.**

Veli Kayyum Han, 1993 yılında Almanya'da vefat etti.

Veli Kayyum Han'ın fikirleri:

- **Türkistan'ın bağımsızlığı:** Kayyum Han, hayatı boyunca Türkistan'ın bağımsızlığı için mücadele etti. Sovyetler Birliği'nin Türkistan'ı işgal ettiğini ve Türkistan halkının kendi kaderini tayin etme hakkına sahip olduğunu savundu.
- **Milli birlik:** Kayyum Han, Türkistan halkının birlik ve beraberlik içinde olması gerektiğini vurguladı. Türkistan'daki farklı etnik gruplar arasında birlik ve dayanışma çağrısında bulundu.
- **Eğitim ve kültür:** Kayyum Han, Türkistan'ın gelişmesi için eğitim ve kültürün önemine dikkat çekti. Türkistan'da modern eğitim kurumlarının açılması ve Türkistan kültürünün korunması gerektiğini savundu.
- **Sovyet karşıtlığı:** Kayyum Han, Sovyetler Birliği'nin Türkistan üzerindeki baskıcı politikalarına karşı çıktı. Sovyetlerin Türkistan'ı sömürdüğünü ve Türkistan halkına zulmettiğini dile getirdi.
- **İslam:** Kayyum Han, İslam'ın Türkistan kültürü ve kimliğinde önemli bir rol oynadığını vurguladı. Sovyetlerin Türkistan'da İslam'a karşı yürüttüğü baskı politikalarını eleştirdi.

Veli Kayyum Han, Türkistan'ın bağımsızlık mücadelesinde önemli bir rol oynadı. Onun fikirleri ve çalışmaları, Türkistan halkının milli bilincinin uyanmasında ve bağımsızlık mücadelesinin güçlenmesinde etkili oldu.

Veli Kayyum Han'ın Mektupları

Araştırmamıza konu olan Veli Kayyum Han tarafından 1 Nisan 1955 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlığı'na gönderilen Bandung'da düzenlenecek olan Asya-Afrika Konferansı ile ilgili mektupta Türkistan'ın nüfusunun 25 milyon olduğu ve bu coğrafyanın dil, tarih, coğrafya, ekonomi ve medeniyet bakımından Türk-İslam memleketi olduğu ifade edilmektedir (BCA, 1955).

Tarih boyunca Türkistan'dan dünyanın farklı bölgelerine göç hareketleri gerçekleşmiştir. Kadim Türk yurdu olan Türkistan'dan göçlerin sebeplerine bakıldığında bu göçlerin Çin ve Rusya'nın baskıları sonucu gerçekleştiği dikkat çekmektedir. İlk olarak Asya (Büyük) Hun İmparatorluğu'nun yıkılmasının ardından Çin baskısı, salgın hastalıklar, yeni yurtlar bulma arzusuyla 375 yılında Balamir öncülüğünde başlayan Türk göçleri ile Türkistan'da yaşayan Türklerin bir kısmı Avrupa'ya doğru hareket etmeye başlamıştır. Önlerine kattıkları diğer kavimlerle birlikte hareket eden Türkler dünyanın ve Avrupa'nın siyasi, sosyal yapısını değiştirecek olan Kavimler Göçü'nü başlatmışlardır. Bu büyük göç hareketi sonucu hem Asya'da hem de Avrupa'da siyasi dengeler değişmeye başlamış ve bu durum dünya siyasetini de etkilemiştir. Bu büyük göç hareketine rağmen Asya'da ciddi miktarda Türk nüfusu yaşamaya devam etmiştir. Günümüze kadar farklı zamanlarda çeşitli sebeplerle Türk göçleri gerçekleşmiştir. Bu göçlerle Türkistan'dan ayrılan Türkler Anadolu, İran, Orta Doğu, Balkanlar ve Avrupa gibi pek çok coğrafyaya yerleşmişlerdir. Türkistan'da kalan Türkler Çinliler ve Ruslarla mücadelelerine devam etmişlerdir. (Türkistandaki mücadelelerle ilgili detaylı bilgi için bakınız: İsa Yusuf Alptekin'in Mücadele Hatıraları) (Kul, 2007)



Çarlık Rusya'nın yıkılmasının ardından yönetime hâkim olan Rusya bölgesinde bağımsızlık mücadelesi veren Türk liderleri baskı altına almıştır. Bu baskılar karşısında çalışmalarını yürütmekte zorlanan liderler yurt dışına çıkmak zorunda kalmışlardır. Yurt dışına çıkan liderler Avrupa'nın farklı ülkelerinde yaşamlarını sürdürmüşlerdir. Bu liderlerden biri de o dönem Türkistanlılara liderlik eden Mustafa Çokay'dır. Almanya'da bulunan Çokay, II. Dünya Savaşı esnasında esir alınan ve toplama kamplarında tutulan Türk askerlerini ziyareti esnasında hastalığa yakalanıp hayatını kaybetmiştir. 1941 yılında Mustafa Çokay'ın ölümünün ardından Almanya'da kurulan Türkistan Lejyonu içerisinde onun yardımcısı durumunda bulunan Veli Kayyum Han hareketin başına geçmiş ve 1942 yılının ilkbaharından itibaren Milli Türkistan Birlik Komitesi'nin kuruluş çalışmalarına başlamıştır. Çokay ile birlikte toplama kamplarını gezerken kamplarda bulunan Türk askerlerinin kötü muameleye maruz kaldıklarını gören Veli Kayyum Han Türkistanlıların Almanlarla iş birliği yapması gerektiğine inanmaktadır. Bunun için Alman yetkililerle görüşen Veli Kayyum Han görüşmelerin ardından komiteyi kurmuştur. Alman yetkililerle yapılan anlaşmaya göre; Türkistan'a yönelik tüm siyasi çalışmaların komitenin elinde olacağı, Türkistan Lejyonu'na bağlı askerlerin Alman askerlerle aynı şartlara sahip olacağı, Komitenin ve lejyonun bütün ihtiyaçlarının Türkistan'ın özgür olmasının ardından geri ödemek şartıyla Alman Hükümeti tarafından karşılanacağı konularında mutabakata varılmıştır. 21 kişiden oluşan komite kuruluşunun ardından bir bildiri yayınlamıştır. Yayımlanan bu bildiri de kurulan komitenin Türkistan'la ilgili bütün siyasi işleri yürüteceği, Millî Mücadele Birliği'ni yöneteceği konuları üzerinde durulmuştur. Türkistan Milli Birlik Komitesi'nin Türkistan Milli Hükümeti'nin temelini oluşturduğu, komite başkanının tüm Türkistanlıların lideri olan Veli Kayyum Han olduğu ve Türkistan'la ilgili tüm işlerin onun elinde olduğu konuları ayrıca ifade edilmiştir. Komite, kuruluşunun ardından çalışmalarına hız kesmeden devam etmiştir. Sırasıyla; Mart 1952'de Amman, Manisa, Münih ve 1953 yılında Şam'da şubeler açmıştır (Hekimoğlu, 2018).

Türkistan'ın bağımsızlığı Rusya ve Çin tarafından elinden alınmıştır. Türkistan siyasi olarak Batı ve Doğu Türkistan olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Batı Türkistan 19. Yüzyılın sonlarına doğru Ruslar tarafından işgal edilmiş, Doğu Türkistan ise 1877 tarihinde Çin işgaline maruz kalmıştır. Türkistan'ın Batı ve Doğu bölümleri bu işgale razı olmayıp mücadele etmişlerdir. Batı Türkistan 1917 ve 1922 yıllarında Ruslarla çarpışarak bağımsızlığını tekrar kazanmıştır. Doğu Türkistan ise 1933 ve 1934 senelerinde Çinlilerle savaşarak bağımsız olmuştur. Veli Kayyum Han'ın mektubu ve tarihi kaynaklar incelendiğinde Rusya ve Çin'in Türkistan coğrafyasında hakimiyet kurmak için birbirleri ile yarıştıkları açık bir şekilde görülmektedir. Rusya ve Çin devletleri silah zoru ile Türkistan'da hakimiyet kurarak o bölgede yaşayan Türklere baskı uygulamışlardır. Rusya ve Çin Türkistan'daki baskısını siyasi, kültürel ve iktisadi alanlara yayarak bölgede hakimiyetlerini güçlendirmek istemişlerdir. Bu baskılara örnek vermek gerekirse Çarlık Rusya Türkistan'daki milli direnci kırmak ve bölgeye rahatlıkla taarruz etmek için Türkistan'ı beş hükümete bölmüş ve sınırlarını birbirinden ayırmıştır. Veli Kayyum Adnan Menderes'e yazdığı ilk mektupta bu cumhuriyetlerin Türk halkının rızası dışında kurulmuş olduğu, bu cumhuriyetlerin Sovyet Rusya'nın idari bölümleri olduğu ve bu cumhuriyetlerde yönetim kadrolarının büyük bir kısmının Ruslar tarafından işgal edildiği hususu vurgulanmıştır. 1924 yılına gelindiğinde ise Sovyet Rusya Türkistan'ı beş farklı Sovyet cumhuriyetine ayırmıştır. Türkistan'ın beş farklı cumhuriyete ayrılmasının ardından Sovyet Rusya tarafından bölgede Türkistan isminin kullanılması yasaklanmış, bölgede yaşayan Türk milletine halklar ve kabileler şeklinde hitap edilmesi dayatılmıştır. Yapılan baskı ve yıldırma politikaları bununla sınırlı kalmayıp fikir hürriyetinin kısıtlanmasının yanı sıra yayın kısıtlaması da uygulanmıştır. Arazi sahiplerinin ellerinden arazileri zor kullanılarak alınmış, dini faaliyetler yasaklanmıştır. Sadece propaganda yapmak amacıyla birkaç cami açık bırakılmış ancak bu camilere gidenler ajanlar tarafından tespit edilmiştir. Hem milli hem de



dini faaliyetler işgalciler tarafından yasaklanmıştır. 1924 yılından itibaren eğitim alanında da baskılar artmış ve işgalciler Türklerin inançlarına aykırı, Kayyum Han'ın ifadesiyle "Allah'ı tanımayan" okullar açmışlardır. Rusya Arap alfabesini kaldırarak Kiril alfabesini getirmiş, Kur'an-ı Kerim ve eski milli kitaplar yakılarak yok edilmiştir. Veli Kayyum Han Adnan Menderes'e gönderdiği mektupta bu süreçte Ruslar tarafından altı milyondan fazla Türk'ün öldürüldüğü hususunu da belirtmiştir. Milliyetçi Türkistanlılara kurulan siyasi tuzaklar neticesinde beş yüz binden fazla Türkistanlı "kapitalist" oldukları iddia edilerek Sibirya'da bulunan temerküz kamplarına gönderilerek yıldırma politikası uygulanmıştır. Dört yüz binden fazla arazi sahibi ve köylü Türkistanlı ise hudut dışı edilmiş, kamplara gönderilmiş ve öldürülmüşlerdir. II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında hem Çin hem de Rusya siyasi temizleme hareketine girişmiş ve bunun neticesinde milyonlarca Türkistanlı hayatını kaybetmiştir. Kayyum Han mektubunda Türkistanlıların bu temizleme hareketine kurban edilmesinden her iki hükümetinde sorumlu olduğunu açık bir şekilde ifade etmektedir. Bu dönemde uygulanan Ruslaştırma politikası sonucunda Türkistan'a gelen yoğun Rus göçü Rusların Türkistan'ı Türksüzleştirme emelinin en açık örneklerinden bir tanesidir. Yukarıda bahsedilen hususlar Rus ve Çin işgalcilerin Türkleri asimile etmek için uyguladıkları politikaların şiddetini göstermesi açısından büyük önem arz etmektedir (BCA,1955; BCA, 1956).

Veli Kayyum Han 1 Nisan 1955 tarihli mektubunda Türkistan halkının Türkistan halkının Rus ve Çin emperyalizminden kurtulup tekrar hür olması ve Türkistan'daki terörizme son verilmesi için Asya ve Afrika halkından yardım beklediğini ifade etmektedir. Bunun içinde Endonezya'da toplanacak olan Asya-Afrika Konferansı'nda konferansa katılan devlet temsilcileri içerisinde bağımsız bir heyet oluşturulmasını, oluşturulan bu heyetin Türkistan'daki durumu yerinde tetkik edip bir rapor hazırlayarak bölgedeki durumu dünyaya duyurmalarını talep etmektedir. Mektubun bu bölümünde Rusların iddia ettikleri gibi Türkistan'da hür ve huzurlu bir ortamın olup olmadığı ve Türkistanlıların kendi kaderlerini kendilerinin tayin edip etmedikleri hususlarının anlaşılmasının ancak bu heyetin Türkistan'a girmesine müsaade etmesi sonucunda anlaşılacağı konusu vurgulanmıştır. Kayyum Han mektubunun 1 Nisan 1955 tarihli mektubunun son bölümünde heyetin Türkistan'a girişine yalan propagandalarının ortaya çıkacağı endişesi ile izin vermezler ise konferansa katılım sağlayan devletlerin Rus ve Çin hükümetlerinin emperyalist ve terörist olduğunu kabul ederek bunu basınlarında ve katıldıkları toplantılarda duyurmaları konusuna vurgu yapmıştır. Türkistan'ın hürlik davasının desteklenmesini isteyen Veli Kayyum Han Türkistan Milli Birlik komitesinin meşru bir teşkilat olmasından dolayı Türkistan halkının menfaatlerinin bu kongrede müzakere edilmesini arz ederek mektubunu noktalamıştır. Bu durum Türkistan'daki içinden çıkılmaz bir boyut kazanan durumun çözümünün dünyaya duyurulması ve bölgede yaşanan terörizmin sona ermesi açısından toplanacak konferansın, katılan devletlerin tavrının ne derece önem arz ettiğini göstermektedir(BCA,1955; BCA, 1956).

Türkistan Milli Birlik Komitesi Başkanı Veli Kayyum Han 7 Ağustos 1956 tarihinde dönemin Başbakanı Adnan Menderes'e ikinci bir mektup yazmıştır. Kayyum Han mektubuna "Türkistan Türkü'nün istiklal ve hürriyet davası tezini ve aktif faaliyet olaylarını yüksek huzurunuzda aydınlatmak, bu hususları arz etmek üzere gelmiştim." cümlesiyle başlamaktadır. Veli Kayyum Han, İstanbul Türkistanlılar Yardımlaşma Derneği Başkanı Halide Ahıska Hanım ile birlikte Devlet Vekili Emin Kalafat ve Hariciye Vekili Prof. Fuat Köprülü'ye içerisinde bulunan durumu izah ettiğini ve Türkistan tarihinde ilk defa böyle bir ilgi gördüklerini ifade etmiştir (BCA,1955; BCA, 1956).



SONUÇ

Türkistan'ın Tarihi ve Türkiye'nin Bakış Açısı: Bir Değerlendirme

Bu çalışma, Türkistan'ın tarihi, Çin ve Rusya'nın bölgedeki politikaları ve Türkiye'nin Bu çalışma, Türkistan'ın zengin tarihini, Çin ve Rusya'nın bölgedeki politikalarını ve Türkiye'nin Türkistan'a yaklaşımını ele almaktadır. Türkistan, tarih boyunca birçok Türk topluluğuna ev sahipliği yapmış, Türk kültürü ve medeniyetinin kalbi olmuştur. İpek Yolu'nun buradan geçmesi, bölgeyi ekonomik ve kültürel açıdan zenginleştirirken, İslamiyet'in gelişi Türkistan'ın kimliğinde derin bir dönüşüm yaratmıştır. Ancak Moğol ve Timur istilaları, bölgenin siyasi yapısını alt üst etmiş ve büyük yıkımlara yol açmıştır.

18. yüzyılda Çin'in Mançu İmparatorluğu Doğu Türkistan'ı işgal ederek asimilasyon politikalarını başlatmıştır. 20. yüzyılın başında bağımsızlık hareketleri yükselmışse de, bu hareketler Çin ve Sovyetler Birliği tarafından bastırılmıştır. 1949 yılında Çin Komünist Partisi'nin iktidara gelmesiyle birlikte Doğu Türkistan, "Sincan Uygur Özerk Bölgesi" adıyla Çin'e dahil edilmiştir. Bu tarihten itibaren, Çin hükümeti bölgedeki Türk kültürünü ve kimliğini ortadan kaldırmaya yönelik sert politikalar uygulamaya başlamıştır. Baskı, zorla göç ettirme ve asimilasyon politikalarına karşı, Doğu Türkistan halkının direnişi ise devam etmektedir.

1955 yılında Veli Kayyum Han tarafından yazılan bir mektup, o dönemde Türkistan'daki durumu ve Türkiye'nin bölgeye yaklaşımını anlamak açısından oldukça önemlidir. Kayyum Han, mektubunda Türkistan'ın 25 milyonluk bir nüfusa sahip olduğunu ve bölgenin Türk-İslam medeniyetinin bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Türkistan'ın Rus ve Çin emperyalizmi altındaki durumundan kurtulması için Asya ve Afrika halklarının desteğine ihtiyaç duyduğunu ifade etmektedir.

Çin'in Doğu Türkistan politikalarının temel hedefi, bölge üzerindeki kontrolünü sağlamlaştırmak, doğal kaynaklarını sömürmek ve Uygur Türklerinin kültürel ve etnik kimliğini asimile ederek bölgeyi tamamen Çinlileştirmektir. Bu hedef doğrultusunda Çin, askeri baskı, zorla göç ettirme, demografik yapıyı değiştirme, dini ve kültürel asimilasyon ile ekonomik sömürü politikaları uygulamıştır.

Sonuç olarak, Türkistan'ın tarihi, zaferler ve trajedilerle doludur. Bölge halkı, tüm zorluklara rağmen kültürlerini ve kimliklerini korumak için mücadele etmektedir. Ancak Doğu Türkistan'ın geleceği belirsizdir. Türkiye, tarihsel ve kültürel bağları nedeniyle Türkistan'a duyarlıdır. Yine de, Çin ile olan ilişkiler nedeniyle bu konuda aktif bir politika izlemek zorlaşmaktadır. Bu durum, Türkiye'nin Doğu Türkistan konusundaki rolünü sınırlı tutmasına neden olmaktadır.

Kaynakça

Atıf, M. (1998). *Kaşgar Tarihi (Bais-i Hayret Ahvâl-i Garibesi)*. (İ. A. Haz, & V. Günay, Dü) Kırıkkale: Cahit Telci.

Barıt, S. (2018). TÜRKİSTANLI VELİ KAYUM-HAN. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=2C4-Hb0VNoYne1eBBox_Ow&no=dzPdsfIU7pJuJbX9yPM6NA adresinden alındı

BCA. (1955). 30-1-0-0 5-27-12.

BCA. (1956). 30-1-0-0 6-31-8.



- Buğra, M. E. (1940). *Şarki Türkistan Tarihi. (Uygurca)*. Kabul.
- Çakan, V. (2023). Tarihte ve Bugün Doğu Türkistan Meselesi . *Asya Araştırmaları Uluslararası*, s. 1-6.
- Çay, A. (1987). *Doğu Türkistan Türk Cumhuriyeti”, Tarihte Türk Devletleri-II*. Ankara: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları.
- D:W., F. A. (1991). *Doğu Türkistan’daki Harp Beyleri (Doğu Türkistan’ın 1911-1949 arası*. (E. Can, Dü.) İstanbul.
- Gül, O. K. (2007). DOĞU TÜRKİSTAN’DAN TÜRKİYE’YE HAZİN BİR GÖÇ HİKÂYESİ. *Turkish Studies Volume*.
- Hekimoğlu, V. S. (2018). *Mustafa Çokay’ın Yurt Dışında Yürüttüğü Türkistan Bağımsızlık Mücadelesi ve Yaş Türkistan Dergisi*. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.
- Komisyonu, U. K. (1989). *Uygurların Kısaca Tarihi (Uygurca) Çin Azınlık Milletler Kısaca Tarihine Ait Mecmua*. Urumçi.
- Kul, Ö. (2007). *İsa Yusuf Alptekin’in Mücadele Hatıraları*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kumru, C., & Gözübüyük, S. (2020). ESİR TÜRKİSTAN YARGILANIYOR: VELİ KAYYUM HAN’IN NÜRNBERG. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*.



INVESTIGATION OF THE USE OF COFFEE WASTE AS AN ALTERNATIVE BUILDING MATERIAL IN CONCRETE PRODUCTION FROM AN ENVIRONMENTAL SUSTAINABILITY PERSPECTIVE AND ITS EFFECTS ON CONCRETE DURABILITY PROPERTIES

ÇEVRESEL SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK PERSPEKTİFİNDEN KAHVE ATIĞININ BETON ÜRETİMİNDE ALTERNATİF YAPI MALZEMESİ OLARAK KULLANIMI VE BETONUN DURABİLİTE ÖZELLİKLERİNE ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

Assist. Prof. Dr. Özlem ÖZKAN ÖNÜR

University of İstanbul Nişantaşı, Faculty of Engineering and Architecture, Department of Architecture, İstanbul, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4110-4936>

Dr. Ethem İLHAN ŞAHİN

University of Adana Alparslan Türkeş Science and Technology, Advanced Technology Research and Application Center, Adana, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7859-9066>

ABSTRACT

Concrete is one of the oldest and most widely used construction materials in human history. The abundant availability of its basic components in nature, such as natural materials like aggregate and sand, as well as fundamental components like cement and water used as binders, and the general accessibility of raw materials in virtually every geography, has enabled cement production to become widespread on a global scale. However, cement production requires intensive energy consumption, leading to rapid depletion of natural resources and causing significant carbon dioxide emissions into the atmosphere, which raises increasing concerns regarding environmental sustainability. This situation poses a serious problem, especially in today's world where we are fighting against global warming and climate change. As environmental problems become increasingly apparent and require urgent solutions, researchers worldwide have been driven to develop innovative and sustainable alternatives. In this study, the technical feasibility, performance characteristics, and environmental benefits of replacing a certain proportion of conventional Portland cement used in concrete production with coffee husk ash have been investigated in detail, and comprehensive scientific research has revealed that coffee grounds can be used as a sustainable building material in concrete by converting it into biochar through a modern and innovative method. The implementation of this environmentally friendly technique has shown us that it is possible to effectively recycle coffee ground waste that is discarded in large quantities in our daily lives. At the same time, this innovative approach shows promising results in terms of both waste management and natural



resource utilization, as it has the potential to significantly reduce the demand for natural sand, which is widely used in the construction sector and has environmental impacts.

Keywords: Concrete, Environment, Cement, Coffee, Sustainability.

ÖZET

Beton, insanlık tarihinin en eski ve dünya çapında en yaygın kullanılan inşaat malzemelerinden biridir. Bu malzemenin temel bileşenleri olan agrega ve kum gibi doğal malzemelerin yanı sıra, bağlayıcı olarak kullanılan çimento ve su gibi temel bileşenlerinin doğada bol miktarda bulunması, ham maddelerin genel olarak her coğrafyada kolayca temin edilebilmesi, çimento üretiminin global ölçekte yaygınlaşmasına olanak sağlamıştır. Ancak çimento üretimi, çevresel sürdürülebilirlik açısından giderek artan endişelere neden olduğu için doğal kaynakların hızla tükenmesine yol açarak yoğun enerji tüketimi gerektirir ve atmosfere büyük miktarlarda karbondioksit salınımına neden olur. Bu durum, özellikle küresel ısınma ve iklim değişikliği ile mücadele edildiği günümüzde ciddi bir sorun teşkil etmektedir. Çevresel sorunların giderek daha belirgin hale gelmesi ve acil çözüm gerektirmesi, dünya genelindeki araştırmacıları yenilikçi ve sürdürülebilir alternatifler geliştirmeye yöneltmiştir. Bu çalışmada, beton üretiminde yaygın olarak kullanılan geleneksel Portland çimentosunun belirli bir oranını kahve kabuğu külü ile ikame etmenin teknik uygunluğu, performans özellikleri ve çevresel faydaları detaylı bir şekilde araştırılmış, yapılan kapsamlı bilimsel araştırmalar incelenerek kahve telvesinin, modern ve yenilikçi bir yöntemle biyokömüre dönüştürülerek betonda kullanılabilir sürdürülebilir bir yapı malzemesi olarak kullanıldığı ortaya çıkarılmıştır. Bu çevre dostu tekniğin uygulanması bize günlük yaşamımızda büyük miktarlarda çöpe atılan kahve telvesi atıklarını etkili bir şekilde geri dönüştürmenin mümkün olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda bu yenilikçi yaklaşım, inşaat sektöründe yaygın olarak kullanılan ve çevresel etkileri olan doğal kuma olan talebi de önemli ölçüde azaltabilecek potansiyele sahip olması hem atık yönetimi hem de doğal kaynak kullanımını açısından umut verici sonuçlar sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Beton, Çevre, Çimento, Kahve, Sürdürülebilirlik.

INTRODUCTION

Today, the construction industry has become one of the most important components in a country's sustainable development and in shaping modern societies. This sector plays a critical role in developing social infrastructure, ensuring economic growth, and particularly in creating large-scale employment opportunities. When we talk about construction activities, this process is inevitably closely related to concrete production, either directly or indirectly. Concrete production requires the extraction of natural resources in large quantities to obtain the raw materials that form the foundation of building materials [1,2]. Concrete is a carefully prepared mixture of aggregates and binders that forms the foundation of building materials. The binding material, one of the most critical elements of concrete components, holds significant importance both in terms of cost and environmental impact. Cement production, in particular, causes high levels of CO₂ gas emissions into the atmosphere and leads to various ecological degradations. This situation makes cement production an ecologically and socially unsustainable process.

Concrete, as one of the oldest and most widely used construction materials in human history, holds a significant position in the construction industry. The abundant availability of its basic



components in nature, such as natural materials like aggregate and sand, as well as fundamental components like cement and water used as binders, keeps production costs at quite reasonable levels. Particularly, the fact that raw materials can be easily obtained in almost every geographical region has enabled cement production to become widespread on a global scale. Thanks to its advantages such as high durability properties, wide range of aesthetic application possibilities, superior resistance to harsh weather conditions, and ease of processing at construction sites, it seems almost certain that concrete will continue to be an indispensable building material for the construction industry in the future [3].

Although cement production plays a critical role as one of the fundamental building blocks of the modern construction industry, it is causing growing concerns in terms of environmental sustainability. This complex production process not only leads to rapid depletion of natural resources but also requires intensive energy consumption and causes large amounts of carbon dioxide emissions into the atmosphere. This situation has a significant impact on global warming and climate change, posing serious threats to the balance of the ecosystem. As these environmental problems become increasingly apparent and require urgent solutions, researchers worldwide have been driven to develop innovative and sustainable alternatives. Particularly noteworthy is a global-scale research and development effort focused on developing alternative materials to cement through the utilization of waste from industrial production processes and agricultural activities.

The construction industry is taking significant steps to achieve sustainability goals. At the forefront of these steps is the use of supplementary cementitious materials. In particular, the partial replacement of cement with by-products or agricultural waste has become an increasingly emphasized practice in the sector. This approach offers significant advantages in terms of both waste management and resource efficiency by enabling the incorporation of solid wastes from various industrial and agricultural product segments into construction materials. Research and development efforts in developing new and innovative materials, implementing sustainable construction techniques, and effectively utilizing waste and renewable materials are of critical importance [4]. In this context, adopting an environmentally friendly and innovative approach, the technical suitability, performance characteristics, and environmental benefits of substituting a certain proportion of conventional Portland cement used in concrete production with coffee husk ash should be examined in detail.

Coffee husk is drawing attention as an agricultural by-product that is emerging in increasing quantities with the widespread growth of coffee production worldwide. The continuous increase in the amount of this waste material brings along serious environmental problems regarding its disposal. In order to find solutions to these problems, the usability of coffee husk ash as a partial replacement for ordinary Portland cement in traditional concrete production is being thoroughly investigated and evaluated through research.

Recent studies conducted in various countries have comprehensively examined the pozzolanic properties of coffee husk ash. Detailed laboratory studies have revealed that this material significantly affects the performance of construction materials. It has been determined that when coffee husk is used at specific replacement ratios, it positively improves the mechanical properties of construction materials such as paste, mortar, and concrete, particularly their



compressive strength, tensile strength, and flexural strength, and additionally, this material has been found to contribute positively to the long-term durability of construction elements [5].

USE OF COFFEE WASTE AS A BUILDING MATERIAL IN CONCRETE PRODUCTION

Coffee husk is the primary solid waste material generated from the coffee processing, which has not yet gained commercial value today, and the environmentally safe disposal of these wastes presents a significant environmental challenge [6]. Coffee pulp is the first by-product that emerges during wet or semi-dry processing methods of coffee fruit. The structure of coffee pulp basically consists of two main components: the exocarp, which is called the outer shell, and the mesocarp, which forms the fleshy part of the fruit [7]. Other significant wastes generated during the production process of the coffee industry are coffee silverskin and spent coffee grounds. These are obtained during the roasting process of coffee beans and instant coffee production, respectively. Additionally, if coffee beans are not subjected to polishing before shipping, coffee silverskin, which emerges during the roasting process and is also known as chaff, is the first and most important coffee industry waste produced in coffee-consuming countries [7].

Coffee grounds undergo a chemical transformation process called Pyrolysis by being heated to approximately 350°C. During this complex process, the basic elements in the molecular structure of coffee grounds - carbon, oxygen, and hydrogen molecules - separate from each other under high temperature and transform into a new form, converting into biochar. The biochar obtained as a result of this thermal transformation process stands out as a very lightweight material thanks to its micro and macro porous structure, while also being resistant to environmental effects and long-lasting. As shown in Figure 1, the appearance of coffee husk ash is presented.



Figure 1. Coffee husk ash.

Researchers have found that when 15% of the sand used in concrete is replaced with coffee biochar, it increases its durability by 29.3%. In this context, transforming coffee grounds from an environmental problem into a valuable material is seen as an important step.



Comprehensive scientific research has revealed that coffee grounds can be converted into biochar through a modern and innovative method, resulting in a sustainable building material that can be used in concrete. The implementation of this environmentally friendly technique has demonstrated that coffee ground waste, which is discarded in large quantities in our daily lives, can be transformed into a valuable resource and effectively recycled. At the same time, scientific studies have shown that this innovative approach has the potential to significantly reduce the demand for natural sand, which is widely used in the construction industry and has environmental impacts. This sustainable solution offers promising results in terms of both waste management and natural resource utilization.



Figure 2. Preparation of coffee-enhanced concrete [URL-1].



Figure 3. Appearance of coffee-admixed concrete [URL-1].

CONCLUSION

The research results provide sustainable solutions by delivering significant benefits to the construction industry. By achieving a substantial reduction in the amount of coffee waste going



to landfills, an important step is being taken towards sustainable and environmentally friendly waste management. As businesses optimize their coffee waste evaluation processes, waste quantities are significantly reduced and resources are used more efficiently. This minimizes the environmental impact of coffee consumption, contributes to the conservation of natural resources, and supports businesses in fulfilling their environmental responsibilities.

The decrease in demand for natural sand used in the construction industry is considered an important development in terms of environmental sustainability. Thanks to this decrease, it makes significant contributions to the protection of natural sand areas and coastal ecosystems. At the same time, more efficient use of natural resources is being encouraged. Moreover, the widespread adoption of alternative and sustainable building materials enables the increase of environmentally friendly practices in the construction industry and allows for leaving a more livable world for future generations.

Thanks to the increased durability of concrete, the service life of structures is significantly extended, and maintenance costs are substantially reduced due to fewer points requiring regular maintenance. This technological advancement in building materials not only provides cost benefits but also makes significant contributions to raising quality standards in the construction industry and building safer structures. This situation encourages the elevation of professional standards in the sector in parallel with the development of modern construction technologies.

Based on the research results examined, coffee grounds are expected to open up a new and promising application area for recycling and use in concrete production. Data obtained from laboratory tests show that coffee grounds can make positive contributions to the structural properties of concrete. This innovative approach will bring new perspectives to the industry regarding waste management and sustainable building materials, while also being an important step in achieving environmental sustainability goals.

REFERENCES

- [1] Reta Y. ve Mahto S. (2019). C-25 Beton için çimentonun kısmi bir ikamesi olarak kahve kabuğu külü üzerine deneysel araştırma, *Cikitusi J. Multidiscip. Res .* 6(0975-6876), pp.152 – 158.
- [2] Ramezianpour A. A. (2014). Çimento yerine kullanılan malzemelerde sürdürülebilir kalkınmada tamamlayıcı çimento malzemelerinin rolü, Springer, Berlin, Heidelberg , pp. 327 – 336 .
- [3] Li Z. (2011). Betona giriş. *İleri Beton Teknolojisi*, John Wiley & Sons, Hoboken, New Jersey.
- [4] Demissew A. , Fufa F. , ve Assefa S. (2019). C-25 beton üretimi için çimentonun kısmen kahve kabuğu külü ile değiştirilmesi , *İnşaat Mühendisliği, Bilim ve Teknoloji Dergisi*, **10**(1), pp.12 – 21.
- [5] Makebo G.M. (2019). Etiyopya'da çimento malzemesinin kısmi değiştirilmesi: bir inceleme, *Uluslararası Mühendislik ve Teknoloji Araştırma Dergisi*, 6(10), pp. 1002 – 1005 .



[6] Sime W. , Kasirajan R. , Latebo S. , Mohammed A. , ve Seraw E. (2017). Etiyopya'da biyoyakıt üretimi için alternatif bir atık kaynağı olarak yüksek oranda bulunan kahve kabuğu , *Uluslararası Bilimsel Mühendislik ve Araştırma Dergisi*, 8 (7).

[7] Blinová L. , Sirotiak M. , Bartošová A. ve Soldán M. (2017). Kahve üretim atıklarının değerlendirilmesi , *Araştırma Makaleleri Malzeme Bilimi ve Teknolojisi Fakültesi Slovakya Teknoloji Üniversitesi*, 25 (40), pp. 91 – 101.

[8] [A. Gedefaw](#), [B. W. Yifru](#), [S. A. Endale](#), [B. T. Hac](#), [M. D. Yehualaw](#) (2022). Çimentonun kısmi yerine kahve kabuğu külünün kullanılmasının beton özellikleri üzerindeki etkilerinin deneysel olarak araştırılması.

INTERNET REFERENCE

[1] URL-1 <https://bigumigu.com/haber/kahve-atiklariyla-yapilan-cevre-dostu-kahve-beton-0-daha-dayanikli/>



ADAPTATION OF SHORT-TERM SOLUTION-FOCUSED APPROACH IN DEVELOPING LEADERSHIP SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS TO EDUCATIONAL SETTINGS: A CULTURE-SPECIFIC MODEL FOR TURKEY

Gizem GÜNÇAVDI ALABAY

Bursa Uludag University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Bursa, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5055-2565>

Figen AKÇA

Bursa Uludag University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Bursa, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1810-3481>

ABSTRACT

Introduction and Objective: In recent years, the use of short-term solution-focused approach in the field of education has become widespread in the world and has been supported by evidence-based results. Using this approach to develop the leadership skills of school administrators provides fast and effective results by focusing on solutions rather than problems. The purpose of this study is to develop a culture-specific model by adapting the short-term solution-focused approach to improve the leadership skills of school administrators in Turkey. This model aims to guide school administrators in their leadership processes in accordance with the educational culture in Turkey.

Materials and Methods: A comprehensive literature review was conducted to examine the applications of the short-term solution-focused approach in the field of leadership development at the international level. Evidence was gathered from studies specifically focusing on the development of school administrators' problem solving and leadership skills. **Wethen** analyzed the results of field studies, surveys and focus group discussions to understand the current leadership skills and challenges faced by school administrators in Turkey. This analysis aims to identify needs and gaps in our education system. In addition, the results of in-depth interviews with educational administrators and teachers were reviewed and analyzed in terms of cultural needs and local dynamics on how the short-term solution-focused approach can be adapted in Turkey. Based on these data, a leadership development model based on the brief solution-focused approach and specific to Turkey emerged.

Findings: According to the results of the literature review and analysis, it was observed that the short-term solution-focused approach is lacking in educational leadership practices in Turkey. Existing leadership strategies generally focus on problems, while solution-focused approaches are not sufficiently adopted. When culture-specific needs are identified, more practical and applicable strategies are needed to develop leadership skills in the Turkish education system.

Discussion and Recommendations: This review study reveals that the short-term solution-focused approach is an effective method for developing school administrators' leadership skills.



By developing a model specific to Turkey, it is predicted that school administrators can exhibit more effective and motivating leadership. This model will strengthen administrators' problem solving skills and create a more positive atmosphere in educational environments.

1. Developing and disseminating solution-focused leadership training programs for educational administrators in Turkey.
2. Encourage strategies that reveal the strengths of school administrators and increase their motivation.
3. Integrating a short-term solution-focused approach into leadership development programs in faculties of education.
4. Testing the developed model with pilot applications and updating it according to the application results.

Keywords: school administrators, solution-focused approach, leadership skills

ÖZET

Giriş ve Amaç: Son yıllarda eğitim alanında kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın kullanımı, dünyada yaygınlaşmış ve kanıta dayalı sonuçlarla desteklenmiştir. Okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmek amacıyla bu yaklaşımın kullanılması, problemlere değil çözüme odaklanarak hızlı ve etkili sonuçlar elde edilmesini sağlamaktadır. Çalışmanın amacı, Türkiye'deki okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmek için kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımı adapte ederek kültüre özgü bir model geliştirmektir. Bu model, Türkiye'deki eğitim kültürüne uygun bir şekilde, okul yöneticilerine liderlik süreçlerinde rehberlik etmeyi hedeflemektedir.

Materyal ve Metod: Uluslararası düzeyde kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın liderlik geliştirme alanındaki uygulamalarını incelemek amacıyla kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Özellikle okul yöneticilerinin problem çözme ve liderlik becerilerinin gelişimine odaklanan çalışmalardan kanıtlar toplanmıştır. **Daha sonra** Türkiye'de okul yöneticilerinin mevcut liderlik becerileri ve karşılaştıkları zorlukları anlamak için saha çalışmaları, anketler ve odak grup görüşmeleri gibi çalışmaların sonuçları incelenmiştir. Bu analiz, eğitim sistemimizdeki ihtiyaçları ve eksiklikleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerle yapılan derinlemesine mülakat sonuçları taranmış ve kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın Türkiye'de nasıl uyarlanabileceğine dair kültürel ihtiyaçlar ve yerel dinamikler açısından incelenmiştir. Bu veriler doğrultusunda, kısa süreli çözüm odaklı yaklaşıma dayalı ve Türkiye'ye özgü bir liderlik geliştirme modeli ortaya çıkmıştır.

Bulgular: Literatür taraması ve analizlerin sonuçlarına göre, Türkiye'deki eğitim liderliği uygulamalarında kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın eksik kaldığı gözlemlenmiştir. Mevcut liderlik stratejileri, genellikle problemlere odaklanırken çözüm odaklı yaklaşımlar yeterince benimsenmemektedir. Kültüre özgü ihtiyaçlar belirlendiğinde, Türk eğitim sisteminde liderlik becerilerinin geliştirilmesi için daha pratik ve uygulanabilir stratejilere ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

Tartışma ve Öneriler: Bu derleme çalışması, kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın, okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye'ye özgü bir model geliştirilerek, okul yöneticilerinin daha etkili ve motive edici bir liderlik sergileyebileceği öngörülmektedir. Bu model, yöneticilerin sorun çözme becerilerini güçlendirecek, eğitim ortamlarında daha olumlu bir atmosfer yaratacaktır.



1. Türkiye'deki eğitim yöneticilerine yönelik çözüm odaklı liderlik eğitim programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması.
2. Okul yöneticilerinin güçlü yönlerini ortaya çıkaran ve motivasyonlarını artıran stratejilerin teşvik edilmesi.
3. Eğitim fakültelerinde liderlik geliştirme programlarına kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımın entegrasyonu.
4. Geliştirilen modelin pilot uygulamalarla test edilmesi ve uygulama sonuçlarına göre güncellenmesi.

Anahtar kelimeler: okul yöneticileri, çözüm odaklı yaklaşım, liderlik

Eğitim kurumlarının başarısı, büyük ölçüde okul yöneticilerinin liderlik becerilerine bağlıdır. Etkili liderlik, okulun vizyonunu belirlemek, öğretmenleri motive etmek ve öğrenci başarısını artırmak için kritik bir rol oynar. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesi, eğitim kalitesinin yükseltilmesi açısından önem taşımaktadır. Son yıllarda, kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımlar, liderlik becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımlar, sorunların hızlı ve etkili bir şekilde çözülmesine odaklanarak, liderlerin problem çözme yeteneklerini güçlendirmeyi hedefler.

Türkiye'de Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı'nın (KGRP) ve öğrenci kişilik hizmetlerinin uygulanmaya başlamasıyla birlikte, eğitim ortamlarında çözüm odaklı yaklaşımlar daha fazla benimsenmiştir. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin mevcut güçlü yönlerine ve potansiyellerine odaklanarak, sorunların çözümünde aktif katılımlarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Çözüm odaklı yaklaşımlar, bireylerin mevcut kaynaklarını ve güçlü yönlerini kullanarak, geleceğe yönelik olumlu hedefler belirlemelerine yardımcı olur. Bu yöntem, özellikle eğitim ortamlarında, liderlerin karşılaştıkları zorlukları daha etkili bir şekilde yönetmelerine olanak tanır. Örneğin, Franklin ve arkadaşlarının (2001) çalışmasında, çözüm odaklı terapinin okul ortamında çocuklarla uygulanmasının etkili olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, Newsome (2005) tarafından yapılan bir araştırmada, risk altındaki ortaokul öğrencileriyle yapılan çözüm odaklı kısa süreli terapinin olumlu sonuçlar verdiği vurgulanmıştır.

Türkiye'de okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, genellikle geleneksel eğitim yöntemlerine dayanmaktadır. Ancak, kültürel farklılıklar ve eğitim sisteminin dinamikleri göz önüne alındığında, Türkiye'ye özgü bir modelin geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu model, kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu hedeflemelidir. Örneğin, Akbaba Altun (2003), ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeylerini incelemiş ve bu liderlik tarzının eğitim ortamlarına etkisini vurgulamıştır. Bu çalışmada, dönüşümcü liderliğin temel unsurları olan vizyon oluşturma, ilham verme, entelektüel uyarım ve bireysel ilgi gibi konular ele alınmıştır. Vizyon oluşturma çözüm odaklı yaklaşımın geleceğe odaklanma kavramı ile, bireysel ilgi, danışanı ön plana alan ve kendi kaynaklarını kullanmasını harekete geçirme ile örtüşmektedir. Benzer şekilde, Ağaoğlu ve arkadaşları (2012), okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini değerlendirerek, liderlik becerilerinin geliştirilmesinin önemine dikkat çekmiştir. Çözüm odaklı yaklaşımın temel ilkeleri arasında etkili iletişim, empati/rapport ve bireylerin güçlü yönlerine odaklanma bulunmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada vurgulanan "İnsanlarla İletişim Kurma ve Etkili



"Biçimde Çalışma" boyutu, çözüm odaklı yaklaşımın kavramlarıyla örtüşmektedir. Yöneticilerin bu alandaki yeterliklerinin artırılması, çözüm odaklı tekniklerin eğitim ortamlarına entegrasyonunu kolaylaştırabilir. Ayrıca, "Mesleğe Hizmet" boyutunda yöneticilerin kendilerini yeterli görmeleri, çözüm odaklı yaklaşımların uygulanmasında liderlik rolünü üstlenebileceklerini göstermektedir.

Kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımların eğitim ortamlarına uyarlanması, liderlerin problem çözme becerilerini artırarak, okul iklimini olumlu yönde etkileyebilir. Örneğin, De Jong ve Berg (2013), çözüm odaklı terapinin temel ilkelerini ve uygulama yöntemlerini detaylandırarak, bu yaklaşımın liderlik gelişiminde nasıl kullanılabileceğini açıklamıştır. Ayrıca, Berg ve Shilts (2004), sınıf ortamlarında çözüm odaklı tekniklerin uygulanmasına yönelik pratik öneriler sunarak, eğitimcilerin bu teknikleri nasıl entegre edebileceğini göstermiştir. Bu teknikler, okul yöneticileri tarafından da kullanılabilir:

Mucize Sorusu: Okulun ideal bir durumda nasıl olacağını hayal etmeleri için öğretmenler ve personelle toplantılar düzenleyerek, ortak bir vizyon oluşturulabilir.

Ölçek Soruları: Okulun belirli hedeflere ulaşma düzeyini değerlendirmek için öğretmenler ve personelle birlikte ölçeklendirme çalışmaları yapılabilir.

İstisna Soruları: Okulda başarılı uygulamaların ve olumlu olayların ne zaman ve nasıl gerçekleştiği analiz edilerek, bu başarıların tekrarlanması sağlanabilir.

İltifatlar: Öğretmenlerin ve personelin olumlu katkıları düzenli olarak takdir edilerek, motivasyonları artırılabilir.

Geri Bildirim: Okulun genel performansı hakkında düzenli geri bildirim oturumları düzenleyerek, sürekli gelişim teşvik edilebilir.

Bu yöntemler, okul yöneticilerinin liderlik becerilerini güçlendirerek, okul iklimini olumlu yönde etkileyebilir ve eğitim kalitesini artırabilir.

Sonuç olarak, Türkiye'de okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesinde, kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımların kültürel ve eğitimsel dinamikler göz önünde bulundurularak uyarlanması, eğitim kalitesinin artırılmasına katkı sağlayabilir. Türkiye'de okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin geliştirilmesinde ve okul uygulamalarında süreçte kültürel faktörlerin nasıl dikkate alınması gerektiği belirsizdir. Bu çalışmada kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımların eğitim ortamlarına nasıl uyarlanabileceği ve bağlamda literatürdeki mevcut çalışmaların incelenmesi konusuna odaklanacaktır. Türkiye'ye özgü bir modelin geliştirilmesi için nelere ihtiyaç duyulacağına dair bu çalışma eğitim liderlerinin profesyonel gelişimlerine önemli bir katkı sunacaktır.

YÖNTEM

Araştırma deseni

Bu araştırma bibliyometrik analiz metin madenciliği yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Bibliyometrik analiz, belirli bir alandaki teori ve uygulamayı ilerletmek amacıyla büyük miktardaki bibliyometrik veriyi (örneğin yayın birimleri, yazarlar, anahtar kelimeler ve atıflar) analiz etmek, keşfetmek, düzenlemek ve incelemek için nicel teknikler kullandığından, bu tür bir incelemeyi gerçekleştirmek için kullanılabilir bir araştırma yöntemidir (Donthu vd., 2021; Kraus vd., 2022). Metin madenciliği ise belirli bir araştırma alanında belirli benzerliklere dayalı çalışmalarda özeti metinlerde benzer konu veya temaların kümelerini belirleyerek temel içgörülerini ve kalıpları ortaya çıkarmak için kullanılan bir veri analiz yöntemidir (Vinay, 2024).



Veri toplama araçları

Araştırma kapsamında veriler Web of Science veri tabanındaki indekslerde (SSCI, SCI, SCI-Expanded, AHCI, ESCI) taranan makalelerin analiz edilmesiyle toplanmıştır. Araştırma kapsamındaki makalelerin belirlenmesinde kullanılan arama kelimeleri “solution-focused”, “school improvement” ve “effective school models” olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda yapılan toplam 133 makale araştırmaya dahil edilmiştir.

Söz konusu makaleler arasından tam anlamıyla söz edilen 3 temanın araştırıldığı 35 makaleye ayrıca metin madenciliği uygulanmıştır. Metin madenciliği kapsamında söz konusu makalelerin özet kısımlarında yer alan ortak kelimeler incelenmiş ve temalar oluşturulmuştur.

Veri Analizi

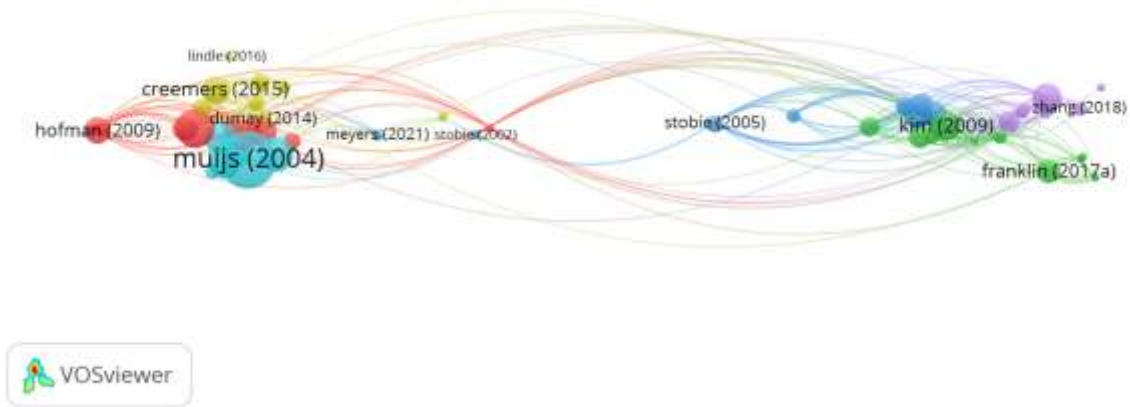
Verilerin analizi için VosViewer programı, Microsoft Excel ve ChatGpt kullanılmıştır. VosViewer ile bibliyometrik analizler gerçekleştirilmiş, Microsoft Excel ve ChatGpt ile metin madenciliği analizi uygulanmıştır. ChatGpt, Microsoft Excel’de hazırlanan veri setindeki bazı kavramların özeti için kullanılmıştır. Diğer analizler araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu kısımda ilk olarak bibliyometrik bulgular paylaşılacak, sonrasında ise metin madenciliği bulguları ele alınacaktır.

VosViewer Bulguları

Yapılan araştırma kapsamında ilk olarak bibliyometrik açıdan incelenen 133 makalenin yazarlarına ilişkin veriler incelenmiştir (Şekil 1).

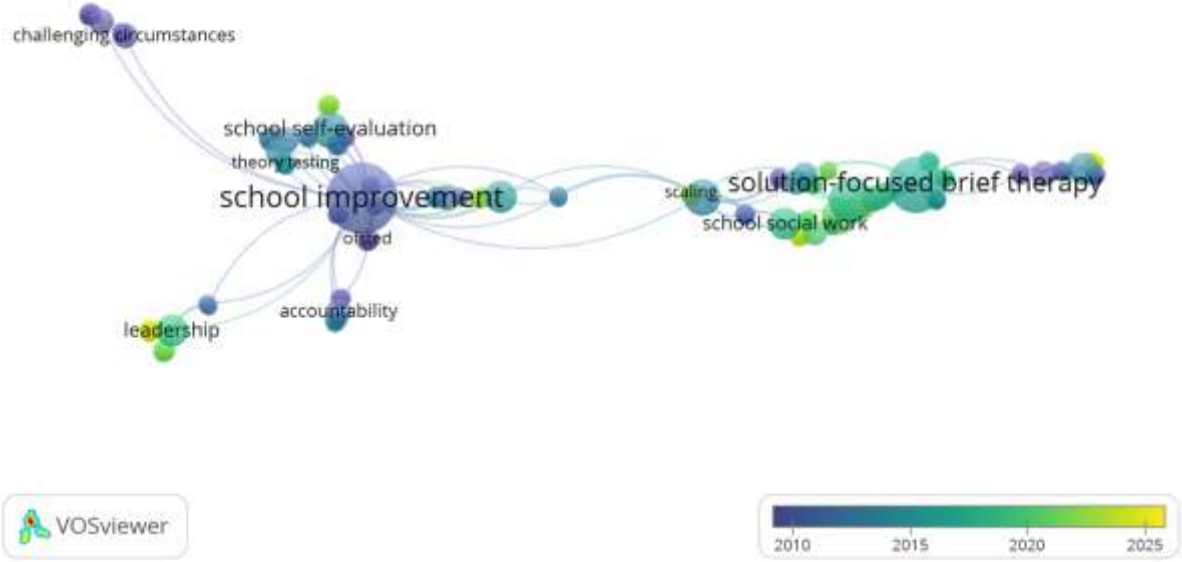


Şekil 1. Söz konusu alanlarda çalışma yapan yazarlar

Şekil 1’de yer alan bulgular incelendiğinde Franklin, Kim, Zhang ve Stobie gibi yazarların Çözüm Odaklı Yaklaşım ile ilgili çalışmaları olan yazarlar oldukları görülmektedir.



Okul geliştirme ve okul etkililiği ile ilgili olarak ise yine Stobie'nin çalışması olduğu, ayrıca Creemers, Mujs ve Dumay gibi yazarların da bu alanda çalışma yaptıkları görülmektedir.



Şekil 2. Yazar anahtar kelimeleri

Şekil 2'deki bulgular incelendiğinde yazarların okul geliştirme ve okul etkililiği ile ilgili yayınlarında kullandıkları anahtar kelimelerin “school self-evaluation”, “leadership”, “challenging circumstances” gibi kavramlar etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Çözüm odaklı kısa terapi çalışmaları ile ilgili olarak ise “scaling” ve “school social work” kavramlarının yoğun olarak kullanılan anahtar kelimeler olduğu görülmektedir.



Şekil 4. Metin madenciliği sonucunda elde edilen kelime bulutu (En çok kullanılan kelimeler daha büyük punto ile yazılmıştır)

Elde edilen temalar aşağıda ayrı olarak ele alınmıştır.

1. Okul Geliştirme ve İyileştirme Modelleri

Anahtar Kelimeler: School improvement, framework, effectiveness.

Temalar:

- Okul geliştirme projelerinde kapsamlı çerçeveler (frameworks) ve teoriye dayalı yaklaşımların önemi.

Sonuçlar:

- Bu çalışmalar, eğitimin iyileştirilmesine yönelik politika ve uygulamaların etkili modellerle desteklenmesi gerektiğini ortaya koyuyor.

2. Eğitimde Değerlendirme Süreçleri

Anahtar Kelimeler: Evaluation, self-evaluation, accountability.

Temalar:

- Öz değerlendirme yöntemleri ile hesap verebilirlik süreçleri arasındaki gerilim.
- Öğrencilerin başarısına yönelik ölçme araçlarının çok boyutlu analizlere dayalı olarak geliştirilmesi.

Sonuçlar:

- Okul öz değerlendirme araçları, öğretmenlerin profesyonel gelişiminde ve öğrencilerin akademik başarısında önemli bir rol oynamaktadır.

3. Çözüm Odaklı Terapiler

Anahtar Kelimeler: Solution-focused therapy, behavior, social skills.

Temalar:

- Çözüm odaklı terapilerin öğrenci davranışları üzerindeki etkisi ve bunların sınıf yönetimi stratejileriyle birleşimi.
- Terapilerin akademik ve sosyal becerilerdeki gelişime katkıları.

Sonuçlar:

- Çözüm odaklı terapiler, özellikle risk altındaki öğrenciler için umut verici sonuçlar sunmaktadır.

4. Öğretmen ve Öğrenci Roller

Anahtar Kelimeler: Teachers, students, stress.

Temalar:

- Mesleki stresin öğretmenler üzerindeki etkisi ve bu stresin azaltılmasına yönelik çözümler.
- Öğrenci davranış problemlerine yönelik öğretmen tepkilerinin farklı aşamalarda incelenmesi.



Sonuçlar:

- Eğitimde başarıyı artırmak için öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi hayati önemdedir.

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

VosViewer'ın Bulgularına Göre TARTIŞMA

Vosviewer ile yapılan bibliyometrik analizde çalışılan konulara bakıldığında daha çok alternative okul, okul terki, okul iyileştirme, prososyal davranışlar, eğitim denetimi, planlama hatası, hedefe ulaşma, okul etkililiği, yönetim gibi temaların ön plana çıktığı görülmektedir.

Çözüm odaklı yaklaşım, bireylerin mevcut sorunlarından ziyade, sahip oldukları kaynakları ve güçlü yönleri kullanarak geleceğe yönelik olumlu hedefler belirlemelerine odaklanır (de Shazer, 1985). Bu perspektiften bakıldığında, alternatif okul modelleri, okul terki, okul iyileştirme, prososyal davranışlar, eğitim denetimi, planlama hatası, hedefe ulaşma, okul etkililiği ve yönetim gibi temaların ön plana çıkması, eğitim sisteminin mevcut sorunlarına değil, potansiyel çözümlerine ve geliştirme alanlarına odaklanma eğilimini yansıtır. Örneğin, alternatif okul modelleri, geleneksel eğitim yöntemlerinin dışında kalan ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha uygun çözümler sunmayı amaçlayan yaklaşımları içerir (Raywid, 1994). Bu, çözüm odaklı yaklaşımın bireyselleştirilmiş ve esnek çözümler üretme ilkesine paraleldir.

Benzer şekilde, okul terki ve okul iyileştirme konuları, öğrencilerin eğitim süreçlerine daha etkin katılımlarını sağlamak ve okulların genel performansını artırmak amacıyla ele alınmaktadır (Rumberger, 2001). Çözüm odaklı yaklaşım, bu tür sorunların çözümünde, öğrencilerin ve okulların mevcut güçlü yönlerini belirleyerek, bu temeller üzerine inşa edilen stratejiler geliştirmeyi teşvik eder (Berg & Shilts, 2004). Prososyal davranışların teşvik edilmesi, eğitim denetimi süreçlerinin iyileştirilmesi, planlama hatalarının minimize edilmesi ve hedeflere ulaşma stratejilerinin geliştirilmesi gibi temalar da, çözüm odaklı yaklaşımın olumlu değişimi destekleme ve hedefe yönelik adımlar atma prensipleriyle uyumludur (Murphy, 1997). Son olarak, okul etkililiği ve yönetim konuları, eğitim kurumlarının daha verimli ve etkili bir şekilde yönetilmesini hedeflerken, çözüm odaklı yaklaşımın sistematik ve iş birliğine dayalı problem çözme yöntemlerini yansıtır (Fullan, 2001).

Karşılaşılan sorunlarda da kurbanlar, zorbalık, yetersiz önlemler gibi temalar orataya çıktığı görülmektedir. Okullarda zorbalık, öğrencilerin akademik başarılarını ve psikolojik sağlıklarını olumsuz etkileyen ciddi bir sorundur. Özellikle kurbanların yaşadığı travmalar, uzun vadeli etkiler yaratabilir. Pişkin (2005), dünya genelinde zorbalık ve kurbanlık olaylarının yaygınlığına dikkat çekerek, bu sorunun ciddiyetini vurgulamıştır.

Türkiye'de de benzer sorunlar gözlemlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, okullarda akran zorbalığı ve siber zorbalığın önlenmesine yönelik yeni tedbirler alarak, tüm yöneticilerin mevzuatın etkin uygulanması konusunda hizmet içi eğitime tabi tutulacağını belirtmiştir. Ancak, alınan önlemlerin yetersiz kaldığı durumlar da mevcuttur. Bazı okullarda zorbalığı önleme ve müdahale etmeye yönelik uygulamaların etkinliği konusunda psikolojik danışmanların görüşleri, mevcut stratejilerin yeterliliği hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.



Çözüm odaklı yaklaşım, bireylerin mevcut sorunlarından ziyade, sahip oldukları kaynakları ve güçlü yönleri kullanarak geleceğe yönelik olumlu hedefler belirlemelerine odaklanır. Bu perspektiften bakıldığında, alternatif okul modelleri, okul terki, okul iyileştirme, prososyal davranışlar, eğitim denetimi, planlama hatası, hedefe ulaşma, okul etkililiği ve yönetim gibi temaların ön plana çıkması, eğitim sisteminin mevcut sorunlarına değil, potansiyel çözümlerine ve geliştirme alanlarına odaklanma eğilimini yansıtır. Örneğin, alternatif okul modelleri, geleneksel eğitim yöntemlerinin dışında kalan ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha uygun çözümler sunmayı amaçlayan yaklaşımları içerir. Bu, çözüm odaklı yaklaşımın bireyselleştirilmiş ve esnek çözümler üretme ilkesine paraleldir.

Benzer şekilde, okul terki ve okul iyileştirme konuları, öğrencilerin eğitim süreçlerine daha etkin katılımlarını sağlamak ve okulların genel performansını artırmak amacıyla ele alınmaktadır. Çözüm odaklı yaklaşım, bu tür sorunların çözümünde, öğrencilerin ve okulların mevcut güçlü yönlerini belirleyerek, bu temeller üzerine inşa edilen stratejiler geliştirmeyi teşvik eder. Prososyal davranışların teşvik edilmesi, eğitim denetimi süreçlerinin iyileştirilmesi, planlama hatalarının minimize edilmesi ve hedeflere ulaşma stratejilerinin geliştirilmesi gibi temalar da, çözüm odaklı yaklaşımın olumlu değişimi destekleme ve hedefe yönelik adımlar atma prensipleriyle uyumludur. Son olarak, okul etkililiği ve yönetim konuları, eğitim kurumlarının daha verimli ve etkili bir şekilde yönetilmesini hedeflerken, çözüm odaklı yaklaşımın sistematik ve iş birliğine dayalı problem çözme yöntemlerini yansıtır.

Veri Madenciliği sonuçlarına göre TARTIŞMA:

Çalışmadan elde edilen ilk bulgu, okul geliştirme ve iyileştirme süreçlerinde, kapsamlı çerçeveler ve teoriye dayalı yaklaşımların önemi üzerinedir. Eğitimde sürdürülebilir başarı sağlamak için etkili bir modelin gerekliliği, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımlar çerçevesinde de vurgulanmaktadır. Bu tür yaklaşımlar, belirli hedeflere ulaşmaya yönelik olarak kısa vadeli, somut adımlar atmaya amaçlar. Örneğin, okul gelişiminde kullanılan çerçeveler, öğretim kalitesinin artması, okul ortamının iyileştirilmesi gibi somut hedeflere odaklanarak okul liderlerinin ve öğretmenlerin stratejik bir şekilde yönlendirilmesini sağlar. Kısa süreli çözüm odaklı bir yaklaşımda, hemen uygulanabilir teknikler ve araçlar, eğitim politikalarının etkinliğini artırmaya yönelik olarak hızlı sonuçlar almayı hedefler (Nadeem, 2024).

Öte yandan, çeşitli ülkelerden elde edilen verilerle karşılaştırılan "English Model" ve ZEBO gibi öz değerlendirme araçları, okul gelişiminde kullanılan farklı modellerin etkisini analiz etmeyi sağlamaktadır. Bu tür araçlar, okulların mevcut durumunu hızlıca değerlendirip, gelişim alanlarını belirlemede etkili olabilir. Kısa süreli çözüm odaklı yaklaşımlar bu değerlendirmeler aracılığıyla, okullarda hızlı ve ölçülebilir değişimler yaratabilir. Örneğin, okulun güçlü yönleri ile zayıf yönleri belirlenerek, kısa vadede çözüm üreten stratejiler oluşturulabilir. Böylece, okul iyileştirme süreçlerinde daha somut ve hızla uygulanabilir adımlar atılabilir (Liu, & Zhang, 2024).

Çalışmadan elde edilen ikinci bulguya dayanarak şunlar söylenebilir. Eğitimde değerlendirme süreçlerinde öz değerlendirme yöntemleri ile hesap verebilirlik arasındaki gerilim, hem öğretmenler hem de öğrenciler için önemli fırsatlar ve zorluklar sunmaktadır. Öz



değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğrencilerin akademik performansına katkıda bulunabilecek önemli bir araçtır. Ancak bu süreç, dışsal bir hesap verebilirlik talebiyle birleştiğinde, öğretmenlerin ve öğrencilerin bu araçları nasıl kullandığını etkileyebilir (Earl & Katz, 2006). Çözüm odaklı yaklaşımın temel prensiplerinden biri, bireylerin mevcut yetkinliklerini ve başarılarını tanımlayarak pozitif bir gelecek inşa etmelerine yardımcı olmaktır (Berg & Shilts, 2004). Öz değerlendirme, bireylerin kendi güçlü yönlerini fark etmelerine ve öğrenme süreçlerini yapılandırmalarına olanak tanırken, hesap verebilirlik süreçlerinin baskısı, bireylerin başarısızlıklarına odaklanma riskini taşıyabilir.

Öğrenci başarısının ölçülmesine yönelik araçların çok boyutlu analizlere dayanarak geliştirilmesi, çözüm odaklı yaklaşımın bireyselleştirilmiş ve hedef odaklı süreç tasarımı ilkesini destekler. Ölçme araçları yalnızca akademik bilgi düzeyini değil, aynı zamanda öğrencilerin problem çözme, iş birliği yapabilme ve öğrenme motivasyonu gibi daha geniş bir yelpazede becerilerini değerlendirdiğinde, hem öz değerlendirme hem de hesap verebilirlik süreçleri daha dengeli bir şekilde bir araya getirilebilir (Black & Wiliam, 1998). Çözüm odaklı yaklaşımın tekniklerinden biri olan ölçekleme yöntemi, öğrencilerin ve öğretmenlerin başarı düzeylerini somutlaştırmalarına ve ilerleme hedeflerini belirlemelerine olanak tanır (Berg & Shilts, 2004). Bu bağlamda, okul öz değerlendirme araçlarının kullanımı, yalnızca öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme süreçlerinde sorumluluk almasını ve daha güçlü bir motivasyon geliştirmesini sağlar. Sonuç olarak, bu durum eğitim sürecine daha bütüncül bir yaklaşım kazandırarak, hem bireysel hem de kurumsal düzeyde hesap verebilirliği olumlu yönde etkileyebilir.

Çalışmanın üçüncü bulgusu çözüm odaklı terapiler ve okul ortamları ile ilgilidir. Çözüm odaklı terapiler, öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde etkilemek ve sosyal becerilerini geliştirmek için etkili bir yaklaşım sunar. Bu terapiler, öğrencilerin mevcut sorunlardan ziyade, mevcut kaynaklarını ve güçlü yönlerini ön plana çıkararak çözüm üretmelerine odaklanır (Berg & Shilts, 2004). Özellikle sınıf yönetimi stratejileriyle birleştiğinde, çözüm odaklı teknikler, öğretmenlerin öğrenci davranışlarını yönlendirme konusundaki yetkinliğini artırır. Örneğin, ölçekleme ve başarı hikayeleri üzerinde durma gibi yöntemler, öğrencilerin davranışlarını yapılandırmalarına ve olumlu davranış modelleri geliştirmelerine olanak tanır (De Jong & Berg, 2013). Bu süreç, yalnızca problem çözmeyi kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin öz güvenlerini ve motivasyonlarını artırır.

Çözüm odaklı terapilerin akademik ve sosyal beceriler üzerindeki etkileri de dikkat çekicidir. Terapiler, öğrencilerin daha iyi bir problem çözme yaklaşımı benimsemelerine, iletişim becerilerini geliştirmelerine ve grup çalışmalarına etkin bir şekilde katılmalarına yardımcı olur (Franklin et al., 2008). Risk altındaki öğrenciler için bu yaklaşım, yalnızca bireysel gelişim sağlamakla kalmaz, aynı zamanda sosyal uyumlarını artırarak akran ilişkilerinde iyileşme sağlar. Sonuç olarak, çözüm odaklı terapiler, hem öğretmenlerin sınıf yönetiminde hem de öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamlarında sürdürülebilir olumlu etkiler yaratır.

Öğretmen ve Öğrenci Rollerine ile ilgili olan son bulguya göre de mesleki stres, öğretmenlerin performanslarını ve öğrencilerle etkileşimlerini olumsuz etkileyebilir. Öğretmenlerin mesleki stresle başa çıkma becerilerini geliştirmek, sınıf ortamının daha sağlıklı ve destekleyici olmasını sağlar (Kyriacou, 2001). Çözüm odaklı yaklaşımlar, öğretmenlerin stres yönetiminde



kullanabilecekleri etkili araçlar sunar. Örneğin, öğretmenler, günlük pozitif deneyimlere odaklanarak ve meslektaş desteğini güçlendirerek stres düzeylerini azaltabilir. Bu yaklaşımlar, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltırken, sınıfta daha esnek ve çözüm odaklı bir yönetim sergilemelerine de katkıda bulunur.

Öğrenci davranış problemlerine yönelik öğretmen tepkileri, problemin farklı aşamalarında çeşitlilik gösterebilir. İlk aşamada, öğretmenlerin öğrencinin olumlu yönlerine odaklanarak bir çözüm arayışına yönelmesi, sınıfta daha barışçıl bir atmosfer yaratabilir (Saroinsong et al., 2024). İlerleyen aşamalarda ise, problem davranışın kökenine inmek ve çözüm odaklı tekniklerle davranışı dönüştürmek, daha uzun vadeli olumlu sonuçlar elde edilmesini sağlar. Bu süreçte, öğrencinin sürece aktif katılımını sağlamak ve olumlu davranışların pekiştirilmesine öncelik vermek, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin rolünü güçlendirir. Çözüm odaklı yaklaşımlar, bu rollerin etkileşimli ve dinamik bir şekilde gerçekleşmesine zemin hazırlar.

Elde edilen bulgular, eğitimde kısa süreli çözüm odaklı uygulamaların, okul geliştirme süreçlerinde, öğretmenlerin mesleki gelişiminde ve öğrencilerin akademik-sosyal becerilerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Okul geliştirme süreçlerinde kapsamlı ve teoriye dayalı yaklaşımların çözüm odaklı yaklaşımlarla birleştirilmesi, hem hızlı hem de sürdürülebilir sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir. Öz değerlendirme araçlarının stratejik bir şekilde kullanımı, okulların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemede etkili olup, hesap verebilirlik süreçleri ile uyumlu bir çerçeve sunar. Öğrenci davranışlarının yönetiminde ve mesleki stresin azaltılmasında çözüm odaklı yaklaşımın rolü, başta psikolojik danışmanların, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin rollerini destekleyerek eğitim ortamını iyileştirebilir.

Bu bağlamda, eğitim liderlerine ve politika yapıcılara şu öneriler sunulabilir: (1) Okul değerlendirme ve iyileştirme süreçlerinde çözüm odaklı yaklaşımlar daha yaygın olarak benimsenmelidir. Özellikle risk altındaki okullar ve öğrenciler için hızlı ve somut çözümler üretmek, eğitim politikalarının etkinliğini artıracaktır (Newsome, 2005; Franklin et al., 2001) (2) Öğretmenlerin mesleki stresini azaltmaya yönelik destek programları oluşturulmalı, bu programlar çözüm odaklı tekniklerle güçlendirilmelidir. (3) Öğrenci davranışlarını dönüştürmek ve sosyal becerilerini geliştirmek için çözüm odaklı terapiler, sınıf yönetiminde daha geniş ölçekte uygulanmalıdır. Bu öneriler, eğitim ortamının daha destekleyici, dinamik ve kapsayıcı olmasına katkıda bulunabilir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim, 37*(164), 159-175.
- Akbaba Altun, S. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim Online, 2*(1), 10-17.
- Berg, I. K., & Shilts, L. (2004). *Classroom Solutions: WOWW Approach (Working on What Works) in Elementary Classrooms.* Norton Professional Books.
- Black P., & Wiliam D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice, 5*(1), 7-74. <http://dx.doi.org/10.1080/0969595980050102>



- Cenkseven Önder, F., & Yurtal, F. (2011). Okullarda zorbalığı önleme ve müdahale etmeye yönelik yapılan uygulamalar: Psikolojik danışman görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1833-1847.
- de Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton.
- De Jong, P., & Berg, I. K. (2013). **Interviewing for Solutions.** Brooks/Cole Cengage Learning.
- 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.
- Earl, L. M., and S. Katz. (2006). *Leading Schools in A Data-Rich World: Harnessing Data for School Improvement*. California: Corwin Press.
- Franklin, C., Biever, J., Moore, K. C., Clemons, D., & Scamardo, M. (2001). The effectiveness of solution-focused therapy with children in a school setting. **Research on Social Work Practice*, 11*(4), 411-434
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). **Professional capital: Transforming teaching in every school**. Teachers College Press.
- Kraus, S., Breier, M., Lim, W. M., Dabić, M., Kumar, S., Kanbach, D., Mukherjee, D., Corvello, V., Piñeiro-Chousa, J., Liguori, E., Palacios-Marqués, D., Schiavone, F., Ferraris, A., Fernandes, C., & Ferreira, J. J. (2022). Literature reviews as independent studies: Guidelines for academic practice. *Review of Managerial Science*, 16(8), 2577–2595.
- Kyriacou, C. (2001). "Teacher Stress: Directions for Future Research." *Educational Review* 53 (1): 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628> .
- Liu, X., & Zhang, L. (2024). Exploring the relationship between teachers' professional capital and technology-enhanced teaching innovation: The mediating role of constructivist belief. *Teaching and Teacher Education*, 139, 104434.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). Okullarda akran zorbalığı ve siber zorbalığın önlenmesine yönelik tedbirler.
- Murphy, J. (1997). *Restructuring through school-based management: Insights for improving schools*. Corwin Press.
- Nadeem, M. (2024). Distributed leadership in educational contexts: A catalyst for school improvement. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100835.
- Pişkin, M. (2005). Bullying in schools: A Turkish perspective. *School Psychology International*, 26(5), 635-648.
- Raywid, M. A. (1994). Alternative schools: The state of the art. *Educational Leadership*, 52(1), 26-31.
- Rumberger, R. W. (2001). Why students drop out of school and what can be done. *Dropouts in America: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?*, 1-45.
- Saroinsong, W. P., Boonroungrut, C., & Purwoko, B. (2024). Special Education Teachers' Perceived Work Stress, Burnout Symptoms, Towards Adoption of Transformational Teaching in Inclusive Schools: A Cross-Country Study Between Indonesia and Thailand. *European Journal of Educational Research*, 13(3).
- Vinay, S. B. (2024). Identifying research trends using text mining techniques: A systematic review. *International Journal of Data Mining and Knowledge Discovery (IJDMKD)*, 1(1), 1–11.



THE CHALLENGE OF SCIENTISM AND TRADITIONALISM IN IRANIAN THINKERS IN THE ISLAMIC REPUBLIC PERIOD INFLUENCED BY POPPER AND HEIDEGGER

Aref barkhordari

Assistant Professor, Department of Political Thought, University of Tehran, Iran.

Abstract

After the victory of the Islamic Revolution of Iran in 1979, in order to solve the internal and external problems of the new political system and also to draw a model for the future management of Iranian society, various religious and non-religious political-intellectual groups and currents were formed in Iranian society. Each of these groups presented a solution for the management of Iranian society based on their intellectual system and ideology. Among all the intellectual groups, two groups were the most important: one was the traditionalist group led by Reza Davari Ardakani and the other was the scientist group led by Abdolkarim Soroush. These two groups were influenced by the intellectual-political and revolutionary atmosphere inside Iran on the one hand, and on the other hand, they were influenced by the global philosophical and methodological debates presented the problems of Iranian society. Reza Davari Ardakani, as the most important traditionalist philosopher of Iran in recent years, influenced by Heidegger and based on the Westernization project that he had defined for himself, criticized the science and rationality of the modern era and its achievements, and defended tradition and sought solutions to society's problems in the the ventricle of tradition. The opposite of Davari Ardakani is Abdolkarim Soroush, the most important scientificist philosopher of Iran after the revolution, who is the leader of the scientologists and rationalists of Iranian society. Influenced by Popper and positivists, he criticizes tradition and defends the scientism and rationalism of the modern era, and considers the solution to the problems of Iranian society to be following scientism. Therefore, each of these two thinkers presented a solution for Iranian society, and many intellectual challenges were formed between them and their supporters regarding the management of Iranian society. The purpose of this study is to investigate the two scientificist and traditionalist currents with an emphasis on the thoughts of Reza Davari Ardakani and Abdolkarim Soroush and the solutions that each of these two thinkers has presented to get out of the problems of Iranian society, as well as the challenges that they had with each other.

Key words:

Scientism, traditionalism, modernity, reason, intellectual system, philosophy

Introduction

In the space of modernity as a paradigm dominating in the world the 1979 Iranian Islamic revolution was occurred. Some believed that this revolution took place in opposition to modernity, while some considered it to be in compliance with modernity (for study Barkhordari, 2022). However, in the space of modernity the 1979 revolution occurred in Iran and influenced its intellectual conditions by politicizing the atmosphere of Iranian society, and for some reason caused the growth of political, Philosophical and social thought and the formation of social and political discourses in the Iranian society.



The Iranian Revolution and its aftermath can be explored based on three issues: First, following the revolution, in addition to the political and cultural domination of the society, the clergy were able to assert their revolutionary ideology over the society and, on the other hand, cultivate political jurisprudence and present it as the dominant theory of governing the society. Secondly, after the revolution, many crises erupted in Iranian society: the Iran-Iraq war, the sharp decline in oil revenues, economic sanctions, economic mismanagement, rural migration to cities and war refugees, the growth in the population of those who demanded new cultural and social policies. On the other hand, the effects of globalization on Iranian culture, the desire for development and its outcomes, the issue of economic development and the development of modern technology, the question of democracy, freedom and its relation to religion and religious institutions were other factors that made the post-revolutionary conditions in Iran more complicated. These crises and the revolution itself raised many questions for theorists, such as whether Islamic jurisprudence is capable of responding to new social, economic, and scientific challenges; is technology, nationalism, and parliamentary democracy compatible with Islam? What can the Islamic Republic bring for the rest of the world? In addition, issues such as how to stop secularism and how to deal with the West and its various philosophical schools and so on. Third, Western philosophical approaches, especially the continental and analytic philosophies that were active in Iran before the revolution, also extended to Iran after the revolution and influenced the formation of various intellectual-philosophical, political, and social currents in the Iranian society.

These issues caused the formation of two trends: Firstly, they created various political, social, religious, and non-religious currents in the Iranian society, and secondly, each of these currents, influenced by their mentality, was in the pursuit of community management and accountability towards various issues. Non-religious movements were not very popular in the Iranian society, but their religious movements were divided into two groups: religious clergies and religious non-clergy thinkers. Among the religious non-clergy intellectual discourses, two influential discourses with religious and identity orientations are significant. One of them is the discourse of Abdolkarim Soroush who, with his religious affiliation, consciously seeks to reconcile religion with modernity and science, and to promote a scientific and rationalist perspective in Iran. Another discourse, whose intellectual origin goes back to Ahmad Fardid, is a discourse that Against subjectivity, science and the West take a religious and identity position and defend the tradition, with its prominent figure being Reza Davari Ardakani. The arguments of these two discourses began with opposition at the beginning of the revolution and reached a climax, but with the transformations in the thoughts of these two thinkers, the two discourses have come close to each other. In the following, the ideas of these two thinkers will be considered with an emphasis on the concepts of scientism, Traditionalism, and philosophy.

Scientism, traditionalism and Philosophical-Orientation in Iran after the Islamic Revolution

Abdul Karim Soroush and scientism

Soroush grew up in Iran's political-religious structure, then studied pharmacy and went to England to study chemistry, but was drawn to the philosophy of science, analytical philosophy, and Popper's philosophy. He was influenced by both the Islamic-mystical thoughts and Western ideas. His main concern was the compatibility between religion and modernity. He sought to promote scientism and scientific approaches, to selectively utilize the achievements of the Western world in the Iranian society, and to solve the problems of society based on scientific views.



He put forward a methodological discussion on the nature of science and philosophy to defend science and to explain science based on Popper's system of thought. He divides science into two definitions: Science meaning knowledge, including all human knowledge regardless of its type (Soroush: 1997, 11). The other, science meaning knowledge based solely on direct experience (known as science) (ibid: 12). Soroush considers science to have the following characteristics:

- (1) The method of science is experience and observation (ibid: 19).
- (2) Experimental exploration is about the hypothesis or problem that one has in mind.
- (3) Scientific interpretations are always made in the light of scientific theories and laws (ibid: 25). Scientific laws and theories must be capable of being experienced in order to be scientific and must be repeatable to be capable of being experienced (ibid: 26).
- (4) Every scientific theory or law has three attributes:

A: It expresses a permanent order. B: it is capable of contingent prediction. C: it declares that the occurrence of some phenomena in the world is impossible and the more restrictive a law, the more scientific it becomes (ibid: 30).

When a law declares a possible phenomenon to be impossible, its meaning is that if the phenomena occur, the law will not be valid and all scientific laws act in this way, i.e. if some events occur, they will be invalidated. The laws are not compatible with everything and every condition and whatever happens makes no difference for them. The important attribute of scientific laws is their sensitivity to the world and this is what makes them falsifiable.

Falsifiability means not being compatible with all the possible phenomena and the law of falsifiability means a law for which we can see that the occurrence of a phenomenon will falsify it. In other words, anyone who has a legal claim must display in what circumstances he will abandon his claim (ibid: 31).

Influenced by Popper, Soroush believes that falsifiability does not mean that we are certain that these laws will be nullified and void; rather, even if the accuracy of a scientific law is guaranteed, it will still be falsifiable. Falsifiability is equal to being able to be experienced.

A law is scientific if it can be experienced, and it can be experienced when it is falsifiable, and it is falsifiable when it is not indifferent towards the outside world and its phenomena. When a claim is not falsifiable, it will not be able to predict anything. In addition, Soroush uses falsifiability equal to criticism. the claims that are non-falsifiable Criticizing and evaluating them through experience is also impossible, this makes them invulnerable. This invulnerability, whether good or bad, will certainly make the claim unscientific (ibid: 34).

- (5) The fifth characteristic of empirical knowledge is the selective nature of the scientific method. No science experiences and researches all aspects of a phenomenon.

About Philosophy, Soroush regards it as a type of science in its broad sense, i.e. knowledge, and he considers it different from experience and sense. Therefore, he places it in opposition to science in its particular or empirical sense, and believes: "Philosophy is a type of science in its broad meaning, it is a kind of consciousness of the world, but it differs from the consciousness that comes from sense and experience, and therefore philosophy stands in opposition to science as the empirical consciousness" (ibid: 43).

Soroush, influenced by the aforementioned methodological discourse which explains his scientific method, explores topics such as whether humanities is a science, selection from the



West, theological issues, freedom and liberalism, human rights, and religious democratic governance in Iranian society.

The Humanities are Scientific

The reason for Soroush's focus on the humanities was the atmosphere of the Iranian Revolution and the opposition to it. His defense of modern sciences and humanities was in the period of opposition to modernity and Western ideas in Iran (Soroush,1993: 2). Soroush, on the one hand, tried to show to the dissidents of the humanities that we should not have a holistic view of science, and on the other hand he tried to prove that although science do researches and information collection based on presuppositions (context of discovery), in the context of justification, it is intersubjective and objective, and therefore trustworthy.

Soroush provides the scientific-philosophical defense of the fields of sociology, education science, political science, economics, psychology and the like. He concludes that the human sciences, in the specific sense of the word, are science, claiming to embody that amount of human dignity and behavior that experience allows (ibid: 19).

Soroush, influenced by Popper, regards the method of social and human sciences the same as the method of natural sciences. He defends the humanities and considers the reasons for the skepticism about humanities in Iran to include: raw, conventional, and customary understandings, more rooted cultural reasons (ibid.7), such as the growth of mysticism, religious knowledge, and anthropology influenced by this culture and religion (ibid: 9).

Soroush considers humanities as a name that is given today to a discipline of human knowledge and considers a few constraints for it:

1. The human sciences are theoretical and generative, not consumer humanities.
2. Several scientific disciplines including sociology, education science, political science, economics and psychology are humanities. Philosophy, mysticism, ethics, and theology are not among them.
3. Humanities are mentally posited sciences. So law, ethics, language, and literature are also excluded from the humanities (ibid: 17).

In his view, if the humanities have one characteristic, they are empirical anthropology, and the same is exactly true of the natural sciences. In the definition of the human sciences, Soroush argues that “the human sciences are the sciences that regulate collective and individual, voluntary and involuntary, conscious and unconscious behaviors of humans in the form of empirical disciplines” (ibid: 24). Regularization in the Format of empirical disciplines is a characteristic that provides the scientific nature and objectivity of these sciences.

Soroush offers another definition of the humanities based on purpose and believes that the purpose of these sciences is to provide empirical predictions about human behavior. In the end, Soroush views science as a social construct that has an intersubjective state, which is the reason why he opposes the holism of the human sciences and the lack of knowledge of other human worlds (ibid: 58).



The Theology of Soroush

Soroush, influenced by the falsifiability and evolution of science, as well as using natural science for social sciences and humanities deals with theological issues. According to Popper, theories, including science, are developed through evolutionary stages, and scientific knowledge has an uncertain and speculative nature. No scientific theory can be called completely truthful and real (Bashirieh, 2000: 61-66). Affected by this concept, Soroush discusses the topics of the evolution of religious understanding, the expansion of the Shari'ah, the dynamic jurisprudence, the expansion of the experience of the Prophet and the minimal and maximal religion. He argues that “no written text expresses its meaning. The linguist's mind reads the meaning in the text. Similarly, the meaning of the phenomena of the world is not written on them, one has to know the language of the world to read and understand, science and philosophy teach this language to humans, and these languages are neither slow nor complete, but in constant evolution” (Soroush. 2003: 192). Therefore, Soroush believes that our understanding of the world is based on a historical understanding. Social and human institutions have a fluid existence rather than a fixed nature and accordingly he differentiates between religion and human knowledge. Soroush believes that sending religion is done by God and understanding it must be done by us, and this is where the religious knowledge that is purely related to human understanding comes into being. “We are dealing with religious knowledge everywhere that focuses on religion and is about religion, but it is not religion itself, and this is true for all human knowledge” (ibid: 53). Soroush considers religious knowledge in relation to other human knowledge after accepting the separation of religion from religious knowledge. He believes that “religious knowledge is a consumer knowledge which is directly influenced by the generative types of knowledge, and it should be said that firstly, there is no understanding of religion that does not rely on extrinsic knowledge and understanding. Secondly, if extrinsic understandings evolve, the religious understandings also evolve; and if they are stable, they will remain stable; and thirdly, extrinsic understandings are transformative” (ibid: 347).

Soroush considers the principle that any religious understanding relies on an external understanding as a falsifiable principle, namely that there is no instance of religious understanding in the book and tradition that does not require external thought to understand it, and finding such an instance does not lead to the nullification of this principle. According to the theory of the evolution and transformation of religious understanding, Soroush believes that this distinction between religion and religious understanding allows Muslims to reconcile between the eternal and the sacred on the one hand and the unholy and variable on the other, which results in a revival of Islam and harmony between Islam and the modern age. Later on, Soroush arrives at religious pluralism and believes that “our understanding of religious texts is necessarily diverse and multifaceted, and this diversity and plurality cannot be conveyed into a single understanding, and it is not only diverse and plural, but also fluid” (Soroush, 1998: 2 and 4). Based on these same theoretical concepts, Soroush puts dynamic jurisprudence against traditional jurisprudence, and in his view, only dynamic jurisprudence can provide solutions to some practical issues raised when confronting modernity (Soroush, 2000: 51). Soroush claims that jurisprudence as a human science is interpretable and theoretical. Since science and philosophy are always evolving, understanding the religion must be the same. Soroush concluded that as philosophy and the natural sciences are always unfinished and in search of perfection, jurisprudential theory is also incomplete and transient.



West According to Soroush

Soroush provides two arguments regarding the west. One involves the westerners, their good and evil and their surroundings and behaviors, and the second is the existence and nature of the west. Influenced by Popper's historicism, he rejects the belief in the nature and holism of the West and the impossibility of choosing aspects of it. He introduces two types of westernism: a posteriori and a priori. A posteriori westernism means that we must first identify the land and history, customs, arts, science, philosophy, technology, and behavior of Western people from its good and bad, right and wrong, and then judge each one based on reason and thought (ibid: 241) A priori westernism means we abandon precisions and research; We first give a general definition, and then we say the external west is realization of mental example, expansion of ultimate truth, and intellect of the general nature, and we should say by west we don't mean geographical east or west, this world or the hereafter; rather we mean a nature among all the defined natures. According to Soroush in a priori westernism, first they provide a definition of the west, and in this definition, west is the worst possible thing. In this definition, method, research, experience, and logic are considered the West's achievement and the product of subjectivity and the sign of loss of spirituality. Soroush sees this method as a Hegelian method in which they have taken on a few general concepts and have focused on their historical development and emergence (ibid: 244).

After examining the two westernism methods, Soroush considers west as a whole with a credit unity, not a real one, and considers the whole to be both degradable and feedable. In other words, he believes that the West does not have a spirit and nature transcending westerners and their conducts and behaviors to give them unity and identity; rather, the opposite is true, i.e. the West is nothing but conducts, behaviors, sciences, rituals, and apparent atheism and religiosity of the West (ibid: 244).

Soroush believes west to consist of various elements and he argues for a type of selection from it (ibid: 237). Despite these arguments, Soroush accuses the westerners of hegemony and deception and believes that against the westerners, we should not bow down to worship them. Experience and nurture are the two great arts of intelligent westerners (ibid: 239).

The Political Philosophy of Soroush

Soroush's political philosophy includes the concepts of human rights, liberty, civil society, and religious democratic governance. Soroush, following Popper, modern-day rationalism, and liberal thinkers such as Locke, Rousseau, and Isaiah Berlin, accepts these concepts and strives to adapt them to Iranian society. In the discussion of freedom, Soroush examines freedom in the form of three headings: ceiling of freedom, just freedom, and freedom as a method. On the ceiling of freedom, he sees it as any other blessing that has both dimensions and restrictions. In discussing the ceiling of freedom, he has two views on freedom: the instrumental view and the right-based view. In the right-based view, he views freedom as a right which is fair and just and one of the achievements of the new world. In just freedom, Soroush regards freedom as part of justice and the only thing that restricts freedom is justice. In just freedom, influenced by Isaiah Berlin, he divides it into two types, i.e. positive and negative, or from and in. He sees freedom from [positive] as emancipation and freedom in [negative] being your own master (Soroush, 2000: 219). With regards to freedom as a method, Soroush sees freedom as a method for knowing, understanding, and learning (ibid: 219).

Human rights is another issue raised by Soroush. In this discussion, he is influenced by the rationalism of the modern age, the multiplicity of languages and the scientific system (Kuhn's discussion of the philosophy of science) (Soroush, 2001: 154) and he believes in plurality in the



world of religions, rights, values and so on. On this basis, he envisages some rights and legal obligations in the New World for human beings, which he examines as human rights in opposition to duties. Soroush considers human beings, whether Muslim, Christian or otherwise, as having a series of rights and duties just because of being human; and he considers this idea as the key for understanding the philosophy of human rights in the new world. Soroush therefore regards religiousness in modern society as a human right and considers freedom in the new era to indicate exactly the same meaning (ibid:151).

The democratic religious government is another issue discussed by Soroush. In his discussion of government, religion and democracy influenced by Popper's scientific methodology and the gradual nature of growth in society, he presents his political and social theories. So he sees society and democracy in a state of constant experimentation, choice, and growth, which is evolved by religion (Soroush, 1997: 302). He spoke of the intersection between democracy and religion and then considers everyone's faith his private property (Soroush, 1997: 330). Faith plays an important role in Soroush's discussion of democratic government. In his view, people's faith is possible if they are free to choose. As a result, faith and freedom form the basis of democracy. As he sees the foundation of liberal democracy as pluralism, he sees the foundation of religious democracy as freedom of faith (Soroush, ibid. and Kian, Fourth Year, Issue 21). Soroush strives to bridge the gap between democracy, the principles of religion and ethics. He therefore considers ethics the best support for democracy and the guarantor of its survival (Soroush, 1997: 330), and for Soroush the religions that support morality are the best guarantors of democracy (ibid: 329).

Reza Davari, Defending of tradition and Philosophy, Critique of Science and the West

In the atmosphere of anti-modernity and anti-western sentiments, Davari considers the critical era seen in the present world as a crisis era of Western thought. The main issue in Davari's perception is the criticism of the wisdom of the modern age. Davari considers the rationality of the new age or subjectivity as the starting point of the new world, from which many practical developments and concepts of the new Western world derive. Influenced by Heidegger and Fardid, he considers the crisis of the new era to be the result of the rationality of the new era and considers this era to be an escape from humanism. He views many of the achievements of the west, including secularism, democracy, freedom, development, human rights, pluralism, science, modernity, politics, reason, and so on as the result of this rationality and criticizes them. Under the influence of Heidegger, who considers metaphysical views and ontological distinguished and more authentic than scientific and positive view (Dulcampani, 2001:286), he defends philosophy and criticizes science. He defends humans and humanity against subjectivity. He considers a kind of history and a general nature for the West and considers it as the center of cruelty, rape and looting, the period of human domination, the end of the era of spirituality, and the age of human negation, and he rejects it. By defending of philosophy and applying Western anti-Enlightenment philosophical presuppositions, he discusses about the philosophy, science, society, politics, religion, freedom, development, human rights and more.

Critique of science and defense of philosophy.

With regards to the issue of science, Davari divides it into two parts, new and old. He, influenced by Heidegger, considers modern science to have a subjective presupposition that strives to conquer and change creatures and plan to change the world and the matter and uses methods. But he sees the old science as the science of understanding and possessing creatures



and harmonizing with the world and nature (Davari, 2007(A): 204). He sees the difference between old science and modern science in methodology (ibid. 205). Davari considers that the spirit of conquest and subjugation that exists in new science is latent in the essence of new science and in the context of methodology, so he regards new knowledge as technological knowledge (ibid. 208). Davari considers new science as the science of conquest in nature and without a general meaning (Davari, 2010: 108).

Davari then criticizes the methodology and philosophy of science. He views methodology as the meaning of knowing the new science (ibid: 325). Davari considers researching the essence of a science as the work of philosophy and believes methodology is incapable of doing so (ibid). In his view, the criterion and measure of being scientific in modern science is adherence to methodology. So, according to Davari since methodology was developed, it replaced philosophy and philosophy has been denied and it has fallen under science (ibid: 326). Davari believes that methodology is scientism and trying to prove the truth of the new science, and believes it serves the essence of technique, a technique that deprives human beings of freedom (ibid:327). He sees the dignity of this science in that it gives man the power to conquer the universe and man in a way that demands the essence of the new technique and considers it irrelevant to man's freedom from falsehood and his attachment to truth (ibid:330).

According to Davari, the emergence of new science is associated with the evolution of philosophy and philosophical thinking; the New philosophy is paving the way for a new world. The old science was related to the old philosophy, but the new science emerged with the passage of the old philosophy, and by the disconnection with the new philosophy it became an ideology of ideologies. (ibid: 108).

Another issue raised by Davari involves philosophy. As to what philosophy is, he thinks it depends on what level the question is asked. According to Davari, Every philosopher defines philosophy in accordance with the basics of his thinking, and this is what the opponents of philosophy criticize (Davari, 1995: 61). Davari considers the founder of this criticism to be Descartes. In his definition of philosophy, following his antecedents, he sees it as moving from the first nature to the second nature, and considers philosophy and thought to be Irrelevant and incompatible with formal habits and opinions (ibid: 64). However, according to Davari, in the new era, philosophy has found another status. Francis Bacon found in philosophy the power to overcome the barriers of human sovereignty over nature, and Descartes knew true wisdom in making man the owner of nature. In general, according to Davari, in the new era of philosophy, it has become a guide to technology, science, culture and politics. Davari defines the meaning of philosophy as the love of knowledge (ibid: 11).

Influenced by Heidegger, Davari defends philosophy and considers it a kind of thinking. In his view, philosophy was able to defend itself as long as its existence was certain but when it changed into positivist religions, neo-positivist religions, pragmatism, and so on, there was no longer the need to defend philosophy, the thinking and defending it was abandoned, and philosophy reached a point where it replaced technological science. (Davari, 1984: 106, 107).

He rejects the critique of thought and philosophy by modern rationality and knows it as an empty rationality. He views opposition to philosophy in the West as antithetical to thinking. In criticizing positivist intellectuals, Davari believes that positivist philosophy has rules and principles that prove the one-dimensionality of the human beings. Therefore, they see nothing but peculiar reason and subsistence reason and Certain science, and they do not place a high value on philosophy (Davari, 1995: 66). Davari argues that the positivist and neo-positivist philosophies are the sign of the wilting of philosophical thought, and considers the followers of these philosophies as those whose new science methodology is the absolute criterion of



knowledge for them. He considers Carnap and Popper to be people of this type and believes that the measure for being scientific in their view is the ability to prove or nullification (Davari, 1987: 288). Davari considers that definition of philosophy which considers itself as the dominant philosophy in the west as pseudo-philosophy and rejects it in the name of science or logic and accuses its advocates of being impressed too much by science (Davari, 1987: 28). Ultimately, Davari considers defending philosophy as defending thought and believes that he defends philosophy so that at least it prevents the systematic dominance of our animal nature over our soul and being (ibid: 29).

Criticizing the West

Davari discusses the issue of west from two directions. First is the question of what west is and the second is the question of the essence and the nature of the west. Influenced by Heidegger and Fardid on the question of what the west is, he calls it a unity and a history. This history began when the Greeks paid attention to paideia, the making of man according to the example (ideal human) that appeared in their minds (Davari, 2007(B), 1). According to Davari, paideia means culture and training and it is clear that the Greeks were not the discoverer and founder of education and culture; But a specific aspect that appeared to them from the universe and man, it led to the continuation of the historical process we now call Western history. This history has not always been in the same shape and it has had various forms, and in the recent period, it has changed into this form and gained the title of “new” and “modern” (ibid: 1).

Davari sees west as a fluid spirit; a fluid spirit that flows among the people, not all that exists in the Western world. In the modern age, he says, this fluid spirit is more fluid in technique, that we should not be considered equal to technology in its usual sense. The West is a history in the specific sense of the word or a culture, in other words the West is a world that has emerged and materialized in new civilization and life (ibid: 2). Davari sees the west as a precondition for the possibility of a new civilization, the condition for the emergence of new science and technology and the politics of countries and peoples called the West and the westerners, which means that the West is a unity or a whole. Davari regards west as a particular understanding of existence, an understanding that has appeared as nihilism. He views the West's perception of existence as technological understanding in which no practical order in politics and ethics can be extracted (ibid:12).

Then, Davari discusses the issue of the essence and nature of the west. Influenced by Heidegger and Fardid, he considers modern reason to be subjectivity, and he views the west on the orbit of subjectivity. Davari regards subjectivity as the status of an individual who claims to be independent and acts on the basis of reason. (Davari, 2010(A):74). Davari regards this reason as the product of Descartes' thinking and the new philosophy of Europe. According to Davari, by this rationality, there appeared a human being composed of wisdom and the actions of the self (ibid:76).

Davari regards the west as a way of thought and historical practice that began in Europe four hundred years ago and has expanded more or less everywhere in the world. According to Davari, west is something that is present in all the philosophies, ideologies, policies and literatures of the new European era; in one word, the west is the sunset of sacred truth, and the emergence of the man who holds himself to be the base of everything (ibid: 81).

Theology of Davari

Influenced by Heidegger, in defending tradition, Davari defends traditional jurisprudence and religion. Heidegger considers metaphysical and ontological view more authentic than the



scientific view (Dulacompany,2001: 286). Influenced by this view, he criticizes considering traditional jurisprudence and religion based on the new scientific method; he argues that if religion is interpreted with the new scientific method and reason, religion becomes a set of virtues and information separate from the religious world and this is not a revival of religion. Davari considers the arguments of the critics of the traditional jurisprudence and the advocates of the dynamic jurisprudence as Political claim or statement (Davari,1999: 299). He regards dynamic jurisprudence as a jurisprudence adapted to new reason, a reason that interprets religion and views metaphysical issues as meaningless; he asks the advocates of dynamic jurisprudence “how is it possible to change the religion based on the appearance of the western culture, and call it the revival of religion” (Davari, 2010: 207). In defense of traditional jurisprudence, he believes that “If we say that the present world needs religion; first of all, we need the principles of religion and their realization” (ibid. 2010: 228). Moreover, he believes that “interfere in the principles of religion and changing the sources of inferences is not necessary ... and since experts are responsible for identifying and determining the subject matter of judgments, it is not possible to incorporate new principles into the jurisprudence technique without the consideration of Jurisprudence experts and principles” (ibid: 299).

The Political Philosophy of Davari

The political philosophy of Davari includes the concepts of development, human rights, freedom, politics and philosophy, reason and politics. Influenced by Heidegger, Davari considers many of these concepts the result of modern world rationality and criticizes them. Concerning the concept of liberty, the Davari regards liberty as part of the human essence and different from Ebaheh (Not adhering to religious values) (ibid: 481). He sees the freedom of the new era as a form of liberalism, which is while in opposition to a form of old tyranny, but it is not in opposition to all types of tyranny (ibid: 482). He considers the new freedom to reach the western intellect and that is the freedom in which human beings find themselves in a position to take possession of everything and become the orbit of the universe. Ultimately, Davari considers true freedom as Reflection and striving and associates it with the development of truth and its realization (ibid: 492).

Regarding the relation between philosophy and politics, Davari believes these two have been related since the beginning of the history of philosophy, but he sees philosophy as placed on a higher level (Davari, 2004: 102). Davari considers the political system a derivation of the structure of the world, which is disrupted when the modern world came about. He considers this disconnection as caused by two factors: one is the establishment of a new relation between philosophy and politics in the new era and the confusion between the two and the other is the emergence of chaos in languages and the formation of grounds for misunderstanding. Davari sees philosophy as the basis for politics, but he considers the confusion between philosophy and politics and the dressing of philosophy for political purposes to be the work of people like Popper and Huntington. In the end, he believes that philosophy should not be a tool of politics and, if it does, become unfounded (ibid:102-114). Davari sees the new politics and the new political rationality system as the indication of the rational system of the modern world (Davari, 2010(B): 124). He regards thought and culture as the support for political wisdom and he criticizes the fact that intellect and philosophy are influenced by politics.

Another issue raised by Davari involves human rights. In defense of human nature, he put forward the concept of human rights. Davari sees human rights as a principle before the socialization and outside time and history, which was developed in the western thought before the Declaration of Human Rights. However, he sees human rights, as a set of principles governing civil relations, as a concept belonging to the modern world (Davari, 2010(B): 222).



While he considers the Universal Declaration of Human Rights based on natural rights, he regards it as a result of a huge transformation in the existence of human beings and calls it the modern constitution and the law of the modern world (ibid: 222 and 225).

In the end, it should be noted that Davari and Soroush somewhat revisited their ideas in their recent arguments, and they have become intellectually closer. Davari believes that we depend on social issues such as development, science, and technology and development is inevitable (Davari, 2005: 14). On the other hand, Soroush has somewhat distanced himself from his initial ideas. In this era, Soroush considered many of the concepts of the modern world as manifestations of the rationality of the modern era, which is the consequence of the era (Soroush, 2000: 5).

Conclusions

Among the groups claiming to provide solutions for the problems created in the new system of Iran, two groups represented by Abdolkarim Soroush and Reza Davari have been more significant than others. Influenced by Heidegger, Fardid, and continental philosophy, with religious and identity interests, Davari viewed the solution in the philosophy, opposition to science (modern science), anti-westernism, and taking a religious stance against the subjectivity of the modern era. However, Soroush saw the solution for the Iranian society in promoting science, selective defense of the west, and the defense of humanities. With his religious interests, and influenced by Popper's philosophy of science, analytical philosophy and liberalism, Soroush was looking to promote the compatibility between religion and modernity. Accordingly, both scholars have debated Discussions about science, philosophy, religion, politics, democracy, human rights, freedom, liberalism, and so on. The debates of the two started with difference and reached a climax. But, it seems that they have gotten closer in recent times and they have reached common points. That common point is that our problem is not the geographical aspect of the western world; we are facing an era of human history which has distinct characteristics. Davari considers the basic problems of the society as the inevitability of development, science, and technology; and Soroush believes that when we look at the dominating rational system and intellectual paradigm and measure the relations of the concepts, we will not make the mistake of imposing one discourse on another.

reference

- Bashiriyeh, H. (2000). Liberalism and conservatism. Tehran. Ney Publishing.
- Bocheński. A M. (2000). Contemporary European philosophy, translated by Sharaf aldin-Khorasani, culturl scientific publications.
- Barkhordari, Aref. (2022). A short history of liberalism in contemporary Iran. constitutional Political Economy journal, v 33, 200–216. <https://doi.org/10.1007/s10602-021-09343-9>.
- Dola Kampany, C., (2001). History of philosophy in the 20th century, translated by Bagher Parham, Tehran, first published, Agah publishing.
- Popper, K R., (1984). Conjectures and refutations. Translated by Ahmad aaram. Tehran. Khwarizmi publishing.
- _____ (1975). Poverty of Historicism. Translated by Ahmad Arram. Tehran. Khwarizmi publishing.
- _____ (2001). Open Society and its Enemies, Translated by Ezatolah Fuoladvand, Tehran, Third Edition, Kharazmi publishing.
- Davari Ardakani R. (1995). What is Philosophy? Tehran, Institute for Humanities and Cultural Studies publishing.



- (1987). Defense of Philosophy, Tehran, Research Office of Ministry of Culture and Islamic Guidance Publishing.
- (1984). Introduction From the history of our westernization, Tehran, Soroush Publishing
- ----- (2007),A. About the science, Tehran, Second Edition, Hermes publishing.
- ----- (2007),B. About the West, Tehran, Second Edition, Hermes publishing.
- ----- (2010),A. Philosophy in the Trap of Ideology, Tehran, Second Edition international publishing.
- ----- (2010),B. Politics, history and thought, Tehran, Third Edition, Saghi publishing.
- ----- (1999). Culture, reason and freedom, Tehran, first published, Saghi publishing.
- ----- (2005). A Treatise about Tradition and Modernity, Tehran, first published, Saghi publication.
- ----- (2004). Philosophy and contemporary man, Tehran, R & D Institute of Humanities.
- sedgwick, P. (2009). descartes to derrida, A review on European philosophy. Translated by Mohammad Reza Akhund Zadeh. Ney publishing.
- Soroush A k., (1977). What is science, What is Philosophy?,Tehran, Thirteenth Edition, serat publishing.
- (1981). Knowledge and Value, Tehran, Seventh Edition, Yaran publishing.
- (1993) , Outdoor Industry, Tehran, Fifth Edition, Serat.
- (2002). Tradition and Secularism, dialogues between Soroush, Shabestari, Malekian and Kadivar, Tehran, First Edition, Serat publishing.
- (2003). Theoretical Expansion of the Shari'ah, Tehran, Eighth Edition, Sarat Cultural Institute publishing.
- (1998). Straight lines, Tehran, Second Edition, Serat Cultural Institute publishing.
- (2000). A, Expanding the prophetic experience, Tehran, Third Edition, Serat Cultural Institute publishing.
- (2000). A, Kingdom and Religious Traditions, Tehran, First Edition., Serat Cultural Institute publishing.
- (2001). The Ethics of the Gods, Tehran, Third Edition, Tarhe no publishing.
- (1997). Toleration and management, Tehran, first Edition, Serat publishing.
- (2000). Enlightenment, secrecy and religiosity. Tehran, Fifth Edition, Serat publishing.
- Krichley, S. (2008). Continental philosophy, translations Khashayar Deyhimi, Tehran, Mahi publishing.
- Hashemi M M. (2007). modern religion thinkers, Tehran, Second Edition. Desert publishing.
- Heidegger M. (1998). philosophy of technology, Translation Shapur Etemad, Markaz publishing.



THE USE OF PSYCHOLOGICAL TESTING AND INDIVIDUAL RECOGNITION TECHNIQUES IN THE WORK AREAS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELORS: PRACTICES AND CURRENT SITUATION IN TURKEY**PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN ÇALIŞMA ALANLARINDA PSİKOLOJİK TEST VE BİREYİ TANIMA TEKNİKLERİNİN KULLANIMI: TÜRKİYE'DEKİ UYGULAMALAR VE GÜNCEL DURUM****Figen AKÇA**

Bursa Uludag University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Bursa, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1810-3481>**Abstract**

Introduction: In the field of psychological counseling, psychological tests and individual identification techniques are critical in determining the needs of the individual and guiding the therapy process. These tests guide counselors by aiming to evaluate the mental, emotional and behavioral characteristics of the individual. However, the level of counselors' use of these techniques and their competencies in this field have not yet reached the desired level in Turkey. This review study aims to evaluate the strengths and weaknesses of current practices by examining the use of testing and recognition techniques by counselors in Turkey. **Method and Methodology:** In this review study, national and international literature on counselors' use of testing and recognition techniques in Turkey was reviewed. In addition, field research, survey studies, and reviews of training programs were examined to evaluate current practices. The findings in the literature focus on which tests counselors in Turkey use, their access to these tests, and their professional competencies. **Conclusion** The literature reviews and investigations revealed that counselors in Turkey face various obstacles in using tests and recognition techniques. It is seen that the training in this field is inadequate, especially in undergraduate and graduate programs. In order for counselors to continue their professional development, these techniques should be taught more widely and effectively. In addition, the lack of information about the reliability and validity of the tests causes counselors to hesitate in their applications. **Discussion and recommendations:** These findings suggest that the use of tests in the field of psychological counseling in Turkey needs to be improved. In particular, regulations should be made for counselors to gain more competence in test use starting from undergraduate education. In addition, increasing practical training programs will increase counselors' self-confidence and competence in this field. As a result of the study, recommendations that will contribute to the professional development of counselors in Turkey are presented.

Keywords: Psychological tests, individual identification techniques, psychological counselor

Özet

Giriş: Psikolojik danışmanlık alanında psikolojik testler ve bireyi tanıma teknikleri, bireyin ihtiyaçlarını belirlemede ve terapi sürecini yönlendirmede kritik öneme sahiptir. Bu testler, bireyin zihinsel, duygusal ve davranışsal özelliklerini değerlendirmeyi amaçlayarak psikolojik danışmanlara rehberlik eder. Ancak Türkiye’de psikolojik danışmanların bu teknikleri kullanma düzeyi ve bu alandaki yetkinlikleri henüz istenilen seviyeye ulaşmamıştır. Bu derleme çalışması, Türkiye'deki psikolojik danışmanların test ve tanıma tekniklerini kullanma durumlarını inceleyerek mevcut uygulamaların güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. **Metod ve Yöntem:** Bu derleme çalışmasında, Türkiye'deki psikolojik danışmanların test ve tanıma tekniklerini kullanma durumlarına dair ulusal ve uluslararası literatür taranmıştır. Ayrıca, mevcut uygulamaların değerlendirilmesi için saha araştırmaları, anket çalışmaları ve eğitim programları üzerine yapılan incelemeler ele alınmıştır. Literatürdeki bulgular, Türkiye'deki psikolojik danışmanların hangi testleri kullandıkları, bu testlere erişim durumları ve mesleki yeterlilikleri üzerine odaklanmaktadır. **Sonuç:** Yapılan literatür taramaları ve incelemeler, Türkiye’deki psikolojik danışmanların test ve tanıma tekniklerini kullanma konusunda çeşitli engellerle karşılaştığını ortaya koymuştur. Özellikle lisans ve yüksek lisans programlarında bu alandaki eğitimin yetersiz olduğu görülmektedir. Psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri için bu tekniklerin daha yaygın ve etkili bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir. Ayrıca, testlerin güvenilirliği ve geçerliliği konusundaki bilgi eksikliği, danışmanların uygulamalarda tereddüt yaşamalarına yol açmaktadır. **Tartışma ve öneriler:** Bu bulgular, Türkiye’de psikolojik danışmanlık alanında test kullanımının geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle danışmanların lisans eğitiminden başlayarak test kullanımında daha fazla yetkinlik kazanmalarına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır. Ayrıca, uygulamaya dönük eğitim programlarının artırılması, danışmanların bu alandaki özgüvenlerini ve yeterliliklerini artıracaktır. Çalışmanın sonucunda, Türkiye'deki psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik testler, bireyi tanıma teknikleri, psikolojik danışman

GİRİŞ

Psikolojik Testler ve Bireyi Tanıma Tekniklerinin Önemi

Psikolojik testler ve bireyi tanıma teknikleri, bireyin bilişsel, duygusal, davranışsal ve sosyal özelliklerini anlamada vazgeçilmez araçlardır. Bu araçlar, bireyin güçlü yönlerini, ihtiyaçlarını ve potansiyelini ortaya koyarak hem bireysel gelişimi destekler hem de rehberlik ve psikolojik danışmanlık süreçlerini daha etkili hale getirir (Özgüven, 2013). Özellikle eğitim ve sağlık alanlarında yaygın olarak kullanılan bu teknikler, bireyin yaşam kalitesini artırmayı amaçlayan müdahalelerin doğru bir şekilde planlanmasına yardımcı olur.

Psikolojik testler, geçerlilik ve güvenilirlik gibi bilimsel kriterlere dayalı olarak geliştirilir. Bu kriterler, test sonuçlarının objektif ve tutarlı olmasını sağlar. Örneğin, bir zeka testi, bireyin bilişsel kapasitesini ölçerken, bir kişilik testi bireyin duygusal eğilimlerini ve davranışsal özelliklerini anlamayı hedefler. Bu testler, bireyin kendisini daha iyi tanımasına ve potansiyelini gerçekleştirmesine olanak tanır (Anastasi ve Urbina, 1997).

Bireyi tanıma teknikleri, sadece testlerle sınırlı kalmaz; görüşme, gözlem, envanterler ve sosyometrik yöntemler gibi birçok farklı aracı içerir. Görüşme teknikleri, bireyin duygusal ve sosyal durumlarını derinlemesine anlamak için bir fırsat sunarken; gözlem, bireyin doğal ortamındaki davranışlarını incelemeye olanak tanır (Kuzgun, 2000). Bu yöntemler, bireyin



kendine özgü özelliklerini ortaya çıkararak daha kişiselleştirilmiş rehberlik hizmetleri sunmayı mümkün kılar.

Psikolojik testlerin ve bireyi tanıma tekniklerinin önemini artıran bir diğer faktör, bu araçların eğitimde karar verme süreçlerine katkısıdır. Öğrencilerin akademik yeteneklerini, ilgi alanlarını ve mesleki eğilimlerini belirlemek için kullanılan bu teknikler, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak eğitim programlarının planlanmasını sağlar. Böylece bireyin hem akademik hem de kişisel gelişimi desteklenir (Baymur, 1994).

Türkiye’de Psikolojik Danışmanlık Alanındaki Uygulamaların Genel Durumu

Türkiye’de psikolojik danışmanlık alanı, son yıllarda hem akademik hem de uygulama boyutunda önemli gelişmeler göstermiştir. Psikolojik danışmanlık, bireylerin sorunlarını çözmeye, karar verme becerilerini geliştirme ve kendilerini gerçekleştirme süreçlerini destekleyen bir meslek olarak tanımlanır (Yeşilyaprak, 2019). Bu bağlamda, Türkiye’deki psikolojik danışmanlık uygulamaları, eğitim sistemi içinde rehberlik ve psikolojik danışmanlık (RPD) hizmetleri ile sağlık sektöründeki ruh sağlığı hizmetleri ekseninde şekillenmektedir.

Eğitim alanında rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından organize edilmektedir. Türkiye genelindeki okullarda RPD hizmetleri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla yürütülmektedir. Ancak, bu hizmetlerin yeterliliği konusunda çeşitli tartışmalar bulunmaktadır. Özellikle öğrenci başına düşen psikolojik danışman sayısının yetersizliği, bu hizmetlerin etkinliğini sınırlayan bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Kuzgun, 2000).

Sağlık sektöründe ise psikolojik danışmanlık hizmetleri, genellikle özel merkezler ve hastaneler aracılığıyla sunulmaktadır. Ruh sağlığı uzmanlarının eğitim ve yeterlilikleri konusunda standartların belirlenmesi, bu alandaki hizmetlerin kalitesini artırmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’de psikolojik danışmanlık alanında yasal düzenlemelerin eksikliği, mesleğin gelişimini engelleyen bir sorun olarak görülmektedir (Özgüven, 2013).

Psikolojik danışmanlık alanındaki uygulamalar, teknolojik gelişmeler ve bilimsel araştırmalarla da desteklenmektedir. Özellikle çevrim içi danışmanlık hizmetlerinin yaygınlaşması, bireylerin coğrafi engeller olmaksızın psikolojik destek alabilmesini sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, Türkiye’deki üniversitelerde açılan psikolojik danışmanlık lisans ve yüksek lisans programları, nitelikli uzmanların yetiştirilmesine katkıda bulunmaktadır (Yeşilyaprak, 2019).

Sonuç olarak, Türkiye’de psikolojik danışmanlık alanında önemli ilerlemeler kaydedilmiş olmakla birlikte, mesleğin daha ileriye taşınması için hem eğitimde hem de uygulamada belirli reformların yapılması gerekmektedir. Bu reformlar, psikolojik danışmanlık hizmetlerinin daha geniş kitlelere ulaşmasını ve bireylerin yaşam kalitesini artırmasını sağlayacaktır.

Psikolojik testler, bireyin çeşitli özelliklerini ölçmek amacıyla farklı kategorilere ayrılmaktadır. Genel olarak zeka, kişilik, yetenek, ilgi ve başarı testleri gibi sınıflandırmalar, testlerin kullanım amacına ve ölçtüğü değişkenlere göre yapılmaktadır (Anastasi ve Urbina, 1997). Bunun yanı sıra bireyi tanıma teknikleri, bireyin duygusal, sosyal ve bilişsel yönlerini anlamaya yönelik araçları kapsar. Görüşmeler, bireyle yüz yüze iletişim kurarak daha derinlemesine bilgi elde etmeyi sağlar; ölçekler, bireyin belirli bir özelliğini derecelendirmek için kullanılır; envanterler ise genellikle bireyin kendini değerlendirdiği, standartlaştırılmış ölçüm araçlarıdır (Kuzgun, 2000). Bu teknikler, hem psikolojik danışmanlık süreçlerinde hem de eğitim ve sağlık gibi çeşitli alanlarda bireylerin ihtiyaçlarını daha iyi anlamak ve desteklemek için kritik öneme sahiptir.



Psikolojik testler, eğitim sürecinde bireylerin öğrenme yeteneklerini, akademik başarılarını ve kişisel gelişimlerini değerlendirmek için önemli bir araçtır. Eğitimde psikolojik testlerin kullanımı, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun rehberlik hizmetlerinin sunulmasını sağlar. Özellikle lisans ve yüksek lisans düzeyindeki eğitim programlarında, psikolojik testlerin teorik temelleri ve uygulama yöntemleri üzerine eğitim verilmektedir. Bu programlar, geleceğin psikolojik danışmanlarının ve eğitimcilerinin, testlerin bilimsel kriterler doğrultusunda nasıl kullanılacağını öğrenmelerine olanak tanır. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde birçok üniversite, lisansüstü programlarında psikolojik test uygulamaları ve yorumlamaları üzerine kapsamlı dersler sunmaktadır (Aiken, 2003). Bu eğitimler, öğrencilere hem etik hem de profesyonel standartlar çerçevesinde test kullanım becerileri kazandırmayı amaçlar.

Türkiye'deki eğitim müfredatları ise psikolojik testlerin teorik ve pratik kullanımına ilişkin bazı sınırlılıklar içermektedir. Lisans programlarında psikolojik testlere yönelik dersler genellikle temel düzeyde kalmakta, uygulama ve değerlendirme becerileri ise sınırlı bir kapsamda ele alınmaktadır. Yüksek lisans programlarında bu eksiklik kısmen giderilse de, uygulama odaklı eğitimlerin artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Doğan, 2012). Milli Eğitim Bakanlığı'nın rehberlik ve psikolojik danışmanlık müfredatında test kullanımına yönelik içerik bulunmasına rağmen, uygulama alanında karşılaşılan zorluklar, bu içeriklerin daha kapsamlı ve güncel hale getirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, teknoloji destekli testlerin kullanımına ilişkin yeterliliklerin artırılması, hem akademik hem de profesyonel düzeyde bir gereklilik olarak görülmektedir.

Psikolojik danışmanların mesleki yeterlilikleri, test kullanımında karşılaşılan zorluklar ve bu zorlukların üstesinden gelme yolları açısından büyük önem taşımaktadır. Testlerin doğru bir şekilde uygulanması, yorumlanması ve raporlanması için danışmanların bu alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Ancak, birçok psikolojik danışman, test kullanımına ilişkin eğitimlerinin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Özellikle lisans düzeyinde verilen eğitimlerin uygulama odaklı olmaktan çok teorik bilgiye dayalı olması, testlerin gerçek hayatta kullanımını zorlaştırmaktadır (Kuzgun, 2000). Bunun yanı sıra, etik standartlara uygun test kullanımı, bireysel farklılıklara duyarlılık ve test sonuçlarının doğru yorumlanması gibi konularda da eksiklikler gözlemlenmektedir. Bu durum, hem bireylere sunulan hizmetlerin kalitesini etkileyebilmekte hem de danışmanların mesleki özgüvenlerini zedeleyebilmektedir.

Psikolojik danışmanların testlere erişimi ve eğitim ihtiyaçları, mesleki gelişim açısından kritik bir noktada yer almaktadır. Türkiye'de, özellikle geçerli ve güvenilir testlere erişim konusunda sınırlamalar bulunmaktadır. Yabancı kaynaklı testlerin yüksek maliyeti ve çeviri sürecindeki zorluklar, danışmanların bu testlere erişimini kısıtlamaktadır (Doğan, 2012). Ayrıca, sürekli mesleki eğitim olanaklarının yetersizliği, danışmanların bu alandaki bilgi ve becerilerini güncelleme şansını azaltmaktadır. Bu eksikliklerin giderilmesi için meslek örgütleri ve akademik kurumların iş birliği yaparak daha fazla eğitim semineri, çevrim içi kurs ve uygulama odaklı workshop düzenlemesi gerekmektedir. Bu tür girişimler, danışmanların test kullanımında karşılaştıkları zorlukları aşmalarını ve daha etkili bir şekilde hizmet sunmalarını sağlayacaktır.

Türkiye'deki Uygulama Örnekleri ve Mevcut Durum

Psikolojik danışmanlık uygulamalarında, bireyi tanıma tekniklerinin kullanımı ve meslek içi eğitimlerin etkinliği üzerine yapılan çalışmalar, sahadaki uygulamaların verimliliğini ve danışmanların mesleki yeterliliklerini değerlendirmek açısından önemlidir. Türkiye'de bu konularda yapılan anketler ve araştırmalar, hem mevcut durumun hem de ihtiyaçların belirlenmesine katkıda bulunmaktadır.



Sahadaki Uygulamalara Yönelik Anket Çalışmaları

Bireyi tanıma tekniklerinin kullanımı, psikolojik danışmanların mesleki pratiğinde önemli bir yer tutmaktadır. Yavuzer ve Yıldız (2020) tarafından yapılan bir çalışmada, psikolojik danışmanların bireyi tanıma tekniklerini kullanma sıklıkları ve tercih ettikleri yöntemler değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, danışmanların %62'sinin düzenli olarak envanter ve ölçekler kullandığı, ancak %38'inin zaman eksikliği ve teknik bilgi yetersizliği nedeniyle bu araçlara sınırlı düzeyde başvurduğu tespit edilmiştir.

Başka bir araştırma, Doğan ve ark. (2019) tarafından gerçekleştirilmiş ve Türkiye genelinde 200 psikolojik danışmanın katılımıyla bireyi tanıma tekniklerinin kullanımına dair eğilimler incelenmiştir. Sonuçlar, danışmanların genellikle yapılandırılmış görüşmelere ağırlık verdiğini, ancak sosyometrik yöntemlere ve gözlem tekniklerine daha az başvurduğunu göstermiştir. Bu durum, bireyi tanıma sürecinde yöntem çeşitliliğinin artırılmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Meslek İçi Eğitim Programlarının Etkinliği

Meslek içi eğitim programları, danışmanların bireyi tanıma tekniklerini daha etkin kullanmalarını sağlamak için kritik bir rol oynamaktadır. Kılıç ve ark. (2021) tarafından yapılan bir araştırma, meslek içi eğitim programlarına katılan danışmanların bireyi tanıma tekniklerine olan yaklaşımlarında olumlu değişimler gözlemlendiğini ortaya koymuştur. Özellikle yapılandırılmış eğitimlerin, test uygulama ve değerlendirme becerilerini artırdığı belirtilmiştir.

Bunun yanı sıra, Öztürk ve Demir (2018) tarafından yürütülen bir çalışma, çevrim içi meslek içi eğitimlerin danışmanların bilgi ve beceri düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların %78'i bu tür eğitimlerin mesleki uygulamalarında daha fazla teknik kullanmalarına olanak sağladığını ifade etmiştir. Yine Çelik ve ark. (2020) tarafından yapılan bir araştırma, sahadaki uygulamalara yönelik düzenli eğitimlerin danışmanların özgüvenini artırdığını ve daha çeşitli bireyi tanıma yöntemleri kullanmalarını teşvik ettiğini göstermiştir.

Bu tür çalışmalar, psikolojik danışmanların mesleki gelişimlerini desteklemek ve bireyi tanıma tekniklerinin etkin kullanımını artırmak için meslek içi eğitim programlarının sürekli güncellenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Uluslararası Uygulamalar ile Karşılaştırma

Psikolojik danışmanlık uygulamaları, ülkeler arasında eğitim sistemleri, mesleki standartlar ve kültürel faktörler doğrultusunda farklılıklar göstermektedir. Dünyada, özellikle Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Avrupa ülkeleri gibi bölgelerde psikolojik danışmanlık alanında ileri düzey uygulamalar mevcuttur. Türkiye ile bu uygulamaların karşılaştırılması, mevcut sistemin iyileştirilmesi için önemli ipuçları sunabilir.

Dünyadaki Başarılı Örnekler ve Türkiye'deki Uygulamalar Arasındaki Farklar

Amerika Birleşik Devletleri'nde psikolojik danışmanlık mesleği, lisanslama ve akreditasyon süreçleriyle güçlü bir yapıya sahiptir. Amerikan Psikolojik Danışma Derneği (ACA) tarafından belirlenen standartlar, eğitimden meslek etiğine kadar geniş bir alanı kapsamaktadır (Corey, 2016). Bunun yanı sıra, danışmanların bireyi tanıma tekniklerine ilişkin eğitimleri oldukça kapsamlıdır ve bu eğitimler hem lisans hem de meslek içi düzeyde sürekli olarak



güncellenmektedir. Örneğin, okul psikolojik danışmanları, bireysel danışmanlık hizmetleri sunarken aynı zamanda grup çalışmaları ve kriz yönetimi gibi alanlarda da uzmanlaşmaktadır.

Avrupa'da ise psikolojik danışmanlık hizmetleri, özellikle Birleşik Krallık'ta güçlü bir şekilde düzenlenmiştir. İngiliz Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Derneği (BACP), üyelerine sürekli mesleki gelişim programları sunmakta ve danışmanlık hizmetlerinin kalitesini artırmaya yönelik politikalar geliştirmektedir (Dryden & Reeves, 2008). Kanada'da ise bireyi tanıma teknikleri, okul ve toplum temelli uygulamalarda yoğun olarak kullanılmakta ve danışmanların erişimi kolaylaştırılmaktadır (Hiebert, 2001).

Türkiye'de ise rehberlik ve psikolojik danışmanlık uygulamaları, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve meslek örgütlerinin çabalarıyla yürütülmektedir. Ancak, meslek içi eğitimlerin sınırlı olması ve standartların henüz tam oturtulamamış olması, Türkiye'deki danışmanların bireyi tanıma tekniklerini etkili bir şekilde kullanmasını zorlaştırmaktadır (Kuzgun, 2000). Ayrıca, Türkiye'de bireysel danışmanlık hizmetlerinin grup çalışmalarına oranla daha az tercih edilmesi, uluslararası uygulamalara kıyasla önemli bir fark olarak göze çarpmaktadır.

Türkiye İçin Öneriler ve Stratejiler

Türkiye'de psikolojik danışmanlık hizmetlerinin uluslararası standartlara ulaşabilmesi için çeşitli stratejiler geliştirilebilir. İlk olarak, lisans ve meslek içi eğitimlerin içeriği zenginleştirilerek bireyi tanıma tekniklerine yönelik uygulamalı eğitimlere ağırlık verilmelidir. Bu kapsamda, çevrim içi eğitim platformlarının kullanımı artırılarak danışmanların teknik bilgiye erişimi kolaylaştırılabilir. İkinci olarak, psikolojik danışmanlık hizmetlerinde akreditasyon ve lisanslama süreçlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu tür bir düzenleme, mesleğin profesyonel kimliğini güçlendirecek ve danışmanların mesleki yeterliliklerini artıracaktır (Doğan, 2012).

Ayrıca, Türkiye'de grup çalışmaları, kriz yönetimi ve aile danışmanlığı gibi alanlarda uzmanlaşma olanakları artırılmalıdır. Uluslararası iş birliği projeleri kapsamında danışmanların yurt dışı deneyimleri teşvik edilmeli ve bu deneyimler yerel uygulamalara entegre edilmelidir. Son olarak, Türkiye'de bireyi tanıma tekniklerine yönelik testlerin yerelleştirilmesi ve kültüre uygun hale getirilmesi, bu araçların daha etkili kullanımını sağlayacaktır (Özgüven, 2013). Bu öneriler, Türkiye'deki psikolojik danışmanlık uygulamalarının uluslararası standartlara daha yakın hale gelmesine katkı sağlayabilir.

Genel Değerlendirme

Psikolojik testlerin kullanımının artırılması ve mesleki gelişimin desteklenmesi, Türkiye'de psikolojik danışmanlık alanının güçlenmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, bireyi tanıma tekniklerinin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için hem eğitim hem de uygulama alanında kapsamlı düzenlemelere ihtiyaç vardır. Yapılan araştırmalar ve uluslararası uygulamalardan elde edilen bulgular ışığında, Türkiye'de psikolojik testlerin daha yaygın ve etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamak için aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Türkiye'de Psikolojik Testlerin Kullanımını Artırmaya Yönelik Öneriler

- 1. Testlerin Yerelleştirilmesi ve Kültürel Uyum Sağlanması:** Türkiye'de psikolojik testlerin kullanımını artırmak için öncelikli olarak testlerin Türk toplumunun kültürel ve sosyal dinamiklerine uyarlanması gerekmektedir. Mevcut testlerin çevirisinin ötesine geçerek, yerel normlar ve geçerlilik çalışmaları yapılmalıdır (Özgüven, 2013).
- 2. Test Erişiminin Kolaylaştırılması:** Yüksek maliyetli ithal testler yerine, yerel uzmanlar tarafından geliştirilen testlerin teşvik edilmesi ve dağıtım süreçlerinin iyileştirilmesi



gerekmektedir. Ayrıca, dijital platformların kullanılarak test materyallerine erişimin artırılması sağlanabilir.

3. **Psikolojik Testler İçin Merkezi Bir Veri Tabanı Oluşturulması:** Testlerin kullanılabilirliği ve uygunluğu konusunda danışmanlara rehberlik edecek bir merkezi veri tabanı oluşturulmalıdır. Bu veri tabanı, testlerin geçerlilik ve güvenilirlik bilgilerini içermeli ve danışmanların kolayca erişebilmesini sağlamalıdır (Doğan, 2012).

Mesleki Gelişim İçin Gerekli Düzenlemeler ve Eğitim Programları

1. **Uygulamalı Eğitimlerin Yaygınlaştırılması:** Lisans ve yüksek lisans programlarında psikolojik testler üzerine uygulamalı eğitimlere daha fazla yer verilmelidir. Bu eğitimler, danışmanların testleri doğru bir şekilde uygulama ve yorumlama becerilerini geliştirmeye odaklanmalıdır (Kılıç ve ark., 2021).

2. **Meslek İçi Eğitim Programlarının Güncellenmesi:** Meslek içi eğitim programlarının içeriği, güncel gelişmelere uygun olarak sürekli olarak yenilenmelidir. Özellikle bireyi tanıma tekniklerine yönelik düzenlenen çevrim içi ve yüz yüze eğitimlerin kapsamı genişletilmelidir (Öztürk & Demir, 2018).

3. **Lisanslama ve Akreditasyon Süreçlerinin Güçlendirilmesi:** Psikolojik danışmanların test kullanımına yönelik yetkinliklerini belgeleyen lisanslama ve akreditasyon süreçleri oluşturulmalıdır. Bu düzenlemeler, hem danışmanların profesyonel kimliklerini güçlendirecek hem de sunulan hizmetlerin kalitesini artıracaktır (Corey, 2016).

4. **Uluslararası İş Birliklerinin Artırılması:** Türkiye'deki psikolojik danışmanlık uygulamalarının gelişimi için uluslararası iş birlikleri teşvik edilmelidir. Danışmanların yurt dışındaki başarılı örneklerden yararlanarak deneyimlerini artırmaları sağlanmalıdır (Hiebert, 2001).

Sonuç olarak, Türkiye'de psikolojik testlerin kullanımını artırmak ve mesleki gelişimi desteklemek için kapsamlı düzenlemeler ve stratejiler uygulanmalıdır. Bu hedeflere ulaşmak, psikolojik danışmanlık alanında daha etkili ve bilimsel temellere dayalı hizmetlerin sunulmasını mümkün kılacaktır.

KAYNAKÇA

- Aiken, L. R. (2003). *Psychological Testing and Assessment*. Boston: Allyn & Bacon.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing*. New York: Prentice Hall.
- Aslan, A. M., & Güven, M. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının ailelerle yürüttükleri konsültasyon çalışmaları. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(52), 109-148.
- Baymur, F. (1994). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Çelik, T., Özer, G., & Karaman, S. (2020). Sahadaki uygulamalara yönelik meslek içi eğitimlerin etkinliği. *Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları Dergisi*, 10(2), 55-70.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2018). *Psychological Testing and Assessment*. McGraw-Hill Education.
- Corey, G. (2016). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Belmont, CA: Brooks/Cole.



- Doğan, S. (2012). Türkiye’de psikolojik danışmanlık eğitimi ve uygulama sorunları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 55-70.
- Doğan, S., etin, S., & Aydın, E. (2019). Türkiye’de bireyi tanıma tekniklerinin kullanımı: Psikolojik danışmanların perspektifleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 34-48.
- Dryden, W., & Reeves, A. (2008). *The Handbook of Individual Therapy*. London: Sage.
- Ergün, K. (2023). Türkiye ile Kanada okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik programlarının karşılaştırılması (Master's thesis, Marmara Üniversitesi).
- Hiebert, B. (2001). Principles and practices of career development programs. *Canadian Journal of Counseling*, 35(3), 189-200.
- Kuşoğlu, B. H. (2024). Farklı alanlarda alışan PDR meslek elemanlarının PDR lisans programındaki staj süreçlerinin ve uygulama derslerinin etkililiğine yönelik görüşleri (Master's thesis, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılıç, A., & Arkadaşları (2021). Meslek içi eğitimlerin bireyi tanıma tekniklerine etkisi: Deneysel bir alışma. *Eğitimde İnovasyon Dergisi*, 5(2), 88-102.
- Özgüven, İ. E. (2011). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2013). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, M., & Demir, H. (2018). evrim içi eğitim programlarının psikolojik danışmanlık alanındaki etkileri. *Eğitim Teknolojileri Araştırma Dergisi*, 4(1), 22-35.
- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (2022). *Psikolojik Testler ve Uygulamalar zerine Rapor*. Ankara: TPD Yayınları.
- Yavuzer, H., & Yıldız, F. (2020). Psikolojik danışmanların bireyi tanıma tekniklerini kullanma eğilimleri: Bir saha araştırması. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 12(3), 45-59.
- Yeşilyaprak, B. (2019). *Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.



THE EFFECTIVENESS OF THE INTEGRATED EDUCATIONAL TECHNOLOGY STEAM IN IMPROVING THE BASIC ENVIRONMENT OF CONTINUING EDUCATION AND THE FORMATION OF PEDAGOGICAL ABILITIES

Kuchkinov Abdumalik Yuldashovich

Doctor of philosophy (PhD) in pedagogical sciences, associate professor. Head of the “Theory and Practice of Primary Education”

department of Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan.

Abstract

The content of the core competencies of ecological education in continuing education, the importance of teaching support to improve the effectiveness of environmental education technology in the process of student environmental education, about steam education, media studios, test makers, and the development of ecological education core competencies to ensure the effectiveness of environmental education in the design of environmental literacy, cultural, economic, and social process communication technology. In the world system of ecological research, evaluating the ecological worldview is the interconnection of national and universal values, and the individual's aesthetic attitude towards nature is a comprehensive connection with the ecological consciousness and culture of society, and new methods can be developed. Therefore, in the process of ecological education of students, it is of great significance to improve the effectiveness of ecological education technology. In today's developed countries, ecological education is classified as an "interdisciplinary discipline" by three main concepts-system, worldview, and future. Students cultivate aesthetic attitudes and practical skills towards nature. Modern environmental education institutions around the world pay special attention to the formation of a true human relationship with nature, and determine the specific socio-natural dimensions that ensure a more secure development of man and nature, as well as the development of behavioral norms. The international education community is studying the establishment of an environmental thinking teaching system as the main task of modern environmental education, and improve the environmental education mechanism through the impact of ecological education on students.

Key words: ecological pedagogy, environment, students, environmental education, technology.

INTRODUCTION

In the modern ecological educational institutions of the world, special attention is paid to the formation of real relations of man with nature, to determine the unique social and natural aspect of nature that ensures the most guaranteed development of the individual, and to master the norms, from behavior. Science and technology play a major role in the development of society, and the importance of education is increasing. The problems facing the science and technology community are complex problems that cannot be solved by science and technology alone and must be solved using modern knowledge. Convergent education is needed to solve this problem. Research is being conducted on convergent approaches that reveal important interdisciplinary concepts or core principles of knowledge teaching and integrated knowledge.



Today, in the developing countries of the world, environmental education is formed as an interdisciplinary educational subject through three main concepts - systematic, ideological, and perspective.

THE MAIN PART. In the new Uzbekistan, integrated education in modern educational institutions, the student's knowledge activity and independent thinking and orientation in educational practice will help to achieve new results as education. The concept of environmental protection defined in the concept of environmental protection is defined in the concept of environmental protection in the ecological education of the new Uzbekistan "Enhancing the ecological culture of the population, the state in the field of environmental protection" increase the level of transparency of the activities of the bodies and strengthen the role of civil society" [1], In this regard, the National Action Plan for the implementation of the Paris Agreement on climate change in Uzbekistan, strategies for the transition to a "green" economy in 2019-2030, and the National Action Plan for the formation of a new state administration developed and adopted. Caring for the environment is a part of the state policy, and a sense of environmental responsibility is emerging in production enterprises. Therefore, in the future, environmental professions will be in demand in all aspects of human life, from mining and agriculture to tourism and the fashion industry.

STEM was first introduced in the 1990s by the American National Organization. STEM (science, math, engineering, and technology) has been recommended and implemented in education as a core part of US public education.

Currently, STEM education is in Australia, Canada, and Singapore, and later in France, Great Britain, Australia, Israel, China, Canada, and Turkey. Elements of the STEM approach to the development of the robotics high-tech industry have been introduced into preschool and school education as part of STEM education.

Eco-STEAM education is an actual pedagogical problem that the research topic is waiting for its solution. In our scientific and research work, the interdisciplinary approach to the development of Eco-STEAM educational competencies of future teachers made it possible to open technologies.

The purpose of Eco-STEAM education is to enable future teachers to develop their Eco-STEAM education competences in Physics, Biology, Geography, Informatics, Technology, Fine Arts and Engineering thinking, imagination, cooperation, creative abilities, independent outside the classroom. It consists in improving interdisciplinary methodological support through education through modern media.

As a result, primary education teachers of future teachers developed Eco-STEAM educational competencies of students in practice-oriented mathematics, activation of interest in natural sciences, technology, robotics, design and creative, communication skills.

Eco-STEAM educational competences were developed by primary education teachers to guide students to practice, Physics, Biology, Geography, Informatics, Technology, Fine Arts, interdisciplinary modern media tools in extracurricular activities.

The main content Eco-STEAM technologies are actively used in the additional education system. However, their use in the basic education process has not been studied in practice. This is due to the difficulty of combining innovative approaches with the implementation of the school curriculum.

Eco-STEAM education, technology, art, science and engineering thinking, imagination, collaboration and the ability to demonstrate creativity.



To communicate science information through art and technology, it is important to visually uncover meanings and express themselves in art and develop digital technology and scientific thinking. This interpenetration, catalyzed by digital technologies, is the answer to modern schooling. Pupils' speaking and writing abilities develop. Students' creative thinking and free communication help to achieve results as quickly as possible [4],

Digital laboratories are widely used in elementary school and beyond, which allow to demonstrate and study various parameters of the environment, processes and phenomena, and the operation of devices.

The composition of constructors includes structural elements using different types and principles of connection to build static and dynamic models [2],

Also, various materials are used - soft and hard plastic, magnetic, wood types. Solutions include special kits for learning the basics of math, outdoor activities, and engineering projects.

Prototyping Eco-STEAM educational software for students is one of the main elements of "Software".

In the process of acquiring Eco-STEAM educational competencies, special knowledge and skills, the student must create his own devices, gadgets, prototype mechanisms and systems within the framework of educational projects. At the same time, it is very important not to limit the maximum disclosure of the student's engineering and creative potential, to put it in front of the need to use standard components and ready-made electronic modules [5], Prototyping includes electronics and circuits, mechatronics, the use of various materials processing technologies, industrial design and Eco-STEAM to solve design problems, and learning software and design skills.

Eco-STEAM is an interdisciplinary approach to teaching science in which elementary students are given hands-on assignments to find solutions and develop a project to solve real environmental problems.

The Eco-STEAM approach is an effective means of motivating primary school students, as education takes place in the local natural and socio-cultural environment, as a context for the educational experience of elementary school students. The Eco-STEAM approach can serve as an element of encouraging students to study the laws of nature, the relationship between it and society, and research skills in the process of implementing environmental experimental projects.

The Eco-STEAM approach is based on the use of:

environmental collective projects;

extracurricular Eco-STEAM activities in a natural environment; environmental and experimental projects; social design of ecological content;

Experiments in the use of a digital laboratory in the field of environment.

Eco-STEAM education requires many people with scientific and technical knowledge, new creative approaches to problem solving, awareness that humanity may face technological and environmental disasters in the near future.

Learning in the Eco-STEAM classroom is always about trying to solve some real problem. Students work in teams, explore, experiment, come up with designs, promote their products on social media, and create websites and cartoons.



In the Eco-STEAM project, they studied the problem of pollution of the Earth with single-use plastic waste. Students will learn about the different types of plastic waste, how long it takes for different types of plastic waste to break down, and come up with their own solutions to the problem.

Creation of biodegradable plastic production in general secondary education school classes. In this project, elementary school students developed their own method for making potato starch bags. Students actively promote their development on social networks and Internet platforms.

In the 21st century, ecological thinking is a superprofessional skill. It should be not only for environmentalists, but for everyone in any activity, from professional to household.

Developing jobs in Uzbekistan, that is, future jobs related to ecology:

Urbanist-ecologist; Processing technologist; Specialist in elimination of systemic environmental disasters; Ecoauditor; Environmental preacher; Clothing recycling specialist; Park ecologist; eco-analyst in the field of construction; Environmental leader.

Eco-STEAM mobile game "Revival".

The game allows you to:

Formation of algorithmic thinking style in students.

Develop algorithms and learn to act according to them.

Students create a program during the game "Revival".

The game teaches students to take care of the environment. Students learn that end-of-life items can be recycled and given life back to preserve the planet's natural resources. For this purpose, students playfully study a separate collection of different types of waste.

The game contributes to communicative development, the manifestation of initiative and independence, and the ability to work in a team.

Development of Eco-STEAM competences with future students of elementary education, together with teachers and students of elementary education in comprehensive schools on Eco-STEAM education from theory to practice implementation of experimental work.

Using Eco-games and projects Eco-STEAM technologies, it is possible to look at the process of studying the world around us from a new perspective, master the psychological mechanisms of personality formation, and achieve good results [6],

In order to increase the effectiveness of the educational process in natural science lessons, the following educational technologies are used, taking into account the age characteristics of students.

Communicative education technology focused on the personality of the student is studied based on the individual characteristics of each student. Prioritizing the problem-searching and creative activities of primary school students, various forms of work such as pairs, groups, and project work are used in lessons using communicative educational technology [3],

Eco-STEAM technologies of interdisciplinary approach to the development of educational competences develop in students the phenomena occurring in nature and the relationship between them and the engineering thinking style, the ability to get out of critical situations, and teamwork. Students demonstrate competence in various areas of life. In addition to connecting objects with real life, the Eco-STEAM approach opens up opportunities for students' creativity [7].



The Eco-STEAM approach sets elementary school students a number of design tasks. Thanks to such tasks, the student not only generates interesting ideas, but also implements them immediately. He learns to design based on available resources, which will definitely help in real life.

He should keep the students' attention on the educational material using technical means, elementary school arouses the interest of students, creating a comfortable emotional and psychological microclimate in classroom and extracurricular activities also plays an important role.

CONCLUSIONS. There are many advantages to collaborative technology teaching, group work, and pair work. It helps to achieve educational goals, get used to responsibility, mutual support, increases students' efficiency, develops cognitive activity, independence, expands students' interpersonal relationships. It can be used both in learning new material and in strengthening, repeating and summarizing lessons.

REFERENCES

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2018-yil 5-sentyabrdagi "Xalq ta'limi tizimiga boshqaruvning yangi tamoyillarini joriy yetish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PQ - 3931-son qarori.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "2030-yilgacha bo'lgan davrda O'zbekiston Respublikasining atrof-muhitni muhofaza qilish konsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-5863- son farmoni Toshkent, 2019-yil 30-oktyabr.
3. Yuldashovich K. A. Steam integrated educational technology in enhancing eco-learning effectiveness //European International Journal of Multidisciplinary Research and Management Studies. - 2022. - T. 2. -№. 11. -S. 01-05.
4. Аршанский, Е.Я. STEAM-образование: модель лошадки к практической реализации / Е.Я. Аршанский, Н.С. Сологуб // Образование и воспитание. - 2020. - № 9. - С. 22-30.
5. Umarov V. Ёш уқитувчиларнинг инновацион фаолиятига компетентли ёндашув масалалари. "Узлуксиз таълим тизими муаммоларига креатив ёндашув: назария ва амалиёт" мавзусидаги илмий-амалий анжуман, 2020/3, 339-344



DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CULTURE IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES**Fazilat Borieva Khudaikulova**

Chirchik State Pedagogical University, faculty of Primary Education, Chirchik, Uzbekistan

ORCID ID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-0220-626X>**Abstract**

The article describes the formation of professional culture of teachers, orientation to creative activity and development of the future personality, the features of professional culture. The scientific and research ideas of forming professional culture in higher educational institutions, ways of acquiring knowledge, formation of students in need of individual, innovative development are expressed. The methods of embracing professional culture with its principles, norms and values as part of the entire cultural process are described. The goal of forming the professional culture of pedagogues in general secondary schools is to create a professional person with a high level of professional culture oriented to self-development and creative activity.

By the way, a specialist worthy of pedagogical skills and professional culture should have deep knowledge, be able to solve professional and professional problems, and have developed skills. It is necessary to develop a model of pedagogical development of professional culture of future teachers in higher education institutions . The profession has its own characteristics and philosophical views focused on a certain social function. However, there is no doubt that the personal qualities that a graduate should know should be defined in training programs. The model of formation of professional culture reflects the social order of society for the formation of professional culture of future teachers , and also ensures the effective functioning of goals, approaches, principles and contents.

Key words: professional culture, specialist, socialization, competence, pedagogical skills.

Introduction:

Looking at the centuries-old history of educational development, one can see the end of many goals . It is a gratifying fact that during these times, the development, the rise of science in the society, and the achievements of the great ancestors in their work were sealed in the history.

A thinker who lived and created in the 15th century, a close friend of Alisher Navoi, Kamaluddin Husayn Vaiz al-Koshifi, spoke about the special role of the school and the teacher in the education of a child, and believes that teachers should be wise, knowledgeable, sweet, and fair. Alloma writes about coaches in his work "Ethics of Muhsini": "A coach (to a child) should follow the rules of grace and etiquette when giving advice and education.

Abdurrahman Jami, one of the great scholars, defines the activities of a teacher in his works as follows: "A teacher must be knowledgeable, intelligent, fair, and embody all the highest qualities." A person who behaves inappropriately will never be able to give knowledge and



manners to children. It can be seen that professional culture has been considered as the main framework of activity for centuries.

The question of what positive qualities a modern teacher should have is determined by various requirements for cultural and special training of teachers. Formation of competitive specialists for the labor market, professional knowledge and self-development needs at a high level through the training of future specialists is becoming the need of the hour. Traditional forms of formation of professional culture, reproductive methods of learning in higher education institutions, the need to develop individual, innovative forms of professional culture development will help the growth of professional culture to a higher level in the future .

Pedagogical delicacy helps the teacher to build communication on the basis of positive emotions, to maintain psychological contact with children. Following the requirements of pedagogical sophistication, the teacher forms a democratic style of communication, achieves a real culture of communication with students. Pedagogical delicacy helps the teacher to avoid conflict (contradiction) in communication with children, to see the interaction correctly. The word tact means to influence. This is a moral category that helps people manage their interactions. Tactical behavior is based on the principle of humanity and requires maintaining respect for people even in complex conflict situations. Being gentle is a moral requirement for all people, and it is especially important for educators.

Pedagogical tact is a measure of the teacher's appropriate pedagogical influence on the student, the ability to establish a productive style of communication. Pedagogical tact does not allow the last state (measure) in communication with students. Respect also requires caressing and demanding. The attitude towards the student also depends on their age characteristics . In relation to younger students, the teacher can take the child in his arms, stroke his head, call him caressing.

The position of "shaping" the professional culture is close to the professional culture of the future teacher, because the professional culture needs to be regulated and organized.

The goal of forming the professional culture of pedagogues in general secondary schools is to create a professional person with a high level of professional culture oriented to self-development and creative activity.

Development of professional activity motivation includes 3 sources;

1. Internal resources are determined by the innate and acquired needs of a person.
2. External sources are determined by the conditions of the social life of the person and the response to the requirements set by the society.

manifestation of a person's value system, ideas, and personal needs .

The goal of the process of forming the professional culture of future teachers is to provide a complete education. The principles of a competent and professionally developed person in his field of activity, integrity, "approaching" culture, individualization are used at different levels: personal, social, socio-pedagogical, psychological and pedagogical.

Based on the above, the teacher's professional culture is a combination of the teacher's general culture and professional skills in all areas of pedagogical activity: education, coaching, ethics and aesthetics, economic, sociological, management, etc.

digitized and modernized society, the problem of improving the quality of professional culture is becoming a special priority.



It shows enough flexibility to adapt to changes in the education system of a constantly developing country. In general, it is very important for educational institutions to respond to the demands of training capacity building in the educational system and to deliver specialists in the labor market for the "digital world".

Digitization of education increases the role and importance of the teacher in society . A teacher is considered as a person who promotes culture . Only a pedagogue can use the acquired knowledge for the future generation, form and stimulate the child's personality.

that the activities of pedagogues of foreign countries stimulate the student's personal development. Therefore, the pedagogue is obliged to include all students when he conducts coaching and motivation in the educational process . The teaching staff's sociability lesson is his main tool.

It is appropriate to use the following methods in the development of communication culture of employees of educational institutions :

employees working in the educational institution , i.e. psychologists, pedagogues, managers;

- participation in continuous scientific and methodical seminars;

-speech at various group events or roundtable discussions ;

The presented methods include theoretical and practical materials that help to develop the skills of using pedagogical technologies and improving professional culture in the educational process.

Communicative component of professional pedagogical culture forms activity based on positive cooperation in resolving conflicts , creating a calm environment for children and their parents, as well as employees.

Today, a teacher must be able to adapt to the changing environment of the modern world in a timely manner, have the ability to successfully and effectively cooperate with all participants of the coaching and educational process, and must meet the requirements of mastering new psychological and pedagogical knowledge. . It is necessary to be able to provide a theoretical and conceptual basis for information technology .

In turn, as a result of the demand for professional growth and improvement of pedagogical culture, rapid development of science, technology, digitization and communication tools is observed.

References

1. Bylieva, D., Lobatyuk, V. , & Rubtsova, A. (2018). Homo Virtualis: Existence in Internet Space. CC-TESC2018. SHS Web of Conferences 44, 00021 438-446. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184400021>.
2. Ivanova, S. (2016). Interpretatsiya innovatsii v mirovom obrazovatel'nom prostranstve v e'pohou media (es'se) [Interpretation of Innovation in the globalen Bildungsraum in den Medien (es'se)]. Tsennosti I smysly', 3 (43), 61-68. [in Russian]
3. Kolyhmatov, V. (2019). Professional'noe razvitie pedagoga v usloviyah digitovizatsii obrazovaniya. Improvement of the teacher's qualification in the conditions of digitization of education. Journal of scientific theory "Uchenye zapiski universiteta imeni PF Lesgafta, 8(174), 91-95. <https://doi.org/10.34835> [rus.]



4. Kopoteva, G. and Merzlikina, I. (2020). Primenenie sredstv multimedia dlya razvitiya chitatel'skoj gramotnosti uchashchihsya mladshih klassov. Using multimedia tools to develop reading literacy of primary school students.]. *Nachal'noe obrazovanie*, 8(1), 37-40. [in Russian]
5. Kopoteva, G., Logvinova, I., Molodikh, E., Pobedonostseva, M. and Oborotova, S. (2018). Developing educators' professional skills through collaborative design and reflection. *European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences*, XLVI, 367-377. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.02.43>
6. Kuzmina, N. (1970). Methodology of pedagogical activity research [Methodological research methodology of pedagogical activity]. Leningrad State University named after AA Zhdanova. [in Russian]
7. Lomakina, T. and Pisarenko, D. (2020). Vneuchebnaya deyatel'nost' studentov Vysshej shkoly v kontekste realizii koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya [Extracurricular activities of higher school students in the conditions of implementation of the concept of continuous education]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogiya*, 1(65), 20-32. [in Russian]
8. Maksimova, E. (2012). Professional'noe razvitie v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya. *Vector Science TDU.*, 1(8), 206-208. [in Russian]
9. Oborotova, S. (2015). Mediation and the conflict of modern technology and educational environment. Mediation as a modern technology of conflict management in the educational environment *Tsennosti I smy'sly'*, 1(35), 116-126. [in Russian]
10. Oborotova, S. (2017). Model formation of mediativnoj kul'tury rukovitelej i prepodavatelej obrazovatel'nyh organizativ v processe professional'noj perepodgotovki va povyshenia kvalificacii. Model of formation of media culture in the process of professional retraining and professional development of leaders and teachers of educational organizations . *Sbornik kadrovyyh resursov dlya non-perryvnogo professional'nogo obrazovanie Consortium "Mezhdunarodnaya asociaciya professional'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya"*, 31, 192-205. [in Russian]
11. Osmolovskaya, I., Ivanova, E., Klarin, M., Serikov, V., & Aliev, Yu. (2019). Innovative educational practices: classification, design, modeling. *European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences*, LXIX, 598-605. [https://doi.org/10.15405/epsbs\(2357-1330\).2019.9.2](https://doi.org/10.15405/epsbs(2357-1330).2019.9.2)
12. Pokhmelkina, G. and Semenov, I. (2008). Refletehnologii mediatsii v sovremennoi zaroubeznoi prakticheskoi psihologii I konfliktologii [Reflectotechnology of mediation in modern foreign applied psychology and conflictology. *Psychology. Journal of VSHE*, 5(1), 121-138. <https://cyberleninka.ru/article/n/refletehnologii-mediatsii-v-sovremennoy-zarubezhnoy-prakticheskoy-psihologii-i-konfliktologii> [rus .]
13. Sergeev, N. and Borytko, N. (2014). Koncepciya i tekhnologii podgotovki uchitelya-vospitatelya v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. *Izvestia Volgograd State Pedagogical University*, 9(94), 31-39. [in Russian]
14. Serikov, V. (2011). Lichnostno-razvivayushchee obrazovanie: dva desyatiletija iskanij. [Personal Development Education: Twenty Dozen Searches]. *Proceedings of Volgograd State Pedagogical University. Federal state budget higher educational institution "Volgograd State Social and Pedagogical University"*, 8(62), 14-20. [in Russian]
15. Shilova, O. (2004). Information culture and professional training of a modern pedagogue. [information culture in professional training of modern teacher] *Izvestiya*



Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. AI Hercena, 4(9), 149-158. [in Russian]

16. Trostinskaya, I., Popov, D. , & Fokina, V. (2018). Communication skills of engineers as a requirement for future professions. European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences, LI, 1191-1199. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.128>

References:

1. Anan'ev BG O problematx sovremennogo chelovekoznaniiya // BG Anan'ev –M.: Nauka, 1977. – 380 p.
2. Zeer EF, Shakhmatova ON Lichnostno orientirovannyye tekhnologii professionalnogo razvitiya spetsialita: Nauch .- method. posobie // EF Zeer, ON Shakhmatova. - Yekaterinburg: Izd-vo Ural, Gos. pad flour , 1999. – 244 p.
3. Model IM Professional culture of municipal deputy // IM Model - Yekaterinburg, 1993. – 190 p.
4. Petrova RA, Dulina NV, Tokarev VA O glavnoy tseli obrazovanie // Vysshee obrazovanie v Russia // RA Petrova, NV Dulina, VA Tokarev - 1998. - No. 3. - P. 35-46.
5. Skok GB K problem kachestva obrazovaniya //Kachestvo obrazovaniya: concept, problem otsenki, upravlenie: Tezi vseros. scientific method . conf. - Novosibirsk, 1998. - P. 35-45.
6. Smirnova EE Puti formation model of specialists with higher education // EE Smirnova – L.: LGU , 1977. - 14

Send an opinion

Side panel

History

Sokhranennyye



**KURAKLIK TOLERANSLI TAHIL ÇEŞİTLERİNİN İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE
MÜCADELEDEKİ ROLÜ**
**THE ROLE OF DROUGHT TOLERANT CEREAL VARIETIES IN COMBATING
CLIMATE CHANGE**

Yüksek Ziraat Müh. Rufayi KARATAŞ
Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Tarla Bitkileri Anabilim Dalı, Erzurum-Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Fatih DEMİREL
(ORCID: 0000-0002-6846-8422)
Iğdır Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarımsal Biyoteknoloji Bölümü, Iğdır-Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Sipan SOYSAL
(ORCID: 0000-0002-0840-6609)
Siirt Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarla Bitkileri Bölümü, Siirt-Türkiye

Doç. Dr. Abdurrahim YILMAZ
(ORCID: 0000-0001-9991-1792)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarla Bitkileri Bölümü, Bolu-Türkiye

ÖZET

Kuraklık, tarımsal üretim sistemleri için önemli bir tehdit oluşturarak özellikle temel gıda kaynağı olan tahılların verimini ve üretim istikrarını ciddi şekilde etkilemektedir. Tahıllar, kuraklık stresine karşı stomaların düzenlenmesi, derin kök sistemlerinin gelişimi, ozmotik ayarlama ve antioksidan savunma mekanizmaları gibi çeşitli adaptasyonlarla yanıt verir. Bu mekanizmalar, su kullanım verimliliğini artırarak bitkilerin kuraklık koşullarında büyümesini destekler. Son yıllarda, genetik mühendislik, moleküler ıslah ve genomik seçim gibi yenilikçi yaklaşımlar, kuraklığa dayanıklı tahıl çeşitlerinin geliştirilmesini hızlandırmıştır. Özellikle buğday, mısır, arpa ve pirinç gibi tahıllarda genetik çeşitliliğin değerlendirilmesi, dayanıklı genotiplerin belirlenmesine ve ıslah programlarına dahil edilmesine katkı sağlamıştır. Arbusküler mikorizal mantarların kullanımı ve sürdürülebilir tarım uygulamaları, tahılların su alımını ve besin emilimini artırarak kuraklık stresine karşı dayanıklılığı güçlendirmektedir. Aynı zamanda, kuraklığa dayanıklılıkla ilişkili kantitatif özellik lokuslarının (QTL) tanımlanması ve marker destekli ıslah teknikleri, tarımsal üretimin kuraklık koşullarında sürdürülmesi için önemli bir araç haline gelmiştir. Kuraklık stresine verilen fizyolojik ve biyokimyasal tepkiler üzerine yapılan çalışmalar, yeni çeşitlerin geliştirilmesi için yol gösterici olmuştur. Bu derlemede, tahılların kuraklık stresine dayanıklılığını artırmak için önerilen mekanizmalar, genetik ilerlemeler ve sürdürülebilir tarım uygulamaları ele alınmış ve bu yaklaşımların tarımsal sürdürülebilirlik ile gıda güvenliğini sağlamadaki önemi vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kuraklık stresi, Sürdürülebilirlik, çeşit, buğday, arpa



ABSTRACT

Drought poses a significant threat to agricultural production systems, seriously affecting the yield and production stability of cereals, which are the main food source. Cereals respond to drought stress with various adaptations such as stomata regulation, deep root system development, osmotic adjustment and antioxidant defense mechanisms. These mechanisms support the growth of plants under drought conditions by increasing water use efficiency. In recent years, innovative approaches such as genetic engineering, molecular breeding and genomic selection have accelerated the development of drought-resistant cereal varieties. In particular, the evaluation of genetic diversity in cereals such as wheat, maize, barley and rice has contributed to the identification of resistant genotypes and their inclusion in breeding programs. The use of arbuscular mycorrhizal fungi and sustainable agricultural practices strengthen the resistance to drought stress by increasing the water uptake and nutrient absorption of cereals. At the same time, the identification of quantitative trait loci (QTL) associated with drought resistance and marker-assisted breeding techniques have become important tools for sustaining agricultural production under drought conditions. Studies on physiological and biochemical responses to drought stress have provided guidance for the development of new varieties. In this review, the mechanisms, genetic advances and sustainable agricultural practices proposed to increase the resistance of cereals to drought stress are discussed and the importance of these approaches in ensuring agricultural sustainability and food security is emphasized.

Keywords: Drought stress, sustainability, cultivar, wheat, barley

GİRİŞ

Kuraklık, dünya çapındaki tarım sistemleri için önemli bir zorluk teşkil ederek ürün verimini, hayvancılık üretimini ve genel gıda güvenliğini etkilemektedir. Kuraklığın etkileri, her biri tarımsal üretkenliği farklı şekillerde etkileyen meteorolojik, tarımsal ve hidrolojik kuraklıklar dahil olmak üzere çeşitli türlere ayrılabilir. Tarımsal kuraklık, özellikle toprak neminin ürün büyümesini desteklemek için yetersiz olduğu ve tarımsal çıktının azalmasına yol açtığı durumu ifade etmektedir (Holman ark, 2021; Amalo ark, 2017).

Tarımsal sistemlerin kuraklığa karşı hassasiyeti, kuraklık olaylarının sıklığını ve yoğunluğunu artırması beklenen iklim değişikliği tarafından daha da kötüleştirilmektedir. Örneğin, Birleşik Krallık'taki 2018 kuraklığı, nemli ılıman bölgelerin bile kuraklığa karşı duyarlılığını vurgulayarak hayvancılık, ekilebilir arazi ve bahçecilik sektörleri dahil olmak üzere çeşitli tarım sistemlerini etkilemiştir (Holman ark, 2021). Benzer şekilde, çalışmalar hafif ile orta kuraklık koşullarının, özellikle Batı Akdeniz gibi bölgelerde, tarımsal üretimi etkileyebileceğini göstermektedir (Blauhut ark., 2015). Kuraklığın ekonomik etkileri oldukça derindir ve tahminler, kuraklıktan kaynaklanan küresel tarımsal kayıpların yılda 6 milyar doları aştığını ve Çin gibi ülkelerin önemli tahıl kayıpları bildirdiğini göstermektedir (Wei ark., 2019).

Kuraklığın etkilerini azaltmak için, tarımsal sistemlerin dayanıklılığını artırmak hayati öneme sahiptir. Bu, kuraklığa karşı hassasiyeti etkili bir şekilde azalttığı gösterilen iyileştirilmiş sulama uygulamalarıyla başarılabilir (Geng ark., 2016). Ancak, sulama altyapılarının maliyeti engelleyici olabilir ve birçok çiftçinin iklim değişikliği nedeniyle giderek daha düzensiz hale gelen doğal yağışa bağımlı kalmasına neden olabilir (Ambika & Mishra, 2019).

Sosyoekonomik faktörler tarımsal sistemlerin kuraklığa karşı dayanıklılığını belirlemede kritik bir rol oynamaktadır. Kredi, eğitim ve kooperatif ağları gibi kaynaklara erişim, küçük çiftçilerin uyum kapasitesini önemli ölçüde artırabilir. Küçük çiftçilerin genellikle suya ve



toprağa güvenilir erişimden yoksun olduğu Güney Afrika gibi bölgelerde, kuraklığın etkileri özellikle şiddetli olabilir ve artan gıda güvensizliğine yol açabilir (Bahta & Myeki, 2022).

Kuraklığa dayanıklı bitkiler, özellikle artan iklim değişikliği ve su kıtlığı karşısında tarımsal sürdürülebilirlik ve gıda güvenliğinde önemli bir rol oynar. Kuraklığa dayanıklı ürün çeşitlerinin geliştirilmesi ve kullanımı, kurak ve yarı kurak bölgelerde üretkenliğin sürdürülmesi için elzemdir.

BİTKİLERLERDE KURAKLIĞA TOLERANS

Bitkilerin kuraklığa dayanıklılık gösterdiği temel mekanizmalardan biri su kaybının düzenlenmesidir. Bu genellikle terlemeyi en aza indiren ve suyu koruyan stoma iletkenliğini azaltarak elde edilir. Örneğin, çalışmalar daha az stomaya sahip bitkilerin su kaybını önemli ölçüde azaltabileceğini ve böylece kuraklığa dayanıklılıklarını artırabileceğini göstermiştir (Xiang ve ark., 2021; Ouyang ve ark., 2010). Ek olarak, prolin ve çözünür şekerler gibi ozmotik maddelerin birikimi, kuraklık koşullarında turgor basıncını korumada ve hücresel yapıları stabilize etmede hayati bir rol oynar (Bai ve ark., 2023; Naser ve ark., 2010). Bu bileşikler yalnızca ozmoprotektan olarak hizmet etmekle kalmaz, aynı zamanda kuraklığın neden olduğu oksidatif stresi azaltan antioksidanlar olarak da işlev görür (Bai ve ark., 2022).

Dahası, çeşitli ürünlerde bulunan genetik çeşitlilik, kuraklığa dayanıklı çeşitlerin yetiştirilmesi için değerli bir kaynak sunmaktadır. Örneğin, geleneksel pirinç çeşitleri kuraklığa dayanıklılıkları açısından değerlendirilmiş ve ürün iyileştirme için kullanılacak önemli genetik çeşitlilik ortaya çıkarılmıştır (Anupriya ark., 2020). Benzer şekilde, patlıcan ve akrabaları kuraklığa dayanıklılıkta önemli çeşitlilik göstermiştir ve bu türlerin yetiştirilen çeşitlerde dayanıklılığı artırmak için ıslah programlarında kullanılabilmesini göstermektedir (Fita ve ark., 2015). Kök-sürgün oranı ve biyokütle tahsisi gibi belirli özelliklerin belirlenmesi kuraklığa dayanıklı genotiplerin seçilmesi için kritik öneme sahiptir (Adie ve Krisnawati, 2019).

Son çalışmalarda kuraklığa dayanıklılığı artırmada mikorizal simbiyozun rolü de vurgulanmıştır. Arbusküler mikorizal mantarlar bitkilerde su alımını ve besin emilimini iyileştirebilir ve böylece kuraklık stresine karşı dayanıklılıklarını artırabilir (Quiroga ve ark., 2017). Bu simbiyotik ilişki sadece ozmotik ayarlamaya yardımcı olmakla kalmamakta, aynı zamanda kuraklığa duyarlı çeşitlerin genel sağlığını ve verimliliğini de artırmaktadır.

KURAKLIĞA TOLERANSLI TAHİL ÜRÜNLERİ

Tahıllarda kuraklığa dayanıklılık için birincil mekanizmalardan biri, su kıtlığına morfolojik ve fizyolojik olarak uyum sağlama yeteneğidir. Örneğin, yaprak kıvrılma fenotipi, tef ve ilgili türler dahil olmak üzere tahıl mahsullerinde kuraklığa yanıtın önemli bir morfolojik göstergesi olarak tanımlanmıştır. Bu özellik, azalmış terleme oranlarıyla ilişkilidir ve böylece kuraklık stresi dönemlerinde suyu korumaktadır (Plaza-Wüthrich ve ark., 2016). Ek olarak, derin kök sistemlerinin geliştirilmesi, kuraklığa dayanıklılığı önemli ölçüde artırabilen daha derin toprak katmanlarından neme erişmek için çok önemlidir. Araştırmalar, belirli mısır genotiplerinin kuraklığa karşı gelişmiş fizyolojik tepkilerle ilişkili üstün köklenme kalıpları sergilediğini ve bu sayede kuraklığa dayanıklı çeşitler geliştirmeyi amaçlayan yetiştirme programları için birincil adaylar haline geldiğini göstermiştir (Abraha ve ark., 2015).

Moleküler düzeyde, kuraklığa dayanıklılık çeşitli genleri ve yolları içeren karmaşık düzenleyici ağlar tarafından aracılık etmektedir. Örneğin, zıt mısır soy hatlarının karşılaştırmalı



transkriptom analizi, ikincil metabolitlerin biyosentezi yoluyla stres toleransına katkıda bulunan fenilpropanoid metabolizmasında yer alanlar da dahil olmak üzere, kuraklığa duyarlı temel genleri ve yolları ortaya çıkarmıştır (Zenda ve ark., 2019). Benzer şekilde, pirinçte, kuraklığa dayanıklı ve kuraklığa duyarlı çeşitler arasında ozmotik stresle ilgili gen ifadesinde önemli farklılıklar gözlemlenmiştir ve bu da su kıtlığına karşı fizyolojik tepkileri düzenlemede belirli genlerin rolünü vurgulamaktadır (Baldoni ve ark., 2016). Kuraklık toleransı ile ilişkili kantitatif özellik lokuslarının (QTL'ler) tanımlanması, bu özelliğin genetik temelini anlaşılmasını daha da kolaylaştırmış ve mahsullerde kuraklığa dayanıklılığı artırmak için markör destekli yetiştirme stratejilerine olanak sağlamıştır (Muthu ve ark., 2020).

Dahası, dinamik fenotiplemenin metabolit analiziyle bütünleştirilmesi, farklı tahıl ekotipleri arasındaki kuraklık tepkilerinin doğal çeşitliliği incelemede değerli olduğu kanıtlanmıştır. Bu yaklaşım, araştırmacıların ekotipleri fenotipik ve metabolik profillerine göre farklı kuraklık toleransı gruplarına sınıflandırmasına olanak tanımış ve karmaşık özellikleri anlamada çok değişkenli analizin önemini vurgulamıştır (Fisher ve ark., 2016). Bu tür metodolojiler, daha sonra yetiştirme programlarında kullanılabilir üstün kuraklık toleransı gösteren genotipleri belirlemek ve seçmek için kritik öneme sahiptir.

Genetik ve fenotipik adaptasyonlara ek olarak, fizyolojik mekanizmalar kuraklık toleransında önemli roller oynamaktadır. Örneğin, stoma iletkenliğinin düzenlenmesi, kuraklık koşullarında su kullanım verimliliğinin korunması için çok önemlidir. Araştırmalar, belirli arpa çeşitlerinin stoma düzenlemesiyle ilgili genlerin farklı ifadelerini sergilediğini ve bunun genel kuraklık toleranslarını etkileyebileceğini göstermiştir (Cantalapiedra ve ark., 2017). Ayrıca, absisik asit (ABA) gibi bitki hormonlarının stres tepkilerini düzenlemedeki rolünün göz ardı edilmemesi gerekmektedir. ABA'nın stoma kapanmasını düzenlediği ve kuraklık koşullarında kök büyümesini desteklediği, böylece bitkinin su kıtlığıyla başa çıkma yeteneğini artırdığı bildirilmiştir (Todaka ve ark., 2015).

Biyoteknolojik yaklaşımlar, tahıllarda kuraklık toleransını iyileştirmek için umut verici bir yol olarak ortaya çıkmıştır. Kuraklığa duyarlı genleri tahıl ürünlerine sokmak için genetik mühendisliği teknikleri kullanılmış ve bu da stres toleransının artmasıyla sonuçlanmıştır. Örneğin, DREB/CBF ve bZIP genleri gibi belirli transkripsiyon faktörlerinin aşırı ekspresyonunun buğday ve pirinçte kuraklık toleransını iyileştirdiği görülmüştür (Yang ve ark., 2020; Amalraj ve ark., 2016). Bu gelişmeler, iklim değişikliği ve su kıtlığının getirdiği zorluklara dayanabilen ürünler geliştirmek için transgenik yaklaşımların potansiyelini vurgulamaktadır.

Moleküler biyolojideki son gelişmeler, tahıl ürünlerinde kuraklığa dayanıklılık temelinde yatan mekanizmalara ilişkin de içgörüler sağlamaktadır. Örneğin, melatoninin antioksidan savunma sistemini düzenleyerek ve reaktif oksijen türleri (ROS) üretimini azaltarak mısır, buğday, pirinç ve arpada stres toleransını artırdığı görülmüştür (Muhammad, 2024). Bu düzenleyici etki yalnızca fotosentezi iyileştirmekle kalmamakta, aynı zamanda bu ürünlerin çevresel streslere karşı genel dayanıklılığını da güçlendirmektedir. Bu tür moleküler müdahaleler, kuraklığın olumsuz etkilerine dayanabilen çeşitlerin geliştirilmesi için çok önemlidir.

Geleneksel ıslah yöntemlerine ek olarak, genomik seçilimin (GS) uygulanması kuraklığa dayanıklı ürünlerin geliştirilmesinde devrim oluşturmaktadır. GS, kuraklığa dayanıklılıkla ilişkili istenen özelliklerin hızla belirlenmesini sağlayarak ıslah programlarının verimliliğini artırmak için genomik bilgileri kullanmaktadır (Budhlakoti ve ark., 2022). Bu yaklaşım, yetiştiricilerin iklime dayanıklı çeşitleri daha hızlı ve etkili bir şekilde geliştirmesini sağladığı için iklim değişikliği bağlamında özellikle faydalıdır. GS'nin geleneksel yetiştirme teknikleriyle



bütünleştirilmesi, kuraklık koşullarına daha iyi dayanabilen yeni tahıl çeşitlerinin gelişimini önemli ölçüde hızlandırmaktadır

Kuraklık stresini azaltmada antioksidanların rolü, bir diğer kritik araştırma alanıdır. Süperoksit dismutaz (SOD) ve katalaz (CAT) gibi antioksidan enzimler, ROS'u temizlemede ve stres koşulları altında hücresel bütünlüğü korumada önemli roller üstlenmektedir. Antioksidan aktivite ile ilişkili genlerin ifadesini artırarak araştırmacılar kuraklığa karşı daha iyi tolerans gösteren tahıl çeşitleri geliştirebilirler. Bu yaklaşım sadece mahsullerin fizyolojik dayanıklılığına katkıda bulunmakla kalmaz, aynı zamanda su kısıtlı koşullar altında genel üretkenliklerini de artırmaktadır. Dahası, tahıl mahsullerinin kuraklık stresine adaptasyonu bir dizi morfolojik ve anatomik özelliği içermektedir. Örneğin, sorgum, kuraklık dönemlerinde su kaybını en aza indirmek ve su alımını optimize etmek için gerekli olan derin kök sistemleri ve yaprak kıvrılması gibi özellikler sergilemektedir (Behera ve ark., 2022). Bu özellikler, yeni tahıl çeşitlerinin kuraklığa dayanıklılığını artırmak için ıslah programlarında seçilebilir. Bu uyarlanabilir özelliklerin anlaşılması, iklim değişikliğinin getirdiği zorluklarla uyumlu etkili ıslah stratejileri geliştirmek için çok önemlidir.

Kuraklığın tahıl üretimi üzerindeki etkisi tekdüze değildir; farklı ürünler ve çeşitler, farklı büyüme aşamalarında su stresine karşı farklı duyarlılık seviyeleri gösterir. Örneğin, mısır ve buğday çiçeklenme ve tane doldurma aşamalarında özellikle savunmasızdır ve bu durum verimi önemli ölçüde etkileyebilir (Daryanto ve ark., 2016). Bu kritik duyarlılık dönemlerini anlamak, kuraklığın ürün üretimi üzerindeki etkilerini azaltabilecek hedefli müdahaleler geliştirmek için önemlidir.

Tarımsal uygulamalar bağlamında, sürdürülebilir çiftçilik tekniklerinin uygulanması, tahıl mahsullerinin kuraklığa dayanıklılığını artırmak için hayati öneme sahiptir. Koruma amaçlı toprak işleme, ürün rotasyonu ve örtü bitkilerinin kullanımı gibi uygulamalar toprak sağlığını ve nem tutma özelliğini iyileştirebilir ve böylece kurak dönemlerde ürün büyümesini destekleyebilir (Vanathi, 2023). Bu uygulamaları kuraklığa dayanıklı tahıl çeşitlerinin yetiştirilmesiyle bütünleştirmek, genel tarımsal sürdürülebilirliği ve üretkenliği artıran sinerjik bir etki oluşturabilir.

SONUÇ

Kuraklık, tahıl üretimi üzerinde önemli olumsuz etkiler oluşturarak tarımsal üretkenliği, gıda güvenliğini ve ekonomik sürdürülebilirliği tehdit etmektedir. Özellikle buğday, mısır, arpa ve pirinç gibi temel tahıl çeşitlerinin kuraklığa karşı toleransını artırmak, kuraklık koşullarına uyum sağlamak için kritik bir gerekliliktir. Tahıllarda kuraklığa dayanıklılık, derin kök sistemlerinin gelişimi, stomaların etkin düzenlenmesi, antioksidan savunma sistemlerinin güçlendirilmesi ve ozmotik ayarlama gibi fizyolojik mekanizmalarla desteklenmektedir. Ayrıca, kuraklık stresine uyumlu genotiplerin belirlenmesi ve bu genotiplerin ıslah programlarına dahil edilmesi, kuraklığa dayanıklı çeşitlerin geliştirilmesini hızlandırmaktadır.

Genomik seçim ve moleküler ıslah teknikleri, kuraklık toleransının genetik temelini ortaya koyarak bu alandaki ilerlemelere büyük katkı sağlamaktadır. Arbüsküler mikorizal mantarların kullanımı ve toprak mikrobiyotasının yönetimi, tahılların su ve besin alımını artırarak kuraklık koşullarında verimliliği desteklemektedir. Özellikle transkriptomik analizler, tahıllardaki genetik adaptasyonların anlaşılmasını kolaylaştırarak yeni stratejilerin geliştirilmesine olanak tanımaktadır.

Kuraklıkla mücadelede tahıl üretiminde dayanıklılığı artırmak için genetik, fizyolojik ve tarımsal stratejilerin birleştirilmesi önerilmektedir. Kuraklığa dayanıklı tahıl çeşitlerinin kullanımı, sürdürülebilir tarım uygulamalarıyla entegre edilmelidir. Bununla birlikte, politika desteği, çiftçi eğitimi ve yenilikçi sulama tekniklerinin yaygınlaştırılması, tarımsal sistemlerin iklim değişikliğine uyum sağlamasında önemli rol oynayacaktır. Bu bütüncül yaklaşımlar, tahıl



üretiminde istikrarı artırarak gıda güvenliğinin sürdürülebilir bir şekilde korunmasına katkıda bulunacaktır.

KAYNAKÇA

- Abraha, T., Nyende, A. B., Mwangi, S. G., Kasili, R., Araia, W., Shaibu, A. S., ... & Adnan, A. A. (2015). Variability of root and physiological traits of different maturity groups of maize (*Zea mays* L.). *Journal of Plant Breeding and Crop Science*, 7(7), 232-238.
- Adie, M. M., & Krisnawati, A. (2019). Agronomic characters of drought-tolerant soybeans at the reproductive stage. *Berita Biologi*, 18(3), 339-349.
- Amalo, L. F., Hidayat, R., & Sulma, S. (2017). Analysis of agricultural drought in east java using vegetation health index. *AGRIVITA, Journal of Agricultural Science*, 40(1), 63-73.
- Amalraj, A., Luang, S., Kumar, M. Y., Sornaraj, P., Eini, O., Kovalchuk, N., ... & Lopato, S. (2016). Change of function of the wheat stress-responsive transcriptional repressor Ta RAP 2.1 L by repressor motif modification. *Plant Biotechnology Journal*, 14(2), 820-832.
- Ambika, A. K., & Mishra, V. (2019). Observational evidence of irrigation influence on vegetation health and land surface temperature in India. *Geophysical Research Letters*, 46(22), 13441-13451.
- Anupriya, R., Pillai, M. A., Senthil, A., Rajakumar, D., & Binodh, A. K. (2020). Investigation on frequency distribution of traditional rice landraces for drought tolerance at seedling stage. *Electronic Journal of Plant Breeding*, 11(3), 867-874.
- Bahta, Y. T., & Myeki, V. A. (2022). The impact of agricultural drought on smallholder livestock farmers: Empirical evidence insights from Northern Cape, South Africa. *Agriculture*, 12(4), 442.
- Bai, Y., Zhang, T., Zheng, X., Li, B., Qi, X., Xu, Y., ... & Liang, C. (2023). Overexpression of a WRKY transcription factor McWRKY57-like from *Mentha canadensis* L. enhances drought tolerance in transgenic *Arabidopsis*. *BMC plant biology*, 23(1), 216.
- Baldoni, E., Bagnaresi, P., Locatelli, F., Mattana, M., & Genga, A. (2016). Comparative leaf and root transcriptomic analysis of two rice japonica cultivars reveals major differences in the root early response to osmotic stress. *Rice*, 9, 1-20.
- Behera, P. P., Saharia, N., Borah, N., Devi, S. H., & Sarma, R. N. (2022). Sorghum physiology and adaptation to abiotic stresses. *International Journal of Environment and Climate Change*, 12(10), 1005-1022.
- Blauhut, V., Gudmundsson, L., & Stahl, K. (2015). Towards pan-European drought risk maps: quantifying the link between drought indices and reported drought impacts. *Environmental Research Letters*, 10(1), 014008.
- Budhlakoti, N., Kushwaha, A. K., Rai, A., Chaturvedi, K. K., Kumar, A., Pradhan, A. K., ... & Kumar, S. (2022). Genomic selection: A tool for accelerating the efficiency of molecular breeding for development of climate-resilient crops. *Frontiers in Genetics*, 13, 832153.
- Cantalapiedra, C. P., García-Pereira, M. J., Gracia, M. P., Igartua, E., Casas, A. M., & Contreras-Moreira, B. (2017). Large differences in gene expression responses to drought and heat stress between elite barley cultivar Scarlett and a Spanish landrace. *Frontiers in plant science*, 8, 647.
- Daryanto, S., Wang, L., & Jacinthe, P. A. (2016). Global synthesis of drought effects on maize and wheat production. *PloS one*, 11(5), e0156362.
- Fisher, L. H., Han, J., Corke, F. M., Akinyemi, A., Didion, T., Nielsen, K. K., ... & Bosch, M. (2016). Linking dynamic phenotyping with metabolite analysis to study natural variation in drought responses of *Brachypodium distachyon*. *Frontiers in Plant Science*, 7, 1751.
- Fita Fernández, A. M., Fioruci, F., Plazas Ávila, M. D. L. O., Rodríguez Burruezo, A., & Prohens Tomás, J. (2015). Drought tolerance among accessions of eggplant and related



- species. *Bulletin of University of Agricultural Sciences and Veterinary Medicine Cluj-Napoca: Horticulture*, 72(2), 461-462.
- Geng, G., Wu, J., Wang, Q., Lei, T., He, B., Li, X., ... & Liu, D. (2016). Agricultural drought hazard analysis during 1980–2008: a global perspective. *International Journal of Climatology*, (1), 389-399.
- Holman, I. P., Hess, T. M., Rey, D., & Knox, J. W. (2021). A multi-level framework for adaptation to drought within temperate agriculture. *Frontiers in Environmental Science*, 8, 589871.
- Muhammad, I., Ahmad, S., & Shen, W. (2024). Melatonin-mediated molecular responses in plants: Enhancing stress tolerance and mitigating environmental challenges in cereal crop production. *International Journal of Molecular Sciences*, 25(8), 4551.
- Muthu, V., Abbai, R., Nallathambi, J., Rahman, H., Ramasamy, S., Kambale, R., ... & Muthurajan, R. (2020). Pyramiding QTLs controlling tolerance against drought, salinity, and submergence in rice through marker assisted breeding. *PloS one*, 15(1), e0227421.
- Naser, L., Kourosh, V., Bahman, K., & Reza, A. (2010). Soluble sugars and proline accumulation play a role as effective indices for drought tolerance screening in Persian walnut (*Juglans regia* L.) during germination. *Fruits*, 65(2), 97-112.
- Ouyang, S. Q., Liu, Y. F., Liu, P., Lei, G., He, S. J., Ma, B., ... & Chen, S. Y. (2010). Receptor-like kinase OsSIK1 improves drought and salt stress tolerance in rice (*Oryza sativa*) plants. *The Plant Journal*, 62(2), 316-329.
- Plaza-Wüthrich, S., Blösch, R., Rindisbacher, A., Cannarozzi, G., & Tadele, Z. (2016). Gibberellin deficiency confers both lodging and drought tolerance in small cereals. *Frontiers in plant science*, 7, 643.
- Quiroga, G., Erice, G., Aroca, R., Chaumont, F., & Ruiz-Lozano, J. M. (2017). Enhanced drought stress tolerance by the arbuscular mycorrhizal symbiosis in a drought-sensitive maize cultivar is related to a broader and differential regulation of host plant aquaporins than in a drought-tolerant cultivar. *Frontiers in plant science*, 8, 1056.
- Todaka, D., Shinozaki, K., & Yamaguchi-Shinozaki, K. (2015). Recent advances in the dissection of drought-stress regulatory networks and strategies for development of drought-tolerant transgenic rice plants. *Frontiers in plant science*, 6, 84.
- Vanathi, J., Sanbagavalli, S., Somasundaram, E., Sivakumar, U., & Maragatham, S. (2023). Tillage and nutrient management strategies to improve the performances of little millet under irrigated condition. *Indian Journal of Agricultural Research*, 57(6), 755-761.
- Wei, Y., Jin, J., Jiang, S., Ning, S., Cui, Y., & Zhou, Y. (2019). Simulated assessment of summer maize drought loss sensitivity in Huaibei Plain, China. *Agronomy*, 9(2), 78.
- Xiang, X. Y., Chen, J., Xu, W. X., Qiu, J. R., Song, L., Wang, J. T., ... & Huang, Z. (2021). Dehydration-induced WRKY transcriptional factor MfWRKY70 of *Myrothamnus flabellifolia* enhanced drought and salinity tolerance in *Arabidopsis*. *Biomolecules*, 11(2), 327.
- Yang, Y., Al-Baidhani, H. H. J., Harris, J., Riboni, M., Li, Y., Mazonka, I., ... & Kovalchuk, N. (2020). DREB/CBF expression in wheat and barley using the stress-inducible promoters of HD-Zip I genes: impact on plant development, stress tolerance and yield. *Plant biotechnology journal*, 18(3), 829-844.
- Zenda, T., Liu, S., Wang, X., Liu, G., Jin, H., Dong, A., ... & Duan, H. (2019). Key maize drought-responsive genes and pathways revealed by comparative transcriptome and physiological analyses of contrasting inbred lines. *International journal of molecular sciences*, 20(6), 1268.



**INVESTIGATION OF SOME BIOCHEMICAL PARAMETERS
UNDER DROUGHT STRESS IN TWO BARLEY CULTIVARS****İKİ ARPA ÇEŞİDİNDE KURAKLIK STRESİ ALTINDA
BAZI BİYOKİMYASAL PARAMETRELERİN İNCELENMESİ****Dr. Öğr. Üyesi Fatih DEMİREL**

(ORCID: 0000-0002-6846-8422)

İğdır Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarımsal Biyoteknoloji Bölümü, İğdır-Türkiye

Yüksek Ziraat Müh. Rufayi KARATAŞ

Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Tarla Bitkileri Anabilim Dalı, Erzurum-Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Sipan SOYSAL

(ORCID: 0000-0002-0840-6609)

Siirt Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarla Bitkileri Bölümü, Siirt-Türkiye

Doç. Dr. Abdurrahim YILMAZ

(ORCID: 0000-0001-9991-1792)

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarla Bitkileri Bölümü, Bolu-Türkiye

ÖZET

Bu çalışma, Keser ve İnce04 olmak üzere iki arpa (*Hordeum vulgare* L.) çeşidinin değişen kuraklık stresi koşulları altında (kontrol, -2 bar PEG6000 ve -4 bar PEG6000) kuraklığa toleransının değerlendirilmesini amaçlamıştır. Kuraklık stresinin etkileri, hidrojen peroksit (H₂O₂), malondialdehit (MDA) ve prolin birikimine dayalı olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar kuraklık stresine yanıt olarak önemli genotipik farklılıklar ortaya çıkardı ($p < 0.01$). İnce04'de özellikle -4 bar PEG6000 stres altında daha yüksek H₂O₂ (0.222) ve MDA (5.220) seviyeleri sergilendi; bu da oksidatif hasarın ve lipid peroksidasyonunun arttığını göstermiştir. Buna karşılık Keser, daha düşük H₂O₂ (0.06) ve MDA (2.206) birikimi gösterdi, bu da daha iyi oksidatif stres toleransı olduğunu göstermiştir. Her iki çeşitte de kuraklığın şiddetiyle birlikte prolin birikimi artmış ve önemli bir ozmoprotektan görevi görmüştür. Ancak İnce04'ün daha yüksek prolin seviyeleri göstermesi, daha büyük hasara rağmen strese karşı daha güçlü bir adaptif tepkiyi yansıtmıştır. Genel olarak Keser'in kuraklığa daha dayanıklı olduğu, İnce04'ün ise daha duyarlı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, arpadaki kuraklığa toleransın fizyolojik mekanizmalarının anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır ve suyun sınırlı olduğu koşullar altında dayanıklılığı artırmayı amaçlayan yetiştirme programları için değerli bilgiler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arpa, kuraklık stresi, biyokimyasal değişimler

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the drought tolerance of two barley (*Hordeum vulgare* L.) cultivars, Keser and İnce04, under varying drought stress conditions (control, -2 bar PEG6000 and -4 bar PEG6000). The effects of drought stress were evaluated based on the accumulation of hydrogen peroxide (H₂O₂), malondialdehyde (MDA) and proline. The results revealed significant genotypic differences in response to drought stress ($p < 0.01$). İnce04 exhibited higher H₂O₂ (0.222) and MDA (5.220) levels, especially under -4 bar PEG6000 stress, indicating increased oxidative damage and lipid peroxidation. In contrast, Keser showed lower H₂O₂ (0.06) and MDA (2.206) accumulation, indicating better oxidative stress tolerance. Proline accumulation increased with drought severity in both cultivars and acted as an important osmoprotectant. However, İnce04 showed higher proline levels, reflecting a stronger adaptive response to stress despite greater damage. In general, Keser was more drought tolerant, while İnce04 was more sensitive. These findings contribute to the understanding of the physiological mechanisms of drought tolerance in barley and provide valuable information for breeding programs aiming to increase tolerance under water-limiting conditions.

Keywords: Barley, drought stress, biochemical changes

GİRİŞ

Arpa (*Hordeum vulgare* L.) tek yıllık tahıl bitkisidir ve kurak alanlarda yaygın olarak yetiştirilmektedir. Arpa zengin bir karbonhidrat, mineral ve vitamin kaynağıdır. Arpa tam tahıl olarak kullanılır veya erişte, yulaf lapası ve güçlendirilmiş bebek mamaları yapımında işlenmektedir. Ayrıca, özellikle koyun ve keçiler için hayvan yemi olarak kullanılmaktadır. Stres toleransı yapısı nedeniyle, çoğunlukla kurak bölgelerde yetiştirilmektedir (Samarah, 2005). Kuraklık stresi altında bitki büyümesinin ve veriminin azaldığını bildiren bazı çalışmalar vardır (Fenta ve ark., 2014). Büyüme ve verimdeki bu azalma, birçok bitki fizyolojik mekanizmasındaki değişikliklere bağlı olabilmektedir. Kuraklık stresinin şiddeti her geçen gün artmaktadır ve küresel ürün üretiminde ciddi kayıplara neden olacağı tahmin edilmektedir (Begna, 2020).

Azalan ürün verimi çeşitli abiyotik streslerden kaynaklanmaktadır (Rosenzweig ve ark. 2014; Alghabari ve ark. 2015). Kuraklık ve düşük yağış, ürün verimliliğini sınırlayan başlıca etkenler arasındadır. Nem-su tedarikindeki bu sınırlamalar ve mevcut kaynakların kötü yönetimi, bu sorunu çözmek için özel ilgi gerektirmektedir. Kuraklığa dayanıklı ürünlerin yetiştirilmesi benimsenebilir bir seçenek olabilir (Cosgrove ve Loucks, 2015).

Bu çalışma kapsamında arpa çeşitlerinde kuraklık stresinin etkilerini belirlemek için biyokimyasal yöntemlerden faydalanılmıştır.

MATERYAL VE METOT

Çalışma kapsamında materyal olarak iki sıralı arpa (*Hordeum vulgare* L.) çeşitlerinden Keser ve İnce04 kullanılmıştır. Tohumlar Petri kaplarındaki nemli filtre kağıdı üzerinde 4°C'de üç gün boyunca çimlendirilmiştir. Fideler, sera koşullarında plastik saksılar (20 cm yükseklik, 40 cm genişlik ve 60 cm uzunluk) kullanılarak kum (ince boyutlu, 50 ila 200 mikron) kültür ortamında yetiştirilmiştir. Her saksıya üç fide dikilmiştir. Bitkiler, bitki ve sıcaklık koşullarına bağlı olarak her gün veya gūnaşırı damıtılmış su ile sulanmıştır (sera koşulları 25 ± 3°C–17 ± 3°C gündüz-gece sıcaklıkları, 12 saatlik fotoperiyod). Ayrıca haftada bir kez Hoagland çözeltisiyle gübrenmişlerdir (Hoagland ve Arnon, 1950). İkinci yaprak aşamasında, her



sulama ile kuraklık stresi için PEG6000 çözeltisi sulama suyuna eklenmiştir. Kuraklık şiddeti; kontrol (uygulama yapılmayan), -2 bar PEG6000 ve -4 bar PEG6000 olarak ayarlanmıştır (Demirel et al., 2024). Her bir işlem 30 biyolojik tekrar (10 saksı, her saksıda 3 arpa bitkisi) ve 3 tekerrürlü olarak uygulanmıştır. Dört haftalık kuraklık uygulamasından sonra bitkiler hasat edilmiştir. Hidrojen peroksit (H_2O_2) ($\mu\text{mol g}^{-1}$ TA), malondialdehit (MDA) (nmol g^{-1} TA) ve prolin ($\mu\text{mol g}^{-1}$ TA) birikimi bitkilerin sürgün kısmından literatürde belirtildiği gibi analiz edilmiştir (Vallelian-Bindschedler et al., 1998; Ebrahim et al., 2020). İstatistiksel analiz, XLSTAT programı kullanılarak varyans analizi (ANOVA) ve Duncan post-hoc testleri ile yapılmıştır.

Son çalışmalarda kuraklığa dayanıklılığı artırmada mikorizal simbiyozun rolü de vurgulanmıştır. Arbüsküler mikorizal mantarlar bitkilerde su alımını ve besin emilimini iyileştirebilir ve böylece kuraklık stresine karşı dayanıklılıklarını artırabilir (Quiroga ve ark., 2017). Bu simbiyotik ilişki sadece ozmotik ayarlamaya yardımcı olmakla kalmamakta, aynı zamanda kuraklığa duyarlı çeşitlerin genel sağlığını ve verimliliğini de artırmaktadır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Tablo 1, farklı arpa çeşitlerinin (Keser ve İnce04) kuraklık uygulamaları altında (kontrol, -2 bar PEG6000 ve -4 bar PEG6000) hidrojen peroksit (H_2O_2), malondialdehit (MDA) ve prolin birikimine olan tepkilerini göstermektedir. Bulgular, kuraklık uygulamalarının genotipler ve parametreler üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0.01$). Ayrıca çeşit ve konsantrasyon interaksyonu incelendiğinde H_2O_2 ve MDA sonuçları açısından anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < 0.01$).

Hidrojen peroksit (H_2O_2)

İnce04 çeşidi, H_2O_2 birikimi açısından Keser çeşidine göre daha yüksek değerlere ulaşmıştır. Özellikle -4 bar PEG6000 uygulamasında İnce04 çeşidinde en yüksek H_2O_2 birikimi (0.222) gözlenirken, Keser çeşidinde bu değer daha düşüktür (0.089). Bu sonuç, İnce04 çeşidinin oksidatif strese daha fazla maruz kaldığını veya daha az tolere edebildiğini göstermektedir.

Konsantrasyonların ortalaması incelendiğinde artan kuraklık şiddetiyle birlikte H_2O_2 birikimi de artmıştır. Kontrol grubunda en düşük değer (0.030) gözlenirken, -4 bar PEG6000 uygulamasında H_2O_2 birikimi anlamlı bir şekilde artış göstermiştir (0.156). Bu durum, kuraklık stresinin oksidatif stres seviyesini artırdığını göstermektedir (Selote ve Khanna-Chopra, 2010).

Malondialdehit (MDA- Lipit Peroksidasyon)

İnce04 çeşidi, tüm kuraklık seviyelerinde Keser çeşidine kıyasla daha yüksek MDA değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. -4 bar PEG6000 uygulamasında İnce04 çeşidinde en yüksek MDA birikimi (5.220) ölçülmüştür. Bu durum, İnce04 çeşidinin lipid peroksidasyonuna karşı daha fazla duyarlılık gösterdiğini veya daha fazla membran hasarı yaşadığını düşündürmektedir (Moslen, 1994; Akkuş, 1995).

Konsantrasyonların ortalaması incelendiğinde MDA birikimi kuraklık şiddetiyle birlikte önemli ölçüde artmıştır. Kontrol grubunda en düşük değer (0.667), -4 bar PEG6000 uygulamasında ise en yüksek değer (4.329) gözlenmiştir. Bu artış, membran hasarının kuraklık stresi ile doğrudan ilişkili olabileceğini göstermektedir (Sairam ve Saxena, 2000; HongBo ve ark., 2005).

Prolin

İnce04 çeşidinde prolin birikimi, Keser çeşidine kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Prolin birikimi, bitkilerin osmotik dengeyi korumak ve kuraklık stresine karşı dayanıklılık



geliştirmek için kullandıkları bir mekanizmadır (Hoekstra ve ark., 2001). Bu sonuç, İnce04 çeşidinin kuraklık stresine adaptasyon yeteneğinin prolin birikimi açısından daha fazla olduğunu düşündürmektedir.

Konsantrasyonların ortalaması incelendiğinde Prolin değerleri kuraklık şiddeti arttıkça belirgin bir artış göstermiştir. Kontrol grubunda en düşük değer (5.297) gözlenirken, -4 bar PEG6000 uygulamasında en yüksek değer (9.450) kaydedilmiştir. Bu durum, kuraklık stresine karşı prolin sentezinin bir adaptasyon mekanizması olarak devreye girdiğini göstermektedir (Ramanjulu ve Bartels, 2002). Bu sonuç stres şartlarında prolinin miktarının arttığı ve koruyucu bir rol üstlendiğini raporlayan önceki çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Stefl ve ark., 1978; Ghoulam ve ark., 2002).

İnce04 çeşidi, tüm parametrelerde (H_2O_2 , MDA ve prolin) Keser çeşidine kıyasla daha yüksek değerlere sahiptir. Bu durum, İnce04 çeşidinin kuraklık stresine daha fazla tepki verdiğini ve bu stres altında oksidatif stres ve ozmotik düzenleme mekanizmalarının daha yoğun çalıştığını göstermektedir.

Artan kuraklık şiddeti, tüm parametrelerde anlamlı bir artışa neden olmuştur. Özellikle -4 bar PEG6000 uygulaması, kuraklık stresinin bitkiler üzerindeki zararlı etkisini açıkça ortaya koymaktadır. Bu durum, kuraklık stresinin bitki fizyolojisi üzerindeki olumsuz etkilerini ve stres koşullarında bitkisel adaptasyon mekanizmalarının önemini vurgulamaktadır.

Tablo 1. Kontrol ve kuraklık stresi koşulları altında ölçülen özelliklerin varyans analizi (ortalama kareler)

Çeşit	Uygulama	H_2O_2 ($\mu\text{mol g}^{-1}$ TA)	MDA (nmol g^{-1} TA)	Prolin ($\mu\text{mol g}^{-1}$ TA)
Keser	Kontrol	0.026 f	0.557 f	4.697
	-2 bar	0.064 d	2.622 c	7.560
	-4 bar	0.089 c	3.437 b	8.700
	Ortalama	0.060 B	2.206 B	6.986 B
İnce04	Kontrol	0.034 e	0.777 e	5.897
	-2 bar	0.103 b	1.249 d	9.200
	-4 bar	0.222 a	5.220 a	10.200
	Ortalama	0.120 A	2.415 A	8.432 A
Konsantrasyonların ortalaması	Kontrol	0.030 c	0.667 c	5.297 c
	-2 bar	0.084 b	1.936 b	8.380 b
	-4 bar	0.156 a	4.329 a	9.450 a
Ortalamaların karesi (Çeşit)		0.016*	0.198*	9.416*
Ortalamaların karesi (Konsantrasyon)		0.024*	20.742*	27.896*
Ortalamaların karesi (Çeşit x Konsantrasyon)		0.006*	3.734*	0.076 ^{öd}

* $p < 0.01$ seviyesinde önemli, ^{öd} önemli değil, TA taze ağırlık

SONUÇ

Bu çalışma, arpa çeşitlerinin kuraklık stresine karşı farklı metabolik tepkiler verdiğini göstermiştir. İnce04 çeşidi, oksidatif stres parametrelerinde daha yüksek değerlere ulaşarak strese karşı daha güçlü bir tepki göstermiştir. Ancak Keser çeşidi, daha düşük H_2O_2 ve MDA birikimi ile strese karşı daha dayanıklı bir profil sergilemektedir. Prolin birikiminin kuraklık stresine karşı önemli bir adaptasyon mekanizması olduğu ve kuraklık şiddeti arttıkça bu mekanizmanın daha etkin çalıştığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, arpa çeşitlerinin kuraklık toleransı açısından genotipik farklılıklarının belirlenmesinde önemli bir referans sunmaktadır.



KAYNAKÇA

- Akkuş, İ. (1995). Serbest Radikaller ve Fizyopatolojik Etkileri, Mimoza Yayınları, Konya.;68s.
- Alghabari, F., Ihsan, M. Z., Hussain, S., Aishia, G., & Daur, I. (2015). Effect of Rht alleles on wheat grain yield and quality under high temperature and drought stress during booting and anthesis. *Environmental Science and Pollution Research*, 22, 15506-15515.
- Begna, T. (2020). Effects of drought stress on crop production and productivity. *International Journal of Research Studies in Agricultural Sciences*, 6(9), 34-43.
- Cosgrove, W. J., & Loucks, D. P. (2015). Water management: Current and future challenges and research directions. *Water Resources Research*, 51(6), 4823-4839.
- Demirel, S., Eroğlu, A., Eren, B., & Demirel, F. (2024). DNA methylation change and antioxidant enzyme activity of drought stress and putrescine treatment in ancient wheat (*Triticum monococcum* L.). *Cereal Research Communications*, 1-11.
- Ebrahim, F., Arzani, A., Rahimmalek, M., Sun, D., & Peng, J. (2020). Salinity tolerance of wild barley *Hordeum vulgare* ssp. *spontaneum*. *Plant Breeding*, 139(2), 304-316.
- Fenta, B. A., Beebe, S. E., Kunert, K. J., Burrige, J. D., Barlow, K. M., Lynch, J. P., & Foyer, C. H. (2014). Field phenotyping of soybean roots for drought stress tolerance. *Agronomy*, 4(3), 418-435.
- Ghoulam, C., Foursy, A., & Fares, K. (2002). Effects of salt stress on growth, inorganic ions and proline accumulation in relation to osmotic adjustment in five sugar beet cultivars. *Environmental and experimental Botany*, 47(1), 39-50.
- Hoagland, D. R., & Arnon, D. I. (1950). The water-culture method for growing plants without soil. *California Agricultural Experiment Station, Circular*, 374, 1-32.
- Hoekstra, F. A., Golovina, E. A., & Buitink, J. (2001). Mechanisms of plant desiccation tolerance. *Trends in plant science*, 6(9), 431-438.
- HongBo, S., ZongSuo, L., & MingAn, S. (2005). Changes of anti-oxidative enzymes and MDA content under soil water deficits among 10 wheat (*Triticum aestivum* L.) genotypes at maturation stage. *Colloids and Surfaces B: Biointerfaces*, 45(1), 7-13.
- Moslen, M. T. (1994). Reactive oxygen species in normal physiology, cell injury and phagocytosis. *Free radicals in diagnostic medicine: A systems approach to laboratory technology, clinical correlations, and antioxidant therapy*, 17-27.
- Ramanjulu, S., & Bartels, D. (2002). Drought-and desiccation-induced modulation of gene expression in plants. *Plant, cell & environment*, 25(2), 141-151.
- Rosenzweig, C., Elliott, J., Deryng, D., Ruane, A. C., Müller, C., Arneth, A., ... & Jones, J. W. (2014). Assessing agricultural risks of climate change in the 21st century in a global gridded crop model intercomparison. *Proceedings of the national academy of sciences*, 111(9), 3268-3273.
- Sairam, R. K., & Saxena, D. C. (2000). Oxidative stress and antioxidants in wheat genotypes: possible mechanism of water stress tolerance. *Journal of Agronomy and Crop Science*, 184(1), 55-61.
- Samarah, N. H. (2005). Effects of drought stress on growth and yield of barley. *Agronomy for sustainable development*, 25(1), 145-149.



Selote, D. S., & Khanna-Chopra, R. (2010). Antioxidant response of wheat roots to drought acclimation. *Protoplasma*, 245, 153-163.

Stefl, M., Trčka, I., & Vrátný, P. (1978). Proline biosynthesis in winter plants due to exposure to low temperatures. *Biologia Plantarum*, 20(2), 119-128.

Vallelian-Bindschedler, L., Mössinger, E., Métraux, J. P., & Schweizer, P. (1998). Structure, expression and localization of a germin-like protein in barley (*Hordeum vulgare* L.) that is insolubilized in stressed leaves. *Plant molecular biology*, 37, 297-308.



İKNANIN PSİKOLOJİK, TOPLUMSAL VE MANTIKSAL BOYUTLARI PSYCHOLOGICAL, SOCIAL AND LOGICAL DIMENSIONS OF PERSUASION

Arş. Gör. Aylin UZUN

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara,
Türkiye

Orcid No: 0000-0002-3937-8946

Özet

İkna, bireylerin düşünce, inanç, tutum ve davranışlarını değiştirme süreci olarak tanımlanabilir. Önceden belirlenmiş sonuçlara ulaşmak amacıyla, bilinçli olarak, insan güdülerinin manipülasyonu yoluyla düşünce ve eylemlerin değiştirilmesi girişimidir. Daha yalın bir ifade ile tanımlama yoluna gidilirse ikna, bireylerin seçimlerini etkileme amaçlı iletişim şeklinde bir tanım yapılabilir. Burada iletişimin temel işlevinin hedef üzerinde belirli bir etki yaratmak olduğu vurgulanmaktadır. Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere ikna sürecinde iletişim başta olmak üzere etkili birçok faktör bulunmaktadır. İnsanlar, çeşitli bağlamlarda ikna edilebilirler; bu süreç, psikolojik, toplumsal ve mantıksal faktörlerle şekillenir. Yapılan bu çalışmada iknanın psikolojik, toplumsal ve mantıksal süreçleri ele alınmıştır. Bu süreçlerin kişinin ikna olmasında ne gibi sonuçlar ortaya çıkardığı ve bu boyutların birbirleri ile nasıl etkileşimde bulunduğu tartışılacaktır. İknanın psikolojik boyutu; bireylerin zihinsel süreçleri ile doğrudan ilişkilidir ve bu süreçler, kişisel inançlar, tutumlar ve motivasyonlar üzerinde birçok etkiye sahiptir. İknanın toplumsal boyutu; kısaca bir kişinin veya grubun inanç ve tutumlarının sosyal çevresi tarafından şekillendirilmesidir. İnsanların sosyal etkileşim içinde ikna olmaları üzerinde toplumsal normlar, grup baskısı ve toplumsal roller büyük bir etkiye sahiptir. İknanın mantıksal boyutu; argümanlar, kanıtlar ve mantıklı açıklamalar kullanılarak insanların düşüncelerinin değiştirilmesidir. Bu boyut, ikna sürecinin rasyonel ve yapısal yönünü temsil eder. Sonuç olarak ikna, bireylerin düşünsel süreçlerinden toplumsal etkileşimlere ve mantıklı argümanlara kadar geniş bir yelpazede etkili olan bir süreçtir. İkna stratejilerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, psikolojik, toplumsal ve mantıksal faktörlerin dikkate alınması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: İkna Psikolojisi, İknanın Toplumsal Boyutu, Mantık.

Abstract

Persuasion can be experienced as a process of changing thoughts, beliefs, attitudes and changes that will occur. It is an attempt to change processes and processes through the manipulation of human instincts in order to obtain a predetermined care and to remain. In simpler terms, if the definition continues, it is convinced, and a definition can be made as communication aimed at influencing their choices. Here, it is emphasized that the basic function of communication creates a certain effect on the target. As can be understood from the definitions, there are many effective factors in the persuasion process, especially communication. People can be persuaded in various attachments; This process is shaped by psychological, social and general factors. What kind of results did these parts have in persuading the person and how they will interact in expanding these dimensions will be discussed. The psychological dimension of persuasion; direct accessibility with mental components and these solutions have many factors on personal beliefs, attitudes and motivations. The social dimension of persuasion; is the social shaping of the beliefs and attitudes of a person or group. While people are persuaded in social interactions,



social norms, group pressure and social roles have a great effect. The radius dimension of persuasion; is the changing and changing of people using information, explanations and explanations. This dimension represents the process of compromise and its structural aspect. As a result, persuasion is a process that is effective in a wide range from social interactions and proliferation of thought processes. In order for persuasion methods to be applied effectively, it is important that they are psychological, social and generally observable.

Key Words: Persuasion Psychology, Social Dimension of Persuasion, Logic.

GİRİŞ

İnsan, sosyal bir varlık olarak yaşamı boyunca sürekli olarak diğer insanlarla iletişim içindedir. Günlük yaşamında kendini ifade edebilmek ve diğerlerini anlayabilmek için sürekli iletişim kurmak zorundadır. Bu iletişim sürecinde, bireyin belki de en önemli hedefi karşısındaki kişiyi etkilemektir. İnsanları etkilemek ve onları belirli düşüncelere, duygulara, inançlara ya da davranışlara yönlendirmek iletişimin temel unsurlarından biridir. İnsanların düşüncelerini, inançlarını veya davranışlarını değiştirmeye yönelik yapılan çabalar ikna olarak tanımlanabilir. Ancak bu tanımın ötesinde, iknayı farklı açılardan ele almak, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. İkna, bir kişinin bir mesaj ileterek başka bir kişi ya da grubun tutumlarını, inançlarını ya da davranışlarını değiştirmeye yönelik bilinçli bir çaba olarak tanımlanabilir (Bettinghaus & Cody, 1994). Bunun yanı sıra, ikna, başkalarının tutum ya da davranışlarını zorlamadan veya manipüle etmeden, mantıklı argümanlar ve kanıtlar sunarak etkileme süreci olarak da açıklanabilir (Bilgin, 2003; Akyol, 2019).

İkna konusunun ilk kuramcılardan birisi olan Aristoteles, Antik Yunanistan'daki en büyük araştırmacılardan birisi olarak kabul edilir. Aristoteles'in görüşü, modern ikna teorilerinin de temelini oluşturur. Aristoteles, iknayı retorik üzerine yazdığı eserinde derinlemesine incelemiştir. Ona göre ikna, bir kişinin ya da grubun düşünce, inanç veya davranışını değiştirmek için kullanılan mantıklı, duygusal ve etik temellere dayalı yöntemler bütünüdür. İkna süreci, üç temel bileşenden oluşur; ethos, pathos, logos. Ethos; Ethos, ikna eden kişinin karakterini ve güvenilirliğini ifade eder. Aristoteles'e göre, bir kişinin inandırıcılığı ve güvenilirliği, etkili bir iknanın temelini oluşturur. Bir konuşmacı ya da ikna edici kişi, etik ve dürüst olmalı, dinleyicilerinin güvenini kazanmalıdır. Çünkü insanlar, güvenilir ve ahlaki açıdan doğru olduğuna inandıkları bir kişiyi daha kolay ikna ederler. İkna eden kişinin itibarı ve karakteri ethosu oluşturur (Kocak,2017).

Pathos, dinleyicinin ya da hedef kitlenin duygularına hitap etme yoluyla ikna etme yöntemidir. Aslında Aristo zamanının Pathos'u yani "fazilet" içeriği ile günümüzdeki içeriği arasında çok ciddi bir fark bulunmamaktadır. Adalet, sağduyu, ölçülülük, cesaret, hoşgörü, nezaket ve bilgeliktir. Aristoteles, insanların duygusal tepkilerinin, mantıklı düşüncelerinden daha hızlı ve güçlü bir şekilde tepki verebileceğini savunur. Bir argümanı ya da mesajı duygu yoluyla iletmek, insanların ikna edilmesinde önemli bir rol oynar. Logos, ikna sürecinde mantıklı argümanlar kullanma yoludur. Aristoteles, ikna sürecinde, mantıklı ve sağlam delillere dayalı bir argümanın önemini vurgular. İnsanlar, akılcı bir temele dayanan, sağlam veriler ve mantıklı nedenlerle yapılan ikna girişiminde daha kolay ikna olabilirler. İkna, sadece bir manipülasyon değil, aynı zamanda akılcı ve etik bir iletişim süreci olarak Aristoteles'in çalışmalarında şekillenmiş ve günümüze kadar devam eden bir etki bırakmıştır (Kocak,2017).

GELİŞME

İkna süreci içerisinde birçok boyutu bulunduran karmaşık bir süreçtir. İnsanlar, çeşitli bağlamlarda ikna edilebilirler; bu süreç, psikolojik, toplumsal ve mantıksal faktörlerle



şekillenir. İkna sürecinin psikolojik boyutu, bireylerin istekleri ve duygusal tepkileri ile doğrudan ilişkilidir. Bireylerin ikna edilme süreçleri, genellikle duygusal ve bilişsel tepkilerle şekillenir. Psikolojik boyutta ikna süreci üç ana faktör etrafında ele alınabilir; güdüler, duygular ve bilişsel inanç.

Güdüler: İnsanlar, kendi ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılamak için belirli kararlar alırlar. İkna edici bir mesaj, kişinin mevcut ihtiyaçları ve istekleriyle uyumlu olduğunda daha etkili olur. Örneğin, bir reklam, bireyin güvenlik ihtiyacına hitap ediyorsa, kişiyi ikna etme olasılığı daha yüksektir. Bu tür güdüler, psikolojik açıdan bireyin ikna sürecine yaklaşımını şekillendirir. **Duygular:** Duygusal tepki, ikna sürecinin önemli bir parçasıdır. İnsanlar, bir mesajın duygusal içeriğinden etkilendiklerinde, mantıklı düşünme süreçlerinden daha çok duygusal kararlar verirler. Örneğin, bir reklamın olumlu duygular uyandırması (mutluluk, güven) veya olumsuz duygular yaratması (korku, endişe) insanların tutumlarını değiştirebilir. **Bilişsel İnançlar ve Çelişkiler:** Bireylerin ikna sürecine nasıl tepki verecekleri, mevcut inançlarıyla ne kadar çeliştiğine de bağlıdır. Piaget'in bilişsel gelişim teorisine göre, insanlar mevcut inançları ile uyumsuz olan yeni bir bilgi ile karşılaştıklarında bilişsel bir çelişki yaşarlar. Bu çelişkiyi ortadan kaldırmak ve denge durumuna gelmek amacıyla bireyler ya yeni bilgiyi kabul eder ya da mevcut inançlarını gözden geçirirler (Piaget,2000).

İkna süreci yalnızca bireyler arası bir etkileşim değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel faktörlerle de şekillenir. İnsanlar sosyal varlıklardır ve toplumsal bağlamda ikna, gruplar, topluluklar ve kültürel normlar tarafından da etkilenir. Bu sürecin toplumsal boyutu, iknanın grup normları, sosyal etki ve güç ilişkileri gibi unsurlarla bağlantılıdır (Freud, 1975).

İkna süreci, grup baskıları ve toplumsal kabul edilme arzusuyla güçlenebilir. Sosyal normlar, toplumsal beklentilere uygun davranış biçimlerini belirler. İnsanlar, çevrelerinden ve buldukları gruplardan etkilenirler. İnsanlar, toplum içinde kabul edilmek için grup normlarına uymayı tercih edebilirler. Örneğin, bir toplumda çevre dostu ürünlere yönelik bir eğilim, bireylerin bu tür ürünleri seçmelerini teşvik edebilir. Ayrıca insanlar, sosyal kimliklerine dayalı olarak grupları ile özdeşleşirler. Bir kişi, benzer inançları ve değerleri paylaşan bir grup tarafından desteklendiğinde, ikna edilme olasılığı artar. Dahası ikna süreci, iktidar ilişkileri tarafından da şekillendirilir. Bir otorite figürünün veya güçlü bir kişinin söylemi, gruptaki bireyleri ikna etme gücüne sahiptir. İkna edilmek için iktidara sahip kişilerin önerilerine uyum sağlamak toplumsal bir strateji olabilir. Örneğin, devlet yetkililerinin, ünlü kişilerin ya da liderlerin toplumu belirli bir konuda ikna etmesi, toplumsal ikna sürecinin bir örneğidir (Kağıtçıbaşı, 2005).

İknanın diğer boyutu ise mantıksal süreçlerdir. Mantıksal süreçler, ikna sürecinin bilişsel ve analitik boyutunu ifade eder. İkna, yalnızca duygusal ve toplumsal etkileşimler ile değil, aynı zamanda mantıklı argümanlarla da gerçekleşebilir. Mantıklı bir ikna süreci, kanıtlar, akıl yürütme ve mantıksal tutarlılık gibi faktörleri içerir. İkna süreci, sağlam veriler ve kanıtlar ile desteklendiğinde daha etkili olur. İnsanlar, inançlarını değiştirme konusunda mantıklı ve doğruluğuna inandıkları argümanlara yönelirler. Örneğin, bir sağlık kampanyasında, bilimsel araştırmalar ve istatistiklerle desteklenen bilgiler, bireyleri sigara içmeme ya da sağlıklı yaşam tarzlarını benimsemeye ikna edebilir. Mantıklı bir ikna süreci, tutarlı ve mantıklı bir argümana dayanır. İnsanlar, bir mesaj akılcı ve tutarlı olduğunda, bu mesajı kabul etmeye daha yatkındırlar. Mantıklı süreçlerde, bireyler genellikle ekonomik, sosyal ve kişisel çıkarlarını göz önünde bulundururlar. İkna süreci, mantıklı argümanların bu çıkarlar ile uyumlu hale getirilmesiyle daha etkili olabilir (Demirdögen, 2010).



SONUÇ

İkna süreci, bireylerin psikolojik, toplumsal ve mantıksal faktörlerin etkileşimiyle şekillenen karmaşık bir yapıdır. Psikolojik açıdan, bireylerin duygusal ve bilişsel tepkileri, toplumsal açıdan ise grup dinamikleri ve sosyal etkileşimler, ikna sürecini yönlendirir. Mantıksal açıdan ise, ikna edici mesajların rasyonel ve tutarlı olması, etkililiğini artırır. İkna, yalnızca kişisel bir strateji değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel bağlamda da şekillenen dinamik bir süreçtir. İkna sürecinin bu üç boyutunun bir arada anlaşılması, daha etkili iletişim ve etkileşim stratejilerinin geliştirilmesine olanak sağlar.

İkna süreci, bireylerin düşüncelerini, tutumlarını ve davranışlarını değiştirmeye yönelik güçlü bir etkileşim biçimidir. Bu süreç, yalnızca bireysel bir çaba değil, aynı zamanda çevresel faktörler, grup dinamikleri ve sosyal normlar tarafından şekillendirilir. İnsanlar, toplumsal kabul görme isteğiyle grupların beklentilerine uyma eğiliminde olabilirler ve bu da ikna sürecini güçlendirebilir. Etkili ikna, mantıklı argümanlar, duygusal etkileşim ve güvenilir bir kaynak tarafından desteklendiğinde başarılı olur. Sonuç olarak ikna, bireylerin düşünsel süreçlerinden toplumsal etkileşimlere ve mantıklı argümanlara kadar geniş bir yelpazede etkili olan bir süreçtir. Hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir rol oynar, çünkü bireyler genellikle çevrelerinden ve toplumsal baskılardan etkilenerek, başkalarının görüşlerine daha açık hale gelirler. İkna stratejilerinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, psikolojik, toplumsal ve mantıksal faktörlerin dikkate alınması önemlidir.

KAYNAKLAR

- Akyol, Z. (2019). Bir ikna teknolojisi olarak internet: E-ticaret sitelerindeki ikna dinamikleri üzerine bir inceleme. Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Reklamcılık Anabilim Dalı, İzmir.
- Bettinghaus, E. P. & Cody, J. M. (1994). *Persuasive Communication*. USA: Thomson Learning.
- Bilgin, N. (2000). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Brown, J.A.C. (1992) *Techniques of Persuasion*. Middlesex: Penguin Books.
- Cialdini, R.B. (2013) *İknanın psikolojisi*. (A. Dönmez, Çev.) İstanbul: Mediacat Yayınevi.
- Demirdöğen, Ü. D. (2010). The Roots of Research in (Political) Persuasion: Ethos, Pathos, Logos and the Yale Studies of Persuasive Communications. *International Journal of Social Inquiry*, 3(1), 189-201.
- Freud, S. (1975). *Kitle Psikolojisi*. (çev. Kâmuran Şipal.) İstanbul: Bozak Yayınları.
- Gürüz, D. & Eğinli, A.T. (2008). *İletişim becerileri: Anlamak-anlatmak-anlaşmak*. Ankara: Nobel Basımevi
- Jamieson, G.H. (1985) *Communication and Persuasion*. Kent: Croom Helm Ltd.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem.(2005) *Yeni İnsan ve İnsanlar(Sosyal Psikolojiye Giriş)*, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kocak, S.(2017). Aristoteles ve retorik. www.academia.edu/5808466/Aristoteles_ve_Retorik sayfasından erişilmiştir.



Larson, Charles U. (1997) Persuasion (Reception and Responsibility) BelmontClifornia: Wardsworth publishing Co.

Piaget, J. (2000). Piaget's theory of cognitive development. Childhood cognitive development: The essential readings, 2(7), 33-47.

Stuart, C.(1999) Etkili konuşma: Nasıl etkili bir konuşmacı olunur? (M. Sağlam, Çev) İstanbul: Alfa.

Tuncel, K.(2017). Temel ikna stratejileri. İstanbul: Ceres Yayınevi

Ünker, Ü. (2014). İkna edici iletişim ve iknanın psikolojisi. Yüksek Lisans Tezi, İletişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, İstanbul.

Packard, Vance. (1997) The Hidden Persuaders, London: Penguin Books.

Paksoy, Mahmut vd. (2001) Örgütsel İletişim, Eskişehir: T.C. Anadolu Üni. AÖF Yayınları No: 533.

Yüksel, A. H., (1994). İkna edici iletişim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1(2), 3.



BLUEFRUIT'ÜN EĞİTİM ORTAMLARINDA KULLANIMI**USE OF BLUEFRUIT IN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS****Dr. Öğr. Üyesi Şafak BAYIR**

Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Karabük / Türkiye

Kemal ERSAY

T.C. MEB Karabük Bilim ve Sanat Merkezi, Karabük / Türkiye

ÖZET

Bluefruit mikrodenetleyici kartı Adafruit şirketi tarafından geliştirilen Circuit Playground serisindeki üçüncü karttır. Bluefruit, bir dizi sensörü, LED'i ve düğmeyi güçlü işlemciler ve kablosuz iletişimle birleştiren kompakt tasarıma sahip bir mikrodenetleyici karttır. Bluefruit, elektronik ve programlamaya kolay bir giriş arayan yeni başlayanlara, öğretim için kapsamlı aynı zamanda kullanımı kolay araçlar arayan eğitimcilere ve projeleri için çok yönlü, kompakt bir kart arayan deneyimli üreticilere (makers) yöneliktir. Kartın geliştirilme amaçlarından biri de gömülü ve fiziksel bilgi işlem projelerine hızlı bir başlangıç sağlamasıdır. Kodlama yapabilmek için blok tabanlı editörün yanında daha gelişmiş dilleri kullanmanıza da olanak tanımaktadır. Çalışmanın genel amacı söz konusu mikrodenetleyicinin gelişim aşamalarını göz önünde bulundurarak, özelliklerini ve teknik bilgilerini ortaya koymaktır. Ayrıca, çalışma kapsamında Bluefruit'ün eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin bilgilere de yer verilmiştir. Çalışma bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmalar adından da anlaşılacağı üzere var olan durumu ortaya koymayı, diğer bir deyişle betimlemeyi hedeflemektedir. Bir anlamda var olan durumu resmetmeyi amaçlarlar. Bu bakımdan şu anki durumun tam olarak ne olduğunu ortaya koyarlar. Diğer bir taraftan da, betimsel araştırma yönteminde değişkenleri kontrol altına almaktan çok olguyu var olduğu biçimiyle tanımlamaya çalışılır. Araştırma kapsamında, söz konusu mikrodenetleyicinin gelişim aşamaları, özellikleri ve teknik bilgilerine ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Ayrıca, bu bağlamda Bluefruit ile farklı projeler geliştirmek için çeşitli genişletme seçeneklerine ve modüllere ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bluefruit'e ilişkin bileşenler kapsamında programlama ortamında kullanılan editörler ile mikrodenetleyiciyi programlamaya ilişkin temel bilgilere ve süreçlere de değinilmiştir. Yapılan araştırmalar, küçük yaşta itibaren kodlamayı ve dijital becerileri öğrenmenin yaratıcı düşüncenin gelişimini desteklediğini, problem çözme yeteneklerini (matematik dâhil) geliştirdiğini, yaşam şanslarını artırdığını ve gençlerin sahip oldukları teknoloji hakkında düşünmelerine ve geleceğin teknolojisinin nasıl olmasını istediklerini hayal etmelerine de olanak sağladığını göstermiştir. Çalışmanın sonunda, Bluefruit'ün sunduğu olanaklar kapsamında eğitsel ortamlarda fiziksel kodlama/programlamanın ve dijital becerileri öğrenmenin önemine ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bluefruit, FeTeMM, Kodlama, Mikrodenetleyici, Robotik.

ABSTRACT

The Bluefruit microcontroller board is the third board in the Circuit Playground series developed by the Adafruit company. Bluefruit is a microcontroller board with a compact design that combines various sensors, LEDs and buttons with powerful processors and wireless communications. Bluefruit is aimed at beginners looking for an easy introduction to electronics and programming, educators looking for comprehensive yet easy-to-use tools for teaching, and experienced makers looking for a versatile, compact board for their projects. One of the purposes of developing the card is to provide a quick start to embedded and physical computing projects. In addition to the block-based editor, it also allows you to use more advanced languages for coding. The general purpose of the study is to reveal the features and technical information of the microcontroller in question, considering its development stages. Additionally, within the scope of the study, information about the use of Bluefruit in educational environments is also included. The study was carried out within the framework of descriptive research, which is one of the scientific research methods. Descriptive research, as the name suggests, aims to reveal the existing situation, in other words, to describe it. In a sense, they aim to portray the existing situation. In this respect, they reveal exactly what the current situation is. On the other hand, in the descriptive research method, it is tried to describe the phenomenon as it exists rather than controlling the variables. Within the scope of the research, findings regarding the development stages, features and technical information of the microcontroller in question were revealed. Additionally, in this context, information on various expansion options and modules for developing different projects with Bluefruit is included. Within the scope of the components related to Bluefruit, the editors used in the programming environment and the basic information and processes of programming the microcontroller are also mentioned. Studies have shown that learning coding and digital skills from a young age supports the development of creative thinking, improves problem-solving abilities (including mathematics), increases life chances and also allows young people to think about the technology they have and imagine what they want the technology of the future to be like. At the end of the study, suggestions are given regarding the importance of physical coding/programming and learning digital skills in educational environments within the scope of the opportunities offered by Bluefruit.

Keywords: Bluefruit, STEM, Coding, Microcontroller, Robotics.

GİRİŞ

Bluefruit mikrodenetleyici kartı Adafruit şirketi tarafından geliştirilen Circuit Playground serisindeki üçüncü karttır (Adafruit: Product 4333, 2024). Aralık 2019 itibarıyla üç tip Circuit Playground mikrodenetleyici kartı bulunmaktadır: Klasik, Ekspres (CPX olarak da adlandırılmaktadır) ve Bluefruit (CPB olarak da adlandırılmaktadır) (Adafruit Circuit Playground, 2024). Bluefruit, serideki Ekspres mikrodenetleyici kartının gerek işlemci gücü ve gerekse iletişim özellikleri açısından geliştirilmiş bir sürümüdür (Adafruit: Product 4333, 2024). Bluefruit, bir dizi sensörü, LED'i ve düğmeyi güçlü işlemciler ve kablosuz iletişimle birleştiren kompakt tasarıma sahip bir mikrodenetleyici karttır. Bluefruit, elektronik ve programlamaya kolay bir giriş arayan yeni başlayanlara, öğretim için kapsamlı aynı zamanda kullanımı kolay araçlar arayan eğitimcilere ve projeleri için çok yönlü, kompakt bir kart arayan deneyimli üreticilere (makers) yöneliktir (Kevsrobots: Circuit Playground, 2024). Kartın geliştirilme amaçlarından biri de gömülü ve fiziksel bilgi işlem projelerine hızlı bir başlangıç sağlamasıdır. Kodlama yapabilmek için blok tabanlı editörün yanında daha gelişmiş dilleri kullanmanıza da olanak tanımaktadır (Raspberry Pi Ltd: CPX Review, 2024).



Adafruit Industries LLC (Limited Liability Company - Sınırlı Sorumluluk Şirketi), New York, Amerika Birleşik Devletleri merkezli açık kaynaklı bir donanım şirkettir. 2005 yılında Limor Fried tarafından kurulmuştur. Şirket, elektronik ürünler, elektronik bileşenler, araçlar ve aksesuarlar tasarlar, üretir ve satar. Ayrıca elektronik, teknoloji ve programlama hakkında canlı ve kayıtlı videolar da dâhil olmak üzere öğrenme kaynakları üretmektedir (Adafruit Industries, 2024). Circuit Playground serisindeki mikrodenetleyici kartları (Klasik, Ekspres (CPX) ve Bluefruit (CPB)) Adafruit şirketinin giyilebilir ürünler kapsamındaki e-tekstil ürünleri serisinin kartlarıdır. Bu kartlar, MakeCode ile programlanabildikleri ve temel bileşenlere (mikrodenetleyici, konektörler, vb.) ek olarak sensörler, 10 LED, 2 basmalı düğme, vb. ve bir hoparlör içerdikleri için başlangıç seviyesindekiler için oldukça uygundur (Adafruit Circuit Playground, 2024). Elektronige ve programlamaya yeni başlayan kişiler ile Nesnelere İnterneti konusunda çalışmak isteyen kişilere yönelik olarak geliştirilmiştir (Kevsrobots: Circuit Playground, 2024). Adafruit giyilebilir ürünleri LilyPad'e bir alternatif olarak geliştirilmektedir (Adafruit Wearables, 2024). LilyPad sistemi, yumuşak, dikilebilir, etkileşimli e-tekstil projeleri oluşturmaya yardımcı olmak için tasarlanmış bir dizi dikilebilir elektronik parçalardan oluşmaktadır. Her LilyPad parçası, kolay dikiş için büyük iletken dikiş sekmelerine ve kumaşın takılmaması veya ipliğin kesilmemesi için yuvarlak bir şekle sahiptir. LilyPad sistemi, Leah Buechley tarafından Colorado Boulder Üniversitesi'nde bilgisayar bilimi alanında doktora yaparken tasarlanmıştır. 2007'de piyasaya sürülen kitin ticari versiyonu, Leah ve SparkFun Electronics tarafından ortaklaşa tasarlanmıştır (LilyPad, 2024).

YÖNTEM

Çalışma bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmalar adından da anlaşılacağı üzere var olan durumu ortaya koymayı, diğer bir deyişle betimlemeyi hedeflemektedir. Bir anlamda var olan durumu resmetmeyi amaçlarlar (Büyüköztürk vd. 2008). Bu bakımdan şu anki durumun tam olarak ne olduğunu ortaya koyarlar. Diğer bir taraftan da, betimsel araştırma yönteminde değişkenleri kontrol altına almaktan çok, olguyu var olduğu biçimiyle betimlemeye çalışılır (Anadolu Üniversitesi: Anabilgi, 2024). Betimsel araştırmanın seçilmesinin nedeni aşağıda belirtilen üç genel araştırma sorusunun ya da aşamasının çalışmanın odağında bulunmasından kaynaklanmaktadır. “Şimdi ne yapıyoruz?”, “Nereye gitmek istiyoruz?” ve “Bulduğumuz yerden gitmek istediğimiz yere nasıl gideriz?” soruları, bir problemin çözümü durumunda bulunanların araştırmacı olarak kendi kendilerine soracakları üç temel sorudur. Eldeki problemin tanınmasına ve doğal durumunun bilinmesine yönelik olan bir, iki ve üçüncü soruların, problem çözme işine başlamadan önce cevaplanmış olması gerekmektedir. Bu sorulara ilişkin muhtemel cevaplar, genellikle betimsel araştırma metoduyla bilgi toplanması yoluyla bulunmaktadır (Acuner, 1990, s. 154). Bu bağlamda ilgili alan incelendiğinde, çeşitli şirketler tarafından üretilmiş çok fazla sayıda ve çeşitlilikte tek kartlı bilgisayarlar, mikrobilgisayarlar ve mikrodenetleyici kartlar bulunduğu görülmektedir. Birinci soru kapsamında, bunların içinden eğitim ortamlarında kullanılacak olan kartlar ele alınmış ve incelemeye değer olanlar çeşitli faktörler (erişilebilirlik, maliyet, örnek uygulamalar, programlama kolaylığı vb.) göz önünde bulundurularak tercih edilmiş ve betimlenmeye çalışılmıştır. İkinci soru kapsamında ise, ele alınan tek kartlı bilgisayar, mikrobilgisayar veya mikrodenetleyici kartın, eğitim ortamlarında kullanımı teknik özellikler, dokümantasyon, genişletilebilirlik, programlanabilirlik, uygulanabilirlik gibi çeşitli faktörler ve değişkenler açısından incelenmiş, eğitim ortamlarına uyumluluğu ve ilgili ortamlarda kullanılabilirliği belirlenmeye çalışılmıştır. Üçüncü soru kapsamında ise, eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin uygulamaların neler olabileceğine ilişkin somut önerilere ve örneklerle araştırma kapsamında



yer verilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında uygulama kapsamında hangi alanlara uyarlanabileceğine ilişkin değerlendirmeler de ele alınmaya çalışılmıştır. Ayrıca, betimsel araştırmanın seçilmesinin bir diğer önemli nedeni de şu şekilde belirtilebilir: Eğitimsel sorunlara çözüm getirmede, eğitimsel değişme ve yeniliklerin uygulamaya konulmasında betimsel araştırmanın kullanılma olasılığı yüksektir (Balcı, 1989, s. 414). Dolayısıyla, çalışmanın genel amacı söz konusu mikrodenetleyicinin gelişim aşamalarını göz önünde bulundurarak, özelliklerini ve teknik bilgilerini ortaya koymak ve eğitim ortamlarında kullanımını belirlemektir. Ayrıca, çalışma kapsamında Bluefruit ile farklı projeler geliştirmek için çeşitli genişletme seçeneklerine ve modüllere ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bluefruit'e ilişkin bileşenler kapsamında programlama ortamında kullanılan editörler ile mikrodenetleyiciyi programlamaya ilişkin temel bilgilere ve süreçlere de değinilmiştir. Böylelikle eğitimsel sorunlara çözüm getirmeye çalışılarak, uygulamaya konulmasında somut adımların önerilmesine çalışılmıştır.

BULGULAR

Bluefruit'e ilişkin bulgular aşağıda çeşitli başlıklar altında incelenmiştir.

Özellikler

Aşağıda Şekil 1'de Bluefruit mikrodenetleyicisinin ön yüzüne ilişkin görsel bulunmaktadır (Microsoft, Makecode: Adafruit Circuit Playground Bluefruit, 2024):

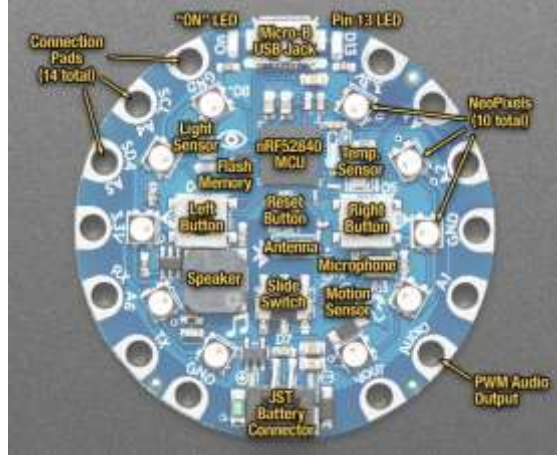
Şekil 1. Bluefruit



Aşağıda Şekil 2'de Bluefruit mikrodenetleyicisinin ön yüzündeki bileşenlerine ilişkin görsel bulunmaktadır (Adafruit Circuit Playground, 2024):

Şekil 2. Bluefruit bileşenleri





Görsellerde görüldüğü gibi, Bluefruit'ün üzerinde kontrol edilebilen çeşitli bileşenler bulunmaktadır. Aşağıda Tablo 1'de Bluefruit'ün tüm girişlerine ve çıkışlarına, sensörlerine ve sistemine ilişkin genel bir bakış yer almaktadır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024):

Tablo 1. Bluefruit'e genel bakış

Bluefruit'ün Üzerindeki Bileşenler

Güç ve Veri
Timsah/Timsah Klips Pedleri
Mikroçipler
LED'ler
Hoparlör
Sensörler
Anahtarlar ve Düğmeler

Bluefruit'ün üzerinde kontrol edilebilen çeşitli bileşenlere ilişkin bilgilere aşağıda çeşitli başlıklar altında yer verilmiştir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024):

Güç ve Veri

- Mikro B USB bağlantısı, kartın en üstündedir. Güç ve/veya USB iletişimi (önyükleyici, seri, HID, vb.) için denenmiş ve doğru mikro-B USB konektörü tercih edilmiştir. Standart bir veri/senkronizasyon kablosuyla herhangi bir bilgisayarla kullanılabilir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- JST pil girişi, kartın alt kısmındadır. Bluefruit'ü istediğiniz yere götürebilir ve harici bir pilden çalıştırabilirsiniz. Bu pin 6V DC girişi alabilir ve ters polarite, aşırı akım ve termal korumalara sahiptir. İçerideki devre, pil giriş gücünü veya USB gücünü kullanarak birinden diğerine güvenli bir şekilde geçiş yapar. Her ikisi de bağlıysa, hangisi daha yüksek voltaja sahipse onu kullanır. Lityum Polimer pil veya ucunda JST konektörü bulunan 3xAAA pil paketleri ile oldukça iyi çalışır. Dâhili pil şarjı yoktur (böylece Alkali veya Lityum piller güvenli bir şekilde kullanılabilir) (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

Timsah/Timsah Klips Pedleri

Mikrodenetleyiciye bağlanmayı oldukça kolaylaştırmak için 14 bağlantı pedi bulunmaktadır. Bunlara lehim yapılabilir, timsah/timsah klipsleri kullanılabilir, iletken iplikle dikilebilir, hatta küçük metal vidalar bile kullanılabilir. 14 adet ped ile geniş bir çeşitlilikte güç pinleri, I2C,



UART, Analog Giriş, Dijital Giriş/Çıkış, PWM ve Analog Çıkış elde edilmektedir. Hatta bazıları dokunmaya duyarlı özelliklere sahiptir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

Mikroçipler

- nRF52840 Cortex M4 işlemci, Bluetooth Düşük Enerji desteğine sahiptir ve işlemlerin beynidir. Kartın üst ortasında yer alır ve CircuitPython veya Arduino çalıştırmaya olanak tanımaktadır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- nRF52840 Bluetooth işlevi için Bluetooth anteni, kartın ortasında yer alır. Bluetooth menzili ile ilgili sorunlarla karşılaşılırsa, antenin yakınında metalik yüzeyler gibi iletişimi etkileyebilecek hiçbir şeyin olmadığından emin olunması gerekmektedir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Kartın üzerinde SPI Flash adında bir depolama çipi bulunmaktadır. Bu çok küçük bir disk sürücüsüdür, sadece 2 MB büyüklüğündedir. Bu Arduino veya CircuitPython'da dosyaları depolamak için kullanılabilir. CircuitPython'da kodun tümünün bulunduğu yer burasıdır ve bilgisayarda CIRCUITPY sürücüsü kullanıldığında görünen şeydir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

LED'ler

- Yeşil "AÇIK" LED, USB bağlantısının solunda bulunmaktadır. Bu LED, Bluefruit'ün açık olduğunun bilinmesini sağlar. Yanıyorsa, güç yeterlidir. Sönükse, titriyorsa veya kapalıysa, bir güç sorunu olduğunu belirtmektedir ve sorun çıkma olasılığı oldukça yüksektir. Bu ışık devre dışı bırakılamaz, ancak kapatılmak istenirse elektrik bandıyla kapatılabilir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Kırmızı "#13" LED, USB bağlantısının sağında yer almaktadır. Bu LED çift görev yapmaktadır. Dijital "#13" GPIO pinine seri bir dirençle bağlanır. Bluefruit önyükleyici modundayken yanıp söner ve ayrıca bir gösterge LED'i istediğinizde oldukça kullanışlıdır. Birçok projede, programlamanın işe yaradığını kanıtlamak için bu LED yanıp söndürülür (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Kartların dış kenarını çevreleyen on adet renkli NeoPiksel LED'in hepsi tam renklidir, RGB LED'lerdir ve her biri gökkuşağındaki herhangi bir renge ayarlanabilir. Etkili ışık efektleri oluşturmak için kullanılabilir. NeoPixel LED'ler ayrıca önyükleyicinin ne zaman çalıştığını (yeşile döneceklerdir) veya bir bilgisayara bağlandığında USB'yi başlatmada başarısız olup olmadığını (kırmızıya döneceklerdir) bilmenize yardımcı olacaktır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

Hoparlör

Bluefruit bir hoparlör içermektedir. HiFi stereonuzla rekabet etmeyecektir, ancak basit şarkılar ve tonlar çalabilir. Hoparlör, kartın sol alt kısmındaki karemsi gri parçadır. Hoparlöre bağlı küçük bir D sınıfı amplifikatör vardır, bu yüzden oldukça yüksek ses verebilir. Çok yüksekse iyi ses vermez, bu yüzden biraz deneme yapmak gerekebilir. Amplifikatör PWM çıkışının AUDIO pinine bağlanır, bu pin aynı zamanda sağ alttaki bağlantı noktalarından birinde de mevcuttur. Dâhili hoparlörün gürültü yapmasını istemiyorsanız, #11 numaralı pindeki kapatma kontrolü kullanılarak kapatılabilir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

Sensörler

Circuit Playground Bluefruit, projenize her türlü etkileşimi eklemenizi sağlayan çok sayıda sensör girişine sahiptir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).



- Kartın sol üst kısmında ALS-PT19 parça numaralı bir analog ışık sensörü bulunmaktadır. Bu, insan gözüne benzer spektral tepkiyle ortam ışığını algılamak için kullanılabilir. Bu sensör analog pin A8'e bağlanır. Arduino ile 0 ile 1023 arasında değer okuma yapar ve daha yüksek değerler daha yüksek ışık seviyelerine karşılık gelir. Yaklaşık 300'lük bir değer okuma çoğu iç mekân ışık seviyesi için yaygındır. CircuitPython'da, döndürülen aralık farklı şekilde ölçeklendirilir ve 0 ile 65535 arasındadır. Bu sensör bir renk sensörü, hatta bir nabız sensörü olarak bile kullanılabilir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Sıcaklık algılama için kullanılan bir NTC termistörü (Murata NCP15XH103F03RC) bulunmaktadır. Hepsi bir arada bir sıcaklık sensörü olmasa da, doğrusal çıkışla, analog pin A9'daki analog voltaja dayalı olarak sıcaklığı hesaplamak mümkün olmaktadır. Aşağı çekme direnci olarak ona bağlı 10K'lık bir direnç bulunmaktadır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Bir MEMS mikrofonu ses seviyelerini algılamak ve hatta temel FFT işlevlerini gerçekleştirmek için kullanılabilir. Harici bir op-amp ve seviye yönetimi gerektiren analog bir mikrofon yerine, bir PDM mikrofonu kullanılmaya karar verilmiştir. Bu dijital bir mikrofondur ve çok daha küçük ve daha ucuzdur. Ses seviyesinin okunması için CircuitPython/Arduino destek kütüphanelerinin kullanılması gerekmektedir, bu analog voltaj gibi okunmamaktadır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Bir ivmeölçerle hareket hissedilebilir. Bu sensör ivmeyi algılar, bu da kart hareket ettirildiğinde algılamak için kullanılabilirdiği anlamına gelir ve ayrıca yönelimi algılamak için yerçekimi etkisini de algılayabilir. LIS3DH 3 eksenli XYZ ivmeölçer, eğimi, yerçekimini, hareketi ve ayrıca kart üzerindeki 'dokunma' ve 'çift dokunma' hareketlerini algılamak için kullanılabilir. LIS3DH, dâhili bir I2C pin setine (pedlerdekiyle aynı değil) bağlıdır ve dijital pin D 24'te isteğe bağlı bir işlemi kesme (interrupt) çıkışı (kesme ile başlatılan çıkış işlemi) vardır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Bluefruit kapasitif dokunma yeteneklerine sahiptir. Bu, ek bileşenler olmadan insan dokunuşunu hissetmenin bir yoludur. Bluefruit'te yedi adet kapasitif dokunmatik yüzey bulunmaktadır: A1 - A6 ve TX. Kapasitif dokunmatik hem CircuitPython hem de Arduino'da desteklenmektedir (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

Anahtarlar ve Düğmeler

- Her biri dijital D4 (Sol) ve D5'e (Sağ) bağlı iki büyük A ve B düğmesi vardır. Bunlar basılmadığında bağlantısız ve basıldığında 3.3V'a bağlanır, bu yüzden "HIGH" değerini okurlar. D4 (CircuitPython'da BUTTON_A) ve D5 (CircuitPython'da BUTTON_B) pinlerini okurken dâhili bir aşağı çekme direnci kullanacak şekilde ayarlayın, böylece basılmadıklarında "LOW" değerini okuyacaklardır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Kartın ortasındaki küçük düğme kartı sıfırlamak içindir. Bu düğme Bluefruit'ü yeniden başlatmak veya sıfırlamak için kullanılabilir. Arduino veya CircuitPython kullanılıyorsa, sıfırlamak için bu düğmeye bir kez basılmalı, önyükleyiciye manuel olarak girmek için çift tıklanmalı (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).
- Circuit Playground Bluefruit'ün orta alt kısmına yakın tek bir sürgülü anahtar vardır. Dijital D7'ye bağlıdır. Sola kaydırıldığında anahtar bağlantısı kesilir ve sağa kaydırıldığında toprağa bağlanır. D7 pini dâhili bir çekme direnci kullanacak şekilde ayarlanmıştır, böylece anahtar sola kaydırıldığında "HIGH", sağa kaydırıldığında "LOW" değerini okuyacaktır. Bu bir açma-kapama anahtarı değildir, ancak bu anahtarın projenin istenilen davranma şeklini kontrol etmesini sağlamak için kod kullanılabilir. Kaydırmalı anahtar için dâhili çekmeli, basmalı



düğmeler için ise dâhili çekmeli anahtar kullanılması gerektiği unutulmamalıdır (Adafruit Learning System: Guided Tour, 2024).

Teknik Bilgiler

Aşağıda, Bluefruit'e ilişkin donanım bilgileri yer almaktadır (Adafruit Learning System: Adafruit Circuit Playground Bluefruit, 2024):

- 1 x nRF52840 Cortex M4 işlemci (Bluetooth Düşük Enerji desteği ile)
- 10 x mini NeoPiksel, her biri herhangi bir rengi görüntüleyebilir
- 1 x Hareket sensörü (dokunma algılama, serbest düşme algılama özellikli LIS3DH üç eksenli ivmeölçer)
- 1 x Sıcaklık sensörü (termistör)
- 1 x Işık sensörü (fototransistör). Aynı zamanda renk sensörü ve nabız sensörü olarak da kullanılabilir.
- 1 x Ses sensörü (MEMS mikrofonu)
- 1 x D sınıfı amplifikatörlü mini hoparlör (7,5 mm manyetik hoparlör/buzzer)
- 2 x A ve B etiketli basmalı düğmeler
- 1 x Sürgülü anahtar
- 8 x Timsah klipsine uygun giriş/çıkış pinleri
- I2C, UART, analog giriş yapabilen 6 pin, çoklu PWM çıkışları içerir
- Yeşil "AÇIK" LED'i, güç verildiğini bilmenizi sağlar
- Temel yanıp sönme için kırmızı "#13" LED
- Sıfırlama düğmesi
- 2 MB SPI Flash depolama alanı, öncelikli olarak CircuitPython ile kod ve kütüphaneleri depolamak için kullanılır.
- Programlama ve hata ayıklama için MicroUSB portu
- USB portu seri port, klavye, fare, joystick veya MIDI gibi çalışabilir

Genişletme Seçenekleri

Bluefruit ile farklı projeler geliştirmek için çeşitli genişletme seçenekleri, modüller ve aksesuarlar bulunmaktadır. Aşağıda bunlardan bazılarına ilişkin bilgiler verilmiştir (Adafruit: Category 968, 2024):

- USB kablosu - USB A'dan Mikro-B'ye - 3 ft uzunluğunda
- Açma/Kapama Anahtarlı ve 2 Pinli JST'li 3 x AAA Pil Tutucu
- Adafruit Circuit Playground Express veya Bluefruit Muhafazası
- Kısa Tel Timsah Klipsi Test Ucu (12'li set)
- Circuit Playground, micro:bit, Flora veya Gemma için Cıvata Bağlantı Kiti



- Büyük Timsah Klipsi Test Ucu (10'lu set)
- Circuit Playground TFT Gizmo - Cıvata Bağlantılı Ekran + Ses Amplifikatörü - JST PH 2mm
- Circuit Playground Cıvata Bağlantı Kiti
- Küçük Timsah Klipsi Test Ucu (12'li set)
- Circuit Playground Proto Gizmo - Cıvata Bağlantılı Perma-Proto
- Küçük Timsah Klipsi - Erkek Jumper Tel Paketi - 12 Parça
- Circuit Playground Express için Adafruit CRICKIT
- Küçük Timsah Klipsli Test Ucu (6'lı set)
- Renkli Klipsler - Tropikal Timsah Test Klipsi Uçları - 10 Parça - 13'' uzunluğunda
- Circuit Playground 152x152 Üç Renkli E-Mürekkep Gizmo - E-Mürekkep Ekran + Ses Amplifikatörü
- Circuit Playground 200x200 Üç Renkli E-Mürekkep Gizmo - E-Mürekkep Ekran + Ses Amplifikatörü
- Adafruit Circuit Playground Bluefruit Express Başlangıç Seti - ADABOX014 Temel Bileşenleri (Adafruit: Category 965, 2024)
- AdaBox006 - CircuitPython (Adafruit: Category 965, 2024)
- AdaBox014 - Circuit Playground Bluefruit - Merry ADABOXmas! (Adafruit: Category 965, 2024)

Programlama Ortamları

Bluefruit mikrodenetleyici kartı Arduino veya CircuitPython ile kullanılabilir. Şu anda MakeCode'u desteklemiyor, ne zaman eklenebileceğine dair bir tahmini zaman bulunmamaktadır (Adafruit: Product 4333, 2024). Ancak alfa aşaması (yazılım testinin ilk aşaması) olarak, diğer bir deyişle, sürümlerin daha geniş kullanım için onaylanmadan önce sınırlı düzeyde kullanılabilen test sürümü olarak kullanılabilmektedir. MakeCode, Snap! ve Scratch'e benzer, yani görsel bir programlama dilidir ve Microsoft tarafından geliştirilmiştir. Ayrıca, JavaScript kodunu kaydetmeye ve üzerinde çalışmaya olanak tanır (MakeCode, 2024).

Arduino IDE'nin yeni büyük sürümü (Arduino IDE 2.3.3) daha hızlı ve daha güçlüdür. Daha modern bir düzenleyiciye ve daha duyarlı bir arayüze ek olarak, otomatik tamamlama, kod navigasyonu ve hatta canlı hata ayıklayıcı özelliklerine sahiptir. Daha fazla ayrıntı ve detaylı bilgi Arduino IDE 2.0 belgelerinde bulunmaktadır. Arduino IDE 2.0 açık kaynaktır ve kaynak kodu GitHub'da barındırılmaktadır (Arduino: Software, 2024). Üreticiler (makers), öğrenciler ve profesyoneller, Arduino varolduğundan beri klasik Arduino IDE'yi (Entegre Geliştirme Ortamı) kullanmaktadırlar. Arduino IDE 2, artırılmış performans, geliştirilmiş kullanıcı arayüzü ve otomatik tamamlama, yerleşik hata ayıklayıcı ve çizimlerin Arduino Cloud ile senkronizasyonu gibi birçok yeni özellik ile klasik IDE'nin geliştirilmiş halidir (Arduino, Docs: Getting Started IDE V2, 2024).

CircuitPython, düşük maliyetli mikrodenetleyici kartlarında deneme yapmayı ve programlamayı öğrenmeyi basitleştirmek için tasarlanmış bir programlama dilidir. Programlamaya başlamadan önce, masaüstüne ek dosya indirmesi gerektirmediğinden



kodlamaya başlamayı her zamankinden daha kolay hale getirir. Kartı kurduğunuzda, herhangi bir metin düzenleyiciyi açıp kod düzenlemeye başlayabilirsiniz. CircuitPython'ı kullanmak oldukça basit bir süreçtir (Adafruit Learning System: What is CircuitPython?, 2024). CircuitPython, Python'a dayanmaktadır. Python en hızlı büyüyen programlama dilidir. Okullarda ve üniversitelerde öğretilmektedir. Üst düzey bir programlama dilidir, yani okunması, yazılması ve bakımı daha kolay olacak şekilde tasarlanmıştır. Modülleri ve paketleri destekler, yani kodunuzu diğer projelerde yeniden kullanmak kolaydır. Dâhili bir yorumlayıcısı vardır, yani kodunuzun çalışması için derleme gibi ekstra adımlar yoktur. Python Açık Kaynaklı Yazılımdır, yani yazılımı herkes özgürce kullanabilir, değiştirebilir veya geliştirebilir (Adafruit Learning System: What is CircuitPython?, 2024). CircuitPython tüm bu özelliklere donanım desteği ekler. Daha önceden Python bilginiz varsa, bunu CircuitPython'ı kullanmaya kolayca uyarlayabilirsiniz. Daha önce deneyiminiz yoksa, başlamak gerçekten oldukça basittir (Adafruit Learning System: What is CircuitPython?, 2024).

Bluefruit Playground Uygulaması, iOS ve iPadOS için geliştirilmiş bir uygulamadır. Uygulama, Circuit Playground Bluefruit & CLUE için sıfırdan tasarlanmıştır. Circuit Playground Bluefruit veya CLUE kartlarıyla çeşitli ve farklı şekillerde etkileşim kurulmasını sağlamaktadır, bunlar arasında şunlar bulunmaktadır (Adafruit Learning System: Overview, 2024):

- LED rengini ve animasyonu kontrol etme
- Sürekli ışık sensörü okumalarını görüntüleme
- Dâhili düğmelerin ve anahtarın durumunu görüntüleme
- Bluefruit'ü bir müzik aletine dönüştürme
- İvmeölçer verilerine dayalı yönelimi görüntüleme
- Sıcaklık okumalarını görüntüleme

Adafruit'in şu an için Android cihazlar için eşdeğer bir işlevselliği bulunmamaktadır (Adafruit Learning System: Overview, 2024).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan araştırmalar, küçük yaştan itibaren kodlamayı ve dijital becerileri öğrenmenin yaratıcı düşüncenin gelişimini desteklediğini, problem çözme yeteneklerini (matematik dahil) geliştirdiğini, yaşam şanslarını artırdığını ve gençlerin sahip oldukları teknoloji hakkında düşünmelerine ve geleceğin teknolojisinin nasıl olmasını istediklerini düşünmelerine olanak sağladığını göstermiştir (Micro:bit Help & Support: Articles, 2024). Etki çalışmaları, micro:bit'in algoritmik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin programlamaya olan ilgisini artırdığını, kız ve erkek çocukları arasında katılımı artırarak teknoloji alanındaki cinsiyet farkını giderdiğini göstermektedir (Micro:bit Educational Foundation: Foundation Reports, 2024). Sak'a (2014) göre: "Bu yeni dünyada makinelerle komut verebilme işinden anlayanların refah seviyesi, makinelerle nasıl komut verildiğini bilmeyenlerden kesinlikle daha yüksek olacak. İlk grup, ortalamanın üzerinde bir hayat sürerken, ikinci grup, sürekli ortalamanın altında kalacak.". Dolayısıyla, bu ve benzeri eğitimlerin küçük yaşlarda verilmesi onları daha avantajlı bir konuma getirecek ve diğer ülkelerdeki akranları ile daha kolay rekabet edebilecek bir seviyeye taşıyacaktır. Sak (2014) "Siz makinelerle nasıl komut verildiğini biliyor musunuz?" adlı makalesinde konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmektedir: "Eğer bugüne kadarki kazanımlarımızı korumak, bir



adım ileriye gitmek, teknolojik altyapımızı yenilemek ve çocuklarımız eziklerin karanlık dünyasından çıkıp bizden daha iyi bir hayat sürsün istiyorsak, onların makinelerle de konuşmayı öğrenmesini sağlamamız gerekiyor. Meramını anlayabileceği bir dilden, parçalara ayırarak, bir makineye anlatamayanın işinin zor olacağı bir yeni çağa giriyoruz.” Günümüz teknolojisinin hızlı gelişmesiyle birlikte insanoğlunun dijital dünyaya adapte olması büyük önem taşıyor (Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama, 2024). Dijital dünya adı verilen bu dönüşüme ayak uydurmak için ise en önemli nokta temel seviyede bir algoritma mantığına sahip olmak. Bunun için de kodlama eğitimleri gün geçtikçe yayılıyor ve içerik anlamında da altyapılar geliştiriliyor (Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama, 2024). Eğitim alanında, robotik sistemler öğrencilere programlama ve mühendislik becerilerini öğretmek için kullanılmaktadır (Robotistan: Robotik, 2024). Robotik kodlama, çocukların problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine ve yaratıcılıklarını kullanarak yenilikçi çözümler üretmelerine olanak tanır (Robotistan: Robotik, 2024). Bluefruit ve benzeri mikrodenetleyicilerin kullanımı ile fiziksel programlama kapsamında öğrencilerin motor becerileri de geliştirilebilir. Bu eğitimlerin en büyük amacı teknolojiyi tüketen bir toplum yerine teknoloji ile üreten bir toplum yetiştirmektir (Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama, 2024). Ayrıca, bu ve benzeri mikrodenetleyicilerin kullanımı ile öğrenciler “Öğrenme ve yenilik becerileri”, “Dijital okuryazarlık becerileri” ve “Kariyer ve hayat becerileri” olarak üç başlık altında gruplandırılan (21st Century Skills, 2024) 21. yüzyıl becerilerini kolaylıkla edinebilir ve hayatlarına daha rahat bir şekilde entegre edebilirler. Günümüz teknolojisinin hızlı gelişimi ve dijitalleşme sonucunda ortaya çıkan bilim ve teknolojideki ilerlemelere ayak uydurup adapte olmak için bu tür eğitimler kaçınılmaz bir gereklilik haline gelmiştir. Eğitim içeriklerinin sürekli düşünmeye, tüketmenin dışında üretmeye teşvik etmesi sayesinde öğrencilerin analitik düşünebilmeleri, sebep-sonuç ilişkisini kurabilmeleri, bakış açılarının genişlemesi ve girişimci bir karakteristik edinmeleri daha kolay oluyor (Robotistan: STEM, 2024). Bu bağlamda, öğrencilerin küçük yaştan itibaren DIY (Do It Yourself - Kendin Yap) düşüncesi kapsamında birer “maker” olarak yetiştirilmeleri ve bu doğrultuda eğitim almaları geleceğimiz açısından günümüzün en önemli konularından biridir. Çünkü, “Makerlar, etrafımızdaki dünyanın üreticileri, tasarımcıları, yapımcıları, geliştiricileri ve şekillendiricileridir. (Robocombo: Maker Nedir?, 2024)”.

KAYNAKÇA

- 21st Century Skills. (2024, Ekim 19). Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/21st_century_skills
- Acuner, A. M. (1990). Betimsel araştırma ve problem çözümü. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Dergisi, V(2), 153-159. <https://acikerisim.uludag.edu.tr/server/api/core/bitstreams/de592171-d0e4-4925-9507-1d1b1e015fa4/content>
- Adafruit Circuit Playground. (2024, Kasım 18). Edutechwiki. https://edutechwiki.unige.ch/en/Adafruit_Circuit_Playground
- Adafruit Industries. (2024, Kasım 18). Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Adafruit_Industries
- Adafruit Wearables. (2024, Kasım 18). Edutechwiki. https://edutechwiki.unige.ch/en/Adafruit_Wearables
- Adafruit: Category 968. (2024, Kasım 19). Category - 968. <https://www.adafruit.com/category/968>



Adafruit: Category 965. (2024, Kasım 19). Category - 965. <https://www.adafruit.com/category/965>

Adafruit: Product 4333. (2024, Ekim 28). Product - 4333. <https://www.adafruit.com/product/4333>

Adafruit Learning System: Adafruit Circuit Playground Bluefruit. (2024, Kasım 18). Adafruit Circuit Playground Bluefruit. <https://learn.adafruit.com/adafruit-circuit-playground-bluefruit>

Adafruit Learning System: Guided Tour. (2024, Kasım 18). Adafruit Circuit Playground Bluefruit - Guided Tour. <https://learn.adafruit.com/adafruit-circuit-playground-bluefruit/guided-tour>

Adafruit Learning System: Overview. (2024, Kasım 18). Bluefruit Playground App - Guided Tour. <https://learn.adafruit.com/bluefruit-playground-app/overview>

Adafruit Learning System: What is CircuitPython?. (2024, Kasım 19). Adafruit Circuit Playground Bluefruit - What is CircuitPython?. <https://learn.adafruit.com/adafruit-circuit-playground-bluefruit/what-is-circuitpython>

Anadolu Üniversitesi: Anabilgi. (2024, Ekim 16). Betimsel Araştırma. <https://anabilgi.anadolu.edu.tr/?contentId=230864>

[Arduino: Software. \(2024, Kasım 19\). Software. https://www.arduino.cc/en/software](https://www.arduino.cc/en/software)

[Arduino, Docs: Getting Started IDE V2. \(2024, Kasım 19\). Software - IDE V2 - Tutorials - Getting Started IDE V2. https://docs.arduino.cc/software/ide-v2/tutorials/getting-started-ide-v2/](https://docs.arduino.cc/software/ide-v2/tutorials/getting-started-ide-v2/)

Balcı, A. (1989). Eğitimsel araştırmanın eğitimsel sorunların çözümüne uygulanması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22(1), 411-420. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/788921>

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kevsrobots: Circuit Playground. (2024, Ekim 28). Resources - Boards - Circuit Playground. <https://www.kevsrobots.com/resources/boards/circuitplayground.html>

LilyPad. (2024, Kasım 18). Edutechwiki. <https://edutechwiki.unige.ch/en/LilyPad>

MakeCode. (2024, Kasım 18). Edutechwiki. <https://edutechwiki.unige.ch/en/MakeCode>

Micro:bit Educational Foundation: Foundation Reports. (2024, Ekim 20). Impact - Foundation Reports. <https://microbit.org/impact/foundation-reports/>

Micro:bit Help & Support: Articles. (2024, Ekim 20). Support - Solutions - Articles. <https://support.microbit.org/support/solutions/articles/19000144003>

Microsoft, Makecode: Adafruit Circuit Playground Bluefruit. (2024, Kasım 18). Boards - Adafruit Circuit Playground Bluefruit. <https://maker.makecode.com/boards/adafruit-circuit-playground-bluefruit>

Raspberry Pi Ltd: CPX Review. (2024, Ekim 28). Articles - Adafruit Circuit Playground Express Review. <https://hackspace.raspberrypi.com/articles/adafruit-circuit-playground-express-review>

Robocombo: Maker Nedir? (2024, Kasım 24). Blog - İçerik - Maker nedir? https://www.robocombo.com/blog/icerik/maker-nedir?srltid=AfmBOoowMSyqP9QIk8n1LNP7IFS61_iQsqOUKg3-ued8jExeX3jxf-qv



Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama. (2024, Kasım 24). Çocuklar İçin Kodlama. https://maker.robotistan.com/cocuklar-icin-kodlama/?utm_source=moreVisit&utm_medium=stem

Robotistan: Robotik. (2024, Kasım 24). Robotik Kodlama Nedir? Şimdi Öğren. <https://maker.robotistan.com/robotik/>

Robotistan: STEM. (2024, Kasım 24). STEM. <https://maker.robotistan.com/stem/>

Sak, G. (2014, Aralık 12). Siz makinelere nasıl komut verildiğini biliyor musunuz? TEPAV - Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı. <https://www.tepav.org.tr/en/blog/s/5024>



CYBERPI'IN EĞİTİM ORTAMLARINDA KULLANIMI USE OF CYBERPI IN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Dr. Öğr. Üyesi Şafak BAYIR

Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Karabük / Türkiye

Kemal ERSAY

T.C. MEB Karabük Bilim ve Sanat Merkezi, Karabük / Türkiye

ÖZET

CyberPi, Makeblock şirketi tarafından bağımsız olarak geliştirilen bir ana kontrol kartıdır. Barındırdığı bileşenler açısından ise tek kartlı bir bilgisayar olarak da nitelendirilebilir. Kompakt yapısı ve yerleşik bağlantı noktalarıyla kolaylıkla genişletilebilir. CyberPi mBlock 5 ve mBlock-Python Editör'ü ile desteklenmektedir. Kalabalık sınıflarda gerçekleştirilen öğretimde, belirli gruplara yönelik öğretimde ve çevrimiçi/çevrimdışı eğitim ve öğretim dâhil olmak üzere birden fazla eğitim ortamında kullanılabilir. Kodlama, üreticiler (makers) ve robotlar dâhil olmak üzere birçok öğretim alanını kapsamaktadır. Böylece yapay zekâ, nesnelerin interneti, veri bilimi ve kullanıcı arayüzü tasarımı gibi çeşitli eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir. Çalışmanın genel amacı söz konusu tek kartlı bilgisayarın gelişim aşamalarını göz önünde bulundurarak, özelliklerini ve teknik bilgilerini ortaya koymaktır. Ayrıca, çalışma kapsamında CyberPi'nin eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin bilgilere de yer verilmiştir. Çalışma bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmalar adından da anlaşılacağı üzere var olan durumu ortaya koymayı, diğer bir deyişle betimlemeyi hedeflemektedir. Bir anlamda var olan durumu resmetmeyi amaçlarlar. Bu bakımdan şu anki durumun tam olarak ne olduğunu ortaya koyarlar. Diğer bir taraftan da, betimsel araştırma yönteminde değişkenleri kontrol altına almaktan çok olguyu var olduğu biçimiyle tanımlamaya çalışılır. Araştırma kapsamında, söz konusu tek kartlı bilgisayarın gelişim aşamaları, özellikleri ve teknik bilgilerine ilişkin bulgular ortaya konulmuştur. Ayrıca, bu bağlamda CyberPi ile farklı projeler geliştirmek için çeşitli genişletme seçeneklerine ve modüllere ilişkin bilgilere yer verilmiştir. CyberPi'a ilişkin bileşenler kapsamında programlama ortamında kullanılan editörler ile tek kartlı bilgisayarı programlamaya ilişkin temel bilgilere ve süreçlere de değinilmiştir. Yapılan araştırmalar, küçük yaşta itibaren kodlamayı ve dijital becerileri öğrenmenin yaratıcı düşüncenin gelişimini desteklediğini, problem çözme yeteneklerini (matematik dâhil) geliştirdiğini, yaşam şanslarını artırdığını ve gençlerin sahip oldukları teknoloji hakkında düşünmelerine ve geleceğin teknolojisinin nasıl olmasını istediklerini hayal etmelerine de olanak sağladığını göstermiştir. Çalışmanın sonunda, CyberPi'nin sunduğu olanaklar kapsamında eğitsel ortamlarda fiziksel kodlama/programlamanın ve dijital becerileri öğrenmenin önemine ilişkin önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: CyberPi, FeTeMM, Kodlama, Tek Kartlı Bilgisayar, Robotik.



ABSTRACT

CyberPi is a main control board independently developed by Makeblock company. It can also be described as a single-board computer in terms of the components it contains. It can be easily expanded with its compact structure and built-in ports. CyberPi is supported with mBlock 5 and mBlock-Python Editor. It can be used in multiple educational environments, including teaching in large classes, teaching for specific groups, and online/offline teaching and learning. It covers many teaching areas, including coding, makers, and robots. Thus, it can meet various educational needs such as artificial intelligence, internet of things, data science and user interface design. The general purpose of the study is to reveal the features and technical information of the single-board computer in question, considering its development stages. Additionally, within the scope of the study, information about the use of CyberPi in educational environments is also included. The study was carried out within the framework of descriptive research, which is one of the scientific research methods. Descriptive research, as the name suggests, aims to reveal the existing situation, in other words, to describe it. In a sense, they aim to portray the existing situation. In this respect, they reveal exactly what the current situation is. On the other hand, in the descriptive research method, it is tried to describe the phenomenon as it exists rather than controlling the variables. Within the scope of the research, findings regarding the development stages, features and technical information of the single-board computer in question were revealed. Additionally, in this context, information on various expansion options and modules for developing different projects with CyberPi is included. Within the scope of the components related to CyberPi, the editors used in the programming environment and the basic information and processes of programming the single-board computer are also mentioned. Studies have shown that learning coding and digital skills from a young age supports the development of creative thinking, improves problem-solving abilities (including mathematics), increases life chances and also allows young people to think about the technology they have and imagine what they want the technology of the future to be like. At the end of the study, suggestions are given regarding the importance of physical coding/programming and learning digital skills in educational environments within the scope of the opportunities offered by CyberPi.

Keywords: CyberPi, STEM, Coding, Single-Board Computer, Robotics.

GİRİŞ

CyberPi, Makeblock şirketi tarafından bağımsız olarak geliştirilen bir ana kontrol kartıdır. Barındırdığı bileşenler açısından ise tek kartlı bir bilgisayar olarak da nitelendirilebilir. Kompakt yapısı ve yerleşik bağlantı noktalarıyla kolaylıkla genişletilebilir. mBlock 5 ve mBlock-Python Editör'ü ile desteklenmektedir ve büyük sınıf öğretimi, topluluk öğretimi ve çevrimiçi/çevrimdışı eğitim ve öğretim dâhil olmak üzere birden fazla eğitim ortamında kullanılabilir. Kodlama, üreticiler (makers) ve robotlar dâhil olmak üzere birçok öğretim alanını kapsamaktadır. Böylece yapay zekâ, nesnelerin interneti, veri bilimi ve kullanıcı arayüzü tasarımı gibi çeşitli eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024).

Tek kartlı bir bilgisayar olan CyberPi'yi geliştiren Makeblock şirketi, genel merkezi Çin'in Shenzhen şehrinde bulunan özel bir Çin teknoloji şirkettir. Öğrenmeye yönelik eğitim araçları sağlamak amacıyla Arduino tabanlı donanım, robotik donanım ve Scratch tabanlı yazılımlar geliştirmektedir. Bu eğitim araçları robotik kullanımı yoluyla programlama, mühendislik ve matematiği kapsamaktadır. Makeblock'un ürünleri 140'tan fazla ülkede satılmaktadır ve dünya



çapında 20.000 okulda 10 milyondan fazla kullanıcıya sahiptir. Makeblock'un satışlarının yaklaşık yüzde 70'i Çin dışında gerçekleşmektedir ve ABD en büyük pazar konumundadır (Makeblock, 2024).

CyberPi, Makeblock Education tarafından Bilgisayar Bilimi ve STEAM öğrenimi için tasarlanmış güçlü bir mikro denetleyicidir. Ağ yetenekleri sayesinde eğitimciler oldukça etkileşimli ve akıllı dersler gerçekleştirebilmektedirler. Bunlar, örneğin sınıf içinde kablosuz bir Yerel Alan Ağı (LAN) aracılığıyla birden fazla CyberPi'yi birbirine bağlamak, etkileşimli bir sınav yapmak veya sınıf ortamını izlemek ve bilgi alışverişinde bulunmak şeklinde olabilir. CyberPi ayrıca konuşma tanıma (speech recognition) gerçekleştirmek, çevresel verileri toplamak veya Google E-Tablolar aracılığıyla veri aktarmak için internete de bağlanabilmektedir. mBlock5, programlanabilir bir cihaz olan CyberPi'nin kodlama platformudur ve öğrenciye gelişmiş bir eğitim deneyimi ve sürekli bir büyüme imkânı sunmak üzere tasarlanmıştır. mBlock5'teki uzantılar sayesinde eğitimciler CyberPi'yi Veri Bilimi, Nesnelerin İnterneti ve Yapay Zekâ gibi ileri teknolojileri derslerine kolaylıkla entegre edebilmektedirler. mBlock5, hem blok tabanlı kodlamayı hem de Python'u entegre ederek, öğrencilere temel düzeyden başlayarak profesyonel düzeyde hesaplama becerilerine kadar kendilerini geliştirmeleri için bir öğrenme imkânı sunmaktadır (Makeblock Co. Ltd.: Stem Classes, 2024).

CyberPi'de programlanabilen birden fazla yerleşik sensör ve aktüatör bulunmaktadır. Öğrenciler, zengin renkli ekranda metin, veri ve görüntüleri görselleştirebilir, ses verilerini kaydedebilir veya sensör girişine bağlı olarak ses dosyalarını oynatabilir. CyberPi üzerindeki bileşenler, CyberPi'deki LED'leri ve hoparlörü birleştirerek bir ses makinesi gibi gerçek dünyayla ilgisi olan, öğrenciler için heyecan verici öğretim projeleri oluşturmaya veya CyberPi'deki entegre düğmeler, kumanda kolu ve jiroskop sayesinde onu bir oyun kumandası olarak kullanmaya olanak tanımaktadır. Bunlar, Başlangıç Etkinlikleri'nin parçası olan projelerden bazılarıdır. CyberPi'nin genişleme kartları ve birçok farklı bileşenle birleştirilmesiyle faaliyet kapsamı daha da zenginleştirilebilir. Örneğin, Pocket Shield, CyberPi'yi bilgisayar bağlantısı kesildiğinde aktiviteleri gerçekleştirmek için taşınabilir ve özerk hale getiren yerleşik bir pile sahiptir. Pocket Shield ayrıca projelere hareket kazandırmak amacıyla servolar veya DC motorlar gibi diğer harici bileşenlere bağlanmaya da yardımcı olmaktadır. Ayrıca DIY (Do It Yourself - Kendin Yap) projeleri için yaygın olarak kullanılan üçüncü tarafların LED şeritleri ve çok çeşitli sensörleri ve aktüatörleri ile de bağlantı kurabilmektedir. CyberPi ayrıca Makeblock Education tarafından geliştirilen mBuild modülleriyle de uyumludur. Bunlar, karmaşık kablolama veya kurulum gerektirmeden doğrudan bağlanabilen akıllı sensörler ve aktüatörlerdir ve öğrencilerin fikir üretmeye ve yaratmaya daha fazla zaman ayırmasına olanak tanımaktadırlar (Makeblock Co. Ltd.: Stem Classes, 2024).

CyberPi'da kodlama veya programlama yapabilmek için mBlock5 kullanılabilir. mBlock5 hem bilgisayar ve dizüstü bilgisayarlarda hem de mobil cihazlarda kullanılabilir. Windows, Mac, Linux, Chromebook, iOS, Android gibi farklı işletim sistemleriyle uyumludur. Açık kaynak kodlu olan mBlock5, yazılım ve donanıma yönelik yeni uzantılar oluşturma olanağı sunmaktadır, bu da eğitimcilerin kodlama araçlarını ihtiyaçlarına göre özelleştirebilmeleri anlamına gelmektedir. Kullanıcılar ayrıca Makeblock Topluluğu'ndaki projeleri inceleyebilir ve paylaşabilir (Makeblock Co. Ltd.: Stem Classes, 2024).



YÖNTEM

Çalışma bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmalar adından da anlaşılacağı üzere var olan durumu ortaya koymayı, diğer bir deyişle betimlemeyi hedeflemektedir. Bir anlamda var olan durumu resmetmeyi amaçlarlar (Büyüköztürk vd. 2008). Bu bakımdan şu anki durumun tam olarak ne olduğunu ortaya koyarlar. Diğer bir taraftan da, betimsel araştırma yönteminde değişkenleri kontrol altına almaktan çok, olguyu var olduğu biçimiyle betimlemeye çalışılır (Anadolu Üniversitesi: Anabilgi, 2024). Betimsel araştırmanın seçilmesinin nedeni aşağıda belirtilen üç genel araştırma sorusunun ya da aşamasının çalışmanın odağında bulunmasından kaynaklanmaktadır. “Şimdi ne yapıyoruz?”, “Nereye gitmek istiyoruz?” ve “Bulduğumuz yerden gitmek istediğimiz yere nasıl gideriz?” soruları, bir problemin çözümü durumunda bulunanların araştırmacı olarak kendi kendilerine soracakları üç temel sorudur. Eldeki problemin tanınmasına ve doğal durumunun bilinmesine yönelik olan bir, iki ve üçüncü soruların, problem çözme işine başlamadan önce cevaplanmış olması gerekmektedir. Bu sorulara ilişkin muhtemel cevaplar, genellikle betimsel araştırma metoduyla bilgi toplanması yoluyla bulunmaktadır (Acuner, 1990, s. 154). Bu bağlamda ilgili alan incelendiğinde, çeşitli şirketler tarafından üretilmiş çok fazla sayıda ve çeşitlilikte tek kartlı bilgisayarlar, mikrobilgisayarlar ve mikrodenetleyici kartlar bulunduğu görülmektedir. Birinci soru kapsamında, bunların içinden eğitim ortamlarında kullanılacak olan kartlar ele alınmış ve incelemeye değer olanlar çeşitli faktörler (erişilebilirlik, maliyet, örnek uygulamalar, programlama kolaylığı vb.) göz önünde bulundurularak tercih edilmiş ve betimlenmeye çalışılmıştır. İkinci soru kapsamında ise, ele alınan tek kartlı bilgisayar, mikrobilgisayar veya mikrodenetleyici kartın, eğitim ortamlarında kullanımı teknik özellikler, dokümantasyon, genişletilebilirlik, programlanabilirlik, uygulanabilirlik gibi çeşitli faktörler ve değişkenler açısından incelenmiş, eğitim ortamlarına uyumluluğu ve ilgili ortamlarda kullanılabilirliği belirlenmeye çalışılmıştır. Üçüncü soru kapsamında ise, eğitim ortamlarında kullanımına ilişkin uygulamaların neler olabileceğine ilişkin somut önerilere ve örneklerle araştırma kapsamında yer verilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında uygulama kapsamında hangi alanlara uyarlanabileceğine ilişkin değerlendirmeler de ele alınmaya çalışılmıştır. Ayrıca, betimsel araştırmanın seçilmesinin bir diğer önemli nedeni de şu şekilde belirtilebilir: Eğitimsel sorunlara çözüm getirmede, eğitimsel değişme ve yeniliklerin uygulamaya konulmasında betimsel araştırmanın kullanılma olasılığı yüksektir (Balcı, 1989, s. 414). Dolayısıyla, çalışmanın genel amacı söz konusu tek kartlı bilgisayarın gelişim aşamalarını göz önünde bulundurularak, özelliklerini ve teknik bilgilerini ortaya koymak ve eğitim ortamlarında kullanımını belirlemektir. Ayrıca, çalışma kapsamında CyberPi ile farklı projeler geliştirmek için çeşitli genişletme seçeneklerine ve modüllere ilişkin bilgilere yer verilmiştir. CyberPi’ya ilişkin bileşenler kapsamında programlama ortamında kullanılan editörler ile tek kartlı bilgisayarı programlamaya ilişkin temel bilgilere ve süreçlere de değinilmiştir. Böylelikle eğitimsel sorunlara çözüm getirmeye çalışılarak, uygulamaya konulmasında somut adımların önerilmesine çalışılmıştır.



BULGULAR

CyberPi'ya ilişkin bulgular aşağıda çeşitli başlıklar altında incelenmiştir.

Özellikler

Aşağıda CyberPi tek kartlı bilgisayarın farklı bölümlerindeki bileşenlerine ilişkin görseller bulunmaktadır (Makeblock Help Center: A Beginner's Guide to CyberPi, 2024):

Şekil 1. CyberPi ön ve yan görünümü



Şekil 2. CyberPi alt görünümü



Görsellerde görüldüğü gibi, CyberPi'nin üzerinde kontrol edilebilen çeşitli bileşenler bulunmaktadır (Şekil 1 ve Şekil 2).

Ayrıca, CyberPi Pocket Shield (cep kalkanı) genişletme kartı olarak adlandırılan eklentinin üzerindeki bileşenlere ilişkin görsel de Şekil 3'de yer almaktadır (Makeblock Help Center: A Beginner's Guide to CyberPi, 2024).

Şekil 3. CyberPi Pocket Shield



Şekil 3’de görüldüğü gibi Pocket Shield, CyberPi’ya güç sağlayabilen dâhili şarj edilebilir bir batarya ile donatılmıştır ve servoları, LED şeritleri ve motorları bağlamak için kullanılabilen 2 pinli ve 3 pinli arayüzler sağlamaktadır. Pocket Shield, CyberPi’ın genişletilebilirliğini önemli ölçüde artırmaktadır (Makeblock Help Center: A Beginner’s Guide to CyberPi, 2024).

Donanım

Aşağıda, Tablo 1’de CyberPi’a ilişkin donanım bilgileri yer almaktadır (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024):

Tablo 1. CyberPi donanım bilgileri

İsim	CyberPi
Çip	ESP32-WROVER-B
İşlemci - Ana işlemci	Xtensa® 32-bit LX6 çift-çekirdek
İşlemci - Saat frekansı	240 MHz
Dâhili bellek - ROM	448 KB
Dâhili bellek - SRAM	520 KB
Genişletilmiş bellek - SPI Flash	8 MB
Genişletilmiş bellek - PSRAM	8 MB
İşletim sistemi	CyberOS, Makeblock tarafından bağımsız olarak geliştirildi
Kablosuz iletişim	Wi-Fi
Kablosuz iletişim	Çift modlu Bluetooth
Portlar	Mikro USB portu (Tip-C)
Portlar	Genişletme kartlarına bağlanmak için port
Portlar	Elektronik modüllere bağlanma portu (seri haberleşme)
Donanım sürümü	V 1.0
Boyutlar	84 mm x 35 mm x 13 mm (yükseklik x genişlik x derinlik)
Ağırlık	36 gr

Yukarıda Tablo 1’de verilen CyberPi donanım bilgileri incelendiğinde, CyberPi’ın birden fazla programı belleğinde saklayıp çalıştırabileceği, karmaşık ve çeşitli işlevleri gerçekleştirebileceği donanım özelliklerine sahip olduğu görülmektedir.

Öne Çıkan Özellikler

CyberPi kodlama ve programlama süreçlerinin kolaylaştırılması adına aşağıda görüldüğü üzere birçok farklı ve işlevsel özelliğe sahiptir (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024):

- İnsan-makine etkileşimi için kullanıcı dostu kullanıcı arayüzleri sağlayan tam renkli bir ekrana sahiptir
- CyberOS sistemi, önceden tanımlanmış programların çalıştırılmasına, sistem dilinin ayarlanmasına ve yerleşik joystick ve düğmeler aracılığıyla sistemin güncellenmesine olanak tanımaktadır
- Güç kaynağı ve iletişim için PC’lere bağlanmak üzere bir adet Mikro USB portu (Tip-C) bulunmaktadır
- Elektronik modüllere bağlanmak için bir elektronik modül portu barındırmaktadır
- Genişletme kartlarına bağlanmak için bir genişletme kartı portu barındırmaktadır



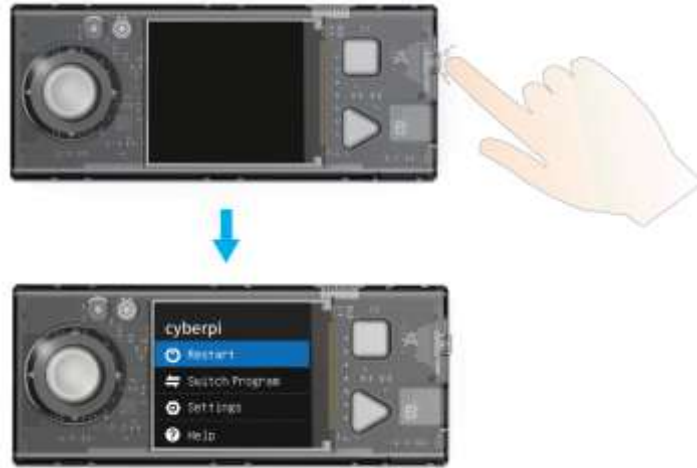
- Işık sensörü ve jiroskop gibi farklı türde veri sağlayan birden fazla yerleşik sensöre sahiptir
- Beş LED, bol ışık efekti oluşturulmasına olanak tanımaktadır
- Kablosuz iletişime olanak sağlayan yerleşik Bluetooth ve Wi-Fi modülleri içermektedir
- Herhangi bir programlama deneyimi olmayanlar da dâhil olmak üzere her yaşa uygun olan mBlock 5 ile programlama desteği sunulmaktadır
- “cyberpi” kütüphanesinin sağlandığı Python programlama desteği sağlanmaktadır

Diğer Özellikler

CyberPi'ya ilişkin diğer özelliklere aşağıda çeşitli başlıklar altında yer verilmiştir.

CyberOS İşletim Sistemi: CyberOS, CyberPi üzerinde çalışan işletim sistemidir (Şekil 4). CyberPi'ın tüm işlevlerini destekleyen CyberPi'ın temel bileşenidir. Açıldığında, CyberPi sistem ana sayfasını görüntüler. Aksi takdirde, ana sayfaya girmek için CyberPi'ın sağ tarafındaki Ana Sayfa düğmesine de basılabilir (Makeblock Help Center: A Beginner's Guide to CyberPi, 2024).

Şekil 4. CyberOS



CyberOS'u başlattıktan sonra, önceden ayarlanmış programlar kullanılabilir, sistem dili ayarlanabilir ve sistemi güncellemek için internete bağlanılabilir (Makeblock Help Center: A Beginner's Guide to CyberPi, 2024).

Port Tanımlaması: CyberPi, çeşitli elektronik modüllere ve genişletme kartlarına kolay ve hızlı bir şekilde bağlanmasını sağlayan bir USB Type-C portu, elektronik modüllere bağlanma portu ve genişletme kartlarına bağlanma portu ile donatılmıştır (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024).

Mikro USB portu (Tip-C): Mikro USB portu, CyberPi'ın güç kaynağı ve iletişim için çeşitli bilgisayar cihazlarına bağlanmasına olanak tanır. CyberPi'yı şarj ederken voltajın 6 V'tan düşük olduğundan emin olunması gerekmektedir. Aksi takdirde CyberPi'ın donanımı zarar görebilir (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024).



Genişletme kartlarına bağlanmak için port: CyberPi, genişletme kartı portu aracılığıyla bir genişletme kartına kolayca ve hızlı bir şekilde bağlanabilir. Ayrıca, CyberPi için Pocket Shield genişletme kartı mevcuttur. Pocket Shield, CyberPi'ye güç sağlayabilen dâhili bir şarj edilebilir pil ile donatılmıştır ve servolara, LED şeritlere ve motorlara bağlanmak için kullanılabilen 2 pinli ve 3 pinli arayüzler sağlar, bu da CyberPi'nin genişletilebilirliğini önemli ölçüde arttırmaktadır (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024).

Elektronik modüllere bağlanmak için port: CyberPi elektronik modül portu aracılığıyla seri olarak birden fazla elektronik modüle bağlanabilir. CyberPi modüllerin adreslerini tanımlayabilir, bu da programlamayı basitleştirmektedir. Bu sayede, bir modül eklendiğinde veya çıkarıldığında modüllerin adresleri hakkında bilgi ayarlanmasına gerek kalmamaktadır (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024).

Genişletme Seçenekleri

CyberPi ile farklı projeler geliştirmek için çeşitli genişletme seçenekleri ve modüller bulunmaktadır. Aşağıda bunlardan bazılarına ilişkin bilgiler verilmiştir:

CyberPi Go Kiti (CyberPi Go Kit): CyberPi ve Pocket Shield genişletme kartını içermektedir (Makeblock Co. Ltd.: Buy CyberPi, 2024).

CyberPi Go Kit ve Somatosensöriyel Oyun Kodlama Kutusu (CyberPi Go Kit + Somatosensory Game Coding Box): CyberPi Go Kiti ile Somatosensöriyel Oyun Kodlama Kutusunu (Oyun Geliştirmeyi Kapsayan Adım Adım Kodlama Eğitimi) kapsamaktadır (Makeblock Co. Ltd.: Buy CyberPi, 2024).

CyberPi Proje Tabanlı Kodlama Kiti (CyberPi Project-based Coding Kit): Çocukların elektronik ve programlamayı öğrenmelerine yardımcı olmak için 34+ Çevrimiçi Ders içermektedir (CyberPi Proje Tabanlı Kodlama Seti için 12 Çevrimiçi Ders ve CyberPi için 22+ Çevrimiçi Ders) (Makeblock Co. Ltd.: Buy CyberPi, 2024).

CyberPi Yenilik Eklenti Paketi (CyberPi Innovation Add-on Pack): Özellikle AIoT (Artificial Intelligence of Things - Nesnelerin Yapay Zekâsı) ve Python eğitimi ve robot yarışmaları için tasarlanmış CyberPi İnovasyon Eklenti Paketi, CyberPi ve çeşitli sensörler ve donanım bileşenleriyle birlikte gelmektedir. Paket, bilgisayar bilimi ve teknolojisini öğrenirken öğrencilerin veya öğretmenlerin sensörlere yönelik ek ihtiyaçlarını karşılayan mBuild modülleri ve elektronik bileşenler içermektedir (Makeblock Co. Ltd.: CyberPi Innovation Add-on Pack, 2024).

CyberPi AI & IoT Creator Eklenti Paketi (CyberPi AI & IoT Creator Add-on Pack): HaloCode/CyberPi AI & IoT Creator Eklenti Paketi, mBuild'in 13 elektronik modülü ve hoparlör, motor, LED şerit, LED halka, LED matris, fan, mesafe sensörü, PIR sensörü, çift RGB sensörü, açı sensörü, uzatma bloğu ve şarj edilebilir Lityum pil dâhil olmak üzere 9 aksesuar paketiyle birlikte gelmektedir (Makeblock Co. Ltd.: AI & IoT Creator Add-on Pack for HaloCode & CyberPi, 2024).

mBuild, Tongxinzhiwu tarafından geliştirilen, 60'tan fazla küçük, kullanımı kolay ve güçlü elektronik modülü kapsayan, sınırsız seri bağlantıyı destekleyen ve programlama gerektirmeden kullanılabilen yeni nesil elektronik modül platformudur. Güçlü mBlock 5 grafik programlama yazılımı ile donatılmış olup, programlamanın yaygınlaştırılması, "Yapay Zekâ" ve "Nesnelerin İnterneti" öğretimi, yaratıcı üretim, robot yarışmaları gibi senaryolarda kullanıcıların elektronik modül ihtiyaçlarını tam olarak karşılayabilmektedir (Makeblock Co. Ltd.: mBuild, 2024).



Yapay Zekâ Büyük Sınıf Öğretim Seti (Artificial Intelligence Large Class Teaching Kit): Programlama ve Yapay Zekâ'ya giriş niteliğindeki öğretime uygun sistematik ileri düzey kursları da içermektedir (Makeblock Co. Ltd.: mBuild, 2024).

Yapay Zekâ Robotu Eğitim Seti (Artificial Intelligence Robot Educational Kit): İleri düzey Yapay Zekâ öğretimi ve robot yarışmalarının ihtiyaçlarını karşılamak için sistematik ileri düzey kursların desteklenmesi için geliştirilmiştir (Makeblock Co. Ltd.: mBuild, 2024).

Yapay Zekâ Yaratıcı Uygulama Uzatma Paketi (Artificial Intelligence Creative Practice Extension Pack): Yaratıcılık ve programlama dersleri, “Yapay Zekâ” ve “Nesnelerin İnterneti” projelerinin öğretim ihtiyaçlarını karşılamak için 13 elektronik modül ve 9 aksesuar paketi içermektedir (Makeblock Co. Ltd.: mBuild, 2024).

Yapay Zekâ Bilim Keşfi Genişletme Paketi (AI Science Exploration Expansion Pack): Yaratıcılık ve programlama dersleri, “Yapay Zekâ” ve “Nesnelerin İnterneti” projeleri ve bilimsel keşif derslerinin öğretim ihtiyaçlarını karşılamak için 18 elektronik modül ve 8 aksesuar paketi içermektedir (Makeblock Co. Ltd.: mBuild, 2024).

Yapay Zekâ ve Nesnelerin İnterneti Eğitim Araç Seti Eklenti Paketi (AI & IoT Education Toolkit Add-On Pack): 31 mBuild elektronik modülü ve 10 aksesuar paketiyle birlikte gelir. Bu paketle öğrenciler “Yapay Zekâyı” (AI) öğrenebilir, teknolojiyi günlük hayata uygulayabilir ve sensörleri ve görsel programlamayı kullanarak ilgi çekici projeleri tamamlayabilir. Modüller hem blok tabanlı hem de Python dillerinde programlanabilir. Kullanıcıların farklı projeler oluşturabilmesi için çok çeşitli kodlama blokları mevcuttur. Çevrimiçi yardım, Python API, donanım kılavuzları ve örnek projeler öğrencilerin merakını ve hayal gücünü harekete geçirebilir ve yapay zekâ anlayışlarını geliştirebilir (Classroom eShop: AI & IoT Education Toolkit, 2024).

Yapay Zekâ ve Nesnelerin İnterneti Bilim İnsanı Eklenti Paketi (AI & IoT Scientist Add-On Pack): 18 mBuild elektronik modülü ve hoparlör, motor, servo, LED şerit, LED halka, LED matris, su pompası, mesafe sensörü, kaydırıcı, ışık sensörü, toprak nemi sensörü, kumanda kolu dâhil olmak üzere 7 aksesuar paketi içermektedir. Ayrıca, sıcaklık sensörü, MQ2 gaz sensörü, nem sensörü, alev sensörü, manyetik sensör, uzatma modülü ve şarj edilebilir lityum pili de kapsamaktadır. Bu paketle öğrenciler “Yapay Zekâyı” (AI) öğrenebilir, teknolojiyi günlük hayata uygulayabilir ve yaygın olarak kullanılan sensörleri ve görsel programlamayı kullanarak bilim projelerini tamamlayabilir. Modüller hem blok tabanlı hem de Python dillerinde programlanabilir. Kullanıcıların farklı projeler oluşturabilmesi için çok çeşitli kodlama blokları mevcuttur. Çevrimiçi yardım ve örnek projeler, öğrencilerin merakını ve hayal gücünü harekete geçirebilir ve Yapay Zekâ konusundaki anlayışlarını geliştirebilir (Classroom eShop: AI & IoT Scientist, 2024).

Yapay Zekâ ve Nesnelerin İnterneti Yaratıcı Eklenti Paketi (AI & IoT Creator Add-On Pack): 13 mBuild elektronik modülü ve hoparlör, motor, LED şerit, LED halka, LED matris, fan, mesafe sensörü, PIR sensörü, çift RGB sensörü, açı sensörü, uzatma bloğu dâhil olmak üzere 9 aksesuar paketiyle birlikte gelir ve şarj edilebilir lityum pili de içermektedir. Bu paketle öğrenciler “Yapay Zekâyı” (AI) öğrenebilir, teknolojiyi günlük hayata uygulayabilir ve yaygın olarak kullanılan sensörleri ve görsel programlamayı kullanarak bilim projelerini tamamlayabilir. Modüller hem blok tabanlı hem de Python dillerinde programlanabilir. Kullanıcıların farklı projeler oluşturabilmesi için çok çeşitli kodlama blokları mevcuttur. Çevrimiçi yardım ve örnek projeler, öğrencilerin merakını ve hayal gücünü harekete geçirebilir ve Yapay Zekâ konusundaki anlayışlarını geliştirebilir (Classroom eShop: AI & IoT Creator, 2024).



Programlama Ortamları

CyberPi'yi programlamak için mBlock 5 kullanılabilir. mBlock 5, blok tabanlı grafiksel editör (varsayılan editör, mBlock 5 olarak adlandırılmaktadır) ve Python editör (mBlock-Python Editör olarak adlandırılmaktadır) olmak üzere iki editör sağlamaktadır (Makeblock Help Center: What is CyberPi, 2024).

mBlock 5, Makeblock şirketi tarafından geliştirilmiş, kodlama eğitimine özel hepsi bir arada kodlama platformu olarak tanımlanabilir. mBlock 5 Scratch 3.0 temel alınarak geliştirilen güçlü bir kodlama platformudur. Robotik, STEM ve kodlama öğrenimi için özel olarak tasarlanmıştır. Blok tabanlı ve Python dilini destekleyen mBlock 5, kullanıcıların özgürce oyunlar ve animasyonlar oluşturmaya ve Makeblock robotlarını ve daha fazla açık kaynaklı donanımların programlanmasına olanak tanımaktadır. Bu yazılım, AI (Yapay Zekâ) ve IoT (Nesnelerin İnterneti) gibi en son teknolojilere sahiptir ve bu da onu eğitimciler, öğrenciler, üreticiler (makers) ve çocuklar için mükemmel bir kodlama yazılımı haline getirmektedir (Makeblock Co. Ltd. - MSC: Software, 2024).

mBlock ile kodlama yapmak yapı taşlarını istiflemek kadar basittir. Kodlama eğitimi için özel olarak tasarlanan CyberPi, mBlock programlama yazılımıyla oldukça uyumlu çalışmaktadır. Öğrenciler komut bloklarını koda sürükleyip bırakabilir, böylece programlamayı yapı taşları ile oynar gibi sezgisel ve basit hale getirebilirler. Kodlama mantığında uzmanlaşmak, öğrencilerin yapım sırasında en önemli şeye, yani yaratıcılığa hızla odaklanmasını sağlamaktadır (Makeblock Co. Ltd.: HaloCode, 2024).

Basit bir tıklamayla Python kodlamaya geçilebilmektedir. Bloklarla programlamanın nasıl yapıldığı öğrenildikten sonra, mBlock'ta tek bir tıklamayla zahmetsizce Python kodlamasına geçilebilir. Yazılım iki dil arasındaki ilişkiyi görüntüler ve değişiklikleri gerçek zamanlı olarak gösterir. mBlock ve CyberPi ile birlikte daha eğlenceli fikirler için doğrudan Python editöründe kod yazılabilir. Metin tabanlı kodlamaya geçiş, yaratımları daha yüksek düzeyde özgürlük ve sonsuz olanaklarla güçlendirmektedir (Makeblock Co. Ltd.: HaloCode, 2024).

Tüm cihazlar için tek noktadan kodlama platformu olarak tanıtılan mBlock, kodlama eğitimi ve PC cihazlarında çevrimdışı düzenlemeyi desteklemek için özel olarak tasarlanmıştır. Şirketin websitesinden, mBlock'un web sürümü, PC sürümü, Chrome sürümü ve mobil uygulaması gibi farklı sürümlerini indirmek mümkündür. Ayrıca, diğer mBlock yazılımları altında şu iki başlık yer almaktadır: mLink - mBlock web sürümü sürücüsü (Windows, Mac, Chromebook için, linux.deb, linux.rpm) ve mBlock 3 (Windows, Win XP, Mac, Chromebook için, web sürümü) (Makeblock - mBlock: Downloads, 2024).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan araştırmalar, küçük yaştan itibaren kodlamayı ve dijital becerileri öğrenmenin yaratıcı düşüncenin gelişimini desteklediğini, problem çözme yeteneklerini (matematik dahil) geliştirdiğini, yaşam şanslarını artırdığını ve gençlerin sahip oldukları teknoloji hakkında düşünmelerine ve geleceğin teknolojisinin nasıl olmasını istediklerini düşünmelerine olanak sağladığını göstermiştir (Micro:bit Help & Support: Articles, 2024). Etki çalışmaları, micro:bit'in algoritmik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin programlamaya olan ilgisini artırdığını, kız ve erkek çocukları arasında katılımı artırarak teknoloji alanındaki cinsiyet farkını giderdiğini göstermektedir (Micro:bit Educational Foundation: Foundation Reports, 2024). Sak'a (2014) göre: "Bu yeni dünyada makinelere



komut verebilme işinden anlayanların refah seviyesi, makinelere nasıl komut verildiğini bilmeyenlerden kesinlikle daha yüksek olacak. İlk grup, ortalamanın üzerinde bir hayat sürerken, ikinci grup, sürekli ortalamanın altında kalacak.”. Dolayısıyla, bu ve benzeri eğitimlerin küçük yaşlarda verilmesi onları daha avantajlı bir konuma getirecek ve diğer ülkelerdeki akranları ile daha kolay rekabet edebilecek bir seviyeye taşıyacaktır. Sak (2014) “Siz makinelere nasıl komut verildiğini biliyor musunuz?” adlı makalesinde konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmektedir: “Eğer bugüne kadarki kazanımlarımızı korumak, bir adım ileriye gitmek, teknolojik altyapımızı yenilemek ve çocuklarımız eziklerin karanlık dünyasından çıkıp bizden daha iyi bir hayat sürsün istiyorsak, onların makinelerle de konuşmayı öğrenmesini sağlamamız gerekiyor. Meramını anlayabileceği bir dilden, parçalara ayırarak, bir makineye anlatamayanın işinin zor olacağı bir yeni çağa giriyoruz.”. Günümüz teknolojisinin hızlı gelişmesiyle birlikte insanoğlunun dijital dünyaya adapte olması büyük önem taşıyor (Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama, 2024). Dijital dünya adı verilen bu dönüşüme ayak uydurmak için ise en önemli nokta temel seviyede bir algoritma mantığına sahip olmak. Bunun için de kodlama eğitimleri gün geçtikçe yayılıyor ve içerik anlamında da altyapılar geliştiriliyor (Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama, 2024). Eğitim alanında, robotik sistemler öğrencilere programlama ve mühendislik becerilerini öğretmek için kullanılmaktadır (Robotistan: Robotik, 2024). Robotik kodlama, çocukların problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine ve yaratıcılıklarını kullanarak yenilikçi çözümler üretmelerine olanak tanır (Robotistan: Robotik, 2024). CyberPi ve benzeri tek kartlı bilgisayarların, mikrobilgisayarların ve mikrodenetleyicilerin kullanımı ile fiziksel programlama kapsamında öğrencilerin motor becerileri de geliştirilebilir. Bu eğitimlerin en büyük amacı teknolojiyi tüketen bir toplum yerine teknoloji ile üreten bir toplum yetiştirmektir (Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama, 2024). Ayrıca, bu ve benzeri tek kartlı bilgisayarların, mikrobilgisayarların ve mikrodenetleyicilerin kullanımı ile öğrenciler “Öğrenme ve yenilik becerileri”, “Dijital okuryazarlık becerileri” ve “Kariyer ve hayat becerileri” olarak üç başlık altında gruplandırılan (21st Century Skills, 2024) 21. yüzyıl becerilerini kolaylıkla edinebilir ve hayatlarına daha rahat bir şekilde entegre edebilirler. Günümüz teknolojisinin hızlı gelişimi ve dijitalleşme sonucunda ortaya çıkan bilim ve teknolojideki ilerlemelere ayak uydurup adapte olmak için bu tür eğitimler kaçınılmaz bir gereklilik haline gelmiştir. Eğitim içeriklerinin sürekli düşünmeye, tüketmenin dışında üretmeye teşvik etmesi sayesinde öğrencilerin analitik düşünebilmeleri, sebep-sonuç ilişkisini kurabilmeleri, bakış açılarının genişlemesi ve girişimci bir karakteristik edinmeleri daha kolay oluyor (Robotistan: STEM, 2024). Bu bağlamda, öğrencilerin küçük yaştan itibaren DIY (Do It Yourself - Kendin Yap) düşüncesi kapsamında birer “maker” olarak yetiştirilmeleri ve bu doğrultuda eğitim almaları geleceğimiz açısından günümüzün en önemli konularından biridir. Çünkü, “Makerlar, etrafımızdaki dünyanın üreticileri, tasarımcıları, yapımcıları, geliştiricileri ve şekillendiricileridir. (Robocombo: Maker Nedir?, 2024)”.

KAYNAKÇA

21st Century Skills. (2024, Ekim 16). Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/21st_century_skills

Acuner, A. M. (1990). Betimsel araştırma ve problem çözümü. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Dergisi, V(2), 153-159. <https://acikerisim.uludag.edu.tr/server/api/core/bitstreams/de592171-d0e4-4925-9507-1d1b1e015fa4/content>

Anadolu Üniversitesi: Anabilgi. (2024, Ekim 16). Betimsel Araştırma. <https://anabilgi.anadolu.edu.tr/?contentId=230864>



Balçı, A. (1989). Eğitimsel araştırmanın eğitimsel sorunların çözümüne uygulanması. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22(1), 411-420. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/788921>

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Classroom eShop: AI & IoT Education Toolkit. (2024, Ekim 24). Products - AI & IoT Education Toolkit Add-on Pack. <https://classroomeshop.com/products/ai-iot-education-toolkit-add-on-pack>

Classroom eShop: AI & IoT Scientist. (2024, Ekim 24). Products - AI & IoT Scientist Add-on Pack. <https://classroomeshop.com/products/ai-iot-scientist-add-on-pack>

Classroom eShop: AI & IoT Creator. (2024, Ekim 24). Products - AI & IoT Creator Add-on Pack. <https://classroomeshop.com/products/ai-iot-creator-add-on-pack>

Makeblock. (2024, Ekim 15). Wikipedia. <https://en.wikipedia.org/wiki/Makeblock>

Makeblock - mBlock: Downloads. (2024, Ekim 24). Pages - Downloads. <https://mblock.cc/pages/downloads>

Makeblock Co. Ltd.: Stem Classes. (2024, Kasım 22). Collections - Stem Classes. <https://www.makeblock.com/collections/stem-classes>

Makeblock Co. Ltd. - MSC: Software. (2024, Ekim 19). Pages - Software. <https://www.makeblock.com/pages/software>

Makeblock Co. Ltd.: AI & IoT Creator Add-on Pack for HaloCode & CyberPi. (2024, Kasım 22). Products - AI & IoT Creator Add-on Pack for HaloCode & CyberPi. https://www.makeblock.com/products/ai-iot-creator-add-on-pack-for-halocode-cyberpi?_pos=1&_sid=abe8557c1&_ss=r

Makeblock Co. Ltd.: Buy CyberPi. (2024, Kasım 22). Products - Buy CyberPi. <https://www.makeblock.com/products/buy-cyberpi?variant=43950175584472>

Makeblock Co. Ltd.: CyberPi Innovation Add-on Pack. (2024, Kasım 22). Products - CyberPi Innovation Add-on Pack. <https://www.makeblock.com/products/cyberpi-innovation-add-on-pack?variant=43541577138392>

Makeblock Co. Ltd.: HaloCode. (2024, Ekim 17). Steam Kits - HaloCode. <https://www.makeblock.com.cn/en/steam-kits/halocode>

Makeblock Co. Ltd.: mBuild. (2024, Ekim 22). mBuild. <https://www.makeblock.com.cn/mbuild>

Makeblock Help Center: A Beginner's Guide to CyberPi. (2024, Kasım 22). Help Center - Articles - A Beginner's Guide to CyberPi. <https://support.makeblock.com/hc/en-us/articles/12823092520983-A-Beginner-s-Guide-to-CyberPi>

Makeblock Help Center: What is CyberPi. (2024, Kasım 22). Help Center - Articles - What is CyberPi. <https://support.makeblock.com/hc/en-us/articles/7047875941399-What-is-CyberPi>

Micro:bit Educational Foundation: Foundation Reports. (2024, Ekim 20). Impact - Foundation Reports. <https://microbit.org/impact/foundation-reports/>

Micro:bit Help & Support: Articles. (2024, Ekim 20). Support - Solutions - Articles. <https://support.microbit.org/support/solutions/articles/19000144003>



Robocombo: Maker Nedir? (2024, Kasım 24). Blog - İçerik - Maker nedir? https://www.robocombo.com/blog/icerik/maker-nedir?srsltid=AfmBOoowMSyqP9QIk8n1LNP7IFS61_iQsqOUKg3-ued8jExeX3jxf-qv

Robotistan: Çocuklar İçin Kodlama. (2024, Kasım 24). Çocuklar İçin Kodlama. https://maker.robotistan.com/cocuklar-icin-kodlama/?utm_source=moreVisit&utm_medium=stem

Robotistan: Robotik. (2024, Kasım 24). Robotik Kodlama Nedir? Şimdi Öğren. <https://maker.robotistan.com/robotik/>

Robotistan: STEM. (2024, Kasım 24). STEM. <https://maker.robotistan.com/stem/>

Sak, G. (2014, Aralık 12). Siz makinelere nasıl komut verildiğini biliyor musunuz? TEPAV - Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı. <https://www.tepav.org.tr/en/blog/s/5024>



FOR THE DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENTIFIC THINKING OF STUDENTS**Fariddun Izatulloevich Ochilov**Associate Professor, Doctor of Philosophy of Pedagogical Sciences,
Chirchik State Pedagogical University, Uzbekistan.**Abstract**

This article analyzes the mechanism for the development of students' natural science thinking in the process of teaching academic subjects, and also describes the author's methods. Today, in the country's secondary schools, the subjects of botany, geography, zoology, biology, chemistry, physics, astronomy, which are part of the natural sciences, are taught, and their basic concepts are taught at the elementary level. From this point of view, it becomes possible to develop students' natural scientific thinking when studying these natural science subjects. To do this, it makes sense to rely on a unique new methodology. It is important to monitor the effectiveness of science teaching in secondary schools. Since in the course of such monitoring of students' mastery of the subjects being studied, regardless of whether the educational materials meet the requirements or not, there is a need to update the educational materials. Thus, monitoring the effectiveness of teaching natural science subjects provides a mechanism for the real development of students' natural scientific thinking. For example, it should be noted that in a biology lesson, students have the opportunity to receive compulsory education on nature, plants, wildlife and environmental protection. As a result, students will have specific mechanisms for purposefully developing science games. It should be noted that in science class, students have a wide range of opportunities to develop their natural and scientific thinking.

Key words: education, science, student, natural scientific thinking, mechanism, knowledge, skill.

Introduction

A new development strategy is being developed and implemented in Uzbekistan [1]. One of the main directions of this strategy is to achieve quality education in the country by 2026. From this point of view, the development of students' natural-scientific thinking is one of the factors in achieving quality education. Starting from the 2023-2024 academic year, the teaching of natural science subjects based on programs developed on the basis of new approaches has been introduced in secondary schools across the country [2]. The content of this new approach is programs and educational materials developed according to the principle from practice to theory. In this regard, it is important to rely on the mechanism for developing the natural science thinking of secondary school students as a means of teaching natural sciences. Here we will focus on analyzing this problem [3].

Development of students' natural science play in the classroom. Today, in the country's secondary schools, the subjects of botany, geography, zoology, biology, chemistry, physics, astronomy, which are part of the natural sciences, are taught, and their basic concepts are taught at the elementary level. From this point of view, it becomes possible to develop students' natural scientific thinking when studying these natural science subjects. To do this, it makes sense to rely on a unique new methodology.



In our opinion, the basics of such a methodology are as follows:

- a) expanding the forms of science lessons;
- b) updating the natural sciences course;
- c) monitoring the effectiveness of science lessons.

It should be noted that there are opportunities to expand the types of natural science subjects taught in secondary schools and to develop students' scientific thinking on their basis. In our country, there is a traditional way of teaching science subjects, that is, the teacher's activities in the classroom and explanation of topics based on rules. This traditional form has proven its effectiveness over the years. In addition, it is advisable to introduce non-traditional types of lessons in secondary schools. In such non-traditional types of classes, the priority is the principle of transition from practice to theory, the priority of student activity in the lesson, and most importantly, the mastery of topics based on additional information. In this regard, the development of students' natural scientific thinking on the basis of traditional and non-traditional types of lessons gives the expected results. For example, teaching debate in non-traditional types of lessons is very important for developing students' scientific thinking. Because in this lesson, students receive additional information from the teacher and their peers, think independently and show creativity. From this point of view, it is possible to develop students' natural science play at the expected level by organizing the main classes of the subject of plant growing in non-traditional forms of classes. In this case, it is appropriate to focus on consolidating students' theoretical knowledge about the plant world (the world of flora). For this, it is very important to provide students with information about the flora of Uzbekistan, plants listed in the Red Book, and the basics of plant protection. As a result, students master the basics of natural science and scientific thinking. Therefore, we consider it appropriate to expand the process and forms of teaching natural sciences in secondary schools. Because it is known that students' scientific thinking is limited in the form of traditional education.

It is necessary to update the content of these science lessons in order to develop students' scientific thinking based on the teaching of science subjects. According to him, it is important to cover each topic based on new approaches, equipment and methods. For example, when updating the content of the curriculum for the subject "Zoology," it is better to focus on providing complete information about the animal world, providing theoretical knowledge about animal species listed in the Red Book, and developing a broad understanding of the animal world. In this regard, when teaching the basics of this subject, the basis of the principle of regional characteristics is updating the content of its lessons. As a result, students develop their own natural scientific thinking, fully understanding the animal world of their region. Because the fauna of the regions is well known to students and there is an opportunity to observe it in practice. This is one of the important factors in the development of students' natural scientific thinking. The methods of embracing professional culture with its principles, norms and values as part of the entire cultural process are described. The goal of forming the professional culture of pedagogues in general secondary schools is to create a professional person with a high level of professional culture oriented to self-development and creative activity.

By the way, a specialist worthy of pedagogical skills and professional culture should have deep knowledge, be able to solve professional and professional problems, and have developed skills. It is necessary to develop a model of pedagogical development of professional culture of future teachers in higher education institutions. The profession has its own characteristics and



philosophical views focused on a certain social function. However, there is no doubt that the personal qualities that a graduate should know should be defined in training programs. The model of formation of professional culture reflects the social order of society for the formation of professional culture of future teachers, and also ensures the effective functioning of goals, approaches, principles and contents.

Pedagogical tact is a measure of the teacher's appropriate pedagogical influence on the student, the ability to establish a productive style of communication. Pedagogical tact does not allow the last state (measure) in communication with students. Respect also requires caressing and demanding. The attitude towards the student also depends on their age characteristics. In relation to younger students, the teacher can take the child in his arms, stroke his head, call him caressing.

The position of "shaping" the professional culture is close to the professional culture of the future teacher, because the professional culture needs to be regulated and organized.

The goal of forming the professional culture of pedagogues in general secondary schools is to create a professional person with a high level of professional culture oriented to self-development and creative activity.

Development of professional activity motivation includes 3 sources;

1. Internal resources are determined by the innate and acquired needs of a person.
2. External sources are determined by the conditions of the social life of the person and the response to the requirements set by the society.

Manifestation of a person's value system, ideas, and personal needs.

The goal of the process of forming the professional culture of future teachers is to provide a complete education. The principles of a competent and professionally developed person in his field of activity, integrity, "approaching" culture, individualization are used at different levels: personal, social, socio-pedagogical, psychological and pedagogical.

Based on the above, the teacher's professional culture is a combination of the teacher's general culture and professional skills in all areas of pedagogical activity: education, coaching, ethics and aesthetics, economic, sociological, management, etc. Digitized and modernized society, the problem of improving the quality of professional culture is becoming a special priority. Digitization of education increases the role and importance of the teacher in society. A teacher is considered as a person who promotes culture. Only a pedagogue can use the acquired knowledge for the future generation, form and stimulate the child's personality.

The activities of pedagogues of foreign countries stimulate the student's personal development. Therefore, the pedagogue is obliged to include all students when he conducts coaching and motivation in the educational process. The teaching staff's sociability lesson is his main tool.

Pedagogical delicacy helps the teacher to build communication on the basis of positive emotions, to maintain psychological contact with children. Following the requirements of pedagogical sophistication, the teacher forms a democratic style of communication, achieves a real culture of communication with students. Pedagogical delicacy helps the teacher to avoid conflict (contradiction) in communication with children, to see the interaction correctly. The word tact means to influence. This is a moral category that helps people manage their interactions. Tactical behavior is based on the principle of humanity and requires maintaining respect for people even in complex conflict situations. Being gentle is a moral requirement for all people, and it is especially important for educators.



Conclusion

It is important to monitor the effectiveness of science teaching in secondary schools. Since in the course of such monitoring of students' mastery of the subjects being studied, regardless of whether the educational materials meet the requirements or not, there is a need to update the educational materials. Thus, monitoring the effectiveness of teaching natural science subjects provides a mechanism for the real development of students' natural scientific thinking. For example, it should be noted that in a biology lesson, students have the opportunity to receive compulsory education on nature, plants, wildlife and environmental protection. As a result, students will have specific mechanisms for purposefully developing science games.

It should be noted that in science class, students have a wide range of opportunities to develop their natural and scientific thinking. To do this, you need to pay attention to the following:

- 1) development of students' natural perception skills;
- 2) development of students' scientific knowledge;
- 3) application of natural skills and scientific knowledge of students in practice.

This approach makes it possible to develop students' natural-scientific thinking in science lessons held in secondary schools. Therefore, it is appropriate to focus on non-traditional forms and methods of teaching natural sciences.

Today, a teacher must be able to adapt to the changing environment of the modern world in a timely manner, have the ability to successfully and effectively cooperate with all participants of the coaching and educational process, and must meet the requirements of mastering new psychological and pedagogical knowledge. . It is necessary to be able to provide a theoretical and conceptual basis for information technology.

In turn, as a result of the demand for professional growth and improvement of pedagogical culture, rapid development of science, technology, digitization and communication tools is observed.

References:

17. Bylieva, D., Lobatyuk, V. , & Rubtsova, A. (2018). Homo Virtualis: Existence in Internet Space. CC-TESC2018. SHS Web of Conferences 44, 00021 438-446. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184400021>.
18. Ivanova, S. (2016). Interpretatsiya innovatsii v mirovom obrazovatel'nom prostranstve v e'pohou media (es'se) [Interpretation of Innovation in the globalen Bildungsraum in den Medien (es'se)]. Tsennosti I smy'sly', 3 (43), 61-68. [in Russian]
19. Kolyhmatov, V. (2019). Professional'noe razvitie pedagoga v usloviyah digitovizatsii obrazovaniya. Improvement of the teacher's qualification in the conditions of digitization of education. Journal of scientific theory "Uchenye zapiski universiteta imeni PF Lesgafta, 8(174), 91-95. <https://doi.org/10.34835> [rus.]
20. Kopoteva, G. and Merzlikina, I. (2020). Primenenie sredstv multimedia dlya razvitiya chitatel'skoj gramotnosti uchashchihsya mladshih klassov. Using multimedia tools to develop reading literacy of primary school students.]. Nachal'noe obrazovanie, 8(1), 37-40. [in Russian]
21. Kopoteva, G., Logvinova, I., Molodikh, E., Pobedonostseva, M. and Oborotova, S. (2018). Developing educators' professional skills through collaborative design and reflection. European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences, XLVI, 367-377. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.02.43>
22. Kuzmina, N. (1970). Methodology of pedagogical activity research [Methodological research methodology of pedagogical activity]. Leningrad State University named after AA Zhdanova. [in Russian]
23. Lomakina, T. and Pisarenko, D. (2020). Vneuchebnaya deyatel'nost' studentov Vysshej shkoly v kontekte realizatsii koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya [Extracurricular activities of



- higher school students in the conditions of implementation of the concept of continuous education]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogy*, 1(65), 20-32. [in Russian]
24. Maksimova, E. (2012). Professional'noe razvitie v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya. *Vector Science TDU.*, 1(8), 206-208. [in Russian]
25. Oborotova, S. (2015). Mediation and the conflict of modern technology and educational environment. *Mediation as a modern technology of conflict management in the educational environment Tsennosti I smy'sly'*, 1(35), 116-126. [in Russian]
26. Oborotova, S. (2017). Model formation of mediativnoj kultury rukovitelej i prepodavatelej obrazovatel'nyh organizativ v processe professional'noj perepodgotovki va povysheniya kvalificacii. Model of formation of media culture in the process of professional retraining and professional development of leaders and teachers of educational organizations . *Sbornik kadrovyyh resursov dlya non-perryvnogo professional'nogo obrazovanie Consortium "Mezhdunarodnaya asociaciya professional'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya"*, 31, 192-205. [in Russian]
27. Osmolovskaya, I., Ivanova, E., Klarin, M., Serikov, V., & Aliev, Yu. (2019). Innovative educational practices: classification, design, modeling. *European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences*, LXIX, 598-605. [https://doi.org/10.15405/epsbs\(2357-1330\).2019.9.2](https://doi.org/10.15405/epsbs(2357-1330).2019.9.2)
28. Pokhmelkina, G. and Semenov, I. (2008). Refletehnologii mediatsii v sovremennoi zaroubeznoi prakticheskoi psihologii I konfliktologii [Reflectotechnology of mediation in modern foreign applied psychology and conflictology. *Psychology. Journal of VSHE*, 5(1), 121-138. <https://cyberleninka.ru/article/n/refletehnologii-mediatsii-v-sovremennoy-zarubezhnoy-prakticheskoy-psihologii-i-konfliktologii> [rus .]
29. Sergeev, N. and Borytko, N. (2014). Konceptiya i tekhnologii podgotovki uchitelya-vospitatelya v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya. *Izvestia Volgograd State Pedagogical University*, 9(94), 31-39. [in Russian]
30. Serikov, V. (2011). Lichnostno-razvivayushchee obrazovanie: dva desyatiletija iskanij. [Personal Development Education: Twenty Dozen Searches]. *Proceedings of Volgograd State Pedagogical University. Federal state budget higher educational institution "Volgograd State Social and Pedagogical University"*, 8(62), 14-20. [in Russian]
31. Shilova, O. (2004). Information culture and professional training of a modern pedagogue. [information culture in professional training of modern teacher] *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. AI Hercena*, 4(9), 149-158. [in Russian]
32. Trostinskaya, I., Popov, D. , & Fokina, V. (2018). Communication skills of engineers as a requirement for future professions. *European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences*, LI, 1191-1199. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.128>
33. Juraev R. *Pedagogy*. – Tashkent, 2022
34. Ochilov F.I. *Teaching Natural Sciences of the basis of a competency-based approach. [Text]: Monograph / F.Ochilov*. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2023. – 114 p.



COMPETITIONAL APPROACH AMONG TEACHING IN PRIMARY CLASSES

Parvina Fariddunovna Izatulloyeva

Student of Primary Education at Chirchik State Pedagogical
University, Uzbekistan.

Abstract

The article discusses how to teach primary school pupils on a competitive approach spheres which recognized by scientists, their significance, characteristics, the effectiveness of education as a new level. The idea of a conceptual approach indicates that the outcome of the learning process is important for the individual's vital activity and the social order. Enabling students to gain basic and science-based competencies today is particularly relevant. A competent approach can be seen as a way out of a problematic situation, as the demand for quality education is not increased by increasing the amount of information that needs to be developed and conventional. The general competence of this subject is the same in the primary classes, but the requirements to them are determined in each class according to their age characteristics and the themes of the subject. Educational base and comprehensive abilities of primary school disabled all of the practice appeared competences own show, the science-related knowledge and practice in each subject obtained in the framework of new competences, unfamiliar conditions will show up at readiness; values of knowledge and know the relationship as a means to understand the world in expression. The task of organizing the educational process on the basis of a competent approach requires that the teacher and student learn creatively. The main professional-normative indicator for the creative teacher and the student is, first and foremost, the feeling of understanding and understanding of the role of creator in the pedagogical process.

Key words: competency, competitive approach, teaching process, skill, purpose, effectiveness.

Introduction

The idea of a conceptual approach indicates that the outcome of the learning process is important for the individual's vital activity and the social order. Enabling students to gain basic and science-based competencies today is particularly relevant. A competent approach can be seen as a way out of a problematic situation, as the demand for quality education is not increased by increasing the amount of information that needs to be developed and conventional.

The conceptual approach focuses on the guaranteed result of education. At the same time, the quality of the students' knowledge is evident in the ability to act in a variety of situations, but with not only the amount or size of data acquired.

The conceptual approach to the learning process was first introduced by a British psychologist, Dr. R.Raven. He used the skill in the recruitment process, taking into account their personal qualities in person's development and individual judgment. He criticizes school and vocational education institutions for their lack of quality in their graduation programs, emphasizing that these institutions should focus on preparing them for concrete practical activities rather than basic training of graduates [3]. Therefore, today's competent approach has become a topical



research problem for pedagogy and psychology as a basic conceptual paradigm of modernization and upgrading the content of the learning process, focusing on the interests of the individual and the future life.

In our country, there is a traditional way of teaching science subjects, that is, the teacher's activities in the classroom and explanation of topics based on rules. This traditional form has proven its effectiveness over the years. In addition, it is advisable to introduce non-traditional types of lessons in secondary schools. In such non-traditional types of classes, the priority is the principle of transition from practice to theory, the priority of student activity in the lesson, and most importantly, the mastery of topics based on additional information. In this regard, the development of students' natural scientific thinking on the basis of traditional and non-traditional types of lessons gives the expected results. Starting from the 2023-2024 academic year, the teaching of natural science subjects based on programs developed on the basis of new approaches has been introduced in secondary schools across the country [2]. The content of this new approach is programs and educational materials developed according to the principle from practice to theory. In this regard, it is important to rely on the mechanism for developing the natural science thinking of secondary school students as a means of teaching natural sciences. Here we will focus on analyzing this problem. For example, teaching debate in non-traditional types of lessons is very important for developing students' scientific thinking. Because in this lesson, students receive additional information from the teacher and their peers, think independently and show creativity. From this point of view, it is possible to develop students' natural science play at the expected level by organizing the main classes of the subject of plant growing in non-traditional forms of classes.

Many scientists are conducting a number of researches on this subject. For example, the Russian scientist A. Khutorsky points out seven types of competences in his research:

- 1) Based on world-view, that is, value and self-awareness - is related to the student's worldview, image and value. He will be able to understand the essence of environmental phenomena, lead himself to support his ideas as a pupil. The problem will be solved. This competence provides the teacher's mechanism for self-understanding and other activities.
- 2) To have universal and national values; participation in public life of the country; a sense of respect for their family, traditions; social skills. To understand and explain the effects of science on human life and the world.
- 3) Curriculum and learning process is a student's independent learning activity, logical thinking, evaluation of teaching and learning activities, ability to analyze one's knowledge and skills.
- 4) Having knowledge is the ability to acquire information about subject and learning process.
- 5) Being Communicative is knowing the language, being able to communicate with others, and repute among classmates.
- 6) Understanding the essence of social work is to be able to communicate with family members, feel the responsibility, participate in educational activities, get independent knowledge, and enrich the knowledge gained in the lesson. Having economic and legal skills.
- 7) Self-learning – physical, spiritual, intellectual self-development [2, 4].

In the education system of the country, students are taught communication skills according to their age characteristics through general education subjects based on a competent approach; work with information; self-development as a person; socially active citizenship; national and international; mathematical literacy, science and technology news, and the use of basic



competencies. Based on the content of each matter, general competencies of students are formed. For example, in the elementary classes in natural science:

- 1) monitoring, identifying, understanding and explaining natural, socio-economic processes and events;
- 2) a proper use of geographical objects, names of places;
- 3) Using the globe, geographical items and maps in practice;
- 4) the culture of nature and environmental protection will be formed on such subjects as general competencies [1].

The general competence of this subject is the same in the primary classes, but the requirements to them are determined in each class according to their age characteristics and the themes of the subject.

It is necessary to update the content of these science lessons in order to develop students' scientific thinking based on the teaching of science subjects. According to him, it is important to cover each topic based on new approaches, equipment and methods. For example, when updating the content of the curriculum for the subject "Zoology," it is better to focus on providing complete information about the animal world, providing theoretical knowledge about animal species listed in the Red Book, and developing a broad understanding of the animal world. In this regard, when teaching the basics of this subject, the basis of the principle of regional characteristics is updating the content of its lessons. As a result, students develop their own natural scientific thinking, fully understanding the animal world of their region. Because the fauna of the regions is well known to students and there is an opportunity to observe it in practice. This is one of the important factors in the development of students' natural scientific thinking. The methods of embracing professional culture with its principles, norms and values as part of the entire cultural process are described. The goal of forming the professional culture of pedagogues in general secondary schools is to create a professional person with a high level of professional culture oriented to self-development and creative activity.

By the way, a specialist worthy of pedagogical skills and professional culture should have deep knowledge, be able to solve professional and professional problems, and have developed skills. It is necessary to develop a model of pedagogical development of professional culture of future teachers in higher education institutions. The profession has its own characteristics and philosophical views focused on a certain social function. However, there is no doubt that the personal qualities that a graduate should know should be defined in training programs. The model of formation of professional culture reflects the social order of society for the formation of professional culture of future teachers, and also ensures the effective functioning of goals, approaches, principles and contents.

Pedagogical tact is a measure of the teacher's appropriate pedagogical influence on the student, the ability to establish a productive style of communication. Pedagogical tact does not allow the last state (measure) in communication with students. Respect also requires caressing and demanding. The attitude towards the student also depends on their age characteristics. In relation to younger students, the teacher can take the child in his arms, stroke his head, call him caressing.

The position of "shaping" the professional culture is close to the professional culture of the future teacher, because the professional culture needs to be regulated and organized.



The goal of forming the professional culture of pedagogues in general secondary schools is to create a professional person with a high level of professional culture oriented to self-development and creative activity.

Educational base and comprehensive abilities of primary school disabled all of the practice appeared competences own show, the science-related knowledge and practice in each subject obtained in the framework of new competences, unfamiliar conditions will show up at readiness; values of knowledge and know the relationship as a means to understand the world in expression. Pupil will realize that the purpose of learning is not only to get knowledge (learn by heart the rule or to remember the text) but because of gained knowledge to use it effectively.

The extent to which the course process is based on a competent approach is determined by the following criteria: 1) the purpose of the set goal - the exact size concepts, operations, types of activities developed by the reader; 2) taking into account the level of abstract stages and level of information disclosure in teaching the content of education through the use of teaching elements; 3) Compliance of learning stages with the didactic process structure; 4) Introduction of new tools, methods and technologies in the learning process, as well as ICT, informatization methods; 5) algorithmic and free creative activities, from the teacher's behavior to the organization of the lesson; 6) Providing personal motivation in student and teacher activities; 7) communication at every stage of the teaching process, the reasonableness of communicating with the information technology and so on.

Conclusion

We believe that these criteria are partly the level of competence of the educational process, and their practical implementation determines the process of subject-subject (student-reader) in the lesson, which determines the effectiveness, scientific and the new quality of education.

Thus, the task of organizing the educational process on the basis of a competent approach requires that the teacher and student learn creatively. The main professional-normative indicator for the creative teacher and the student is, first and foremost, the feeling of understanding and understanding of the role of creator in the pedagogical process. A Competitive Approach, from the point of setting the goal of learning continuously and evaluating its outcomes, each of the stages requires even creative activities for even the most figurative behavior.

References

35. Ivanova, S. (2016). Interpretatsiya innovatsii v mirovom obrazovatel'nom prostranstve v e'pohou media (es'se) [Interpretation of Innovation in the globalen Bildungsraum in den Medien (es'se)]. Tsennosti I smy'sly', 3 (43), 61-68. [in Russian]
36. Kolyhmatov, V. (2019). Professional'noe razvitie pedagoga v usloviyah digitovizatsii obrazovaniya. Improvement of the teacher's qualification in the conditions of digitization of education. Journal of scientific theory "Uchenye zapiski universiteta imeni PF Lesgafta, 8(174), 91-95. <https://doi.org/10.34835> [rus.]
37. Kopoteva, G. and Merzlikina, I. (2020). Primenenie sredstv multimedia dlya razvitiya chitatel'skoj gramotnosti uchashchihsya mladshih klassov. Using multimedia tools to develop reading literacy of primary school students.]. Nachal'noe obrazovanie, 8(1), 37-40. [in Russian]



38. Kopoteva, G., Logvinova, I., Molodikh, E., Pobedonostseva, M. and Oborotova, S. (2018). Developing educators' professional skills through collaborative design and reflection. *European Proceedings of the Social and Behavioral Sciences*, XLVI, 367-377. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.02.43>
39. Kuzmina, N. (1970). Methodology of pedagogical activity research [Methodological research methodology of pedagogical activity]. Leningrad State University named after AA Zhdanova. [in Russian]
40. Lomakina, T. and Pisarenko, D. (2020). Vnechebnaya deyatel'nost' studentov Vyshej shkoly v kontekste realizii koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya [Extracurricular activities of higher school students in the conditions of implementation of the concept of continuous education]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogiya*, 1(65), 20-32. [in Russian]
41. Maksimova, E. (2012). Professional'noe razvitie v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya. *Vector Science TDU.*, 1(8), 206-208. [in Russian]
42. Oborotova, S. (2015). Mediation and the conflict of modern technology and educational environment. Mediation as a modern technology of conflict management in the educational environment *Tsenosti I smy'sly'*, 1(35), 116-126. [in Russian]
43. Oborotova, S. (2017). Model formation of mediativnoj kul'tury rukovitelej i prepodavatelej obrazovatel'nyh organizativ v processe professional'noj perepodgotovki va povyshenia kvalificacii. Model of formation of media culture in the process of professional retraining and professional development of leaders and teachers of educational organizations . *Sbornik kadrovyyh resursov dlya non-perryvnogo professional'nogo obrazovanie Consortium "Mezhdunarodnaya asociaciya professional'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya"*, 31, 192-205. [in Russian]
-
44. . Абдуллаева Ш.А. ва бошқалар. *Замонавий ўқитувчининг компетенцияси*. – Т.: “Komron Press”, 2015. 92 Б.
45. Дж.Равен. *Развитие способностей личности*. – М.: Торговый дом Гранд, 2009. – С. 132.
46. Хуторский А.В. *Составляющая педагогическую компетентност*. – Москва: Сентябрь, 2010. – С. 56.

**GÜNCELLENEN 2024 SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ANALİZ EDİLMESİ**



ANALYSIS OF THE UPDATED 2024 SOCIAL STUDIES CURRICULUM IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES**Dr. Öğr. Üyesi Leyla DÖNMEZ**

Eskişehir Osmangazi University

Orcid: 0000-0002-5785-2058

ÖZET

Türkiye Yüzyılı maarif modeli kapsamında değişen Sosyal Bilgiler Dersi öğretim programına yönelik görüş ve öneriler eğitim ve öğretim kadrosunda görev yapanlar tarafından bir süredir incelenmektedir. Güncellenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında şu özellikler dikkat çekmektedir. Bu araştırmanın amacı güncellenen Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının çeşitli değişkenler açısından analizinin yapılmasıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmakla birlikte doküman incelemesi tekniği ile veriler toplanmıştır. Yine doküman analizi ile de veriler çözümlenmiştir. Kazanımlar bağlamında; bakıldığında her bir sınıf düzeyinde kazanımların sayısının azaldığı dikkati çekmektedir. Fakat bunun yanında kazanımların bilişsel düzeylerinin arttığı da gözlemlenmektedir. Öğrenme Alanı; sayısı yediden altıya düşmüştür. Küresel bağlantılar öğrenme alanının yer almaması bu noktada göze çarpan bir eksiklik olarak görülmektedir. Okul temelli planlama; başlığı altında yer alan okul dışı öğrenme faaliyetlerinin isimlendirilmesi ve belirli bir program doğrultusunda yürütülmesi gerektiği tespit edilmiştir. Aksi halde tamamen boş zaman etkinliği başlığı altında değersiz görülecek bir saat olması olasıdır. Öğretmenlerin kendi ilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarının yanında yer alan becerilerini dönem başında programda belirtmeleri ve bu bağlamda kulüp bazında çalışmaların yürütülmesi çok daha verimli olacaktır düşüncesi hakimdir. Böylece çocuk hem okuldan kopmamış olacak hem de ilgi düzeyini en üst seviyede tutarak o noktada bireysel anlamda da kendini geliştirebilme imkânı bulacaktır. Beceriler; bağlamında değerlendirildiğinde haritaya dair birden fazla unsura yer verip harita okuryazarlığı becerisinin doğrudan tanımlanmaması bir eksiklik olarak görülmektedir. Programda beceriler kısmında; Sosyal ve duygusal öğrenme becerileri ve okuryazarlık becerileri başlıkları bulunmaktadır. Bununla birlikte alan becerileri ve kavramsal beceriler başlıkları da yer almaktadır. Bunların programın giriş ve tanıtım sayfasında alt alta açık bir biçimde ifade edilmesi daha doğru bir uygulamayı sağlayacaktır. Programda değerler; başlıklarının da ayrı ayrı yer edinmesi hangi değerlerin kazandırılacağı konusunda da bir fikir yürütülmesini sağlayacaktır. Fakat programda bu kavramlara dönük ifadeler de bulunmamaktadır. Eğilimler; başlığı altında beceri ifadeleri yer almaktadır. Bu kadar çok ifadenin birbirine benzemesi zihin yorduğu düşünülmektedir. Genel bir değerlendirme ile zenginleştirilmiş bir program olmasına rağmen, coğrafya, tarih ve vatandaşlık kavramları gibi Sosyal Bilgiler dersinin ana temasını oluşturan unsurların öğretim programında seyreltilmiş bir biçimde yer alması, oyun çağından çıkıp ilk anlamlı öğrenme aşamasında analitik düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştiği bu yaşlarda, bir eksiklik olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kazanımlar, beceriler, içerik analizi Sosyal Bilgiler eğitimi, 2024 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı.

ABSTRACT

Changing Social Studies curriculum within the scope of Turkey Century education model

The opinions and suggestions for the revised Social Studies Curriculum have been examined for some time by those working in the education and training staff. The following features stand out in the updated Social Studies Curriculum. The aim of this research is to conduct a content analysis of the updated Social Studies curriculum. Although qualitative research method was used in the study, data were collected through document analysis technique. The data were also analyzed through document analysis. In terms of achievements, it is noteworthy that the number of achievements decreased at each grade level. However, it is also observed that the cognitive levels of the learning outcomes have increased. The number of Learning Areas decreased from seven to six. The absence of the global connections learning area is seen as a glaring deficiency at this point. Out-of-school learning activities under the heading of school-based planning. It has been determined that it should be named and carried out in line with a specific program. Otherwise, it is possible that it will be an hour that will be seen as worthless under the title of leisure time activity. It is thought that it would be much more productive for teachers to specify their interests, abilities and specialties as well as their skills in the program at the beginning of the semester and to carry out club-based activities in this context. Thus, the child will not be disconnected from school and will have the opportunity to develop himself/herself in an individual sense by keeping his/her level of interest at the highest level. When evaluated in the context of skills, it is seen as a deficiency that more than one element related to the map is included and the map literacy skill is not directly defined. In the skills section of the program; there are titles of social and emotional learning skills and literacy skills. In addition, there are also field skills and conceptual skills titles. Expressing these clearly in the introduction and introduction page of the program will ensure a more accurate implementation. The fact that the titles of values are included separately in the program will also provide an idea about which values will be acquired. However, there are no expressions for these concepts in the program. There are skill expressions under the heading "tendencies". It is thought that the similarity of so many statements tires the mind. Although it is an enriched program with a general evaluation, the fact that the elements that constitute the main theme of the Social Studies course, such as geography, history and citizenship concepts, are diluted in the curriculum is seen as a deficiency in these ages, where individuals with analytical thinking skills are raised in the first meaningful learning stage after leaving the play age.

Keywords: Outcomes, skills, content analysis Social Studies education, 2024 Social Studies curriculum.

GİRİŞ

Maarif Yüzyılı kavramı, Türkiye'de eğitim politikalarının güncel gelişmeleriyle bağlantılı olarak ortaya çıkan bir vizyonun parçasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) özellikle 2023 ve sonrasında eğitimde niteliği artırmaya yönelik projeleri ve düzenlemeleri kapsamaktadır. **Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı** da bu vizyon çerçevesinde yenilikçi yaklaşımlarla güncellenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal, kültürel, ekonomik ve çevresel farkındalığını artırmayı hedefler. Maarif Yüzyılı perspektifinde, bu dersin öğretim programında şu noktalara ağırlık verilmiştir:

1. Değerler Eğitimi



Maarif Yüzyılı çerçevesinde sosyal bilgiler dersi, milli ve manevi değerlere bağlılık ile evrensel insan haklarını öğrenmeyi dengede tutmayı amaçlar (Banks, 2014). Vatan sevgisi, adalet, hoşgörü ve çevre bilinci gibi değerler ders içeriğine daha etkili biçimde entegre edilmektedir (Kaya, 2020).

2. Kritik Düşünme ve Problem Çözme

Güncellenen program, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini hedefler. Güncel olaylar üzerinden analiz ve yorum yapma, problem çözme gibi beceriler kazandırılır (Çengelci, 2014).

3. Kapsayıcı ve Katılımcı Eğitim

Program, öğrencilerin aktif öğrenme yöntemleriyle derse dahil olmasını teşvik eder. Drama, tartışma, grup çalışması gibi yöntemler kullanılmaktadır.

4. Dijitalleşme ve Teknoloji Kullanımı

Maarif Yüzyılı'nın önemli bir ayağı olan dijitalleşme, sosyal bilgiler dersine de yansımıştır. Dijital araçlarla zenginleştirilmiş içerikler ve çevrimiçi kaynaklara erişim sağlanmaktadır. Bu, öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmayı amaçlar.

5. Yerel ve Küresel Perspektif

Öğrencilere yerel tarih ve kültür bilinci kazandırılırken, aynı zamanda küresel sorunlar (iklim değişikliği, göç, insan hakları) üzerine de bilgi ve farkındalık kazandırılmaktadır.

Güncel İçeriklerle İlgili Gelişmeler

- **2023 Eğitim Vizyonu** ile örtüşen içerikler,
- Çevre bilinci ve sürdürülebilirlik konularına daha fazla ağırlık verilmesi,
- Sosyal bilgiler öğretim programında proje tabanlı ve disiplinler arası öğrenme yöntemlerinin teşviki (NCSS, 2010).
- Geleceğin iş dünyası ve sosyal dinamikleriyle uyumlu olarak ekonomi ve girişimcilik konularına yer verilmesi (Güler, 2022).

Bu kapsamda, **Maarif Yüzyılı** hedefleri doğrultusunda sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda aktif, sorumlu ve bilinçli vatandaşlar olarak yetişmelerini amaçlar.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Maarif Yüzyılı bağlamında Sosyal Bilgiler dersi için oluşturulan **kuramsal çerçeve**, eğitimde çağdaş yaklaşımları ve milli değerleri bir araya getiren disiplinler arası bir model sunar. Bu çerçeve, hem öğrencilerin bireysel gelişimini hem de toplumsal sorumluluklarını geliştirmeyi hedefler. Kuramsal altyapı, eğitimin temeline eleştirel düşünme, dijitalleşme, yerel-küresel bağlam ve değerler eğitimi yerleştirir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Kazanımlar bağlamında; bakıldığında her bir sınıf düzeyinde kazanımların sayısının azaldığı dikkati çekmektedir. Fakat bunun yanında kazanımların bilişsel düzeylerinin arttığı da gözlemlenmektedir. Öğrenme Alanı; sayısı yediden altıya düşmüştür. Küresel bağlantılar öğrenme alanının yer almaması bu noktada göze çarpan bir eksiklik olarak görülmektedir. Okul temelli planlama; başlığı altında yer alan okul dışı öğrenme faaliyetlerinin isimlendirilmesi ve



belirli bir program doğrultusunda yürütülmesi gerektiği tespit edilmiştir. Aksi halde tamamen boş zaman etkinliği başlığı altında değersiz görülecek bir saat olması olasıdır. Öğretmenlerin kendi ilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarının yanında yer alan becerilerini dönem başında programda belirtmeleri ve bu bağlamda kulüp bazında çalışmaların yürütülmesi çok daha verimli olacaktır düşüncesi hakimdir. Böylece çocuk hem okuldan kopmamış olacak hem de ilgi düzeyini en üst seviyede tutarak o noktada bireysel anlamda da kendini geliştirebilme imkânı bulacaktır. Beceriler; bağlamında değerlendirildiğinde haritaya dair birden fazla unsura yer verip harita okuryazarlığı becerisinin doğrudan tanımlanmaması bir eksiklik olarak görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Alan becerileri ve kavramsal beceriler başlıkları da yer almaktadır. Bunların programın giriş ve tanıtım sayfasında alt alta açık bir biçimde ifade edilmesi daha doğru bir uygulamayı sağlayacaktır. Programda değerler; başlıklarının da ayrı ayrı yer edinmesi hangi değerlerin kazandırılacağı konusunda da bir fikir yürütülmesini sağlayacaktır (UNESCO, 2020). Fakat programda bu kavramlara dönük ifadeler de bulunmamaktadır. Eğilimler; başlığı altında beceri ifadeleri yer almaktadır. Bu kadar çok ifadenin birbirine benzemesi zihin yorduğu düşünülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Genel bir değerlendirme ile zenginleştirilmiş bir program olmasına rağmen, coğrafya, tarih ve vatandaşlık kavramları gibi Sosyal Bilgiler dersinin ana temasını oluşturan unsurların öğretim programında seyreltilmiş bir biçimde yer alması, oyun çağından çıkıp ilk anlamlı öğrenme aşamasında analitik düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştiği bu yaşlarda, bir eksiklik olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Banks, J. A. (2014). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Çengelci, T. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Güncel Yaklaşımlar. *Eğitimde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 12-28.
- Kaya, Y. (2020). Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Değerler Eğitimi: Kuramsal Yaklaşımlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(4), 225-240.
- Güler, A. (2022). Dijitalleşen Eğitimde Sosyal Bilgiler Dersinin Yeniden Şekillendirilmesi. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 15(3), 45-60.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). *Türkiye Yüzyılı Eğitim Vizyonu*. Ankara: MEB Yayınları.
- National Council for the Social Studies (NCSS). (2010). *The Civic Mission of Schools: Preparing Students for Democratic Life*.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO Publishing.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulamaları*. İstanbul: Pegem Akademi.



**EVALUATION OF THE OPEN AND GREEN SPACES OF SÜLEYMAN
DEMİREL UNIVERSITY EAST CAMPUS BY LANDSCAPE ARCHITECTURE STUD
ENTS**

**SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ DOĞU YERLEŞKESİNDE AÇIK VE YEŞİL
ALANLARIN PEYZAJ MİMARLIĞI ÖĞRENCİLERİ TARAFINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Dilara ERDOĞAN

Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7157-1124>

F. Esra BÜYÜKKAL

Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-3592-9475>

E. Seda ARSLAN

Süleyman Demirel Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Isparta, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-1592-5180>

Ömer K. ÖRÜCÜ

Süleyman Demirel Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Isparta, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-2162-7553>

ÖZET

Bu çalışma, Süleyman Demirel Üniversitesi Doğu Yerleşkesinde bulunan, açık ve yeşil alanların, peyzaj mimarlığı öğrencilerinin görsel peyzaj kalitesi algıları doğrultusunda nasıl değerlendirdiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla çalışma alanında çeşitli bakış noktalarından çekilen 27 adet fotoğrafın bulunduğu anket çalışması 42 öğrenciye uygulanmıştır. Anket çalışmasının uygulanması Google formlar aracılığı ile değerlendirmesi ise SPSS v29 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Anketin ilk bölümünde öğrencilerin yaş, cinsiyet, okuduğu sınıf gibi demografik özellikleri sorgulanırken diğer bölümde fotoğraflara ilişkin görsel algıları "Düzenli," "Açık," "Bakımlı," "Basit," "Doğal elemanlar baskın," "Bitkisel çeşitlilik," "Güven vericilik," "Heyecan vericilik" ve "Canlılık" kriterleri kullanılarak sorgulanmıştır. Görsel kalite değerlendirmesi yoluyla yapılan bu araştırma, öğrencilerin yerleşke alanlarına ilişkin görsel algılarını ve bu alanların peyzaj mimarlığı perspektifinden nasıl yorumlandığını anlamaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, yerleşke tasarımı ve yönetimi süreçlerinde öğrenci odaklı iyileştirmelere veri sağlamanın yanında peyzaj mimarlığı öğrencilerinin görsel peyzaj kalitesi algılarını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Peyzaj algısı, görsel analiz, yerleşke, Isparta.

ABSTRACT

This study examines how landscape architecture students evaluate the open and green areas in the East Campus of Süleyman Demirel University in line with their perceptions of visual landscape quality. For this purpose, a questionnaire with 27 photographs taken from viewpoints



with different visual effects in the study area was applied to 42 students. The application of the questionnaire study was carried out using Google Forms, and the evaluation was carried out using SPSS program v29. In the first part of the questionnaire, the demographic characteristics of the students, such as age, gender, and class of study, were questioned. In contrast, in the other part, their visual perceptions of the photographs were examined using the parameters "Organized," "Open," "Well-kept," "Simple," "Natural elements predominate," "Vegetative diversity," "Reassuring," "Exciting," and "Vividness." Through visual quality assessment, this research offers a framework for understanding students' visual perceptions of campus spaces and how these spaces are interpreted from a landscape architecture perspective. In addition to providing data for student-oriented improvements in campus design and management processes, the study's findings provide for the design of open and green spaces with the education and training process. their visual perceptions.

Keywords: Landscape perception, visual analysis, campus, Isparta

GİRİŞ

İnsanların çevreyle olan iletişimleri farklı duyular yoluyla gerçekleşse de bu iletişimlerin %80'den fazlası görsel algılamaya üzerinden sağlanır. Peyzajın gözlemlenmesi ve bireyler tarafından algılanması, çevrenin nitelikleri hakkında bilgi vermede kritik bir rol oynamaktadır (Çakın ve Güngör, 2023; Golchin, Narouie, ve Masnavi, 2012).

Görsel algı; mekana, bakış mesafesine, ışığın niteliğine, renk, biçim ve dokusal durumuna göre değişebilen, çok fonksiyonlu bir süreçtir (Çakıcı, 2007). Çevrede bulunan nesnelerin görsel algı yoluyla fark edilmesi, insan ile çevre arasındaki etkileşimin başlamasında oldukça önemlidir. Bu algısal süreç, bireyin çevresini anlamlandırmasına ve çevre ile uyumlu bir iletişim geliştirmesine zemin hazırlar (Gümü, 2019). Peyzajın gözlemlenmesi ve bireyler tarafından algılanması, çevrenin nitelikleri hakkında bilgi vermede kritik bir rol oynamaktadır (Çakın ve Güngör, 2023; Golchin vd., 2012). Ülkemizde 2003 yılında yürürlüğe giren Avrupa Peyzaj Sözleşmesi (2000)'ne göre peyzaj, insanlar tarafından algılandığı şekliyle, karakteri doğal ve/veya insani unsurların eyleminin ve etkileşiminin sonucu olan bir alandır (Arslan Muhacir, Örucü, ve Uzun, 2019; Avrupa Konseyi, 2000).

Temel olarak peyzaj görme duyusu ile algılanan bir sistemler bütünüdür (Bulut ve Acar, 2017). Bu algıyı bir kalite değerlendirmesi bağlamında inceleme ise görsel kalite analizidir. Görsel peyzaj kalite değerlendirmesi; mekânların planlanması, peyzaj planlama ve peyzaj yönetiminin esas bileşeni haline gelmiştir (Aşur ve Alphan, 2018). Peyzajın görsel kalitesinin değerlendirilmesindeki amaç, peyzajların korunması, onarılması ve yenilenmesi için kriterlerin ve performans özelliklerinin yanı sıra, bir peyzajın estetik açıdan uygunluğunu tespit etmektir. Bu değerlendirme sonucunda estetik açıdan değer taşıyan peyzajların korunmasına, estetik değeri düşük olanların ise dönüştürülmesine olanak sağlamaktadır (Çakın ve Güngör, 2023; Golchin vd., 2012). Peyzaj alanlarında görsel kalitenin belirlenmesi, bu alanlarda mevcut olan estetik değerlerin ifade edilmesi ve değerlendirilmesi açısından önemli bir role sahiptir.

Görsel peyzaj kalitesi, "bir peyzajın estetik açıdan mükemmeliyet düzeyi" olarak ifade edilmekte ve insan algıları üzerinden değerlendirilebilmektedir (Çakın ve Güngör, 2023). Ancak algılar her insana göre değişebilen bir unsur olduğundan görsel kalite değerlendirilmesinde önem gösterilmesi gereken nokta, peyzajı değerlendiren kişilerin bilimsel verilerle objektif değerlendirme yapması gerektiğidir (Timur, 2024). Kalite ölçümü ve değerlendirme süreçlerinde izlenen yöntem, kaynağın niteliklerinin ilişkilendirilmesi ve sınıflandırılmasını, alanın detaylı analizini ve buna bağlı olarak peyzaj değerinin belirlenmesini

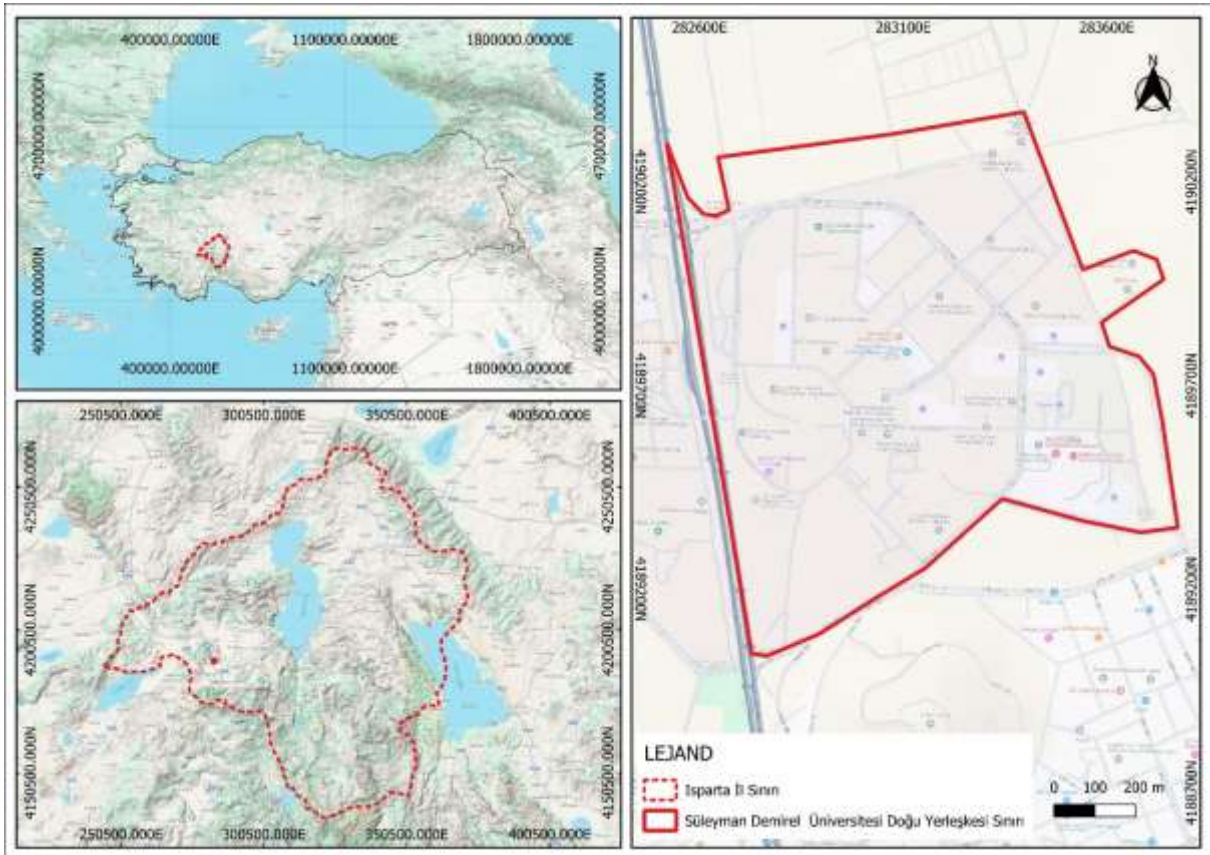


çermektedir. Bu süreçler, alan kullanım kararlarının oluşturulması ve uygun önerilerin geliştirilmesi için temel bir çerçeve sunmaktadır (Çağlayan Kaptanoğlu, 2006).

Bu çalışma peyzaj mimarlığı öğrencilerinin görsel peyzaj kalite algılarını belirlenmesi açısından önemlidir. Bunun yanında yerleşkelerin planlama ve tasarım aşamalarında ve yenilenmesinde estetik değer yaratma ya da mevcut olanı koruma açısından katkı sağlayacaktır.

MATERYAL VE METOD

Çalışmada Süleyman Demirel Üniversitesi Doğu Yerleşkesi ele alınmıştır. Çalışma alanı 108 hektar büyüklüğünde ve enlem 37°46' kuzey, boylam 30°32' doğu koordinatlarında yer almaktadır. İstanbul-Isparta karayolu üzerinde Isparta şehir merkezine 8 km mesafede olup, birçok fakülte ve idari bina bu yerleşke içerisinde yer almaktadır (Morova, Şener, Terzi, Beyhan, ve Harman, 2010) (Şekil 1).



Şekil 1: Çalışma alanı

Çalışmada çeşitli bakış açılarından çekilen 102 fotoğraf arasından, peyzaj mimarlığı alanında uzman kişiler tarafından görsel peyzaj kalitesi açısından diğer fotoğraflara kıyasla daha yüksek oranda görsel kalite unsuru barındıran 27 fotoğraf seçilmiştir (Şekil 2). Çalışma kapsamında, öğrencilere bu 27 fotoğraf sunularak değerlendirmeler yapmaları istenmiştir. Bu değerlendirmeler, öğrencilerin peyzajla ilgili algılarını ölçmeyi amaçlamış ve seçilen fotoğraflar üzerinden, peyzajın görsel kalitesine dair algısal farklılıkları belirlemeyi hedeflemiştir.





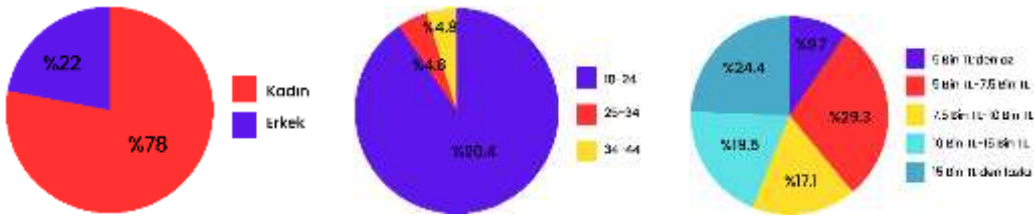
Şekil 2: Ankette kullanılan fotoğraflar



Algı tabanlı kriterlerden; "Düzenli," "Açık," "Bakımlı," "Basit," "Doğal elemanlar baskın," "Bitkisel çeşitlilik," "Güven vericilik," "Heyecan vericilik" ve "Canlılık" olmak üzere 9 tane kriter belirlenerek 42 peyzaj mimarlığı öğrencisine (3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören) uygulanmıştır. Öğrencilerin her bir kriteri 1 ile 5 arasında puanlamaları istenmiştir. Görsel analiz tekniği kullanılarak yapılan bu araştırma, öğrencilerin yerleşke peyzajına ilişkin bakış açılarını anlamaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır. Çalışma, öğrencilerin bu alanlara yönelik memnuniyet ve beklentilerini incelemeyi hedeflemektedir. Elde edilen veriler SPSS v29 programı ile analiz edilmiş; frekans dağılımları tespit edilerek öğrenci değerlendirmeleri nesnel bir şekilde sunulmuştur.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Anketten elde edilen sonuçlara göre peyzaj mimarlığı bölümü 3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören 42 öğrencinin cinsiyet dağılım grafiği, yaş dağılımı grafiği ve aylık maddi harcama durumu grafiği gösterilmiştir. Buna göre; ankete cevap veren öğrencilerin %78'i kadın %22'si erkek bireylerdir. Ankete yanıt veren öğrencilerin %90,4'lük bir oranla 18-24 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin aylık ortalama gideri 5.000,00 TL'den az olan öğrencilerin oranı %9,7 iken, aylık ortalama gideri 15.000,00 TL'den fazla olan öğrencilerin oranının %19,5 olduğu tespit edilmiştir (Şekil 3).



Şekil 3: Öğrencilerin cinsiyet, yaş ve aylık harcama grafikleri

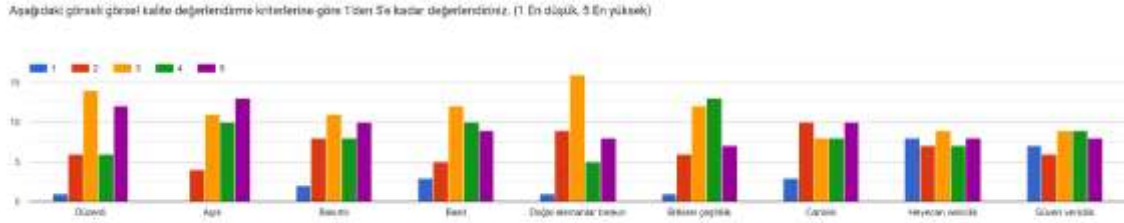
Anket sonuçlarına göre, her bir kritere göre en yüksek ve en düşük puan alan fotoğraflar belirlenmiştir. Anket sonuçlarına göre, düzenlilik ve açıklık kriterlerinde en yüksek ve en düşük puan alan fotoğrafların aynı olduğu görülmektedir. Düzenlilik kriteri açısından %42,9 oranıyla en yüksek puanı alan 16 numaralı fotoğraf, doğal ve yapay elemanların uyumlu bir şekilde bir arada bulunduğu ve bireylerin sosyalleşmesine olanak sağlayan bir alanı temsil etmektedir. Doğal elemanların baskınlığı, öğrenciler tarafından bu alanın daha düzenli olarak algılanmasını sağlamıştır. Buna karşın, %17,1 oranıyla en düşük puanı alan 8 numaralı fotoğraf, sosyalleşme imkânı sunmasına rağmen, donatı elemanlarının estetik uyumsuzluğu ve rastgele yerleşimi nedeniyle daha düzensiz olarak değerlendirilmiştir.

Açıklık kriteri kapsamında en yüksek puanı %45,7 oranıyla 16 numaralı fotoğraf almıştır. Bir mekânın açık ya da kapalı olarak algılanması, o mekândaki gizemlilik ve okunaklılık seviyesini ifade eder (Çakıcı, 2007; Kaplan, Kaplan, ve Ryan, 1998). Ancak, %17,1 oranıyla en düşük puanı alan 8 numaralı fotoğrafta, tasarım kriterlerinin göz ardı edilmesi, donatı elemanlarının düzensiz yerleşimi ve üst yapının kapalı olması, alanın öğrenciler tarafından kapalı olarak değerlendirilmiştir.

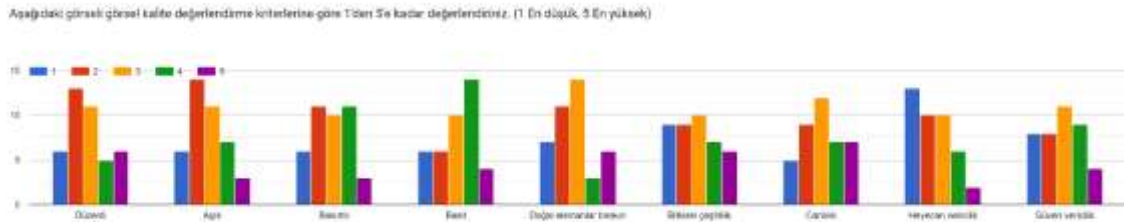
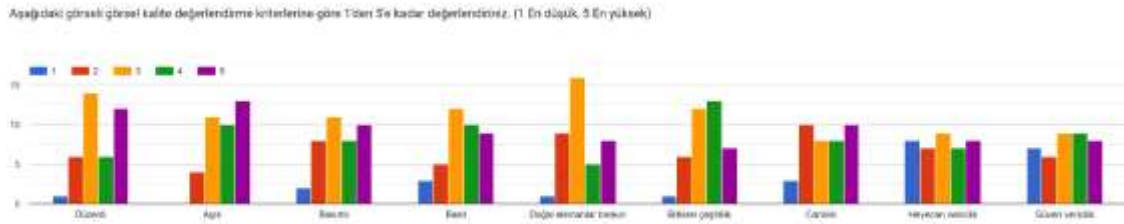




Şekil 4: Düzenlilik ve açıklık kriterlerine göre en yüksek (16) ve en düşük (8) puan alan fotoğraflar



Tablo 1: Düzenlilik kriterinde en yüksek (16) ve en düşük (5) puan alan fotoğrafların anket sonuçları



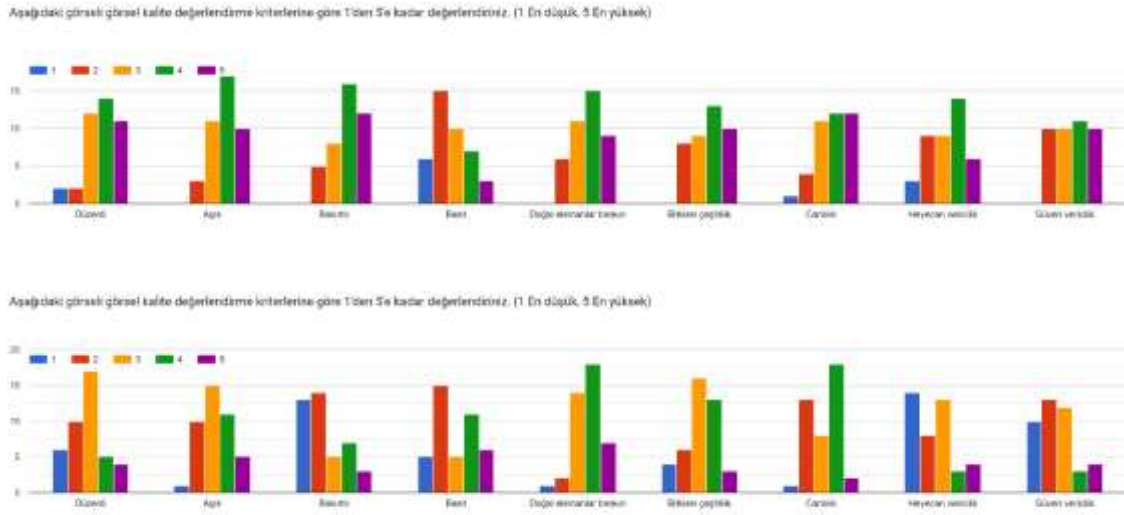
Tablo 2: Açıklık kriterinde en yüksek (16) ve en düşük (8) puan alan fotoğrafların anket sonuçları



Bakımlılık kriteri kapsamında en yüksek puanı %37,1 oranıyla 7 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %25,7 oranıyla 1 numaralı fotoğraf almıştır. En yüksek puanı alan 7 numaralı fotoğrafın, peyzaj tasarımının tasarım kriterlerine uygunluğu ve estetik açıdan tatmin edici olması, bu alanın öğrenciler tarafından bakımlı olarak algılanmasını sağlamıştır. Buna karşın, en düşük puanı alan 1 numaralı fotoğraf, yer örtücü bitkilerin bakım eksiklikleri ve sert zemin aralarından çıkan yabancı otlar nedeniyle bakımsız olarak değerlendirilmiştir.



Şekil 5: Bakımlılık kriterinde en yüksek (7) ve en düşük (1) puan alan fotoğraflar



Tablo 3: Bakımlılık kriterinde en yüksek (7) ve en düşük (1) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Basitlik kriteri kapsamında en yüksek puanı %28,6 oranıyla 14 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %17,1 oranıyla 7 numaralı fotoğraf almıştır. 14 numaralı fotoğraf, donatı elemanlarının belirli bir düzen içerisinde sade, tekdüze ve monoton bir yerleşim sergilemesi nedeniyle öğrenciler tarafından daha basit ve kolay algılanabilir bir alan olarak değerlendirilmiştir. Bu düzenli ve sade yapı, fotoğrafın basitlik kriterinde yüksek puan almasını sağlamıştır. Buna karşılık, 7 numaralı fotoğraf, bitkisel tasarımın güçlü bir şekilde vurgulandığı, yoğun bitki çeşitliliği ve bakımlı peyzaj unsurlarının öne çıktığı bir kompozisyon sunmaktadır. Bu özellikler, fotoğrafın daha karmaşık ve zengin bir görsel etki yaratmasına yol açmış, dolayısıyla öğrenciler tarafından daha az basit bir mekân olarak değerlendirilmiştir.



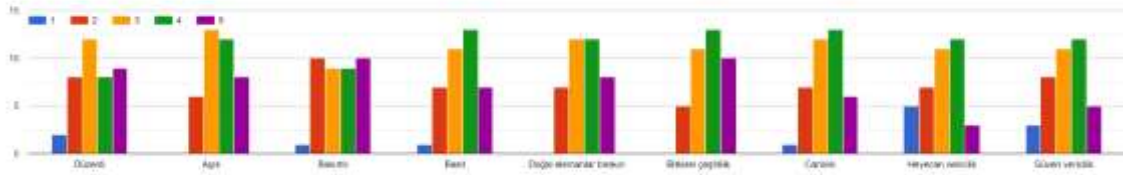
14

7

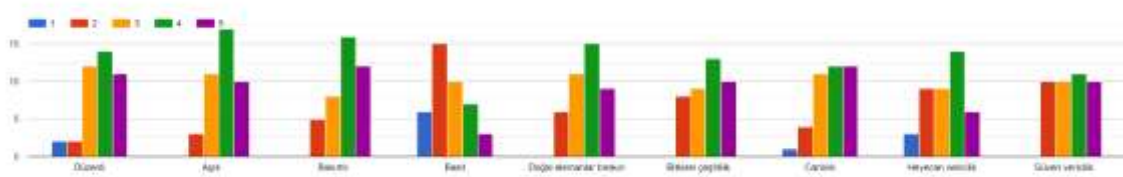


Şekil 6: Basitlik kriterinde en yüksek (14) ve en düşük (7) puan alan fotoğraflar

Aşağıdaki görseli görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Aşağıdaki görseli görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Tablo 4: Basitlik kriterinde en yüksek (14) ve en düşük (7) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Doğal elemanlara baskınlık kriteri kapsamında en yüksek puanı %48,6 oranıyla 15 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %45,7 oranıyla 5 numaralı fotoğraf almıştır. 15 numaralı fotoğraf, yer örtücüleri, çalılar ve ağaç gruplarının uyumlu bir şekilde bir arada bulunduğu zengin bir peyzaj kompozisyonu sunmaktadır. Bu çeşitlilik, öğrenciler tarafından alanın daha doğal ve estetik olarak algılanmasını sağlamış ve fotoğrafın yüksek puan almasına katkıda bulunmuştur. Buna karşın, 5 numaralı fotoğrafta doğal elemanların yetersizliği, öğrencilerde daha az doğal bir algı oluşturarak düşük puan almasına neden olduğu düşünülmektedir.



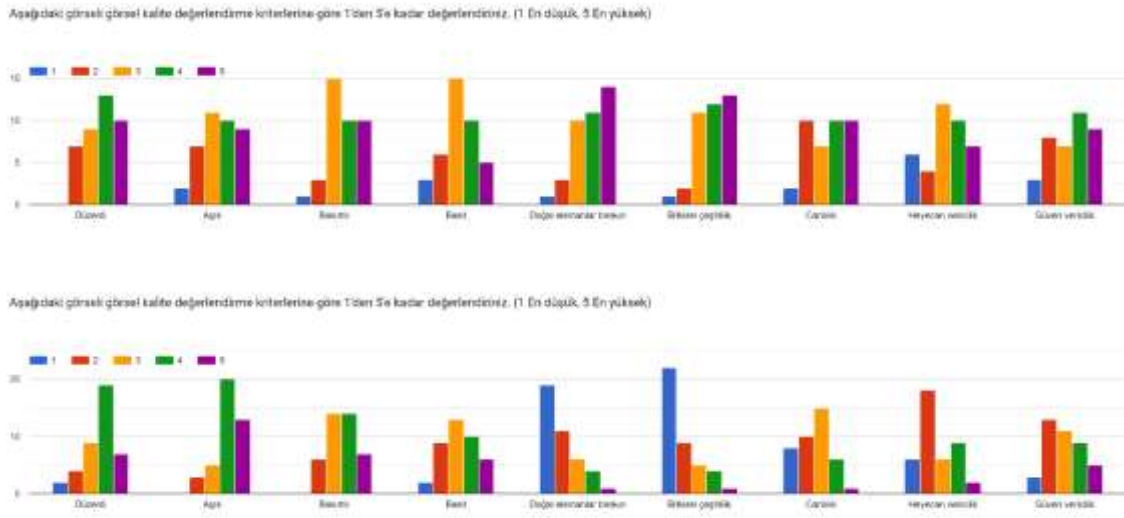
15



5



Şekil 7: Doğal elemanlara baskınlık kriterinde en yüksek (15) ve en düşük (5) puan alan fotoğraflar



Tablo 5: Doğal elemanlara baskınlık kriterinde en yüksek (15) ve en düşük (5) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Bitkisel çeşitlilik kriteri kapsamında en yüksek puanı %45,7 oranıyla 18 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %57,1 oranıyla 9 numaralı fotoğraf almıştır. 18 numaralı fotoğraf, yoğun ve zengin bir bitki örtüsüyle dikkat çekerek öğrenciler tarafından daha yüksek puan almıştır. Buna karşılık, 9 numaralı fotoğraf, bitkisel tasarımın eksikliği ve alanın büyük ölçüde sert zeminle kaplı olması nedeniyle düşük puan aldığı düşünülmektedir.

18



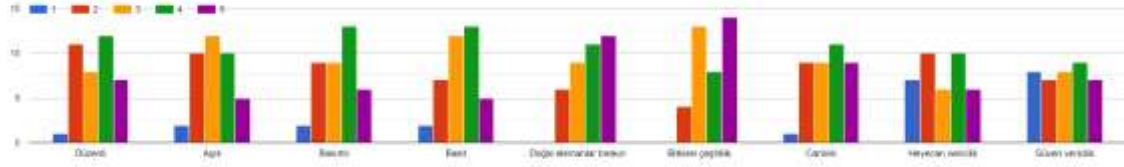
9



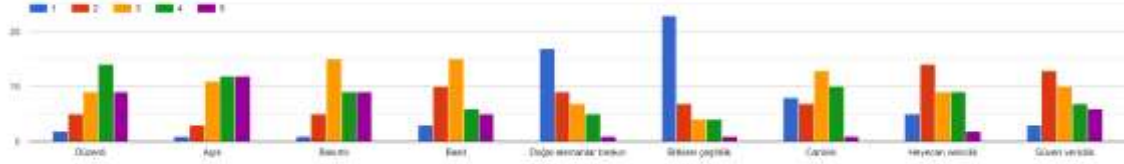
Şekil 8: Bitkisel çeşitlilik kriterinde en yüksek (18) ve en düşük (9) puan alan fotoğraflar



Aşağıdaki görsel/görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Aşağıdaki görsel/görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Tablo 6: Bitkisel çeşitlilik kriterinde en yüksek (18) ve en düşük (9) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Canlılık kriteri kapsamında en yüksek puanı %40 oranıyla 7 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %25,7 oranıyla 4 numaralı fotoğraf almıştır. Bitkisel tasarımın estetik açıdan başarılı olması, öğrencilerin 7 numaralı alanı daha canlı algılamasına katkı sağlamıştır. Buna karşılık, donatı elemanlarının ve bitkisel tasarımın bakımsız görünmesi ile alan kullanımının yetersizliği, 4 numaralı fotoğrafın canlılık kriteri kapsamında düşük puan almasına neden olduğu düşünülmektedir.

7

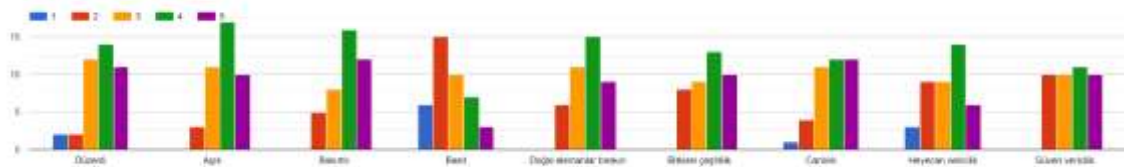


4

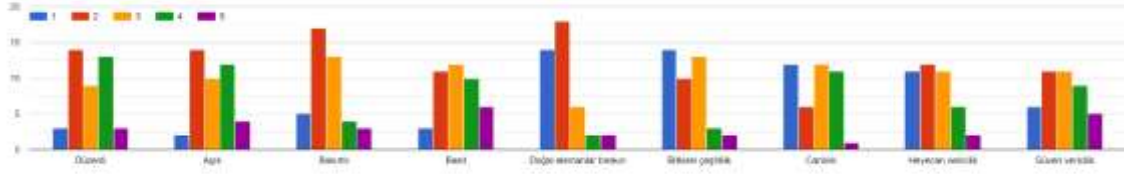


Şekil 9: Canlılık kriterinde en yüksek (7) ve en düşük (4) puan alan fotoğraflar

Aşağıdaki görsel/görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Aşağıdaki görsel/görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Tablo 7: Canlılık kriterinde en yüksek (7) ve en düşük (4) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Heyecan vericilik kriteri kapsamında en yüksek puanı %37,1 oranıyla 20 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %37,1 oranıyla 2 numaralı fotoğraf almıştır. Öğrenciler tarafından en heyecan verici olarak değerlendirilen 20 numaralı fotoğraf, doğal elemanların yanı sıra kedi ve köpeklerin yaşam alanlarını içermesiyle dikkat çekmiş ve bu özelliklerin puanlama üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

20

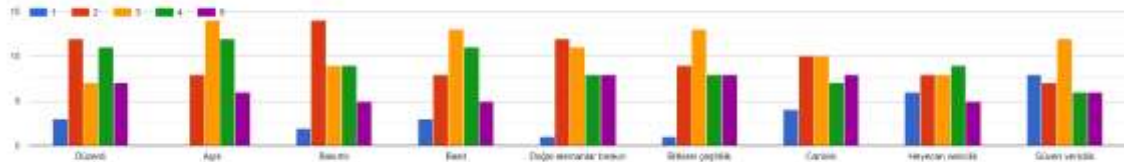


2

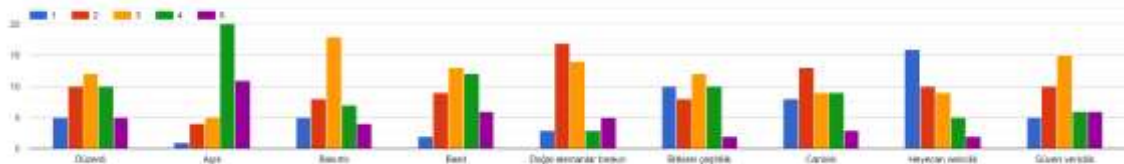


Şekil 10: Heyecan vericilik kriterinde en yüksek (20) ve en düşük (2) puan alan fotoğraflar

Aşağıdaki görsel/görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Aşağıdaki görsel/görsel kalite değerlendirme kriterlerine göre 1'den 5'e kadar değerlendiriniz. (1 En düşük, 5 En yüksek)



Tablo 8: Heyecan vericilik kriterinde en yüksek (20) ve en düşük (2) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Güven vericilik kriteri kapsamında en yüksek puanı %34,3 oranıyla 15 numaralı fotoğraf alırken, en düşük puanı %22,9 oranıyla 18 numaralı fotoğraf almıştır. Bir mekânın güvenli



olarak algılanması, bireylerin o alanda kontrol sağlayabildiğini hissetmesi, çevresindeki alanları görebilmesi, tehlike durumunda kolayca kaçış imkânı bulabilmesi ve çevreden destek alabileceğine inanmasıyla ilişkilidir (Karadeniz, 2019; Yücel, 2007). Bu unsurların bir arada bulunması, bireylerin mekâna yönelik güvenlik algısını güçlendirmektedir. En yüksek puanı alan 15 numaralı fotoğrafta, doğal elemanların çeşitliliği ile donatı elemanlarının varlığı, öğrenciler tarafından alanın güvenli olarak algılanmasına katkı sağlamıştır. Öte yandan, en düşük puanı alan 18 numaralı fotoğrafa bakıldığında, bitkisel elemanların yoğunluğunun az ve yürüyüş yolunun dar olması, öğrenciler tarafından alanın güvensiz olarak algılandığını göstermektedir.

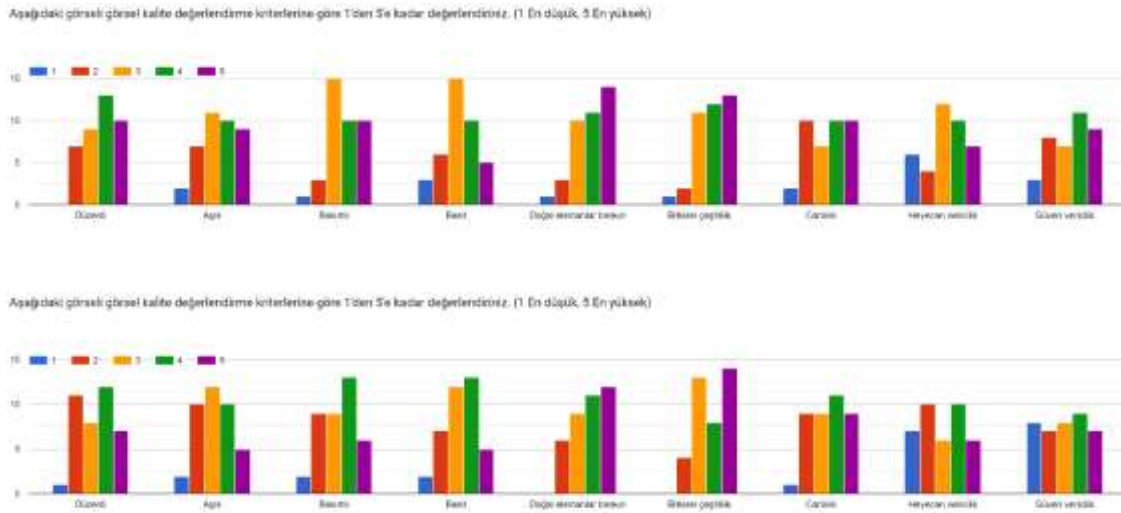
15



18



Şekil 11: Güven vericilik kriterinde en yüksek (15) ve en düşük (18) puan alan fotoğraflar



Tablo 9: Güven vericilik kriterinde en yüksek (15) ve en düşük (18) puan alan fotoğrafların anket sonuçları

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin görsel peyzaj kriterlerine yönelik algılarında bireysel farklılıklar gözlemlenmiştir. Düzenlilik, açıklık ve bakımlılık, genellikle en yüksek puanı alan kriterler arasında yer almaktadır. Fotoğraflarda düzen, bakım ve bitki çeşitliliği gibi unsurlar olumlu algıları güçlendirirken, bakımsızlık ve düzensizlik gibi faktörler olumsuz değerlendirmelere sebep olmuştur. Ayrıca, doğal elemanların varlığı ve estetik tasarımlar,



kullanıcı memnuniyetini artırmada belirgin bir rol oynamıştır. Güven vericilik ve canlılık kriterlerinin ise alanların sosyal kullanım potansiyeli açısından önemli olduğu tespit edilmiştir.

Bakım eksikliklerinin giderilmesi, daha yüksek kullanıcı memnuniyeti için kritik bir adımdır. Donatı elemanlarının düzenlenmesi ve estetik tasarım standartlarının artırılması önerilmektedir. Öğrencilerin algılarından hareketle, kullanıcı odaklı tasarım süreçlerine ağırlık verilmelidir. Peyzaj tasarımında çevresel sürdürülebilirlik ilkeleri dikkate alınmalıdır. Bu kriterlerin dikkate alınarak tasarlandığı yerleşke peyzajı, eğitim ve öğretimin kalitesini de olumlu olarak etkileyecektir (Yılmaz, 2015). Bu çalışma, üniversite kampüslerinde peyzaj tasarımının kullanıcı algısı üzerindeki etkisini anlamak için katkı sunarak, konu ile ilgili çalışmalara örnek olması beklenmektedir.

KAYNAKÇA

Arslan Muhacir, E. S., Örcü, Ö. K., ve Uzun, A. (2019). *Kovada Gölü Milli Parkı'nın Görsel Peyzaj Kalitesi Açısından İrdelenmesi*.

Aşur, F., ve Alphan, H. (2018). Görsel peyzaj kalite değerlendirmesi ve alan kullanım planlamasına olan etkileri. *Yuzuncu Yıl University Journal of Agricultural Sciences*, 28(1), 117-125.

Avrupa Konseyi. (2000). AK Peyzaj Sözleşmesi.

Bulut, Z., ve Acar, C. (2017). Peyzajda neden 'görsel kalite analizi'yaparız. *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 10(2), 19-29.

Çağlayan Kaptanoğlu, A. Y. (2006). *Peyzaj değerlendirmesinde görsel canlandırma tekniklerinin kullanıcı tercihine etkileri*. İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Çakci, I. (2007). *Peyzaj planlama çalışmalarında görsel peyzaj değerlendirmesine yönelik bir yöntem araştırması*.

Çakın, M., ve Güngör, S. (2023). Selçuk Üniversitesi Alaeddin Keykubat Kampüsünün Peyzaj Görsel Kalitesinin Kullanıcı Görüşleri ile Belirlenmesi ve Değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Agriculture-Food Science and Technology*, 11(1), 131-139.

Golchin, P., Narouie, B., ve Masnavi, M. R. (2012). Evaluating Visual Quality of Educational Campus Based on Users Preferences (Case study: Sistan and Baloochestan University, Iran). *Journal of Environmental Studies*, 43-45.

Gümüş, B. (2019). *Geleneksel konut cephelerinin görsel analizi: Afyonkarahisar örneği*. T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kaplan, R., Kaplan, S., ve Ryan, R. (1998). *With people in mind* Island Press Washington (Resimli). Island Press.

Morova, N., Şener, E., Terzi, S., Beyhan, M., ve Harman, B. (2010). Süleyman Demirel Üniversitesi yerleşkesinin gürültü haritalarının coğrafi bilgi sistemleri ile hazırlanması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 14(3), 271-278.

Timur, Ö. B. (2024). Ilgaz Devrez alt havzasının karşılaştırmalı görsel kalite analizi. *Social Mentality And Research Thinkers Journal (Smart Journal)*, 7(41), 273-283.

Yılmaz, S. (2015). Bir kampüs açık mekânın çevresel tasarımı: Süleyman Demirel Üniversitesi Orman Fakültesi binası. *Kastamonu University Journal of Forestry Faculty*, 15(2), 297-307.



SELF-EFFICACY PERCEPTIONS OF SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHER CANDIDATES TOWARDS BLOCK-BASED PROGRAMMING**FEN BİLGİSİ VE MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ BLOK TEMELLİ PROGRAMLAMAYA YÖNELİK ÖZ-YETERLİK ALGILARI****Ayşe Gül İLHAN**

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ORCID: 0009-0002-9201-5957

Doç. Dr. Nagihan TANIK ÖNAL

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ORCID: 0000-0002-5926-521X

Doç. Dr. Nezhir ÖNAL

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ORCID: 0000-0002-1103-8771

ÖZET

Bu araştırma, fen bilgisi ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli programlamaya yönelik öz-yeterlik algılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Nicel araştırma yöntemi tarama desenine dayalı olarak yürütülen araştırmaya 310 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma verileri "Blok Temelli Programlamaya İlişkin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği" Adlı Likert tipi ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizine başlamadan önce normallik ve varyansların homojenliği test edilmiş ve varsayımlarının karşılanması üzerine araştırmada bağımsız gruplar t-testi gibi parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmanın en temel sonucu olarak katılımcıların öz-yeterlik algılarının genel olarak ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmanın bulguları, blok temelli programlama öz-yeterlik algılarının cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte daha önce Scratch eğitimi almış veya programlama deneyimi olan katılımcıların öz-yeterlik puanlarının, bu deneyime sahip olmayanlara kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak halen Scratch eğitimi almakta olan katılımcılar arasında bu fark anlamlı değildir. Bu sonuçlar, kodlama eğitiminin etkili entegrasyonu için geçmiş programlama deneyiminin ve Scratch gibi platformlarla yapılan uygulamaların önemini vurgulamaktadır. Araştırma, gelecekte kodlama eğitiminin pedagojik ve teknolojik altyapılarla desteklenerek öz-yeterlik algısını artırmaya yönelik stratejik müdahaleler için öneriler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Blok tabanlı programlama, Öz-yeterlilik, Öğretmen adayları, Tarama Deseni



ABSTRACT

This study aims to examine the self-efficacy perceptions of pre-service science and mathematics teachers towards block-based programming. Conducted using the quantitative research method with a survey design, the study involved 310 pre-service teachers. The research data were collected through a Likert-type scale called the "Self-Efficacy Perception Scale for Block-Based Programming." Before analyzing the data, tests for normality and homogeneity of variances were performed, and parametric tests such as independent samples t-tests were used upon meeting the assumptions. The study's primary finding indicates that participants' self-efficacy perceptions were generally above average. Additionally, the findings reveal no significant differences in self-efficacy perceptions for block-based programming based on gender or department variables. However, participants with prior experience in Scratch training or programming scored significantly higher in self-efficacy compared to those without such experience. Among participants currently undergoing Scratch training, this difference was not significant. These results highlight the importance of prior programming experience and activities conducted using platforms like Scratch for the effective integration of coding education. The study provides recommendations for future strategic interventions aimed at enhancing self-efficacy perceptions by supporting coding education with pedagogical and technological infrastructures.

Keywords: Block-Based Programming, Self-Efficacy, Pre-Service Teachers, Survey Design

GİRİŞ

Disiplinlerarası becerilerin önem kazandığı günümüzde, öğretmenlerin öğrencilerine kazandırmak istedikleri yenilikçi ve analitik düşünme yetenekleri, eğitimde temel bir unsur haline gelmiştir. Özellikle öğrencilerin karşılaştıkları karmaşık sorunlara yaratıcı ve etkili çözümler üretebilmeleri için bu becerilere sahip olmaları kaçınılmazdır (Göksün ve Kurt, 2017; İlhan, vd., 2023). Hızla değişen dünyada rekabet edebilmek için, sürekli öğrenen, adaptasyon yeteneği yüksek, karmaşık sorunlarına çözüm bulabilen ve problem çözme becerilerine sahip olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Ecevit, vd., 2021; Facione, 2011; Kart, 2021; MEB 2013, 2018; Wagner, 2016). Bu doğrultuda öğretim programlarında öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi ve buna yönelik eğitimsel uygulamaların tercih edilmesi vurgulanmaktadır (Alimisis, 2013; Chen & Chang, 2008; Khanlari, 2013; Miller vd., 2008). Bu uygulamalardan biri olarak kodlama eğitimi karşımıza çıkmaktadır.

Kodlama ve programlama eğitimi, bireylerin teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamanın yanı sıra, değerlendirmeye dayalı düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştirerek akademik başarılarına katkı sağlamaktadır (Yurtbakan, 2023). Özellikle erken yaşta verilen kodlama eğitiminin, bireylerin problem çözme, analitik ve mantıksal düşünme becerilerini güçlendirdiği, dijital okuryazarlık düzeylerini artırdığı ve yaratıcılık ile işbirliği yetilerini desteklediği ifade edilmektedir (Bers, 2008; Kazakoff, vd., 2013; Konanç, 2022). Bu bağlamda, kodlama eğitimi, öğrencilerin problem çözme, algoritmik düşünme, veri analizi ve sentez gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirirken aynı zamanda süreç ve sonuç odaklı düşünme alışkanlıklarını pekiştirerek gerçek hayatta sistematik çözümler üretebilmelerini sağlamaktadır (Fessakis, vd., 2013; Grover ve Pea, 2015; Kalelioğlu ve Gülbahar, 2014; Lye ve Koh, 2014). Ayrıca, görsel kodlama araçları, teknik bilgiye sahip olmayan çocukların bile dijital içerik oluşturma ve problem çözme süreçlerine katılmalarını kolaylaştırarak, yaratıcılıklarını ifade etmelerine ve kendi projelerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Demirer ve Sak, 2016).



Görsel programlama dilleri, başlangıç seviyesinde programlama öğrenmek isteyen çocuklar ve gençler için tasarlanmış, "blok tabanlı kodlama" adıyla bilinen araçlardır. Scratch, Blockly, Microbit, Pictoblox, Kodu Game Lab ve Tynker gibi platformlar, kullanıcıların kod satırları yazmak yerine, görsel blokları sürükleyip bırakarak uygulamalar oluşturmalarına olanak tanır. Bu yaklaşım, öğrencilere programlama mantığını daha iyi kavrama, hata ayıklama becerilerini geliştirme ve algoritmik düşünme yeteneklerini güçlendirme fırsatı sunar (Çavdar vd., 2022). Blok tabanlı kodlama araçlarının kullanımı, özellikle oyunlaştırma unsurlarıyla birleştirildiğinde, öğrencilerin motivasyonunu artırmakta ve öğrenme engellerini aşmalarına yardımcı olmaktadır. Örneğin, Scratch gibi araçlar, öğrencilerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırmakta ve öğrenme güçlüklerini en aza indirmektedir (Balaman, 2021). Ayrıca, bu araçlar problem çözme ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Şentürk, 2020). Blok tabanlı kodlamanın eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin de bu alanda gelişimini gerektirmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilere rehberlik edebilmek için kendilerini sürekli geliştirmeleri ve teknolojik yeniliklere uyum sağlamaları büyük önem taşımaktadır (Yolcu, 2018).

Öz-yeterlilik algısı, bireylerin belirli bir görevi yerine getirme konusundaki inançlarını ifade eder ve bu inançların bireylerin davranışları üzerindeki etkisi oldukça büyüktür. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre, öz-yeterlilik algısı, bireylerin kendi yeteneklerine olan güvenlerini temsil eder ve bu güven, bireylerin hedeflerine ulaşma çabalarını doğrudan etkiler (Özkaptan ve Demirci, 2023). Öz-yeterlilik algısı yüksek olan bireyler, zorluklarla karşılaştıklarında daha az stres yaşar, daha fazla motivasyon gösterir ve bu durum hem kişisel hem de profesyonel yaşamlarında başarıya ulaşmalarına katkı sağlar. Ayrıca, öz-yeterlilik algısının iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkileri olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Aydoğmuş, 2019). Özellikle eğitim alanında, öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen temel bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Kurbanoglu, 2004). Bu nedenle, öğretmenlerin kendi alanlarındaki öz-yeterlilik algılarını geliştirmeleri, öğrencilerin potansiyellerini daha iyi ortaya çıkarmalarına yardımcı olacaktır. Hızla değişen teknolojik çağda, öğretmenlerin de bu değişime ayak uydurmaları ve öğrencilerine 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak için çaba göstermeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının blok tabanlı programlama gibi yeni teknolojilere yönelik öz-yeterliliklerinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

Geleceğin öğretmenleri olarak nitelendirilen öğretmen adaylarının, hızla gelişen eğitim teknolojilerini yakından takip etmeleri ve bu teknolojileri eğitim süreçlerine etkin bir şekilde entegre etme becerileri kazanmaları büyük önem taşımaktadır (Kan ve Murat, 2020). Kuloğlu'nun (2019) çalışmasında vurguladığı gibi, öğretmen adaylarının öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmada etkin bir rol üstlenebilmeleri için öncelikle bu becerilere hâkim olmaları ve öğrenci merkezli eğitim ortamları tasarlayabilecek pedagojik yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, blok tabanlı programlama gibi görsel ve kullanıcı dostu araçlar, öğretmenlerin ve öğrencilerin programlama dünyasına daha kolay erişim sağlamasına imkân tanımaktadır. Ancak, öğretmen adaylarının bu yeni teknolojiye yönelik öz-yeterlilik algılarının düzeyi ve bu algının öğrencilerin programlama becerilerine olan etkisi henüz yeterince anlaşılmış değildir. Araştırmalar, öğretmenlerin blok tabanlı programlama uygulamalarını benimsemelerinin hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin programlama öğrenme süreçlerini kolaylaştırarak motivasyonu artırdığını ve analitik düşünme becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Göncü ve ark., 2020). Bu yöntem, öğretmenlerin kodlama eğitimine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ve gelecekteki kodlama çalışmaları için sağlam bir temel oluşturmalarına katkı sağlamaktadır (Anılan ve Gezer, 2020; Cehdioğlu ve Kılıçer, 2023). Öğretmen adaylarının blok tabanlı programlamaya yönelik öz-yeterliliklerinin yüksek



olması, bu teknolojiyi sınıflarında etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayarak öğrencilerin programlama becerilerinin gelişimine katkıda bulunacaktır. Kodlama eğitimi, disiplinler arası bir yaklaşım gerektiren ve günümüzde giderek daha fazla önem kazanan bir süreçtir. Özellikle matematik ve fen bilgisi gibi derslerle entegrasyonu, öğrencilere 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu çalışmada, fen bilgisi ve matematik öğretmen adaylarının blok tabanlı programlama konusundaki öz-yeterlilik algılarını incelemesi ve öğretmen adaylarının üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın bulgularının, kodlama eğitiminin etkili bir şekilde uygulanması için gerekli pedagojik ve teknolojik altyapının belirlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi olarak “Fen bilgisi ve matematik dersi öğretmen adaylarının blok temelli kodlamaya yönelik öz-yeterlilik algıları ne düzeydedir?” olarak belirlenmiş ve alt problemler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Fen ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli kodlamaya yönelik öz-yeterlilik algıları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Fen ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli kodlamaya yönelik öz-yeterlilik algıları öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık göstermekte midir?
3. Fen ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli kodlamaya yönelik öz-yeterlilik algıları Scratch eğitimi alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
4. Fen ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli kodlamaya yönelik öz-yeterlilik algıları Scratch ile proje geliştirme durumuna göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, fen bilgisi ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli programlama becerilerine yönelik öz-yeterlilik algılarının belirlenmesi için nicel araştırma yöntemi tarama desenine dayalı olarak yürütülmüştür. Geniş bir örneklemden elde edilen veriler aracılığıyla, bir durumun veya olayın mevcut hali hakkında bilgi edinmek için kullanılan araştırma yöntemlerinden biri tarama desendir (Fraenkel, vd., 2012). Bu çalışmada da herhangi bir müdahalede bulunmadan katılımcıların var olan durumları belirlenmeye çalışıldığı için bu desen tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir ilde bir devlet üniversitesinde eğitim gören öğretmen adaylarıdır. Evrenden örneklem seçiminde ise kolay örnekleme tekniği kullanılmıştır. Nihai olarak çalışmaya 310 öğretmen adayı ile katılmıştır. Katılımcılara ilişkin bazı kişisel bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.



Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Bazı Kişisel Bilgiler

Değişkenler		N	%	X	Std
Cinsiyet	Erkek	147	47,4	69,71	26,49
	Kadın	163	52,6	66,77	25,05
Bölüm	Matematik	140	45,2	68,88	26,01
	Fen	170	54,8	67,58	25,58
Daha önce Scratch eğitimi alanlar	Evet	218	70,3	71,56	25,32
	Hayır	92	29,7	60,11	25,05
Halen Scratch eğitimi alanlar	Evet	97	31,3	72,10	26,30
	Hayır	213	68,7	66,37	25,34
Daha önce Scratch ile programlama yapanlar	Evet	173	55,8	73,12	26,08
	Hayır	137	44,2	61,91	23,98
Halen Scratch ile programlama yapanlar	Evet	149	48,1	75,78	24,23
	Hayır	161	51,9	61,12	25,16

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcı öğrencilerin %47.4’ü kadın; %52.6’sı erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya 140 matematik öğretmen adayı; 170 fen bilgisi öğretmen adayı gönüllü katılımcı olmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %71,56’sı daha önce Scratch eğitimi aldığını, %73,12’si de daha önce Scratch ile programlama yaptığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılanların %72,10’u hala Scratch eğitimi aldığını ve %75,78’i de hala Scratch ile programlama yaptığını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Kasalak ve Altun (2018) tarafından geliştirilmiş 12 Maddelik Blok Temelli Programlamaya İlişkin Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri basılı formlar aracılığı ile araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Ölçek, geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda 5 maddeden oluşan “basit blok temelli programlama görevleri” ve 7 maddeden oluşan “karmaşık blok temelli programlama görevleri” şeklinde isimlendirilen iki faktörlü bir yapıya sahiptir. Öğrencilerden veri toplarken onlara yöneltilen Blok Temelli Programlama Yeterliliği ile ilgili her bir maddeye ne derece sahip olduklarına kendileri için 1 ile 10 arasında bir puan vermeleri istenmiştir. Ölçekten alınabilecek minimum puan (12x1) 12 puan, maksimum puan (12x10) 120 puandır. Ölçeğin kullanıldığı bu araştırmadaki örnekleme ilişkin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayı değeri .90 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Veriler analiz edilmeden önce normalliği test etmek için öncelikle aritmetik ortalama, mod, medyan, çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin önce normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmiştir. Ölçeğe ait Kolmogorov-Smirnov testi ile ilgili sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Blok Temelli Programlamaya Yönelik Öz-Yeterlik Algısı (BTPYÖYA) Ölçeği Verilerine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	Değişken	N	İstatistik	N	p	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
BTPYÖYA	Erkek	147	.045	310	.200	-.036	-.628
	Kadın	163	.051	310	.200	-.038	-.690
	Matematik	140	.038	310	.200	-.113	-.636
	Fen	170	.049	310	.200	.044	-.642

Araştırmada BTPYÖYA ölçeği ile elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Tablo 2’de sunulan bulgulara göre, ölçeğin cinsiyet ve bölüm değişkenlerine ilişkin genel puanlarının normal dağılım ($p>.05$) gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen verilerde alt faktörlerin Kolmogorov-



Smirnov testi sonucuna ilişkin normal dağılım göstermediğini ($p < .05$) ancak çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ve $+2$ arasında olması test verilerinin anlamlılık düzeyinde normal dağılım gösterdiği bulgusuna erişilmiştir. Değişkenlerin normal dağılım göstermesi için basıklık-çarpıklık (Skewness- Kurtosis) değerinin -2 ile $+2$ aralığında olması gerektiği, George ve Mallery (2010) tarafından da vurgulanmıştır. Bu durum, ölçeğin veri analizlerinde parametrik analizler kullanılabileceğini işaret etmektedir. Parametrik testlerin bir diğer varsayımı olan varyansların homojenliğini test etmek için ise Levene testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 3'te Levene testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. BTPYÖYA Ölçeği Verilerine İlişkin Varyansların Homojenliği (Levene) Testi*

Alt Boyutlar	Değişken	Levene istatistiği	Sd1	Sd2	p
Basit BTPYÖYA		.163	1	308	.686
Karmaşık BTPYÖYA	Cinsiyet	3.946	1	308	.050
BTPYÖYA		.073	1	308	.787
Basit BTPYÖYA		.037	1	308	.848
Karmaşık BTPYÖYA	Bölüm	.052	1	308	.819
BTPYÖYA		.057	1	308	.812

Tablo 3'teki Levene testi sonuçlarına göre cinsiyet ve bölüm değişkenine göre ölçek alt boyutlarında her iki değişken için de varyansların homojenliği varsayımı karşılanmıştır ($p > .05$).

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Katılımcıların blok tabanlı programlamaya yönelik öz-yeterlilik algılarının genel düzeyini anlamak amacıyla, BTPYÖYA (Blok Tabanlı Programlamaya Yönelik Öz-Yeterlilik Algısı) ölçeğine ilişkin ortalama, mod, medyan ve standart sapma değerleri incelenmiştir ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. BTPYÖYA Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

BTPYÖYA Ölçeği	Ortalama	Mod	Medyan	Standart Sapma
	68.16	60.00	68.00	25.74

BTPYÖYA ölçeğine ilişkin ortalama puan 68.16; standart sapma değeri ise 25,74 puana eşit olarak bulunmuştur. Ölçek puanına ilişkin puan ortalamasının üzerindedir.

Araştırmada elde edilen verilere cinsiyet, bölüm ve Scratch uygulamasının kullanımına bağlı olarak bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Cinsiyet ve bölüm değişkenine göre gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar T-testi Sonucu

Değişkenler	n	Ort.	S	t	sd	p
Cinsiyet	Kadın	163	66,77	25,05	-1,007	308
	Erkek	147	69,71	26,49		
Bölüm	Matematik	140	68,88	26,01	,443	308
	Fen	170	67,58	25,58		



Tablo 5 incelendiğinde, BTPYÖYA ölçeğinden elde edilen puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir ($t_{(-1,007)}=.308$; $p>.05$). Puanların bölüm değişkeni üzerinde de anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($t_{(.443)}=.658$; $p>.05$).

Katılımcıların Scratch uygulamasına ilişkin eğitim durumlarının bireylerin öz-yeterlilik algıları üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla bağımsız gruplar T-testi uygulanmış olup, elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Scratch Uygulamasına İlişkin Eğitim Alanlara Göre Bağımsız Gruplar T-testi Sonucu

Değişkenler	n	Ort.	S	t	sd	p	
Daha önce Scratch eğitimi alanlar	Evet	218	71,56	25,32	3,650	308	.000*
	Hayır	92	60,11	25,05			
Halen Scratch eğitimi alanlar	Evet	97	72,10	26,30	1,825	308	.069
	Hayır	213	66,37	25,34			

Tablo 6 incelendiğinde, BTPYÖYA ölçeğinden elde edilen puanların Scratch uygulamasına ilişkin eğitim alanlar değişkeni üzerinde daha önce eğitim alanlar için ($t_{(3,650)}=.000$; $p<.05$) anlamlı farklılık oluşturduğu, halen eğitim alanlarda ise ($t_{(1,825)}=.069$; $p>.05$) anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Katılımcıların Scratch uygulaması ile programlama yapma durumlarının öz-yeterlilik algıları üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla bağımsız gruplar T-testi uygulanmış olup, sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Scratch Uygulaması ile Programlama Yapanlara Göre Bağımsız Gruplar T-testi Sonucu

Değişkenler	n	Ort.	S	t	sd	p	
Daha önce Scratch ile programlama yapanlar	Evet	173	73,12	26,08	3,891	308	.000*
	Hayır	137	61,91	23,99			
Halen Scratch ile programlama yapanlar	Evet	149	75,78	24,23	5,218	308	.000*
	Hayır	161	61,12	25,16			

Tablo 7 incelendiğinde, BTPYÖYA ölçeğinden elde edilen puanların Scratch Uygulaması ile Programlama Yapanlar değişkeni üzerinde hem daha önce programlama deneyimi olanlarda ($t_{(3,891)}=.000$; $p<.05$), hem de halen programlama yapanlarda ($t_{(5,218)}=.000$; $p<.05$) anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, fen bilgisi ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli programlamaya ilişkin öz-yeterlilik algılarının incelenmesi amacıyla 310 matematik ve fen bilgisi öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma elde edilen en temel sonuç, katılımcı öğretmen adaylarının genel itibarıyla ortalamanın üstünde bir düzeyde blok temelli programlamaya yönelik öz-yeterlilik algısına sahip olduklarını göstermektedir. Bu durum katılımcıların bu uygulamaya yönelik deneyime sahip olmaları ile programlama uygulamalarının basit, kullanışlı ve yaygın uygulamalar olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmen adaylarının blok temelli programlama konusundaki öz-yeterlilik algılarının ortalamanın üstünde olması, onların programlamada karşılaşılabilecekleri sorunlara daha dirençli ve çözüm odaklı



yaklaşabileceklerini işaret eder niteliktedir. Öz-yeterlik algısı, bireylerin belirli bir görevde yeterli olabileceklerine dair inançlarıdır ve bu inanç, öğrenme motivasyonunu ve başarıyı doğrudan etkileyebilir (Kasalak & Altun, 2018; Gökoğlu, 2022). Literatürde yapılan çalışmalarda, Adsay ve arkadaşlarının (2020) araştırması, ortaokul öğrencilerinin blok tabanlı kodlamaya yönelik öz-yeterlik algılarının genel olarak yüksek olduğunu ve bu algının sınıf seviyesine bağlı olarak değiştiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan biri de Blok Temelli Programlamaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı (BTPYÖYA) ölçeğinden elde edilen puanların katılımcıların cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemesidir. Benzer şekilde, Kasalak ve Altun'un (2018) yaptığı çalışmada da öğrencilerin blok temelli programlamaya yönelik öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, kadın ve erkek öğrencilerin blok temelli programlamaya yönelik benzer düzeyde öz yeterlik algısına sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Başka bir çalışma olan Tuncer ve Tanaş (2011) 122 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen adaylarının bilgisayar öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alan yazında, bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak, cinsiyet değişkeninin blok temelli programlamaya yönelik öz yeterlik algısında anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koyan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Altun ve Mazman, 2013; Pillay & Jugoo, 2005).

Bu sonuç, kadın ve erkek öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına yönelik öz yeterlik algılarının benzer düzeylerde olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma bulgularından farklı olarak cinsiyet değişkenine göre blok temelli programlamaya yönelik özyeterlilik algılarının farklılaştığı durumlarda bulunmaktadır. Yükseltürk ve Altıok'un (2016) araştırmasında, blok tabanlı programlama araçlarının kullanımına ilişkin öğretmen adaylarının algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılıklar gösterdiği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre blok temelli programlamaya yönelik öz yeterlik algılarında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, bu bulgu, bazı diğer çalışmaların sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Örneğin, Tuncer ve Tanaş (2011) tarafından yürütülen çalışmada, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ile İlköğretim Matematik bölümlerinde eğitim gören 122 öğretmen adayının bilgisayar öz-yeterlik algıları incelenmiş ve öğrenim görülen bölümün bu algılar üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık, alanlara özgü eğitim içeriklerinin ve kullanılan teknolojilerin, öğrencilerin bilgisayar veya programlama yeterlik algılarını etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer önemli bulgulardan biri, öğretmen adaylarının Scratch uygulamasına ilişkin eğitim almış olmalarının, blok temelli programlamaya yönelik öz yeterlik algıları üzerinde etkili olduğudur. Yapılan analizler, daha önce Scratch eğitimi almış öğretmen adaylarının, bu eğitimi almamış olanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek öz yeterlik algısına sahip olduklarını göstermiştir. Ancak, halen Scratch eğitimi almakta olan öğretmen adayları ile almayanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, geçmişte Scratch eğitimi alanların, bu deneyimlerinin blok temelli programlama konusundaki özgüvenlerini artırdığını düşündürmektedir. Araştırmalarda öğrencilerin programlama deneyimlerinin artmasıyla öz-yeterlik algılarının da yükseldiği belirlenmiştir (Gökoğlu, 2022). Araştırma sonuçlarına benzer şekilde Kasalak ve Altun'un (2018) araştırması da Scratch ile programlama eğitimi alan öğrencilerin, bu eğitimi almayan akranlarına göre, blok temelli programlama etkinliklerine yönelik öz yeterlilik inançlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, Altun ile Mazman (2013) çalışmasına paralel olarak, programlama eğitimi alan bireylerin programlamaya ilişkin öz-yeterlilik algılarının arttığını göstermektedir.



Araştırmanın önemli bulgularından bir diğeri, Blok Temelli Programlamaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı ölçeğinden elde edilen puanların, Scratch uygulaması ile programlama yapma deneyimine sahip olan öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar oluşturduğunun belirlenmesidir. Hem geçmişte Scratch ile programlama deneyimi olan öğretmen adaylarının hem de halen Scratch ile program yazmaya devam edenlerin, bu uygulamayı hiç kullanmamış olanlara kıyasla daha yüksek öz yeterlik algılarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgular, programlama deneyiminin artmasıyla öz-yeterlilik algılarının da yükseldiği yönündeki mevcut araştırmalarla paralellik göstermektedir (Kasalak ve Altun 2018; Altun ve Mazman, 2013).

Bu araştırma, fen bilgisi ve matematik öğretmen adaylarının blok temelli programlamaya yönelik öz yeterlik algılarının, programlama deneyimi ve eğitime bağlı olarak önemli ölçüde değiştiğini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark görülmemesine karşın, Scratch gibi programlama araçları ile daha önce veya halen programlama deneyimi olan öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının anlamlı şekilde yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının programlama becerilerini geliştirmede tekrarlayan deneyimlerin ve uygulamalı eğitimin önemini vurgulamakta ve blok temelli programlama eğitiminde bireylerin öz yeterlik algısını güçlendiren etmenlerin değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitim süreçlerine dijital araçları ve programlama becerilerini entegre eden öğretmen adayları, gelecekte öğrencilerine daha etkili bir öğrenme deneyimi sunma potansiyeline sahip olacaktırlar. Araştırma kapsamında verilebilecek öneriler:

- 1- Öğretmen adaylarının programlama becerilerini geliştirmek amacıyla, öğretim programlarında Scratch gibi blok temelli programlama araçlarına yönelik daha fazla uygulamalı ders sağlanmalıdır.
- 2- Programlama becerilerini pekiştirmek ve öz yeterlik algılarını artırmak amacıyla, öğretmen adaylarına yönelik programlama atölyeleri ve çalıştaylar düzenlenmelidir.

Bu öneriler, öğretmen adaylarının blok temelli programlamaya yönelik öz yeterlik algılarını artırmak için etkili stratejiler sunmakta olup, eğitim süreçlerine teknoloji entegrasyonunu güçlendirmeye yönelik yol gösterici niteliktedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının dijital becerilerini geliştirmeye yönelik sürekli destek ve uygulamalı deneyimlerle daha donanımlı hale gelmeleri, gelecekteki eğitim pratiklerine de olumlu katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Adsay, C., Korkmaz, Ö., Çakır, R. & Uğur Erdoğan, F. (2020). Ortaokul öğrencilerinin blok temelli kodlama eğitimine dönük öz-yeterlik algı düzeyleri, STEM ve bilgisayarca düşünme beceri düzeyleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(2), 469-489. <https://doi.org/10.17943/etku.696224>

Alimisis, D. (2013). Educational robotics: Open questions and new challenges. *Themes in Science and Technology Education*, 6(1), 63–71.

Altun, A. & Mazman, S. G. (2013). Programlama-1 dersinin BÖTE bölümü öğrencilerinin programlamaya ilişkin öz yeterlilik algıları üzerine etkisi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 2(3), 24-29.

Anılan, H. & Gezer, B. (2020). Kodlama etkinliklerine ve analitik düşünme becerisine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 307-324. <https://doi.org/10.34056/aujef.801254>



- Aydoğmuş, C. (2019). Y kuşağı bilgi çalışanları: duygusal zekâ ile örgütsel bağlılık ilişkisi üzerinde öz-yeterliliğin rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 6(2), 161-175. <https://doi.org/10.18394/iid.532018>
- Balaman, F. (2021). Açık kaynak kodlu yazılımlardan scratch, arduino ve python kullanımı hakkında öğrenci görüşleri. *Journal of Computer and Education Research*, 9(18), 831-852. <https://doi.org/10.18009/jcer.938706>
- Bers, M. U. (2008). *Blocks to robots learning with technology in the early childhood classroom*. Teachers College Press.
- Cehdioğlu, T. & Kılıçer, K. (2023). Bilişimle üretim pilot uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerileri ve kodlamaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 126-161. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1216337>
- Chen, G. D., & Chang, C. W. (2008). Using humanoid robots as instructional media in elementary language education. *Second IEEE International Conference on Digital Game and Intelligent Toy Enhanced Learning*. <https://doi.org/10.1109/digital.2008.17>
- Çavdar, L., Kılıçer, K. & Emmioğlu, E. (2022). Code.org çevrimiçi kodlama platformu öğretim programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 689-714. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.799492>
- Demirer, V. & Sak, N. (2016). Dünyada ve Türkiye'de programlama eğitimi ve yeni yaklaşımlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 521-546.
- Ecevit, T., Balcı, N., Yıldız, M., Sayan, B. S. (2021). İlkokul Düzeyindeki Araştırma-Sorgulama, Argümantasyon ve STEM Temelli Uygulamalarının Tematik İçerik Analizi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1100-1129. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.957395>
- Facione, P. A. (2011). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Measured Reasons.
- Fessakis, G., Gouli, E., & Mavroudi, E. (2013). Problem solving by 5–6 years old kindergarten children in a computer programming environment: A case study. *Computers & Education*, 63, 87-97.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (1993). *How to Design and Evaluate Research in Education* 10th ed. McGraw-Hill Education.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gökoğlu, S. (2022). Computer programming self-efficacy scale for computer literacy education: Turkish validity and reliability study. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 529-551. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-654547>
- Göksün, D. O. & Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(190). 107-130.
- Göncü, A., Çetin, İ. & Şendurur, P. (2020). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretmenlerinin kodlama eğitimine yönelik görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 301-321. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.665725>
- Grover, S., Pea, R., & Cooper, S. (2015). Designing for deeper learning in a blended computer science course for middle school students. *Computer Science Education*, 25(2), 199–237.



- İlhan, E., Canbulat, T. & Hamurcu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlilik algılarının incelenmesi. *Mediterranean Educational Research Journal*, 17(46). 19.
- Kalelioğlu, F., & Gülbahar, Y. (2014). The effects of teaching programming via scratch on problem solving skills: A discussion from learners' perspective. *Informatics in Education*, 13(1), 33-50.
- Kan, A. Ü., & Murat, A. (2020). Examining the self-efficacy of teacher candidates' lifelong learning key competences and educational technology standards. *Education and Information Technologies*, 25, 707-724. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-019-10072-8>
- Kart, S. N. (2021). Yenilikçi okul geliştirme ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kasalak, İ. & Altun, A. (2018). Blok temelli programlamaya (kodlama) ilişkin öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 209-225. <https://doi.org/10.17943/etku.335916>
- Kazakoff, E., Sullivan, A., & Bers, M. U. (2013). The effect of a classroom-based intensive robotics and programming workshop on sequencing ability in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 41(4), 245–255.
- Khanlari, A. (2013). Effects of robotics on 21st century skills. *European Scientific Journal*, 9(27).
- Konanç, S. (2022). Fen bilgisi, bilişim teknolojileri ve ortaokul matematik öğretmenlerinin kodlama öğretimine yönelik görüşleri [Yüksek Lisans Tezi]. Artvin Çoruh Üniversitesi
- Kuloğlu, A. (2019). Öğretmen adaylarına göre öğretim teknolojileri ve materyal tasarım dersi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(1), 33-44.
- Kurbanoglu, S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152. <https://doi.org/10.15612/bd.2004.484>
- Lye, S. Y., & Koh, J. H. L. (2014). Review on teaching and learning of computational thinking through programming: What is next for K-12?. *Computers in Human Behavior*, 41, 51 –61.
- Miller, D. P., Nourbakhsh, I. R., & Siegwart, R. (2008). Robots for Education. In B. Siciliano & O. Khatib (Eds.), *Handbook of Robotics* (pp. 1283–1301). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-30301-5_56
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). Fen bilimleri dersi öğretim programı. (İlkokul ve Ortaokullar 3, 4, 5, 6, 7 ve 8). Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). Fen bilimleri dersi öğretim programı. (İlkokul ve Ortaokullar 3, 4, 5, 6, 7 ve 8). Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Özkaptan, B. B. and Demirci, İ. (2023). Determination of factors associated with fear of hypoglycemia and perception of self-efficacy in diabetes patients using insulin. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(1), 25-36. <https://doi.org/10.17343/sdutfd.1181696>
- Pillay, N., & Jugoo, V. (2005). An investigation into student characteristics affecting novice programming performance. *ACM SIGCSE Bulletin*, 37(4). 107-110. doi:10.1145/1113847.1113888



Şentürk, H. E. (2020). Teaching programming with the help of robotic kits in middle school: concrete experience of cycles and conditions. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 6(10),72-78 <https://doi.org/10.7176/jstr/6-10-06>

Tuncer, M. & Tanaş, R. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 223-232.

Wagner, T. (2016) *Yenilikçiler Yaratmak*, (Çev: Özer, A.) T.C. İstanbul: Kültür Üniversitesi Yayınları.

Yolcu, V. (2018). Programlama eğitiminde robotik kullanımının akademik başarı, bilgi-işlemsel düşünme becerisi ve öğrenme transferine etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Süleyman Demirel Üniversitesi.

Yurtbakan, E. (2023). Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıklarının gelişiminde kodlama eğitiminin etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 13(1), 86-100. <https://doi.org/10.17943/etku.1101405>

Yükseltürk, E. & Altıok, S. (2016). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının programlama öğretiminde scratch aracının kullanımına ilişkin algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 39-52, <https://doi.org/10.17860/efd.94270>



AN INNOVATIVE TOOL IN CODING TRAINING: OCTOSTUDIO KODLAMA EĞİTİMİNDE YENİLİKÇİ BİR ARAÇ: OCTOSTUDO

Ayşe Gül İLHAN

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi

ORCID: 0009-0002-9201-5957

Doç. Dr. Nezih ÖNAL

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi

ORCID: 0000-0002-1103-8771

ÖZET

Bu araştırma, blok tabanlı programlama eğitimi kapsamında OctoStudio uygulamasını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, gelişmiş görsel programlama ortamlarının kodlama eğitimine olan katkılarını ve OctoStudio'nun bu alandaki potansiyelini değerlendirmektedir. Erken yaş gruplarında soyut kavramların öğrenimindeki zorlukları aşmada blok tabanlı programlama yöntemlerinin etkisi vurgulanmıştır. OctoStudio, özellikle mobil uyumlu yapısı, çevrimdışı kullanılabilirliği ve kullanıcı dostu arayüzüyle diğer platformlardan ayrılmaktadır. Uygulama, kullanıcıların yaratıcı projeler geliştirmesine olanak tanıyan etkileşimli araçlar ve çok modlu ifade destekleri (ses, metin, titreşim, hareket) içermektedir. Araştırma, OctoStudio'nun Scratch gibi platformlarla karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde, esneklik ve erişilebilirlik açısından önemli avantajlar sunduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgular, kodlama eğitiminin pedagojik ve teknolojik altyapılarla desteklenmesi gerektiğini ve OctoStudio'nun bu bağlamda etkili bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Blok tabanlı programlama, Nicel, Öğretmen adayları, Öz-yeterlilik, Scratch

ABSTRACT

This study examines PictoBlox, an innovative tool that has great potential for capturing students' attention and facilitating artificial intelligence (AI) education. PictoBlox is a visual programming-based platform that enables students and teachers to easily understand and apply AI algorithms and concepts. Its free availability, along with both online and offline application options, provides significant convenience. To use AI extensions through the application, an internet connection and user login are required. PictoBlox allows for the creation of professional-level educational materials without the need for additional paid software, utilizing visual design principles and a creative approach. This study highlights that PictoBlox not only helps students learn AI concepts in an engaging way but also serves as a practical teaching tool for educators. Therefore, it is recommended that PictoBlox be actively utilized in teaching processes as an attractive application that educators can frequently use in their lessons.

Keywords: Block-based programming, Quantitative, Pre-service teachers, Self-efficacy, Scratch



GİRİŞ

21. yüzyıl eğitim paradigması, öğrencilerin yalnızca bilgiye erişimini kolaylaştırmayı değil, aynı zamanda onları aktif problem çözümler ve yaratıcı bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. 21. yüzyıl becerileri, eleştirel düşünme, yaratıcılık, iletişim, iş birliği gibi bilişsel ve sosyal becerileri içermektedir. Bu beceriler, bireylerin karmaşık problemleri çözmeye yeteneklerini artırmakta ve onları daha etkin vatandaşlar haline getirmektedir (Demirbaş, 2023; Boyacı & Özer, 2019). Eğitimde bu becerilerin kazandırılması, bireylerin sadece akademik bilgi ile değil, aynı zamanda yaşam becerileri ile donatılmasını sağlamaktadır (Akcan vd., 2023). Ülkemizde, 2004 ve 2005 yıllarında yapılan müfredat değişiklikleri ile bu becerilerin eğitim sistemine entegre edilmesi hedeflenmiştir (Kafalı, 2024). Bu hedef doğrultusunda, robotik kodlama eğitimi, analitik düşünme, algoritmik çözüm üretme ve disiplinler arası yaklaşım geliştirme gibi temel becerilerin kazandırılmasında vazgeçilmez bir araç haline gelmiştir.

İlhan ve arkadaşları (2023) ile Göksün ve Kurt (2017) tarafından yapılan çalışmalar, hızla değişen dünyada öğrencilerin karşılaştıkları karmaşık sorunlara yaratıcı ve etkili çözümler üretebilmeleri için problem çözmeye, eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerinin önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin yenilikçi ve analitik düşünme becerilerini geliştirme ihtiyacı göz önüne alındığında, kodlama eğitimi etkin bir çözüm olarak değerlendirilebilir. Kodlama eğitimi, bireylerin dijital dünyada etkili bir şekilde yer alabilmeleri için gerekli olan temel bir beceri olarak kabul edilmektedir (Ceylan & Gündoğdu, 2018; Küçük & Sönmez, 2023). Kodlama eğitimi, bilgi-işlemsel düşünme (computational thinking) becerisini geliştirmeyi hedefler. Bu beceri, bireylerin bilgisayar ortamında karşılaştıkları problemleri çözmeye yeteneklerini artırır. Ceylan ve Gündoğdu (2018), kodlama eğitiminin, yazılım geliştirme ve algoritmik düşünme gibi alanlarda bireylere sağladığı avantajları vurgulamaktadır. Yapılan çeşitli araştırmalar, kodlama eğitiminin öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirdiğini ve bu gelişimin, akademik başarılarına olumlu yönde katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Küçük ve Sönmez (2023) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitsel robotların kullanımı ile özel yetenekli öğrencilerin bilgi-işlemsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine odaklanılmıştır Yurtbakan (2023) yaptığı çalışmada, kodlama eğitiminin öğrencilerin matematiksel düşünme ve mantıksal akıl yürütme becerilerini doğrudan etkileyerek geliştirdiğini ortaya koymuştur. Kodlama eğitiminin öğrencilerin bilişsel gelişiminde önemli ve dönüştürücü bir rol oynadığı, çeşitli araştırmacılar tarafından desteklenmektedir (Fessakis vd., 2013; Grover vd.,2015; Kalelioğlu ve Gülbahar, 2014). Kodlama eğitimi üzerine gerçekleştirilen bir diğer önemli araştırma alanı, bu eğitimin erken yaşlarda verilmesinin etkileri üzerine odaklanmaktadır. Birçok araştırma, erken yaşta kodlama eğitimi alan bireylerin, kodlama diline hâkim olmanın ötesinde, analitik düşünme, problem çözmeye ve yaratıcılık gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Konanç'a (2022) göre, erken yaşta kodlama eğitimi alan bireyler, problem çözmeye, mantıksal düşünme ve analitik yeteneklerinin yanı sıra dijital okuryazarlık becerilerini de önemli ölçüde geliştirmektedir. Benzer şekilde Bers (2008) ve Kazakoff ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan çalışmalar, erken yaşta kodlama eğitimi alan bireylerin, yaşlarına göre mantıksal düşünme, problem çözmeye ve sistematik çalışma becerilerinde daha başarılı olduklarını göstermiştir. Kodlama eğitimine erken yaşta başlanmasının bilişsel gelişim üzerindeki olumlu etkileri, güncel araştırmalarla desteklenmektedir. Özellikle görsel programlama araçları ve etkileşimli uygulamaların kullanımı, küçük yaşta öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırmalarına, problem çözmeye ve algoritmik düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyarak, bu süreci daha etkili hale getirmektedir.



Küçük yaşta bireylerin bilişsel gelişim süreçlerinde soyut kavramların yerleşmesi zaman almaktadır. Bu nedenle, algoritma gibi soyut kavramların öğretimi, geleneksel yöntemlerle zorluklarla karşılaşabilmektedir. Ancak, gelişmiş görsel programlama ortamlarının sağladığı görsel temsiller sayesinde, kodlama süreci daha somut hale getirilerek, bireylerin bu zorluğu aşmasına yardımcı olunmaktadır (Şanal ve Erdem, 2017). Demirer ve Sak 'a (2016) göre, görsel programlama araçları, kodlama bilgisi gerektirmeden ses, müzik ve görsel unsurları bir araya getirerek, çocukların yaratıcı projeler geliştirmelerine imkân tanıyan etkileşimli ortamlar sunmaktadır. Bu araçlar sayesinde çocuklar hem eğlenirken hem de problem çözme, algoritmik düşünme gibi önemli becerilerini geliştirmektedir. Programlamaya yeni başlayan bireylerin soyut kavramları anlamakta zorlanmaları nedeniyle, görsel programlama dilleri olarak adlandırılan "blok tabanlı kodlama" yöntemiyle, programlama öğretimi daha anlaşılır hale getirilmektedir. Çavdar ve arkadaşları (2022) tarafından da belirtildiği gibi, blok tabanlı kodlama, özellikle çocukların programlamaya giriş süreçlerini kolaylaştıran, görsel bir programlama yaklaşımıdır. Blok tabanlı kodlama, kullanıcıların programlama dillerini öğrenmelerini kolaylaştıran bir yöntemdir. Kullanıcılar, görsel blokları sürükleyip bırakarak kod oluştururlar. Bu yöntem, özellikle çocukların ve gençlerin kodlama mantığını anlamalarına yardımcı olurken, aynı zamanda eğlenceli bir öğrenme deneyimi sunar (Balaman, 2021; Küçük ve Sönmez, 2023). Blok tabanlı kodlama araçları, eğitimde geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Scratch, App Inventor, Mblock, Pictoblox, Kodu Game Lab ve Scratch Jr gibi platformlar, öğrencilerin kodlama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu uygulamalar, internet bağlantısı gereksinimi olmaksızın, bir bilgisayar aracılığıyla blok tabanlı programlama imkânı sunan araçlardır. Öğrencilerin hayal güçlerine dayalı oyunlar geliştirmelerine ve yapay zekâ temelli etkinlikler gerçekleştirmelerine olanak tanımaktadır. Ancak, bu uygulamaların birçoğu, mobil cihazlarla tam uyum sağlayamadığında veya çevrimdışı çalışmadığında, özellikle esneklik ve erişilebilirlik açısından yeni bir çözüm ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. OctoStudio, bu eksiklikleri gidermek üzere tasarlanmış bir platform olarak, mobil cihazlarla tam uyumlu yapısı ve çevrimdışı kullanım özelliğiyle kodlama eğitiminde yeni bir standart belirlemektedir. İşte bu noktada, OctoStudio hem pedagojik hem de teknik açıdan öğretmen ve öğrenci gereksinimlerine cevap verebilecek bir platform olarak öne çıkmaktadır.

OctoStudio, MIT (Massachusetts Institute of Technology) Media Lab'ın Lifelong Kindergarten grubu tarafından geliştirilen, çocukların mobil cihazlar üzerinden kodlama yapmalarını sağlayan ücretsiz bir uygulamadır (MIT, 2023). Lifelong Kindergarten Grubu, daha önce 2007 yılında Scratch'i geliştirmiş ve piyasaya sürmüştür (Xisto, 2023). Scratch, blok tabanlı bir programlama dili ve çevrim içi bir topluluktur. Zamanla büyük bir popülerlik kazanmış ve günümüzde dünya genelinde 100 milyondan fazla genç tarafından kullanılmaktadır (Scratch Foundation, 2023). OctoStudio, kullanıcıların fotoğraf çekme, ses kaydetme gibi içerikleri kod bloklarıyla birleştirerek interaktif hikayeler, oyunlar ve animasyonlar oluşturmasına olanak tanımaktadır. Bu özellikleriyle OctoStudio, kullanıcı dostu bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Rusk ve arkadaşları (2023), OctoStudio'nun, mobil cihazlarda kodlama yaparak yaratıcı projeler oluşturmayı kolaylaştırmak amacıyla tasarlandığını belirtmiştir. Uygulama, mobil cihazların sınırlı ekran boyutu, dahili sensörlerin kullanımı ve fotoğraf çekme ile ses kaydetme gibi işlevlerin kolay erişilebilirliği gibi benzersiz kısıtlamalarını ve sunduğu fırsatları dikkate alarak geliştirilmiştir. Kullanıcılar, kendi karakterlerini, arka planlarını ve seslerini seçebilmekte veya oluşturabilmekte; etkileşimli projeler tasarlamak için bir dizi kodlama bloğundan faydalanabilmektedir. Uygulama, kullanıcıların her yerde kolayca projeler oluşturmasını ve hareket halindeyken karşılaştıkları anlamlı görüntüleri ve sesleri entegre etmelerini sağlamak için tasarlanmıştır. Kodlama blokları, çok modlu ifadeyi destekler (hareket, metin, renk, ses, titreşim) ve kullanıcıların kendi medyalarını (ses, fotoğraf, çizim ve



metin düzenleyiciler) eklemesine yönelik yaratıcı araçlar içerir. Ayrıca, fiziksel etkileşimi mümkün kılan (sallama, eğme, dokunma, manyetik algılama) algılama blokları da sunar. Grandinetti (2024)'ye göre, OctoStudio uygulaması, dijital teknolojilere erişimi olmayan veya sınırlı olan bireylere yönelik olarak tasarlanmış, erişilebilir bir kodlama ortamı sunmaktadır. Bu sayede, uygulama, dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine ve dijital bölünmenin azaltılmasına katkı sağlamaktadır. Sınırlı dijital erişime sahip topluluklarda yaratıcı öğrenme fırsatlarını genişletme potansiyeline odaklanarak, bu çalışma, OctoStudio uygulamasının sunduğu olanakları derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır.

OctoStudio Tanıyalım



OctoStudio uygulamasına erişim, mobil cihazların uygulama mağazaları aracılığıyla ücretsiz ve hızlı bir şekilde sağlanmaktadır. Bu durum, uygulamanın kullanılabilirliğini artırarak daha geniş bir kullanıcı kitlesine ulaşmasına olanak tanır.

OctoStudio Arayüz

OctoStudio uygulaması açıldığında, kullanıcıları iki ana seçenek karşılamaktadır. Bunlardan ilki, "Projelerim" bölümü (Şekil-1), kullanıcılara yeni bir proje başlatma imkânı sunmaktadır. İkinci seçenek olan "Keşfet" bölümü (Şekil-2) ise uygulamayı henüz bilmeyen kullanıcılar için tasarlanmış, önceden hazırlanmış basit uygulamalara yer vermektedir. Bu bölüm, kodlama bilgisine sahip olmayan kullanıcıların örnek projeler aracılığıyla hem temel kodlama eğitimi almasını hem de uygulama hakkında bilgi edinmesini sağlamaktadır. Ayrıca, örnek projeler üzerinde düzenleme yapılmasına da olanak tanımaktadır.



Şekil-1. Projelerim bölümü



Şekil-2. Keşfet Bölümü

Kullanıcılar, yeni bir proje oluşturmak için "Projelerim" bölümünde yer alan "Yeni Proje Oluştur" seçeneğine tıklayarak kodlama sürecine başlayabilirler. Proje oluşturma aşamasında, kullanıcıları iki ana seçenek karşılamaktadır (Şekil-3): "Bir Sprite Seç" ve "Bir Arka Plan Seç". Proje, öncelikle bir karakter (sprite) seçimiyle başlatılabilir. "Sprite Seçimi" bölümüne tıkladığında kullanıcılar üç farklı seçenek ile karşılaşmaktadır (Şekil-4). Bunlar, karakteri kullanıcı tarafından çizme seçeneği, telefon kamerası aracılığıyla karakterin fotoğrafını çekme seçeneği ve mobil cihazda bulunan bir fotoğrafı karakter olarak seçme seçeneğidir. Bu

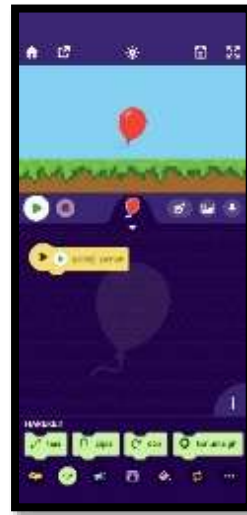
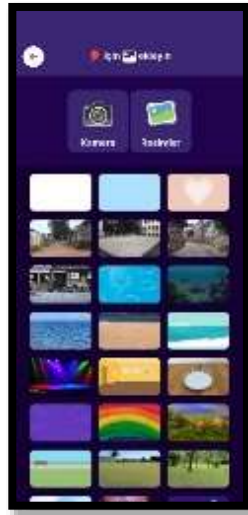


seçeneklere ek olarak, herhangi bir karakter oluşturmak istemeyen kullanıcılar için, uygulama kendi içinde yer alan emoji koleksiyonundan seçim yapma imkânı da sunmaktadır. Bu özellikler, kullanıcıların projelerini özelleştirmelerini ve yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmalarını sağlamaktadır.



Şekil-3. Proje Oluşturma bölümü **Şekil-4.** Sprite Seç Bölümü

Uygulama alanına bir sprite ekledikten sonra, kullanıcılar arka plan seçimi alanına yönlendirilmektedir. Arka plan seçimi için üç farklı seçenek sunulmaktadır (Şekil-5): kamera yardımıyla bir arka plan oluşturma, mobil cihazda bulunan fotoğraflardan bir arka plan seçme veya uygulama içerisinde kullanıcıya sunulan hazır arka planlardan birini kullanma. Kullanıcı seçilen arka plana tıkladığında, uygulama kullanıcıyı otomatik olarak kodlama alanına yönlendirmektedir (Şekil-6).

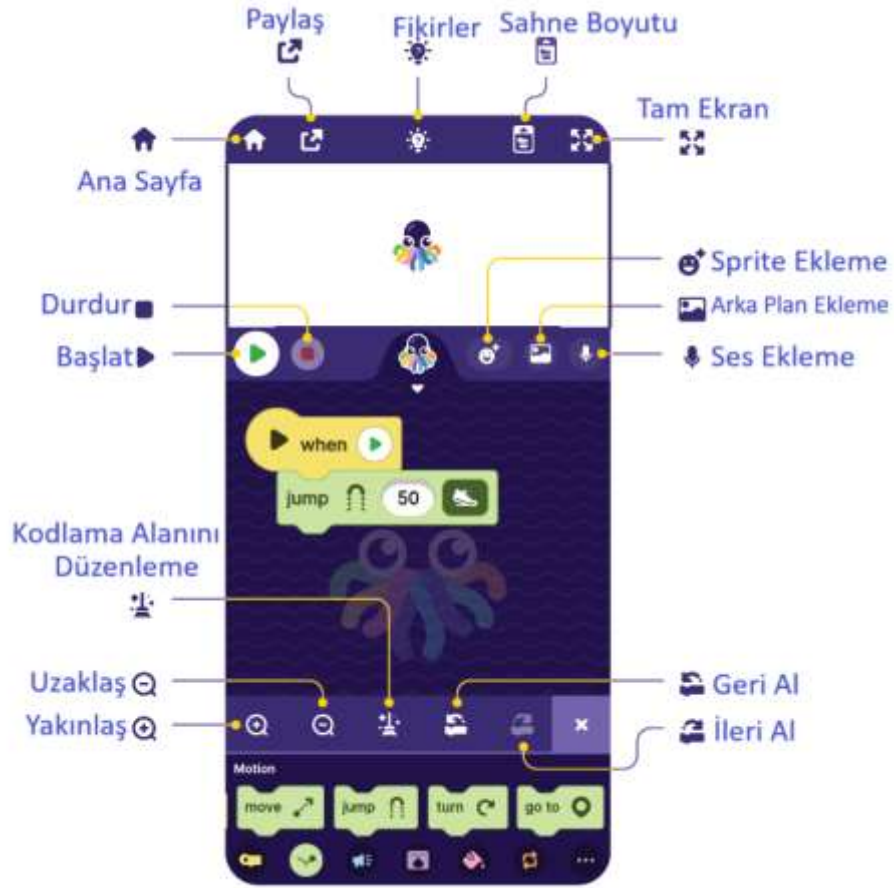


Şekil-5. Arka plan Seçimi

Şekil-6. Kodlama Alanı



Bu arayüzde, ana sayfaya gitme, proje paylaşma, ekran boyutunu ayarlama, tam ekran yapma, başlatma ve durdurma gibi temel kontrol seçenekleri bulunmaktadır. Ayrıca, karakter (sprite) ekleme, arka plan ekleme, ses kaydetme ve ses seçme gibi yaratıcı işlevler ile kodlama alanı ve kod blokları gibi temel programlama araçları ve kodlama etkinliklerinin canlandığı sahne yer almaktadır. Bu özellikler, kullanıcıların projelerini özgün ve işlevsel hale getirmelerini desteklemektedir.



Şekil-7. Uygulama Bileşenleri

OctoStudio Kod Parçaları

OctoStudio'daki kod parçaları, kullanıcıların projelerini daha etkili bir şekilde düzenlemelerine ve geliştirmelerine olanak tanıyan yedi ana başlık altında sınıflandırılmıştır. OctoStudio kod parçaları “Ne zaman başlasın?”, “Hareket”, “Kelimeler ve Sesler”, “Sahne”, “Renkler ve Işık”, “Kontrol” ve “Diğer Bloklar” bölümlerinden oluşmaktadır.



Tablo-1. Kod Blokları

Blok Adı	Açıklama
 Ne Zaman Başlasın?	Her kod script'inin üstüne koyarak ne zaman çalışacağını belirtebilirsiniz.
 Hareket	Karakterlerinize nasıl hareket edeceğini söyleyin.
 Kelimeler ve Sesler	Karakterlerinize ses çalmasını, metin görüntülemesini ve daha fazlasını söyleyin.
 Sahne	Karakterlerinizin boyutunu değiştirme veya arka planı değiştirme gibi görsel değişiklikler yapın.
 Renkler ve Işık	Karakterlerinizin renklerini ve ışık ayarlarını değiştirin.
 Kontrol	Kodunuzun akışını kontrol eder.
 Diğer Bloklar	Değişkenler, 'eğme' ve özel bloklar gibi çeşitli blokları içerir.



Tablo 2. Ne zaman başlarsın kod bloğu kod parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
 çaldığı zaman	Oynat düğmesine tıkladığında aşağıdaki kodu çalıştırır.	-
 salladığım zaman	Telefonu (veya tableti) salladığınızda kodu başlatır.	Sallamanın şiddetini seçin: düşük, orta, yüksek.
 dokunduğum zaman	Seçilen karaktere veya başka bir seçeneğe dokunduğunuzda kodu başlatır.	Dokunmak için seçin: karakter, sahne, herhangi bir yer.
 mıknatıslandığına	Telefona (veya tablete) bir mıknatıs yaklaştığında kodu başlatır.	OctoStudio YouTube'da örnekleri inceleyin. (Not: Bu özellik bazı Android cihazlarda desteklenmeyebilir.)
 buna değiştiği zaman	Sahneyi seçilen arka plana ayarladığınızda kodu başlatır.	-
 kenarlara dokunulduğu zaman	Karakter sahnenin seçilen kenarına ulaştığında kodu başlatır.	Yalnızca karakter sahnenin içinden kenara ulaştığında başlar (diğer tarafa geçiş yaptığında değil).
 buna dokunduğunda	Mevcut karakter seçilen karaktere dokunduğunda kodu başlatır.	Tespit etmek için bir karakter seçin. Bu blok için en az iki karakter gereklidir.

"Ne Zaman Başlarsın" bloğu, kodlama eğitimi ve algoritma geliştirme süreçlerinde, olay tabanlı programlama mantığını kavramayı kolaylaştırır. Kullanıcılar bu bloklar aracılığıyla, bir olayın tetiklenmesi ve belirli bir akışın başlatılması arasındaki bağlantıyı öğrenirler. Özellikle çocuklara yönelik görsel programlama araçlarında, bu tür bloklar programlamaya girişte bir köprü görevi görür. Bu bloklar; sezgisel, kolay anlaşılabilir ve çeşitli kullanım senaryolarına uyarlanabilir özelliklere sahiptir. Eğitsel uygulamalarda öğrencilere, fiziksel ve dijital dünya arasındaki ilişkiyi anlamaları için zengin bir deneyim sunar. Ayrıca bu tür blokların kullanımı, nesne tabanlı düşünme becerisini geliştirir ve gerçek hayattaki etkileşimleri simüle etme fırsatı sunar.



Tablo 3. Hareket Bloğu Kod Parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
	Karakteri belirli bir miktar ve yönde hareket ettirir.	Yönü ok ile seçin, hızı şu şekilde ayarlayın: yavaş  , orta  , hızlı  , anında.
	Karakteri yukarı veya aşağı zıplatır.	Daha yüksek zıplamalar için daha büyük bir sayı yazın, aşağı zıplama için negatif bir sayı kullanın.
	Karakteri belirli bir derece döndürür.	1 ile 360 arasında bir açı girin. Yönü şu şekilde ayarlayın: saat yönünde  , saat yönünün tersine  , rastgele  .
	Karaktere sahnede nereye gitmesi gerektiğini söyler.	Bir konum seçmek için üzerine dokunun. Karakteri pencere içinde sürükleyebilir, sayı girebilir veya rastgele  seçebilirsiniz.
	Bu karakteri başka bir karakterin konumuna götürür.	Karakter, diğer karakterin dönüş noktasına gider. (Bir karakterin dönüş noktasını boyama düzenleyicisinde hareket ettirebilirsiniz.)
	Karakterin baktığı yönü ayarlar.	Bu blok karakteri döndürür. Tam dönüş için "turn" bloğunu kullanın.
	Karakteri mevcut yönünde ileri hareket ettirir.	

Hareket Bloğu, görsel programlama ortamlarında kullanılan ve bir karakterin (sprite) sahne üzerinde nasıl hareket edeceğini belirleyen temel kod parçacıklarından oluşur. Bu blok, bir karakterin sahnedeki hareketlerini kontrol etmek ve kullanıcı ile interaktif bir deneyim sunmak için tasarlanmıştır.




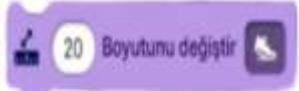

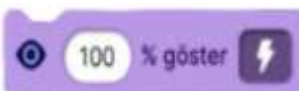
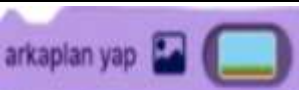
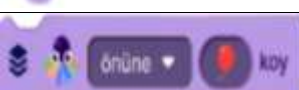
Tablo 4. Kelimeler ve Sesler Kod parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
	Bir ses kütüphanesi veya kaydedilen bir sesi çalar.	Bir ses seçmek veya kaydetmek için dokunun. Sesin bir sonraki blok çalıştırılmadan önce tamamlanmasını isterseniz "bitene kadar" seçeneğini kullanın. Aynı anda çalmasını isterseniz "ve devam et" seçeneğini seçin.
	Telefonu titreştirir.	Sadece dokunsal geri bildirimde sahip telefonlar titreşim yapacaktır.
	Karakterinizin (sprite) sesli konuşmasını sağlar.	Dil telaffuzunu değiştirmek için OctoStudio ayarlarında dili değiştirin.
	Bir konuşma balonunda kelimeleri gösterir.	Kelimelerin ne kadar süre görüneceğini belirtmek için bir süre yazın.
	Sahne üzerinde bir başlık veya alt yazı olarak metin görüntüler.	Metni düzenlemek, yeniden boyutlandırmak, rengini değiştirmek ve konumunu ayarlamak için metne dokunun. Her karakter (sprite) için bir metin kutusu kullanılabilir. Daha fazla metin için ek karakterler ekleyin.

Sesler ve Kelimeler Bloğu, bir programlama ortamında karakterlerin (sprite) sesli ve yazılı iletişim kurmasını sağlayan kod parçacıklarını içermektedir. Bu blok, karakterlerin konuşma balonları aracılığıyla yazılı metin görüntülemesine, ses dosyalarını çalmasına ve kullanıcılarla etkileşime geçmesine olanak tanır. Özellikle görsel programlama araçlarında bu blok, hikâye anlatımı, eğitim uygulamaları ve interaktif oyun tasarımı gibi birçok alanda kullanılmaktadır. Bu blok, kodlama sürecinde dilsel ifade, kullanıcı etkileşimi ve ses yönetimi gibi önemli kavramları öğretmek için etkili bir araçtır. Aşağıda, bu bloğun işlevleri, kullanım alanları ve akademik değerlendirmesi detaylandırılmıştır.





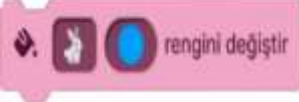

Tablo 5. Sahne Bloğu Kod Parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
	Karakterin (sprite) boyutunu, orijinal boyutun yüzdesine ayarlar.	-
	Karakterin boyutunu belirtilen miktarda değiştirir.	-
	Karakterin sahneden kaybolmasını sağlar.	Bir projede karakteri başlangıçta gizlemek için "gizle" bloğunu kullanın. Gizli karakterler diğerleriyle etkileşime girmez.
	Karakterin sahnede görünmesini sağlar.	Bir karakterin şeffaflığını değiştirmek için 100'den küçük bir değer girin. 0 değeriyle karakter görünmez olur ancak hâlâ etkileşimde kalır.
	Seçilen arka planı sahneye ayarlar.	Belirli bir arka plan seçebilir, önceki, sonraki veya rastgele bir arka plan seçeneğini kullanabilirsiniz.
	Bir karakteri başka bir karakterin önüne veya arkasına yerleştirir.	Tüm karakterlerin önünde veya arkasında olacak şekilde bir katmanlama seçeneği sunar.

Sahne bloğuna ait kod parçaları, sahnenin boyutunu düzenlemeye ve özelleştirmeye yönelik çeşitli işlevler sunmaktadır. Bu kod parçaları, kullanıcıların sahne boyutlarını belirli oranlarda büyütme, küçültme veya tamamen yeniden boyutlandırmalarına olanak tanır. Bu özellikler, projelerin görsel tasarımını optimize etmek ve belirli bir amaca uygun hale getirmek için esneklik sağlar. Ayrıca, sahne boyutlarının dinamik olarak değiştirilebilmesi, kullanıcıların sahneleri farklı senaryolara uyarlayarak yaratıcı projeler geliştirmelerine imkân tanır. Bu bloklar, kullanıcı deneyimini iyileştirirken, aynı zamanda uygulamanın erişilebilirliğini ve çok yönlülüğünü artırmaktadır.




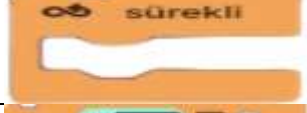






Tablo 6. Renkler ve Işıklar Bloğu Kod Parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
	Karakterin (sprite) etrafında renkli bir parlama oluşturur.	Parlamanın rengini seçin.
	Cihazınızın fenerini açar veya kapatır.	-
	Karakterin (sprite) veya arka planın rengini belirli bir renge ayarlar.	Seçenekler: Karakterin veya arka planın rengini ayarlayın. Sıfırlamak için rengi boş bırakın.
	Karakterin (sprite) veya arka planın rengini değiştirir.	Renk her 360 birimde orijinal rengine geri döner.

Renkler ve Işıklar bloğuna ait kod parçaları, kullanıcıların projelerine görsel ve ışık efektleri eklemelerini sağlayan çeşitli işlevler sunmaktadır. Bu kod parçaları, karakterlerin (sprite) etrafında renkli bir parlama efekti oluşturmaya, karakterin veya arka planın rengini değiştirmeye ve cihazın fenerini açıp kapatma gibi işlemleri gerçekleştirmeye olanak tanır. Karakter veya arka plan renginin değiştirilebilmesi, projelerin görsel çeşitliliğini artırarak daha etkileyici bir kullanıcı deneyimi sunar. Parlama efekti gibi dinamik görsel özellikler, projelere estetik bir derinlik katarken, mobil cihazın fener işlevinin kontrol edilmesi, fiziksel dünya ile dijital projeler arasında bir bağlantı kurmayı mümkün kılar. Bu bloklar, kullanıcıların hem yaratıcı hem de işlevsel projeler geliştirmelerine yardımcı olarak, kodlama süreçlerini daha anlamlı ve ilgi çekici hale getirmektedir.








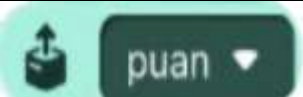
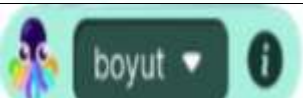
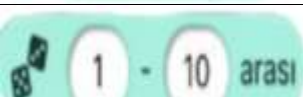




Tablo 7. Kontrol Bloğu Kod Parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
	Belirtilen sayıda kodları çalıştırır.	"Repeat" veya "Forever" bloğunun içine kod bloklarını yerleştirin.
	Kodları, proje durana kadar sürekli olarak çalıştırır.	-
	Belirtilen bir koşul doğruysa, bloğun içindeki kodları çalıştırır.	Bloka "else" eklemek için bir kez dokununuz. "Else if" eklemek için birkaç kez dokununuz.
	Belirtilen süre boyunca bekler, ardından devam eder.	-
	Bir sensör algılanana kadar bekler, ardından bir sonraki bloğa devam eder.	Beklemek için seçenekler: Sallama, dokunma veya bir miknatisin telefonun yakınında olması.
	Çalışan kodları veya sesleri durdurur.	Bu kodu, tüm sesleri, karakterdeki diğer kodları veya projedeki tüm kodları durdurma seçenekleri sunar.
	Tüm karakterlerin alabileceği bir mesaj gönderir.	-
	Belirli bir mesaj alındığında kodu çalıştırır.	-

Kontrol blokları, programlamanın akışını düzenlemek ve kodun çalışma mantığını belirlemek için temel işlevler sunan araçlardır. Bu bloklar, bir projenin dinamik yapısını oluştururken, kodların belirli koşullara göre çalışmasını sağlar ve kodlama süreçlerini yönetmek için kritik bir öneme sahiptir. Kontrol blokları, kodlama eğitiminde öğrencilerin problem çözme ve algoritmik düşünme becerilerini geliştirmek için etkili bir öğrenme aracı olarak kullanılmaktadır.



Tablo 8. Diğer Bloğu Kod Parçaları

Blok	Açıklama	İpuçları ve Seçenekler
	Telefonu eğerek karakteri (sprite) hareket ettirir.	Çalıştırmadan önce telefonu istediğiniz açıyla tutun. Yatay, dikey veya dört yönde hareket seçebilirsiniz.
	Telefonun yatay veya dikey olarak eğim açısını raporlar.	Bu bloğun döndürme açısı değeri 1/4 oranında küçültülmüştür.
	Seçilen değişkeni belirtilen bir sayıya ayarlar.	Yeni bir değişken oluşturmak için "+" düğmesine tıklayın.
	Seçilen değişkeni belirtilen bir miktarda değiştirir.	-
	Sahnedeki değişken monitörünü gösterir veya gizler.	Değişkeni gizlemek için "off" seçeneğini kullanın. Varsayılan olarak değişkenler sahnede gösterilir.
	Bir değişkenin mevcut sayısal değerini döndürür.	Bu bloğu, başka bir bloğun içine yerleştirmek için yuvarlak bir slota takabilirsiniz.
	Bir karakterin boyutunu veya başka bir bilgisini raporlar.	Karakterin yönü, boyutu, x-konumu veya y-konumunu rapor etmek için seçenekler sunar.
	Belirtilen aralıkta rastgele bir sayı seçer.	-
	İki değer arasında belirli bir matematiksel işlem gerçekleştirir.	Toplama (+), çıkarma (-), çarpma (x) veya bölme (÷) seçebilirsiniz.
	Bluetooth üzerinden diğer yakın cihazlara mesaj gönderir.	OctoStudio ile Bluetooth'u etkinleştirerek mesajı iletebilirsiniz. Işınlama aralığı yaklaşık 10 metredir.
	Belirtilen mesajı alındığında kodu çalıştırır.	Kullanılabilecek beş farklı mesaj vardır.
	Özel bir blok oluşturur.	Blok adını belirleyin ve bloğun ne yapacağını tanımlamak için blokları ekleyin.

"Diğer Bloklar" kategorisi, kodlama süreçlerine esneklik ve özelleştirme kazandıran, değişken yönetimi, matematiksel işlemler, sensör etkileşimleri ve cihazlar arası iletişim gibi işlevleri içeren bir araç setidir. Bu bloklar, kullanıcıların veri yönetimi, algoritma geliştirme ve iş birliği odaklı projeler tasarlamalarını kolaylaştırır. Sensör tabanlı bloklar, fiziksel dünya ile dijital projeler arasında köprü kurarken, Bluetooth işlevleri cihazlar arasında mesajlaşma imkânı sağlar. Ayrıca, özel blok oluşturma özelliği, projelerin daha düzenli ve verimli hale getirilmesine olanak tanır. "Diğer Bloklar" kategorisi, STEM eğitimi bağlamında yaratıcı



projeler geliştirmeyi teşvik ederek, öğrencilerin problem çözüme, eleştirel düşünme ve iş birliği becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur.

TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, kodlama eğitiminin öğrencilerin görsel programlama ortamları aracılığıyla etkili bir şekilde sunulmasının, öğrencilerin bilişsel gelişimlerini ve dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmede kritik bir öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle OctoStudio gibi blok tabanlı programlama araçlarının, soyut kavramların somutlaştırılmasına olanak sağlayarak öğrencilerin algoritmik düşünme ve problem çözüme becerilerini artırdığı vurgulanmıştır. Ayrıca, OctoStudio'nun mobil uyumluluk, çevrimdışı çalışma gibi teknik avantajları sayesinde geniş bir kullanıcı kitlesine ulaşabileceği ve eğitim sürecine esneklik kazandırdığı görölmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, kodlama eğitimi üzerine yapılan çalışmalar, görsel programlama araçlarının öğretim süreçlerini daha etkili hale getirdiğini ve öğrencilerin yaratıcı projeler geliştirme motivasyonunu artırdığını göstermektedir. Blok tabanlı programlama ortamları, öğrencilerin kodlama süreçlerini eğlenceli bir deneyim haline getirirken, öğretmenlere de pedagojik açıdan pratik bir araç sunmaktadır. Scratch, PictoBlox ve OctoStudio gibi platformların öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirme konusundaki katkısı, bu tür araçların eğitimde daha yaygın kullanılmasını desteklemektedir. OctoStudio'nun kullanıcı dostu arayüzü ve yaratıcı özellikleri, öğretmenlerin daha etkili materyaller geliştirmesini sağlamaktadır. Bununla birlikte, uygulamanın çevrimdışı çalışma özelliği, dijital erişimi sınırlı olan topluluklar için önemli bir fırsat sunmaktadır. Araştırma ayrıca, kodlama eğitiminin pedagojik entegrasyonunun öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve akademik başarılarını olumlu yönde etkileyebileceğini vurgulamaktadır.

Öneriler:

- Eğitimde Yaygınlaştırma: OctoStudio gibi yenilikçi kodlama platformları, okul müfredatlarına entegre edilerek daha fazla öğrenciye ulaşılmalıdır.
- Öğretmen Eğitimi: Öğretmenlerin, bu tür araçları etkili bir şekilde kullanabilmeleri için hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.
- Araştırma ve Geliştirme: Kodlama eğitiminde kullanılan görsel programlama araçlarının pedagojik etkilerini incelemek için daha fazla araştırma yapılmalı ve bu araçların geliştirilmesi için geribildirimler dikkate alınmalıdır.

Sonuç olarak, OctoStudio ve benzeri uygulamaların eğitimdeki etkisi hem pedagojik hem de teknik açıdan olumlu bir değişim yaratma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle, kodlama eğitiminin etkili bir şekilde yaygınlaştırılması, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini kazanması açısından kritik önemdedir.

KAYNAKÇA

Akcan, C., Doğan, M., & Ablak, S. (2023). Eğitim alanında 21. yüzyıl becerileri ile ilgili yapılan araştırmaların bibliyometrik analizi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43(1), 331-362. <https://doi.org/10.17152/gefad.1111443>

Balaman, F. (2021). Açık kaynak kodlu yazılımlardan scratch, arduino ve python kullanımı hakkında öğrenci görüşleri. Journal of Computer and Education Research, 9(18), 831-852. <https://doi.org/10.18009/jcer.938706>



- Bers, M. U. (2008). Blocks to robots learning with technology in the early childhood classroom. Teachers College Press.
- Bozacı, Ş. D. B. and Özer, M. G. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738. <https://doi.org/10.18039/ajesi.578170>
- Ceylan, V. K. and Gündoğdu, K. (2018). Bir olgubilim çalışması: kodlama eğitiminde neler yaşanıyor?. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 1-34. <https://doi.org/10.17943/etku.340103>
- Çavdar, L., Kılıçer, K., & Emmioğlu, E. (2022). Code.org çevrimiçi kodlama platformu öğretim programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 689-714. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.799492>
- Demirbaş, İ., Demirbaş, N., & Kahraman, E. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algılarının incelenmesi. *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 73(73), 3977-3985. <https://doi.org/10.29228/smryj.71008>
- Demirer, V., & Sak, N. (2016). Programming education and new approaches around the world and in Turkey/Dünyada ve Türkiye'de programlama eğitimi ve yeni yaklaşımlar. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(3), 521-546.
- Fessakis, G., Gouli, E., & Mavroudi, E. (2013). Problem solving by 5–6 years old kindergarten children in a computer programming environment: A case study. *Computers & Education*, 63, 87-97.
- Göksün, D. O., & Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(190).
- Grandinetti, C. (2024). DA STEM A STEAM tra Reggio Emilia Approach e Lifelong Kindergarten.
- Grover, S., Pea, R., & Cooper, S. (2015). Designing for deeper learning in a blended computer science course for middle school students. *Computer Science Education*, 25(2), 199–237.
- İlhan, E., Canbulat, T., & Hamurcu, H. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlilik Algılarının İncelenmesi. *Mediterranean Educational Research Journal*, 17(46).
- Kafalı C. and Akçöltekin, A. (2024). Fen bilimleri öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri ile bilimsel araştırma öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TroyAcademy*, 9(1), 51-77. <https://doi.org/10.31454/troyacademy.1365799>
- Kalelioglu, F., & Gülbahar, Y. (2014). The effects of teaching programming via scratch on problem solving skills: a discussion from learners' perspective. *Informatics in Education*, 13(1), 33-50.
- Kazakoff, E., Sullivan, A., & Bers, M. U. (2013). The effect of a classroom-based intensive robotics and programming workshop on sequencing ability in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 41(4), 245–255.
- Kestek Küçük, D. and Sönmez, I. (2023). Kodlama eğitiminde eğitsel robot kullanımının özel yetenekli öğrencilerin bilgi işlemsel düşünme becerilerine etkisi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.126>



Konaç, S. (2022). Fen bilgisi, bilişim teknolojileri ve ortaokul matematik öğretmenlerinin kodlama öğretimine yönelik görüşleri [Yüksek Lisans Tezi]. Artvin Çoruh Üniversitesi

MIT (2023). Octostudio hakkında 18.11.2024 tarihinde <https://octostudio.org/tr/about> adresinden edinilmiştir.

Rusk, N., Jain, R., & Martin, C. K. (2023). Designing for belonging: Partnering with community-based educators to develop a new app for creative expression. In Proceedings of the 17th International Conference of the Learning Sciences-ICLS 2023, pp. 2025-2026. International Society of the Learning Sciences.

Scratch Foundation (2023). Scratch Foundation 2023 Annual Report. https://static1.squarespace.com/static/59371b611e5b6cbaaa211ff9/t/670046187b7e0817ac253030/1728071193533/Scratch_AnnualReport_24_F-1.pdf 19.11.2024 tarihinde erişilmiştir.

Şanal S., & Erdem M. (2017). Kodlama ve robotik çalışmaların problem çözme süreçlerine etkisi: Sesli düşünme protokol analizi.11. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Senpozyumu, 26-27 Mayıs, (Ss 24-26) Malatya.

Xisto, T. (2023). Playful Occupations: Mobile Creative Coding for Critical Consciousness (Master's thesis, Massachusetts Institute of Technology).

Yurtbakan, E. (2023). Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıklarının gelişiminde kodlama eğitiminin etkisi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 13(1), 86-100. <https://doi.org/10.17943/etku.1101405>



EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' LEADERSHIP PERCEPTION AND THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT

ÖĞRENCİLERİN LİDERLİK ALGILARI İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Kamil YILDIRIM

Aksaray University, Education Faculty, Department of Educational Sciences, Aksaray, Turkey,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5212-3905>

ABSTRACT

Introduction and Purpose: Leadership, as a super skill, includes taking responsibility, taking initiative, influencing, cooperating and specializing. These listed skills are also necessary skills for academic success. A theoretical relationship can be established between leadership and academic achievement due to common points. There is a research gap in this regard, because literature review has not accessed any study testing this theoretical relationship on compulsory formal education students. This study aimed to test the relationship between students' leadership perception and their academic achievement scores.

Materials and Methods: In this study, secondary analyses were conducted by selecting Türkiye data (N=7250) from the PISA 2022 student data set (<https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2022-database.html>). The item codes in the PISA 2022 student questionnaire were used and the relevant items were identified and prepared for analysis. After eliminating missing data, a total of 3271 students constituted the population of this study. From the population, 10% (n=316) were selected by simple random sampling method and constituted the sample of the research, and the relationship test, which is the purpose of the research, was performed on the students' data. Descriptive statistics, Exploratory Factor Analysis and Pearson Product Moment Correlation Coefficient were calculated on the data. Students' academic achievement was computed based on the average of their performances in mathematics, reading and science tests. Students' perceptions of their leadership skills were measured with five Likert-type (1: Strongly disagree – 5: Strongly agree) items: (L1- I am comfortable with taking the lead role in a group. L2- I enjoy leading others. L3- I take initiative when working with my classmates. L4- I want to be in charge. L5- I like to be a leader in my class).

Results: The students' leadership skill scores ranged from a minimum of 1.20 to a maximum of 4.80, and they have moderate level ($\bar{x}=3.19$, $SD=.83$) leadership perception. The overall average of students' academic success scores was calculated as 464.25 (Min=297.75, Max=656.60). This study identified significant but minor correlation between students' leadership perceptions and their academic achievement scores ($r=.136$, $p<.05$). **Discussion and Conclusion:** This result does not refute the hypothesis that academic success is related to leadership skills, but it does not provide strong support either. This hypothesis needs to be tested with the future studies.

Key Words: Student leadership; Academic achievement; Relationship; PISA 2022



GİRİŞ

Liderlik bir üst beceri olarak sorumluluk üstlenmeyi, girişimde bulunmayı, etkilemeyi, işbirliğini ve uzmanlaşmayı içermektedir (Bush, 2008; Eckert & Daughtrey, 2019; Haug & Mork, 2021; Hallinger, 2018; Özdemir, Çoban ve Bozkurt, 2020; UNESCO, 2017). Sıralanan beceriler aynı zamanda akademik başarı için de gerekli becerilerdir (Fidan, 2012; Pietsch vd., 2023). Ortak beceriler sebebiyle liderlik ve akademik başarı arasında bir ilişki kurulabilir. Bu teorik ilişkiyi zorunlu örgün öğretim öğrencileri üzerinde test eden bir çalışmaya erişilemediğinden bu konuda bir araştırma boşluğu bulunmaktadır. Bu teorik ilişkinin test edilebilmesi için öğrencilerin liderlik becerilerine ilişkin algıları ile akademik performanslarının ölçüm sonuçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. PISA 2022 verileri anılan ölçüm sonuçlarını içermektedir. İkincil analizle öğrencilerin liderlik becerileriyle akademik başarıları arasındaki ilişkiyi test etmek mümkündür. İzleyen satırlarda araştırmanın temel kavramları olan liderlik, öğrenci liderliği, akademik başarı ve akademik başarı ile liderlik arasındaki ilişkilere ilişkin çalışmaların sonuçları ele alınmaktadır. Kavramsal çerçeve oluşturulduktan sonra araştırmanın amaç, problem ve alt problemleri ifade edilmektedir.

Liderlik ve Öğrencilerin Liderlik Becerileri

Liderlik kavramı henüz üzerinde tam uzlaşma sağlanamayan bir kavramdır (Beycioğlu & Aslan, 2012; English, 2006; Lunenburg & Ornstein, 2022). Liderlik üzerine çalışmalar ortak yönleri ve benimsenen bakış açısı (paradigma) dikkate alındığında üç döneme ayrılmaktadır. Bu dönemlerin ilki liderin hangi özelliklere sahip olduğuna odaklanan özellikler yaklaşımıdır. Bu bakış açısı liderliğin doğuştan getirilen özelliklerle sonradan kazanılan özelliklere sahip olduğunu temel almaktadır (Schermehorn, 2012; Bush, 2008).

Liderin hangi davranışları sergilediğine odaklanan ikinci bakış açısı ile liderlik becerilerinin edinilebilecek ve geliştirilebilecek beceriler olduğunu iddia etmektedir. Bu çerçevedeki çalışmalarda liderler tarafından sergilenen davranışlar incelenerek liderlik davranışları tespit edilmiştir (Schermehorn, 2012; Bush, 2008).

Liderliğe yönelik günümüze en yakın geliştirilen bakış açısı durumsallık (contingency) bakış açısıdır. Her yerde her zaman geçerli en iyi bir liderlik tarzının olmadığı, etkili liderliğin koşullara bağlı olduğu kabul edilmektedir. Liderin bulunduğu koşulların liderlik başarısını şekillendirdiğini iddia eden bu bakış açısı ile liderin kendi niteliklerinin yanı sıra grup üyelerinin nitelikleri ve sosyoekonomik kültürel şartlar liderin etkililiğinde dikkate alınan unsurlar haline gelmiştir (Schermehorn, 2012; Bush, 2008).

Liderlik becerileri arasında ayırt edici beceri başkalarını etkileme becerisidir. Bu beceri için ön koşul beceriler ise iletişim ve güven oluşturma becerileridir. İletişim, yalnızca zihinsel yönü değil aynı zamanda duygusal yönü de içerdiğinden liderin grup üyeleriyle iyi anlaşmasını, duygusal paylaşımını sağlamaktadır. Güven, karşılıklı beklentilerin gerçekleşmesine bağlı oluşmaktadır. Hem lider hem de grup üyeleri oluşturulan kararların uygulanmasında kendilerinden beklenenleri gerçekleştirdikçe güven duygusu gelişmektedir (Lunenburg & Ornstein, 2022; Posner & Kouzes, 2012).

Liderlik becerileri arasında sorumluluk üstlenme kilit önem taşıyan bir beceridir. Lider, grubun yaşadığı sorunları daha geniş bir çerçevede görüp bu sorunlara duyarsız kalmaz. Bu sorunların çözümü için inisiyatif üstlenerek girişimler yapar. Sorunları görebilmek ise liderin duyarlılığı ile ilgilidir. Başkalarının fark etmediği durumları görüp gerekli girişimleri yaparak sorumluluk üstlenir. Sorumluluk üstlenmenin gereği olarak çaba gösterir ve sorunların çözülmesini amaçlar (Schermehorn, 2012; Bush, 2008).



Liderin bir başka dikkat çeken yönü özgün ve yaratıcı olmasıdır. Başkalarını taklit etmez, onu diğerlerinden farklı kılan karakteristik özelliklere sahiptir. Problemlere çözüm üretmede de orijinal yöntemler ve uygulamalar kullanır (Lunenburg & Ornstein, 2022).

Liderlik becerileri sonradan edinilebilen ve geliştirilebilen becerilerdir (Bush, 2008; Eckert & Daughtrey, 2019; Hallinger, 2018). Öğrencilere liderlik becerileri edindirilebilir ve geliştirilebilir (Cansoy & Turan, 2016; Eckert & Daughtrey, 2019). Bu kapsamda okullara önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin iletişim, sorumluluk üstlenme, problem çözme, girişimcilik, yaratıcılık gibi becerilerini geliştirebilmek için öğrenme yaşantıları tasarlamak ve uygulamak gerekmektedir. Liderlik becerileri, uygulama aracılığıyla geliştirilebilir (Araşkal ve Kılınç, 2019; Hoy & Miskel, 2013).

Akademik Başarı

Okullarda, her bir dersin öğretim programının payına düşen hedefler ve kazanımlar mevcuttur. Söz konusu kazanımlar öğrencilere öğretim faaliyetleri aracılığıyla edindirilmeye çalışılmaktadır. Öğretim faaliyetlerinin ardından öğrencilerin edinim düzeylerini tespit ederek eksik kalan yönler üzerinde tekrar durulması gerekmektedir. Öğrencilerin müfredattaki kazanımları edinim durumu ölçme ve değerlendirme aracılığıyla ortaya konulmaktadır. Ölçme ve değerlendirme aracılığıyla oluşturulan puanlar öğrencilerin akademik başarılarının temsilcileri olarak işlev görmektedir.

Akademik başarı, özellikle zorunlu örgün öğretimde kazanım-öğretim-ölçme bağı ile ortaya konan ve öğrencinin hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları edinim durumunu ifade eden bir kavramdır (MEB TTKB, 2022). Belirtilen kazanımların öğrenciler tarafından edinilme durumu akademik başarı olarak tanımlanabilir. Akademik başarıyı temsil eden en genel dokümanlar karneler ve diplomalardır.

Akademik başarının yüksek olması öğrencilerin hedeflenen bilgi ve becerileri edindiğine işaret etmektedir. Bu işaret aynı zamanda insan sermayesi kuramı bakımından bir ülkenin insan kaynağının neleri bildiği ve neleri yapabildiğine ilişkin bir anlam taşımaktadır. Uluslararası düzeyde farklı yetiştirme sistemlerinin ne kadar etkili olduğunu karşılaştırmalı inceleyebilmek için öğrenci değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmalar arasında en iyi bilinenleri PISA (Programme of International Student Assessment) ile TIMSS (Trends in Mathematic and Science Study) çalışmalarıdır.

PISA, Türkiye'nin de daimi üyesi olduğu Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD, Organization for Economic Cooperation and Development) tarafından düzenlenmektedir. 2000'li yıllardan itibaren düzenli şekilde her üç yılda bir gerçekleştirilmektedir. Her üç yılda bir okuma, matematik ve fen alanlarından birine odaklanmaktadır. PISA çalışmasında 15 yaş grubundaki öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilme yönleri incelenmektedir. Bu çerçevede hem akademik başarılarını ölçen matematik, fen ve okuma testleri hem de bu testlerde alınan puanların anlamlandırılmasını sağlayan öğrenci, okul yöneticisi, anne-baba, öğretmen anketleri yapılmaktadır.

PISA sonuçları ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı incelenmesine ve geliştirilmesine yönelik önem verilen rekabet alanı haline gelmiştir. 2022 yılında gerçekleştirilen PISA çalışmasına aralarında Türkiye'nin de olduğu 81 ülke katılmıştır. Türkiye'den 196 okuldan 7250 öğrenci PISA çalışmasına katılmıştır (MEB, 2024).



İlgili Literatür

Literatürde liderlik, liderlik türleri, okul yöneticilerinin liderliği, öğretmenlerin liderliği oldukça yoğun şekilde çalışılan konulardır. Öğrenci liderliği ise liderlik konulu çalışmalar içinde son dönemlerde ilgi odağı haline gelen bir konudur (Uslu & Aslan, 2020). Çalışma sayısı artmaya devam etmekle birlikte henüz sınırlı sayıda yayın yapıldığı söylenebilir. Literatür taramasında erişilen bu yayınlar arasında özellikle zorunlu örgün öğretim kademesinde öğrenci liderliğine odaklı çalışmalar incelenmeye çalışılmıştır.

Ogurlu (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kontrol grubuyla karşılaştırıldığında deney grubuna uygulanan liderlik becerilerini edindirme faaliyetlerinin öğrencilerde motivasyonel bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Akyürek (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin liderlik yapmaya daha yatkın oldukları, üstün yetenekli öğrenciler arasında alt yetenek gruplarında liderlik sergileme sıklığında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul kademesinde gerçekleştirilen ve öğrencilerin liderlik davranışlarını sergileme sıklığını tespit etmeyi amaçlayan çalışmada (Öz & Baloğlu, 2020) sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin daha az liderlik davranışları sergileme eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada zorunlu örgün öğretim kademesinde liderlik davranışlarının sergilenme durumu incelenmiştir (Can, 2009). Söz konusu çalışmada liderliğin beklenen düzeyde sergilenmediği; öğrencilere liderlik becerilerini kazandırmaya odaklı faaliyetlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuk ve Posner (2021) tarafından gerçekleştirilen deneysel çalışmada yükseköğretim öğrencilerinin liderlik becerilerini geliştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım, Yenipınar ve Dilekli (2024) tarafından gerçekleştirilen geniş kapsamlı karma yöntemli çalışmada öğretmenlerin öğrencilere liderlik becerilerini kazandırmak için yaptıkları öğretim faaliyetlerinin etkisiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yenipınar ve Yıldırım (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğrencilerin liderlik becerilerini edinmelerinde öğretmenlerin liderliğinin anlamlı bir rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anılan çalışmada devlet ya da özel, şehir merkezi ya da köyde bulunma ile küçük ya da büyük okul olmasının anlamlı bir fark yaratmadığı asıl fark yaratan unsurun öğretmenin sergilediği liderlik becerileri olduğu vurgulanmıştır.

Akademik başarı üzerine literatür tarandığında çok fazla sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalar içinde liderlik konulu çalışmalara erişilmeye çalışılmış fakat öğrencilerin liderlik algılarıyla akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya erişilememiştir. Dolaylı yönden ilgili çalışmalar incelenmiştir.

Öğrencilerin akademik başarısı ile etkileyen faktörler ve çeşitli değişkenlerle (öz-yeterlik, duygusal zekâ, sosyoekonomik düzey, okul iklimi ve kültürü...) ilişkisinin incelendiği çok sayıda çalışma mevcuttur (Örneğin Çetinceli & Acar, 2022; Uzun & Bökeoğlu, 2019; Yıldız, 2016). Türkiye’de ilkökul ve ortaokul kademesinde disiplin sorunları arttıkça öğrencilerin akademik başarı ortalamalarında düşme eğilimi saptanmıştır (TEDMEM, 2021). Agasisti vd., (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin sınav başarıları ile okul yöneticilerinin liderlik tarzı arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiş ve kırsal kesimdeki küçük okullarda okul yöneticilerinin liderlik tarzının öğrencilerin sınav başarısında olumsuz etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Cafarova (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenler arasındaki takım çalışması ve sergilenen liderlik ile okul türünün öğrencilerin akademik başarılarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zorunlu öğretim kademesinde yapılan çalışmalarda öğrencilerin akademik başarıları üzerinde öğretmenlerin liderlik becerilerini sergilemelerinin anlamlı bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır (Li & Liu, 2020; Warren, 2021; Yusof vd., 2020). Alanyazın taramasında öğrencilerin liderlik algısı ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya erişilememiştir.



Amaç, Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu çalışmanın amacı Türkiye’den PISA 2022 çalışmasına katılan 15 yaş grubu öğrencilerinin akademik başarısı ile liderlik algısı arasındaki ilişkiyi inceleyerek öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini destekleyebilecek beceri gelişimine katkıda bulunmaktır. Bu çalışmada akademik başarı, PISA 2022 testlerinde okuma, matematik ve fen puanları ortalaması ile temsil edilmektedir. Öğrencilerin liderlik algısı ise PISA 2022 Öğrenci Anketinde yer alan liderlik kapsamındaki sorulara verilen cevaplarla ilişkin puan ortalaması ile temsil edilmektedir. Çalışmanın yanıt aradığı temel soru: “15 yaş grubu öğrencilerinin liderlik algısı ile akademik başarıları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?” problem cümlesidir. Daha belirli şekilde aşağıdaki sorular yanıtlanmaya çalışılmaktadır:

- 1-Öğrencilerin liderlik algısı nasıldır?
- 2-Öğrencilerin akademik başarısı nasıldır?
- 3-Öğrencilerin liderlik algısı ile akademik başarısı arasında nasıl bir ilişki vardır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışma ilişkisel desende nicel bir çalışmadır. Aynı zamanda ikincil analiz çalışmasıdır. İlişkisel desen en az iki değişken arasındaki ilişkilerin incelenmesine dayalı araştırma desendir (Cohen vd., 2018). İlişkisel desenlerde ağırlıklı nicel veriler kullanılmaktadır. İkincil analiz ise daha önce başka bir çalışmada elde edilen veriler üzerinde tekrar analizler yapılarak bulgulara ulaşılmasıdır (Büyüköztürk vd., 2014).

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Türkiye’den PISA 2022 araştırmasına katılan 15 yaş grubu öğrencilerinden 7250 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden basit tesadüfi ve oranlı örnekleme ile erişilen toplam 316 öğrenci bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin cinsiyet, sınıf, program türü ve evde çoğunlukla konuşulan dil değişkenlerine göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 1’e göre bu çalışmada verileri çözümlenen öğrencilerin %52’si kadın; yaklaşık %48’i ise erkektir. Sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%92.4) 10. Sınıfta öğrenim gördüğü; yalnızca 21 öğrencinin ise 9. Sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenim gördüğü program türüne göre dağılımları incelendiğinde ağırlıklı genel ortaöğretim türünde öğrenim gördükleri söylenebilir ($f=237$, %75). Mesleki ortaöğretim program türünde olanların oranı ise %24.4’tür. Bir başka değişken ise evde çoğunlukla konuşulan dildir. Bu değişkene göre öğrencilerin %93.4’ü evde çoğunlukla Türkçe konuşmaktadır. Yalnızca %6.6’sı evde Türkçe dışında başka bir dil konuşulduğunu ifade etmiştir.



Tablo 1. Öğrencilerin demografik bilgileri

Özellik	f	%	Eğitim Türü	f	%
Kodun	165	52,2	Temel Eğitim	2	.6
Erkek	151	47,8	Genel Öğretim	237	75,0
Toplam	316	100,0	Mesleki Teknik Öğretim	77	24,4
			Toplam	316	100,0
Sınıf Düzeyi	f	%	Anaokul	f	%
8. Sınıf	2	.6	Türkiye	295	93,4
9. Sınıf	21	6,6	Diğer diğer	21	6,6
10. Sınıf	292	92,4	Toplam	316	100,0
12. Sınıf	1	.3			
Toplam	316	100,0			

Veri Toplama Aracı

Çalışmanın veri toplama aracı PISA 2022 testleri ve öğrenci anketidir. PISA 2022 Öğrenci anketi basılı ve elektronik şekilde uygulanabilmektedir. PISA 2022 Öğrenci anketinde liderlik algısına yönelik Likert tarzında (1: Kesinlikle katılmıyorum-5: Kesinlikle katılıyorum) maddelerden beşi bu çalışma için kullanılmıştır (Örnek: Bir grupta rahatlıkla liderlik rolünü üstlenirim).

Verilerin Analizi

PISA 2022 öğrenci veri seti (<https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2022-database.html>) araştırmacının kişisel bilgisayarına kaydedilerek Türkiye'ye ait veriler seçilmiş ve ayrı bir SPSS çalışma dosyası oluşturulmuştur. Türkiye verisi içinde araştırmanın odaklandığı değişkenlere ilişkin kayıp veriler tespit edilerek katılımcı eksiltme yöntemiyle veriler analize hazır hale getirilmiştir. Bu şekilde 3271 öğrenciye ait veri seti elde edilmiştir. Bu veri setinden %10 oranlı ve basit tesadüfi yöntemle seçilen toplam 316 öğrenciye ait veri çözümlenmiştir.

Verilerin analizinde tek değişkenli normal dağılım ölçüleri (skewness) ± 2 aralığında olduğundan parametrik analizler yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2012). Frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), Kümeleme Analizi (Clustering analysis), Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kendall's tau ve Spearman rho ilişki katsayıları hesaplanmıştır. Analizler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. ANOVA analizinde anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için post-hoc analizlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada grup varyanslarının eşit olduğu durumlar için Scheffe; olmadığı durumlar için Dunnett C tercih edilmektedir (Büyüköztürk, 2012).

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada izlenen süreçler açık ve anlaşılır şekilde tanımlanmıştır. Veri kaynağı ve yapılan işlemler belirtilmiştir. Bu çalışmada kullanılan öğrencilerin liderlik algısını ölçmeye yönelik maddeler ve maddelere ilişkin yapısal geçerlik analizi ile güvenilirlik analizi sonuçları maddelerin geçerliği ve güvenilirliğini teyit etmektedir. Örneklemin görece küçük olmasına karşın elde edilen istatistiksel puanların evrene ilişkin parametrelerle örtüştüğü gözlemlendiğinden dış geçerliğin desteklendiği söylenebilir. Bu çalışmanın en temel sınırlılığı öğrencilerin 10. Sınıfta yoğunlaşmasıdır. Zorunlu örgün öğretimin temsiliyeti sağlanamamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları özellikle söz konusu sınıf düzeyindeki öğrenciler için genellenebilir.

BULGULAR

Öğrencilerin liderlik algısı nasıldır?

Öğrencilerin liderlik algısını ölçmek için Likert tipi olumlu yapıda beş madde kullanılmıştır. Maddelere ilişkin verilen cevaplar 1-Kesinlikle katılmıyorum ile 5-Kesinlikle katılıyorum



arasında değişmektedir. Liderlik algısını ölçmeye yönelik maddeler şunlardır: (L₁-Bir grupta liderlik rolünü rahatlıkla üstlenirim. L₂-Başkalarına liderlik etmekten hoşlanırım. L₃-Sınıf arkadaşlarımla çalışırken öncelik (inisiyatif) alırım. L₄-Sorumluluk üstlenirim. L₅-Sınıfta lider olmak isterim).

Liderlik becerilerine ilişkin maddelerin yapı geçerliği Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile incelenmiştir (KMO=.70 ve Chi-Square= 682.4, Bartlett küresellik testi= .000). AFA için Temel Bileşenler Analizi, Varimax dik döndürme, öz değeri 1'in üzeri, bir faktördeki madde yükünün en az |.30| olması ve iki faktör arasındaki bir maddenin yük farkının ise en az |.10| olması ölçütleri dikkate alınmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). AFA sonucu temel alınarak liderlik becerileri indeks puanı hesaplanmıştır. Maddelerin iç güvenirlik katsayısı α (Cronbach's Alpha)= .794 olarak hesaplandığından ölçme güvenirliğinin yüksek olduğu değerlendirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin liderlik beceri puanları en düşük 1.20 ile en yüksek 4.80 arasında değişmekte olup orta düzeyde ($\bar{x} = 3.19, Ss = .83$) liderlik becerilerine sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin liderlik algısını ölçmeye yönelik maddelere verdikleri cevapların dağılımı Tablo 2'de görülebilir.

“Bir grupta rahatlıkla liderlik rolünü üstlenirim.” Maddesinde öğrencilerin yarısından fazlası (%51.6) orta ve yüksek düzeyde bu rolü üstlenebileceğini belirtmiştir. Öğrencilerin görece liderlik puanlarının düşük olduğu maddeler “Başkalarına liderlik yapmaktan hoşlanırım.” ile “Sınıfta lider olmaktan hoşlanırım.” maddeleridir. Grup, sınıf ve başkaları ile temsil edilen genişleyen bir çevrede liderlik yapma algısının giderek zayıfladığı söylenebilir.

Sorumluluk üstlenmeyle ilgili maddede öğrencilerin %64.2'si orta ve yüksek düzeyde sorumluluk üstlenebildiğini belirtmektedir. Grubun yaklaşık dörtte üçü (%73) sınıf arkadaşlarıyla çalışırken inisiyatif üstlendiğini bildirmektedir. Anılan maddelerdeki dağılımlar öğrencilerin liderlik algısının ortanın üstünde olduğuna işaret etmektedir.



Tablo 2. Öğrencilerin liderlik algısını ölçmeye yönelik maddelere verdikleri cevapların dağılımı

Liderlik algısı		Çok düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok yüksek	Toplam	
Ld1	Bir grupta rahatlıkla liderlik rolünü üstlenirim.	f	28	63	80	83	62	316
		%	8,9	19,9	25,3	26,3	19,6	100,0
Ld2	Başkalarına liderlik yapmaktan hoşlanırım.	f	32	80	70	86	48	316
		%	10,1	25,3	22,2	27,2	15,2	100,0
Ld3	Sınıf arkadaşlarımla çalışırken inisiyatif alırım.	f	8	77	87	128	16	316
		%	2,5	24,4	27,5	40,5	5,1	100,0
Ld4	Sorumluluk üstlenmek isterim.	f	10	80	91	112	23	316
		%	3,2	25,3	28,8	35,4	7,3	100,0
Ld5	Sınıfımda lider olmaktan hoşlanırım.	f	24	73	93	78	48	316
		%	7,6	23,1	29,4	24,7	15,2	100,0
Liderlik algısı genel dağılım		f	20	75	84	97	39	743
		%	6,5	23,6	26,6	30,8	12,5	100,0

Betimsel istatistikler için liderlik algısı puanları kümeleme (cluster) analiziyle üçlü ölçeğe dönüştürülmüştür. Kümeleme analizi için Euclidian distance measure ve Akaike's information criterion teknikleri tercih edilmiştir. Üçlü kategoride düşük düzeyde liderlik algısına sahip olanlar %9.8 oranındadır. Orta düzeyde liderlik algısına sahip olanlar %44 iken liderlik algısı yüksek olanların oranı %46.2'dir. Öğrencilerin liderlik algısı ortalamanın biraz üzerinde ($\bar{X}=3.19$, $Ss=.83$)

Tablo 3. Öğrencilerin liderlik algısına ilişkin puanların kategorik sınıflandırılmasına bağlı dağılım

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Düşük	31	9,8	9,8	9,8
Orta	139	44,0	44,0	53,8
Yüksek	146	46,2	46,2	100,0
Total	316	100,0	100,0	

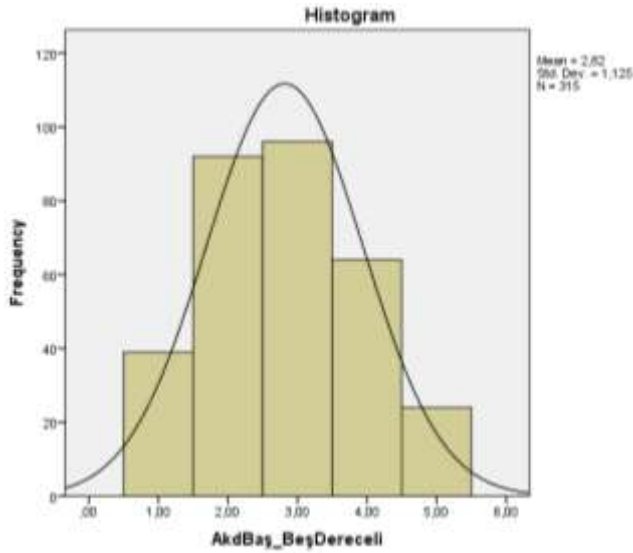
Öğrencilerin akademik başarısı nasıldır?

PISA 2022 testleri okuma, matematik ve fen alanlarında öğrencilerin gerçek hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemleri öğrencilerin çözme performansını ölçmeye odaklanmaktadır. Bu çalışmada ilişkisel analiz yapılan ikinci değişken, öğrencilerin PISA 2022 testinde okuma, matematik ve fen testlerindeki elde ettikleri puanların ortalaması (GenelOrt) alınarak hesaplanmıştır. Hesaplanan puanların Türkiye'nin gerçek puanlarıyla ([Millî Eğitim Bakanlığı, 2024](#)) örtüştüğü teyit edilmiştir. Tablo 4, öğrencilerin bahsekonu alanlardaki test performansına ilişkin genel dağılımı vermektedir.



Tablo 4. Öğrencilerin Matematik, Okuma ve Fen alanlarındaki test performansları

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
MatOrt	316	269,78	676,36	454,3510	84,27776
OkumaOrt	316	261,40	657,93	459,3080	79,64649
FenOrt	316	301,61	675,85	479,0915	81,84423
GenelOrt	316	297,75	656,60	464,2501	79,33563
Valid N (listwise)	316				



Öğrencilerin test performanslarının ortalaması akademik başarılarının temsili olarak kullanılmıştır. Akademik başarı açısından öğrencilerin dağılımı Grafik 1’de gösterilmektedir. Grafiğe göre öğrencilerin genel akademik başarı düzeyleri düşük ($\bar{X}=2.82$, $Ss=1.12$) düzeyindedir.

Öğrencilerin liderlik algısı ile akademik başarıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Öğrencilerin liderlik algısına ilişkin hesaplanan puanlara dayalı üçlü bir kategori oluşturulmuştu. Bu kategoriler düşük, orta ve yüksek liderlik algısı şeklinde sıralanmıştı. Bu üç kategori açısından öğrencilerin akademik başarılarının nasıl değiştiği tek yönlü varyans analiziyle incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5 ve Grafik 2 aracılığıyla sunulmaktadır. Tablo 5 ve Grafik 2 öğrencilerin liderlik algısı yükseldikçe akademik başarı ortalamalarının da yükseldiğini göstermektedir. Anlamlılık testi de gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$F_{(2-313)}=3.549$, $p<.05$].

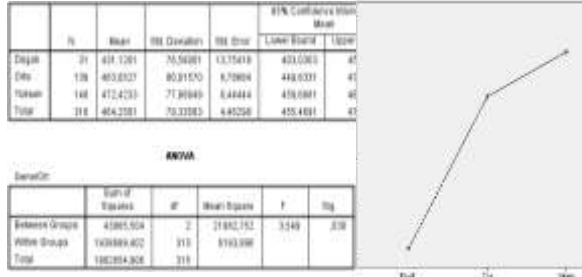
Öğrencilerin akademik başarı puanlarının liderlik algı düzeylerine göre anlamlı şekilde değiştiği tespit edilmiş olmakla birlikte gruplar arasındaki anlamlı fark yalnızca iki grup (düşük ve yüksek algıya sahip olanlar) arasındadır.

Ayrıca etki büyüklüğü (effect size) analizi Cohen d ile hesaplanmış ve 0,52 bulunmuştur. Buna göre düşük liderlik algısına sahip öğrencilerin akademik başarıları ile yüksek liderlik algısına sahip olanların akademik başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

İlişki analizi kapsamında biri sürekli (akademik başarı) diğeri dereceli (liderlik algı düzeyi: Düşük, orta, yüksek) değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek için Kendall’s tau ve Spearman rho hesaplanmıştır (Çokluk vd., 2012).

Tablo 6, öğrencilerin liderlik algısı ile onların akademik başarıları arasındaki ilişkinin anlamlı fakat düşük bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin akademik başarılarını artırma yönünde yapılacak müdahaleler arasında öğrencilerin liderlik becerilerini geliştirmek bir seçenek olarak doğrulanmaktadır.





5. ANOVA Sonuçları

Grafik 2. Akademik başarı dağılımı

Correlations

			GenelOrt	TwoStep Cluster Number
Kendall's tau_b	GenelOrt	Correlation Coefficient	1,000	,103*
		Sig. (2-tailed)	.	,020
		N	316	316
	TwoStep Cluster Number	Correlation Coefficient	,103*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,020	.
		N	316	316
Spearman's rho	GenelOrt	Correlation Coefficient	1,000	,130*
		Sig. (2-tailed)	.	,021
		N	316	316
	TwoStep Cluster Number	Correlation Coefficient	,130*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,021	.
		N	316	316

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada öğrencilerin liderlik algısı ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. PISA 2022 Türkiye Öğrenci Veri Setinden seçilen toplam 316 öğrenciye ait veri üzerinde ikincil analizler yapılmıştır.

Çalışmada, çoğunluğu 10. Sınıfta olan öğrencilerin liderlik algısının orta seviyede olduğu; buna karşın akademik başarılarının düşük seviyede olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin liderlik becerilerini sergileme durumlarını inceleyen sınırlı çalışmada özellikle üstün yeteneklilerin liderlik davranışları sıklıkla sergiledikleri (Akyürek, 2020) fakat zorunlu örgün öğretimde öğrencilerin liderlik davranışlarını beklenen düzeyde sergilemedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça liderlik davranışlarını daha az sergileme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir (Öz & Baloğlu, 2020). Literatürde sınırlı sayıdaki çalışmada ulaşılan sonuçlarla karşılaştırıldığında bu çalışmanın sonuçlarının kısmen uyumlu olduğu bulunmuştur.

Zorunlu örgün öğretimde öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin raporlar ve araştırma sonuçları özellikle Liseye Geçiş Sınavı (LGS) sonuçları ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonuçları temelinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca TEDMEM (2020, 2021) tarafından yayınlanan eğitimi değerlendirme raporları da zorunlu örgün öğretimdeki öğrencilerin akademik başarıları hakkında bilgi vermektedir. Gerek LGS, YKS gibi sınav sonuçları gerekse raporlar dikkate alındığında öğrencilerin akademik başarılarının hedeflenen düzeyde olmadığı



bir başka söyleyişle düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Literatürdeki sonuçlar ile bu çalışmanın sonuçlarının uyumlu olduğu söylenebilir. Bu çalışmada öğrencilerin liderlik algısıyla akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Literatür taramasında söz konusu ilişkinin ele alındığı bir çalışmaya erişilememiştir. Bu nedenle bu çalışmanın sonucu literatürdeki yeri bakımından değerlendirilememektedir. Sonraki çalışmalar için öğrencilerin liderlik algısı ya da liderlik davranışlarını sergileme durumu ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA/REFERENCE

- Agasisti, T., Falzetti, P., & Soncin, M. (2020). School principals' managerial behaviours and students' achievement: An empirical analysis of Italian middle schools. *International Journal of Educational Management*, 34(5), 937-951.
- Akyürek, M. İ. (2020). Özel yetenekli öğrencilerde liderlik. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 12(2), 198-219.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Teachers and administrators' views on teacher leadership. *Educational Administration: Theory and Practice*, 2(2), 191-223.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development*. Sage.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Cafarova, G. (2024). Öğrencilerin akademik başarısının yordayıcısı olarak öğretmenlerin liderlik ve veriye dayalı karar verme becerilerinin analizi [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Tez No: 870740. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Can, N. (2009). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 8(2).
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in Education*. New York: Routledge.
- Çetinceli, K. ve Acar, Ö.F. (2022). Benlik saygısı, yaşam doyumu ve akademik başarı arasındaki ilişki: lojistik öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 13 (34), ss. 412-425.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- English, F.W. (Ed).(2006). *Encyclopedia of educational leadership and administration (volume 1-2)*. London: Sage
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA.
- Gömlüksiz, M. & Erkan, S. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel
- Haug, B. S., & Mork, S. M. (2021). Taking 21st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103286.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational Administration*. Mc Graw.
- Konuk, S., & Posner, B. Z. (2021). The effectiveness of a student leadership program in Turkey. *Journal of Leadership Education*, 20(1): 79-101. <https://doi.org/10.12806/V20/I1/R6>.
- Li, L. ve Liu, Y. (2020). An integrated model of principal transformational leadership and teacher leadership that is related to teacher self-efficacy and student academic performance. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(4), 1–18. doi:10.1080/02188791.2020.1806036
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2022). *Educational Administration: Concepts and practices*. Sage.



- MEB TTKB (Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı)(2022). Öğretim programları. Erişim: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=788> [17 Nisan 2022]. Millî Eğitim Bakanlığı (2024). PISA 2022 Türkiye Raporu. 20.10.2024 tarihinde <https://pisa.meb.gov.tr/www/pisa-2022-turkiye-raporu-yayimlandi/icerik/11> adresinden erişilmiştir.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership: Improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management and Administration*, 31(4), 437-448.
- Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2019). A review of the empirical research on teacher leadership (2003–2017): Evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-81. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2018-0023>
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), (2021). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
- Öz, H., & Baloğlu, N. (2020). Öğrencilerin eğitim kademelerinde liderliği deneyimleme durumlarının analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 139-158.
- Ogurlu Ü., & Emir S. (2014). Effects of a leadership development program on gifted and non-gifted students' leadership skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 223-242. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2014.55.13>
- Posner, B. Z., & Kouzes, J. M. (2012). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations*. Jossey-Bass.
- Schermerhorn, J. R. (2012). *Exploring management*. San Francisco: Wiley.
- Steinmayr, R., MeiBner, A., Weidinger, A.F ve Wirthwein, L. (2015). *Academic achievement*. Education. Oxford Bibliographies. doi:10.1093/obo/9780199756810-0108
- Turkish Education Association Think Tank (TEDMEM). (2020). *Education evaluation report, 2019*. Ankara: TED. www.tedmem.org/yayin
- TEDMEM. (2021). *Türkiye'nin TIMSS 2019 performansı üzerine değerlendirme ve öneriler (TEDMEM Analiz Dizisi 8)*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- United Nations Education Science Culture Organization (UNESCO), (2017). *E2030: Education and skills for the 21st century*. Available from: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250117_eng. [Accessed 27 July 2021]
- Uslu, T., & Aslan, M. (2020). Student leadership scale: Validity and reliability study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 21(3), 1181-1196.
- Uzun, G. ve Bökeoğlu, Ö.Ç. (2019). Akademik başarının okul, aile ve öğrenci özellikleri ile ilişkisinin çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 52(3), 655-684.
- Warren, L.L. (2021). The Importance of teacher leadership skills in the classroom. *Education Journal*, 10(1), 8-15. doi: 10.11648/j.edu.20211001.12
- Yenipınar, Ş. & Yıldırım, K. (2022). Öğretmen Liderliği ve Öğrencilerin Liderlik Becerilerini Edinmesi Arasındaki İlişkide Okulun Bağlamsal Niteliklerinin Aracı Etkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1163-1184. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-1124308>
- Yıldırım, K., Yenipınar, Ş. & Dilekli, Y. (2024). Reflections of teachers' self-leadership experiences on teaching leadership skills. *Croatian Journal of Education*, 26(2), 537-575. <https://doi.org/10.15516/cje.v26i2.5260>
- Yıldız, B. (2016). *İlkokul öğrencilerinin akademik başarılarının artırılmasında öğretmen, okul yönetimi ve öğrenci veli görüşlerinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]*. Mersin Üniversitesi.
- Yusof, H., Antisan, H., Noor, M.A. ve Mansur, M. (2020). Teacher leadership and its relationship with high school students' performance in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(10), 243-259.



ANALYSING THE RESEARCH ON ACADEMIC SKILLS MONITORING AND EVALUATION (ABİDE) IN TÜRKİYE**Gülsüm AKA**

Karabük University, Educational Management, Graduate Student

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-8659-3777>**Dr. Öğr. Üyesi Mustafa POLAT**

Karabük University, Faculty of Letters, Department of Educational Sciences

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6905-0087>**Abstract**

The Academic Skills Monitoring and Evaluation (ABİDE) study, developed by the Ministry of National Education of the Republic of Türkiye, aims to evaluate the knowledge and skills of 4th, 8th and 10th grade students in Turkish, mathematics and science at the national level. ABİDE measures the students' ability to use the knowledge and skills they learn at school in daily life through real-life scenarios, through higher-order thinking skills such as critical thinking, problem solving, reasoning and commenting. The aim of this research is to systematically examine the postgraduate theses and articles related to ABİDE, to reveal research trends and to make a situation assessment regarding the research area. In this context, scientific researches related to ABİDE applications conducted between 2016, the year when ABİDE application first started in Türkiye, and 2024 were analyzed in terms of various variables. Within the scope of the research, articles published in Web of Science, SCOPUS, TRDizin and master's and doctoral theses scanned in the National Thesis Center of the Council of Higher Education were examined and a total of 13 postgraduate theses and 3 articles found to be related to ABİDE constituted the data set of the research. The findings obtained in the study were analysed through descriptive statistical methods and document analysis. The findings showed that the highest number of publications was in 2019, the quantitative research method was most frequently used in the studies, the data on the performances of secondary school students determined through stratified sampling in the ABİDE research were most frequently used and the obtained data were most frequently analyzed with quantitative data analysis techniques. Additionally, considering the topics they focused on in the 16 studies analyzed; It is grouped under three themes: factors related to academic success, psychometric and statistical approaches in education, and educational materials and teaching process. In addition, it was seen that the suggestions presented in the studies included in the dataset were gathered under five themes as measurement and evaluation process in education, educational management and policies, program development and teaching process in education, professional development of teachers and suggestions for further research. It is expected that this research will comprehensively evaluate the research on ABİDE, reflect the current situation and serve as a guide for future research.

Keywords: ABİDE; Standardized tests, Document analysis

INTRODUCTION

National and international tests are used not only to measure student achievement but also as an important tool for shaping educational policies and developing future educational strategies. Türkiye, which is a part of international education systems, has been participating in different international tests for many years in order to measure the knowledge and skills of students in different areas, especially mathematics and science, at primary, secondary and high school levels and to make evaluations by comparing them with the results of other countries. Among the large-scale international tests, the Programme for International Student Assessment (PISA), developed by the Organisation for Economic Co-operation and Development and carried out with the participation of more than 80 countries around the world, and the Trends in International Mathematics and Science Study (TIMMS), developed by the International Agency for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) and with the participation of more than 50 countries around the world, are considered to be the two most widely used tests. While PISA collects data on the mathematics, science and reading skills of 15-year-old students every three years, as well as different demographic variables such as students' motivation levels, learning environments and family structure, TIMMS is held every four years and provides data on the assessment of the knowledge and skills of 4th and 8th grade students in mathematics and science. Among these tests, TIMMS was first implemented in 1995 with the participation of 45 countries, while PISA started for the first time in 2000 with the participation of 32 countries. Türkiye joined TIMMS in 1999 and PISA in 2003 (Doğan ve Barış, 2010; Karabay, Yıldırım, & Güler, 2015), and has been participating in these studies regularly since then. Both PISA and TIMMS play a major role in determining the strengths and developmental aspects of countries' national education systems and in comparatively examining student achievement at an international level. On the other hand, the findings obtained based on different demographic information as a result of these studies provide valuable data for countries not only for the purpose of measuring student achievement, but also for reviewing and updating education policies, developing education programs, and improving teacher training systems.

In addition to international large-scale tests, national assessment programmes in Türkiye also provide important opportunities for analysing and improving the education system. In this context, Monitoring and Evaluation of Academic Skills (ABİDE) is one of the most important national large-scale assessment programmes in Türkiye. ABİDE, which was first implemented in 2016, aims to assess the knowledge and skills of 4th, 8th and 10th grade students in core subjects such as Turkish, Mathematics and Science, as well as students' social-emotional learning skills and their capacity to use these skills in daily life. This large-scale test, organised by the Ministry of National Education (MoNE, serves as a vital data source for understanding the current state of the national education system in the country and for guiding the development of national education policies and future improvement efforts (MoNE, 2024).

Standardised tests administered to evaluate and improve the effectiveness of the education system have a critical importance in terms of analysing students' learning outcomes and shaping educational policies. ABİDE, which represents a large-scale assessment framework designed to evaluate student achievement in various academic skills, aims to provide a comprehensive understanding of students' learning outcomes across Türkiye and to guide teaching practices. However, a review of the relevant literature reveals that academic studies on ABİDE are both limited in number and narrow in scope. Furthermore, the lack of research offering a comprehensive perspective on these studies highlights a significant gap in the literature. Analysing the scientific studies conducted on ABİDE applications and understanding



the trends and focal points of educational research in Türkiye will contribute to both evaluating the current situation and creating a road map for future studies.

The aim of this study is to systematically analyse the postgraduate theses and articles related to ABİDE practices in order to reveal the research trends and to make a situation assessment for the research field. In this context, in the study, scientific researches on ABİDE implementations between 2016, the first year of ABİDE implementation in Türkiye, and 2024 were analysed in terms of various variables. In line with this purpose, the research questions sought to be answered in the study are listed below:

1. What is the distribution of the studies conducted in relation to ABİDE according to the following variables?

- a- publication years,
- b- types of publications,
- c- research methods,
- d- sample groups,
- e- sampling techniques,
- f- data collection tools,
- g- data analysis techniques

2- Under which themes are the topics focused in the studies conducted in relation to ABİDE?

3- Under which themes are the suggestions presented in the studies conducted in relation to ABİDE?

METHODOLOGY

The data of the study were obtained from the studies determined by criterion sampling in purposeful sampling methods by examining the articles published in Web of Science, SCOPUS, TRDizin and master's and doctoral theses indexed in the National Thesis Centre of the Council of Higher Education. The criteria taken into consideration in this process were that the studies on the subject should be written in Turkish or English, should have been conducted in 2016-2024, and the full text should be accessible. Based on these criteria, a total of 13 postgraduate theses and 3 articles, which were found to be related to ABİDE, constituted the data set of the study. In order to answer the first research question, descriptive statistical techniques such as frequency and percentage calculations were used to analyse the distribution of ABİDE studies in the context of various variables. In the context of the second and third research questions of the study, the data were analysed through document analysis in order to access the themes based on the topics that the studies focused on and the suggestions presented in the studies.

FINDINGS

Distribution of the Studies Conducted in relation to ABİDE

In this section, the findings obtained from the postgraduate theses and articles included in the data set of the study are reported on the basis of the research questions. As reflected in Table 1, when the distribution of the studies on ABİDE practices in Türkiye according to years is analysed, it is seen that there is a fluctuation in the number of studies. Accordingly, while the highest number of research on the subject was published in 2019, no research was found in 2020. Considering that the national report on ABİDE 2016 implementation was published in



September 2018, it is not a surprising finding that the first research on the subject was conducted in 2018 and the most research was conducted in 2019. However, although the national reports on ABIDE 2018 and ABIDE 2022, which were postponed due to the pandemic, were published, it was reported that there was a decreasing trend in the number of studies.

Table 1. Distribution of the studies according to the years of publication.

Year	f	%
2018	1	6
2019	5	31
2020	0	0
2021	3	19
2022	3	19
2023	2	13
2024	2	13
Total	16	100

Secondly, the distribution of studies according to publication types was analysed. Accordingly, master's theses constitute half of the existing studies, doctoral theses are in the second place and articles are in the last place. The fact that the rate of research articles is at the lowest level with 18% shows that the studies on ABIDE are largely limited to postgraduate thesis studies.

Table 2. Distribution of the studies according to publication types

Publication Type	f	%
Master's theses	8	50
Doctoral theses	5	31
Research article	3	18
Total	16	100

When the data in Table 3 were analysed, it was found that the quantitative method was used in the vast majority of the studies examined, and only two studies were conducted on the basis of qualitative method.

Table 3. Distribution of the studies according to the research method

Research Method	f	%
Quantitative	14	88
Qualitative	2	12
Total	16	100

When the sample groups from which the data were obtained in the studies were examined, it was seen that the analyses were mostly performed on the data obtained from secondary school students. However, data obtained from high school students were used in one study and simulative data were used in another study.



Table 4. Distribution according to the sample groups from which the data were obtained in the studies

Sample Group	f	%
Secondary school students	14	88
Simulative data	1	6
High school students	1	6
Total	16	100

When the data in Table 5 were analysed, it was seen that stratified sampling (5), simple random sampling (4) and purposive sampling (3) techniques were frequently used in the studies. In one study, no information was provided about which sampling technique was used.

Table 5. Distribution of the studies according to sampling techniques

Sampling Techniques	f	%
Stratified sampling	5	31
Simple random sampling	4	25
Purposive sampling	3	19
Subsampling	1	6
Complete counting method	1	6
Random simulation conditions	1	6
Unspecified	1	6
Total	16	100

The research findings show that datasets related to ABIDE applications were used in half of the analysed studies. Apart from this, two studies used the form for examining reading comprehension activities, and the other studies used rubrics, mixed and dichotomous test forms, teacher and student questionnaires, simulation datasets and peer bullying scale.

Table 6. Distribution of the studies according to the data collection tools used

Data Collection Tools	f	%
ABIDE dataset	8	50
Reading comprehension activities review form	2	13
Rubrics	1	6
Mixed and dichotomous test forms	1	6
Teacher surveys	1	6
Student surveys	1	6
Simulation datasets	1	6
Peer bullying scale	1	6
Total	16	100

When the data in Table 7 are examined, 28 data analysis techniques were used in a total of 16 studies. Accordingly, five data analysis techniques were used in one study, three in two studies, two in four studies and one in nine studies. The most frequently used data analysis techniques are logistic regression (4), exploratory factor analysis (3), structural equation modelling (3), descriptive statistical calculations (2), correlation analysis (2) and support vector machine (2).



Table 7. Distribution of the studies according to the data analysis techniques used

Data Analysis Techniques	f	%
Logistic regression	4	14
Exploratory factor analysis	3	11
Structural equation modelling	3	11
Descriptive statistical calculations	2	7
Correlation analysis	2	7
Support vector machine	2	7
Artificial neural networks	1	3,6
Association analyses	1	3,6
CHAID analysis	1	3,6
Chi-square tests	1	3,6
Confirmatory factor analysis	1	3,6
Document analysis	1	3,6
Hidden class analyses	1	3,6
K-nearest neighbour	1	3,6
Mantel-Haenszel	1	3,6
Naive Bayes	1	3,6
Random forest	1	3,6
Rasch analysis	1	3,6
T-test	1	3,6
Total	28	100

Thematic Distribution of the Topics Focused on in the Studies Conducted in Relation to ABİDE

The focussed topics of the studies on ABİDE were analysed and the data were classified under three main themes. These themes are Psychometric, Statistical and Technological Approaches in Education, Factors Related to Academic Achievement and Development of Educational Materials and Teaching Processes. Each theme focuses on different aspects of ABİDE practices and reveals the prominent trends in educational research. There are a total of ten different studies under the theme of Psychometric, Statistical and Technological Approaches in Education. When these studies were examined holistically, it was seen that the topics they focus on are innovative methods used in the analysis of ABİDE data, data mining software and reliability analyses of tests. There are a total of three studies under the theme of Factors Related to Academic Achievement. In the studies under this theme, factors affecting students' achievement in basic fields such as reading comprehension, mathematics and science were examined. Finally, two studies under the theme of Development of Instructional Materials and Teaching Processes focused on the development of instructional materials and teaching processes and the evaluation of textbooks and activities, and proposed new approaches to make learning and teaching processes more effective.



Table 8. Thematic Distribution of the Topics Focused by the Studies

Tema	f	%
Psychometric, statistical and technological approaches in education	10	63
Factors affecting academic success	4	25
Development of educational materials and teaching processes	2	13
Total	16	100

Thematic Distribution of Suggestions Presented in the Studies Conducted in Relation to ABIDE

**Figure 1:** Thematic distribution of the suggestions presented in the studies

Within the scope of the last research question, the suggestions presented in the scientific studies related to ABIDE were analysed and grouped under five main themes. These themes were determined as Suggestions for Measurement and Evaluation Process in Education, Suggestions for Educational Management and Policies, Suggestions for Curriculum Development and Instruction Process in Education, Suggestions for Teachers' Professional Development and Suggestions for Future Research.

The theme of Suggestions for Measurement and Evaluation Process in Education includes recommendations for improving measurement and evaluation processes in education. The studies focused on the development of automatic scoring systems, diversification of test formats and dissemination of data mining applications. Among the prominent suggestions in the studies:

- Reducing the error rates of automated scoring systems and ensuring their integration into different test formats,
- Wider application of mixed-format tests to measure interdisciplinary skills,
- Data mining algorithms are being used more frequently in educational research.

The theme of Suggestions for Educational Management and Policies includes suggestions for equal opportunities in education, harmonisation with international standards and educational



reforms. In the studies, issues such as reducing regional inequalities and increasing family participation were emphasised. Some of the recommendations are as follows:

- Implementation of special support programmes for students in disadvantaged areas,
- Developing national assessment processes compatible with international achievement tests,
- Dissemination of family guidance programmes.

The theme of Suggestions for Curriculum Development and Instruction Process in Education focuses on the diversification of teaching materials and contents, integration of digital technologies and increasing the cognitive-affective support of students. Among the suggestions that come to the fore in the researches are:

- Preparation of materials supported by examples from daily life in science and mathematics lessons,
- Enriching Turkish textbooks with more interactive and diverse content,
- STEM education should be disseminated and integrated into education programmes.

In the studies under the theme of Suggestions for Teachers' Professional Development the importance of innovative approaches and in-service trainings for the professional development of teachers were emphasised. Within the scope of this theme:

- Increasing the skills of using artificial intelligence based teaching materials,
- Training teachers to analyse student achievement using data mining tools,
- It was suggested to develop incentive mechanisms for teachers to take an active role in research-based projects.

The last theme, Suggestions for Future Research, focuses on potential areas for further research in the context of ABİDE practices. Some of the prominent suggestions within the scope of this theme are:

- Analysing the effects of artificial intelligence applications in education at different levels of education,
- Conducting research on the factors affecting the educational performance of migrant students,
- There are long-term data analyses to examine the affective characteristics of students.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

In this study, the distribution of studies related to ABİDE practices on the basis of various variables and the thematic distribution of the topics focussed in the studies and the recommendations presented in the studies were analysed. The findings provide important clues in terms of understanding the current impact of ABİDE on educational research and policies in Türkiye and revealing the potential of this practice.

The findings show that the number of studies on ABİDE is extremely limited when compared to studies on other standardised tests. It is seen that most of the studies are published in 2019. This can be explained by the publication of the national report on the ABİDE 2016 implementation and the awareness of this report in academic circles. However, the fact that no research was conducted in 2020 and a decreasing trend was observed in the following years may reflect the negative effects of the COVID-19 pandemic on educational research. The fact that quantitative methods are preferred by 88% indicates that the research focuses more on structured analyses based on the existing ABİDE dataset. However, the lack of qualitative



research leads to limited in-depth analyses in this field. Creswell (2014) stated that mixed methods are an important tool in obtaining more comprehensive results. Therefore, more use of qualitative and mixed methods in ABIDE research may contribute to this field.

The findings revealed that the studies were organised around three main themes: Psychometric, Statistical and Technological Approaches in Education, Factors Related to Academic Achievement, and Development of Educational Materials and Teaching Processes. The distribution of these themes shows that ABIDE has been mostly addressed from psychometric perspectives in postgraduate theses in the field of measurement and evaluation and less focused on issues such as direct and development of teaching and learning processes. This narrow focus points to a potential area for future research and emphasises the need for a broader academic interest in ABIDE as a valuable tool for educational assessment and policy making in Türkiye. On the other hand, the focus on socioeconomic status, affective characteristics and environmental factors, especially in the theme of Factors Related to Academic Achievement, is in line with international studies (Hanushek & Woessmann, 2011; OECD, 2021). The theme of Development of Educational Materials and Teaching Processes focuses on the effectiveness of teaching materials and making sense of course content in the context of students' daily lives. However, the limited number of studies in this area indicates that more research is needed to improve teaching processes. The lack of an interdisciplinary approach indicates that the potential of ABIDE should be addressed from a broader perspective. The existing literature provides valuable insights on educational policies, teaching methods and the assessment of student achievement, but needs to be enriched with broader interdisciplinary contributions.

In this study, the suggestions presented in scientific studies related to ABIDE were analysed under five main themes and the contribution potential of these themes to the education system was discussed in detail. The findings provide important clues in a wide range of areas such as developing educational policies in Türkiye, improving measurement and evaluation processes, enriching teaching materials and supporting the professional development of teachers. The findings on the basis of suggestions for the measurement and evaluation process in education show that innovative approaches such as the development of automated scoring systems and the dissemination of mixed-format tests are critical for improving measurement and evaluation processes in education. The suggestion of using data mining algorithms in educational research provides more detailed inferences about student performance by analysing large data sets. These findings support the literature on the use of data analytics and technology in education (OECD, 2021). However, factors such as the technological infrastructure of teachers and schools need to be taken into consideration for the applicability of these innovations. On the other hand, it has been observed that the suggestions for educational management and policies emphasise the importance of policies to increase equality of opportunity in education. Based on this point, the implementation of special support programmes for students studying in disadvantaged regions and the dissemination of family guidance programmes can make positive contributions to student achievement. In addition, the suggestion to adapt to international standards indicates the need for the development of policies to improve Türkiye's performance in international assessment programmes such as PISA and TIMSS. UNESCO's (2020) global calls for equity and inclusion in education are in line with these findings. On the other hand, under the heading of suggestions for curriculum development and teaching process in education, it was emphasised that teaching materials should be associated with daily life and digital technologies should be integrated into the curriculum. The suggestions of disseminating STEM education and enriching Turkish textbooks with interactive content have the potential to improve students' problem solving and critical thinking skills. There are also findings in the literature that diversification of teaching materials increases students' academic achievement



(Hanushek & Woessmann, 2011). On the basis of suggestions for teachers' professional development, which is another theme, increasing teachers' skills in using artificial intelligence-based teaching materials and training them on analysing student achievement using data mining tools can increase the effectiveness of teaching processes. In addition, incentive mechanisms that will enable teachers to take an active role in research-based projects can contribute to the professional development of teachers. These suggestions are in line with studies that support teachers' adaptation to the digital age (Fullan & Langworthy, 2014). Finally, it is suggested to analyse the effects of ABIDE practices at different levels of education, to conduct research on the factors affecting the educational performance of immigrant students, and to investigate the affective characteristics of students with long-term data analyses. These findings support international studies addressing the social justice dimension of education and reveal the potential of ABIDE as a multidimensional assessment tool.

This study emphasizes the importance of ABIDE as a data-based assessment tool in education and provides a comprehensive roadmap for future research. The findings show that ABIDE has significant potential not only as a measurement and evaluation tool, but also for the development of educational policies and the improvement of teaching processes. Although a large part of the research has focused on measurement and evaluation processes, ABIDE needs to be addressed in a broader context with an interdisciplinary approach. More comprehensive studies should be conducted in areas such as the development of teaching materials, the dissemination of STEM education, the professional development of teachers, and the provision of equal opportunities in education.

In conclusion, it can be stated that some steps should be taken to increase the contribution of ABIDE to the education system in Türkiye. In this context, first of all, the number of studies on ABIDE should be increased and more space should be given to interdisciplinary research. In addition, in order to contribute to the education system, ABIDE needs to be carried out by combining with researchers from different disciplines and conducting more comprehensive research. It is believed that enriching ABIDE with contributions from different disciplines such as sociology, psychology and economics, as well as educational sciences, will make significant contributions to the relevant research area. On the other hand, advanced methodological approaches and innovative testing methods should be developed so that ABIDE can be used more effectively as a data-based tool in education. In this way, it can contribute to ABIDE becoming an effective educational evaluation tool not only at the national level but also in the international context. Finally, it is suggested that future research on ABIDE should employ more advanced data analysis methods and the effects of different dimensions such as socioeconomic factors on education should be addressed more comprehensively, thus expanding data-based decision-making processes in educational policies and research, and thus, it will play an important role in increasing the quality of Türkiye's national education system.

REFERENCES

- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE.
- Doğan, N., & Barış, F. (2010). Tutum, değer ve öz-yeterlik değişkenlerinin TIMSS-1999 ve TIMSS-2007 sınavlarında öğrencilerin matematik başarılarını yordama düzeyleri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(1), 44-50.
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *A rich seam: How new pedagogies find deep learning*. Pearson.



Hanushek and Woessmann (2011). The economics of international differences in educational achievement. In E. A. Hanushek, S. Machin, & L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the Economics of Education* (pp. 146-184). North Holland.

Karabay, E., Yıldırım, A., & Güler, G. (2015). Yıllara göre PISA matematik okuryazarlığının öğrenci ve okul özellikleri ile ilişkisinin aşamalı doğrusal modeller ile analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 137-151.

MEB. (2024). ABİDE (Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi). <https://ABİDE.meb.gov.tr/>

OECD, (2021). PISA 2018 results (Volume III): What school life means for students' lives. Organisation for Economic Co-operation and Development.

OECD. (2020). Education in the age of COVID-19: Understanding the impact of the pandemic on learning and schooling. Organisation for Economic Co-operation and Development.



ANNEX 1: Studies Examined Within the Scope of the Research

No	Authors	Publication Name	Year	Type
1	Yusuf SÜLÜKÇÜ & Hatice ALTUNKAYA	7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Akran Zorbalığına Etkisi	2018	Article
2	İbrahim UYSAL	Açık Uçlu Maddelerde Otomatik Puanlamının Güvenirliği ve Test Eşitleme Hatalarına Etkisi	2019	Doctoral Thesis
3	Barış ÖZGÜRLÜK	Örnekleme Büyüklüğünün ve Madde Formatının Sekizinci Sınıf ABİDE Testlerinin Eşitlenmesine Etkisi	2019	Doctoral Thesis
4	Süleyman ÜLKÜ	ABİDE 2016 Türkçe ve Fen Bilimleri Alt-Testlerinin Öğretmen Özelliklerine Göre Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi	2019	Master's Thesis
5	Şafak Cansu DOĞRU	Karma Testlerin Psikometrik Özelliklerini Belirlemede Klasik Test Kuramı ve Rasch Modelinin Karşılaştırılması	2019	Master's Thesis
6	Abdullah Faruk KILIÇ	Karma Testlerde Doğrulayıcı Faktör Analizi Kestirim Yöntemlerinin Karşılaştırılması	2019	Doctoral Thesis
7	Mehmet YILMAZ	Eğilim Puanları Kullanılarak ABİDE Çalışmasındaki Maddelerin Değişen Madde Fonksiyonu Açısından İncelenmesi	2021	Master's Thesis
8	Talha GÖKTENTÜRK	PISA Okuma Testinin Ekolojik Modele Göre Yanlılık Analizi: Türkiye Örneği	2021	Doctoral Thesis
9	Semih TOPUZ	Eğitsel Verilerde WEKA ve Orange Veri Madenciliği Yazılımlarından Elde Edilen Analiz Sonuçlarının Karşılaştırılması	2021	Master's Thesis
10	Abdurrahman KAYA	ABİDE-2016 Matematik Testinin Farklı Kayıp Veri Teknikleri ile İncelenmesi	2022	Master's Thesis
11	Derya DOĞAN	Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinleri ve Anlama Etkinliklerinin Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) Raporuna Göre İncelenmesi	2022	Master's Thesis
12	Özlem Bezek Güre, Hikmet Şevgin & Murat KAYRI	Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Başarısı Üzerinde Etkili Olan Değişkenlerin Ordinal Lojistik Regresyon Yöntemiyle İncelenmesi	2022	Article
13	Özge ÖRDEK	Öğrencilerin Geometri ve Cebir Sorularına Verdikleri Cevapların Birliktelik Kuralı ile İncelenmesi	2023	Master's Thesis
14	Mehmet Önder KARACAOĞLU	Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular	2023	Doctoral Thesis
15	HUZEYFE OKUR	ABİDE 2016 Verilerini Kullanarak Öğrencilerin Fen Bilgisi ve Matematik Başarılarını Yordayan Duyuşsal Özellikleri Değişkeninin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi	2024	Master's Thesis
16	Recep GÜR & Ahmet YILDIRIM	Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) Matematik Akademik Başarılarını Açıklayan Öğrenci Özelliklerinin İncelenmesi	2024	Article



**AN ANALYSIS OF ANATOLIAN TALES IN TERMS OF THEIR CONTRIBUTION
TO APPRECIATIVE THINKING**
**ANADOLU MASALLARININ KADİRŞİNAS DÜŞÜNMEYE KATKISI BAKIMINDAN
İNCELENMESİ**

Mehmet Ali DOMBAYCI

Prof. Dr.; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2428-8884>

Merve ÖZTEMİZ

Gazi Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal
Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı, Ankara, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-4659-7868>

ABSTRACT

This study focuses on appreciative thinking as one of the critical, creative, and caring thinking types in Matthew Lipman’s Philosophy for Children (P4C) model. Lipman notes that caring thinking has subtypes, including appreciative, emotional, active, normative, and empathetic. This paper specifically addresses appreciative thinking. In his model, Lipman employs stories he crafted as tools to initiate inquiry and foster these thinking skills in children. In this study, however, it is argued that fairy tales also effectively contribute to developing these types of thinking skills as outlined in the Lipman model within P4C activities.

To this end, Lipman’s P4C model is initially introduced, and the nature of caring thinking is discussed among the thinking types. The subtypes of caring thinking are outlined, focusing on appreciative thinking. Concepts Lipman associates with the behavioral dimension of appreciative thinking—such as rewarding, valuing, celebrating, admiring, respecting, protecting, praising, commemorating, and cherishing—are examined. The exploration of these concepts considers how they are manifested across various disciplines, including philosophy, psychology, sociology, education, industry, and sports.

Following an introduction to the skill of appreciative thinking and its behavioral dimensions, its relationship with fairy tales is established. In this context, 70 fairy tales from Pertev Naili Boratav’s works “Zaman Zaman İçinde” and “Az Gittik Uz Gittik” were analyzed, comprising 22 and 48 tales, respectively. Traces of appreciative thinking within caring thinking were identified in these tales, appearing sometimes in the general themes of the tales, and at other times within specific dialogues. Finally, recommendations are presented for integrating appreciative thinking with fairy tales within the P4C framework, illustrating how appreciative thinking can be cultivated through storytelling practices for children.

Keywords: Philosophy for children, Matthew Lipman, careful thinking skills, appreciative thinking skill, fairytale



Giriş

Matthew Lipman, Columbia Üniversitesi'nde yetişkinlerle felsefe çalışmaları yapan bir profesörken yönünü çocuklar için felsefe çalışmalarına çevirmiştir. Onun eğitim sistemine kazandırmak için çabaladığı şey yeni, ezberden uzak, sorgulama, yorumlama yapılabilecek bir sorgulama metodudur. Öğrencilerin bu sorgulamaya çekilebilmeleri için ise bir uyarıcının olması gerektiği düşüncesiyle, bu uğurda kendi hikayelerini kaleme almıştır. Lipman'ın felsefe eğitimi tarihine en önemli katkısı felsefi düşünmenin çocuklara kazandırılabilceği görüşü olmuştur (Ünal, 2023, s.75).

Ona göre çocuklar doğası gereği erken yaşlarda felsefi sorular sorar ve bu soruları tartışır. Bu tutumları uygun bir eğitim ortamıyla desteklediği takdirde, bu düşünme becerisi gelişim gösterebilir. Önerdiği düşünme eğitimi modelinde yer alan evrensel etik değerlerle erken yaşta tanışan çocukların bu değerleri içselleştirmesinin daha mümkün olacağını düşünmektedir. Okullarda mevcut olan öğrenme odaklı eğitim modelinin yerine anlama odaklı eğitim modelini savunan Lipman'a göre anlamı bulan kişiler, anlam bulan durumlar karşısında daha sorumlu ve bilinçli tavır takınacaklardır. Bu anlamın keşfi ise ancak felsefi düşünme ortamında mümkün olacaktır (Ünal, 2023, s.85).

Lipman, eğitim sisteminde mevcut olan bütün dalların çocuklara katkı sağladığını ancak temelde insan zihninin bir disiplin olarak konu edilmediğini söylemektedir. Bunun üzerine insan zihninin düşünme nesnesi haline getirilerek, mantık ve felsefe derslerinin müfredata alınmasının gerekliliğinden bahsetmiştir (Lipman, 1976, s.24). Ancak bu noktada felsefe tarihi mi, yoksa felsefe yapmanın mı öğretileceği ile ilgili anlaşmazlıklar gündeme gelmiştir. Lipman bu anlaşmazlık içinde felsefe yapmanın öğretilceği tarafında görüş bildirmiş ve kurduğu çocuklar için felsefe programıyla, pek çok kişiye ulaşabilmiştir.

Bu program çocukların kendi kendilerine düşünmelerini ve akıl yürütmelerini destekleyen, tartışmaya katılan, problem çözen, merak eden, hayret duyan yanlarını güçlendiren bir yapıdadır. Yine bu noktada Lipman, çocukların bir şeyi öğrenmek isteği duymasının, bir öğrenme nesnesinin peşinden koşmasının özünde, merak olduğundan bahseder. Bu merak çocukları beraberinde eylem almaya ve anlam arayışında olmaya da iten güç olacaktır. Bu nedenle merak, eğitim ortamlarında var olması ve çoğaltılması gereken bir haldir. Bu noktada bir parantez açarak, masalların da merak uyandırmak ve merakı canlı tutmak noktasında çok başarılı olduklarını söylemek gerekmektedir. Lipman'ın öne sürdüğü model içinde yer alan düşünme becerilerinin masal aracılığıyla aktarılabilceğine olan inancımızın temelinde bu merak duygusu ve onun aksiyona iten gücü yer almaktadır.

Lipman, çocuğun bu merakını giderme ve anlamlandırma sürecinin ise üç farklı şekilde çözümleneceğini söylemektedir. Bilimsel açıklama, sembolik açıklama ve felsefi soruşturma (Lipman, 2023, s.15). Konumuzla bağlantısı bakımından sembolik açıklama kısmını açmak yerinde olacaktır. Çocukların bilimsel açıklamalar yerine sembolik açıklamalara ihtiyaç duyduklarında devreye peri masalları girer ve bu kültürel miras içinde çocuklar aradıkları yanıtları bulurlar. Ancak Lipman bu noktada, çocuk edebiyatı yazarlarının profesyonel olmadıkları takdirde, çocukların hayal gücü ve yaratıcılıklarına zarar vereceği konusunda uyarılarda bulunur. Ona göre çocuklara sunulacak edebi ürünler, yetişkinlerin elinden çıkan, yetişkinliklerin hayal gücünü çocuklara dikte eden, onları sınırlandıran ürünler olmamalıdır. Çocuk edebiyatı ürünlerinin misyonu çocuğun zihninde bir soruşturmayı başlatıp aradan çekilmek, sonrasında çocukların kendi kendilerine düşünerek ortaya kendi eserlerini koymalarına fırsat vermektir (Lipman, 2023, s.18). Bu yorum, çocuklar için felsefe çalışmalarında sembolik açıklama ve felsefi soruşturmayı birleştirerek yol almayı hedefleyen bizler için kıymetlidir. Araç olarak seçtiğimiz ya da oluşturduğumuz metinlerde bunu dikkate almak gerekmektedir.



Çocukların anlam arayışında etkili olan bir diğer aşama ise felsefi soruşturmadır. Çocukların genellikle sormakta olduğu metafizik, etik, mantık alanındaki sorular felsefi sorulardır. Felsefenin alanına giren bu sorular çocuklar için oldukça gizemlidir. Yetişkinler içinse bu sorulara maruz kalmak zaman zaman rahatsız edici olabilir. Özellikle metafizik alana dair sorular karşısında cevapsız kalan yetişkinlerin alması gereken tavır, Lipman'a göre karşılıklı akıl yürütmelerle çocuğun merak duygusunu derinleştirmek olmalıdır. Bu merakı canlı tutmak, yeni sorular için kaynaklık etmektedir. Burada da görülmektedir ki felsefenin gizemiyle soruşturma içine çekilen çocuğu burada tutmanın yolu yine merakın sürdürülebilirliğinden geçmektedir. "Bir varmış bir yokmuş" cümlesiyle gizemli bir dünyanın içine çocuğu çeken masal, gökten üç elma düşene kadar bu merakı sürdürmesi bakımından ideal bir felsefe soruşturma benzerlik göstermektedir.

Lipman, çocuklar için felsefenin düşünsel işlevlerini ele alırken düşünmenin birbiriyle iç içe geçen boyutları olduğundan bahsetmektedir. Bunlar da eleştirel, yaratıcı, özenli düşünmedir. Her yaş ve grupta felsefi düşünmenin mümkün olduğunu ifade eden Lipman, düşünmenin de tek bir yönünü ele almamıştır. Lipman, insanın yalnızca bilişsel varlığını vurgulayan geleneksel yaklaşımın aksine duyuşsal yönünü de gözler önüne sermiştir. Bu boyutlar sürekli bir etkileşim halinde olup insanın bütünselliğine uygun olarak hareket etmektedir. Bir sorgulama topluluğu içinde bu becerilerin kullanımına ve gelişimine imkân verilmesi; çocukların düşünce ve inançlarını genişletmelerine, fikirlerin nereden gelip nereye gittiklerini anlamalarına, bu fikrin kimlere nasıl katkı sağlayacağını tespit etmelerine, yeni ve farklı fikirlerin varlığını fark etmelerine de destek olmaktadır. Düşünmenin farklı boyutlarının bilincinde olarak, onları uygun bağlamda kullanabilen kişiler kendi düşünme potansiyellerini en üst seviyeden deneyimledikleri gibi topluma da katkı sağlayan kişiler olmaktadır (Lipman, 1995, s.2).

Bu düşünme biçimleri arasında özenli düşünme, çalışmamız için özel bir yere sahiptir. Özenli düşünme başkalarının düşüncelerinin de farkında olunan, onların anlamlandırıldığı, değer merkezli bir düşünmedir. Özenli düşünme duyguların ve kişisel değerlerin devreye girdiği bir düşünme sistemidir (Sharp, 2007, s.249).

Bu düşünme biçiminin çocuklarda ortaya çıkabilmesi için öncelikle akranlarıyla bir araya gelmesi ve etkileşim içinde olması gereklidir. Bu düşünme biçimi aynı zamanda davranışları da şekillendiren, düşüncelerin deneyimle somut hale geldiği bir alandır. Özenli düşünme demek değerlerle düşünmek demektir. Bunun için kişinin değeri bilmesi, neyin değerli olduğunu tespit etmesi gereklidir. Değerle bağlantılı olarak duygular da devreye girmektedir. Duygulardaki farklılaşmalar da özenli düşünmenin alt boyutlarını oluşturmuştur. Lipman'a (2003, s.264-270) göre özenli düşünme, kadirşinas düşünme, duygusal düşünme, aktif düşünme, normatif düşünme ve empatik düşünme boyutlarıyla ele alınmalıdır. *

Kadirşinas Düşünmenin Masallarla İlişkisi

Lipman (1995, s. 8). kadirşinas düşünmeyi açıklarken değer vermek ve değerlendirmek arasında bir fark olduğunu ifade ederek başlamaktadır. Değer vermek, takdir etmek, el üstünde tutmak iken; değerlendirmek, değerini hesaplamaktır. Bu çalışma boyunca kullanılacak olan ifade değerlendirmek değil değer vermek olacaktır. Bunun için ilk olarak kadirşinas düşünmenin davranış boyutları olan takdir edici olma, değer verme, kutlayan olma, saygı duyan olma, koruyan olma, övgüde bulunan olma, kutlayan olma, anma eyleminde bulunan olma, el üstünde tutma gibi kavramların hangi anlama geldiği tartışılacaktır (Dombaycı & Kızıltan, 2020, s.17).

* 10.Uluslararası Başöğretmen Eğitim ve Yenilikçi Bilimler Kongresi'nde, "Anadolu Masallarının Kadirşinas Düşünmeye Katkısı Bakımından İncelenmesi" ve "Empatik Düşünmenin Çocuklara Kazandırılmasında Bir Araç Olarak Masal" bildirileri sunulmuştur. Her iki bildiri de Matthew Lipman'ın çocuklar için felsefe modelinde yer alan özenli düşünmenin alt boyutlarıyla ilişkilidir. O nedenle giriş metinleri ortak olarak yazılmıştır.



İlk olarak bu çalışmanın iskeletini oluşturacak olan Anadolu masallarında en sık görünen örneklerden biri olan saygı kavramı ele alınmıştır. Saygı, Türk Dil Kurumu tarafından “Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu; hürmet, ihtiram” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2024). İçinde duygu barındırması sebebiyle duyusal; dikkat, ölçülü olmak gibi sınır belirlemeye yönelik zihinsel eylemler içermesi sebebiyle bilişsel yanı olan bu ifade, Lipman modelinde yer alan üst düzey düşünmenin bir örneği olarak karşımızda durmaktadır. Kant (1995, s.17) saygıyı bir ahlak yasasıyla ilişkilendiren bir duygu olarak tanımlamaktadır. Bu duygunun ise sevgi olduğuna değinmektedir. Sevgi duyulan bir varlığa karşı çekinme haliyle duyulan bağlılık, saygı olarak ifade edilmektedir. Bu çekinme halinin bedensel yansımaları da vardır. Örneğin, ayakta durmak, şapka çıkarmak saygının bedensel yansımasıyken kaş çatmak, parmak sallamak gibi eylemler saygısızlığa işaret etmektedir. Özellikle metinler üzerinden yapılan çalışmalarda bedensel yansımaların verildiği betimlemeler, saygı duyma davranışı özelinde kadirşinas düşünmenin fark edilmesini kolaylaştıracaktır.

Saygı kavramı, birçok çalışmada toplumun her üyesine kazandırılması gereken bir değer olarak ele alınmıştır. Bu değerın aktarımı konusunda da edebi metinler sıklıkla araç olarak kullanılmıştır. Bu çalışmaların birini yürüten Dilek (2017, s.72), değerlerin bilinirliğini arttırmanın, onlara sahip olmanın da önünü açacağını ifade etmiştir. Çocuk edebiyatının seçkin örneklerine yer verdiği çalışmasında ise en çok sevgi değerinin aktarıldığını fark ederek, bireylerin kendini değerli hissetmesinin yolunun sevmeye ve sevilme ihtiyacının giderilmesine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Saygının tanımında yer alan temel duygunun sevgi olması bakımından bu ifadeler önemlidir. Bir başka edebi eser incelemesi yapan çalışmada ise, bir kök değer olan saygının kendini alçakgönüllü olma, diğerlerinin kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, durum ve özelliklerini gözetme gibi davranışlarda kendini açtığı ifade edilmiştir (Akıncı & Özdemir, 2019, s. 49).

Saygının metinler aracılığı ile aktarımından bahsederken, bu metinleri öğrenciye sunacak olan öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlar ise; model olmak, tüm sınıfı kapsayacak ortak bir sosyal doku oluşturmak, öğrencilere karar verme olanağı tanımak, paylaşım yapmalarına fırsat vermek, tartışma ortamı yaratarak öğrencilerin soru sormalarını teşvik etmek olarak belirtilmiştir (Dilmaç, 2002, s.2). Bu hususlar Lipman’ın sorgulama topluluğunda öğretmene biçtiği rol ile de benzerlik göstermektedir.

Anadolu masallarında yer alan kadirşinas düşünmenin örneklerini incelerken, Türk kültürünün önemli sözlü ve yazılı anlatım eserlerini içeren çalışmaların bulgularına da değinmek gerekmektedir. İlk çalışma Dede Korkut hikayelerinde yer alan saygı unsurunu incelemektedir. Dede Korkut hikayeleri İslamiyet öncesi ve sonrası Türk toplumunun kültürünü gelecek nesillere aktaran aynı zamanda da Oğuz boylarının bir toplum olmasında rol oynayan bir eserdir. Bu eserde en çok yer alan değerın saygı olduğu tespit edilerek, saygının da eşe, anne-babaya, devlet ve toplum büyüklerine, kültürel olgulara karşı yöneltildiği metinlerde görülmektedir (Özdemir, 2017, s. 11).

Türk düşünce tarihi için önemli olan eserlerden bir diğeri de Yusuf Has Hacıp tarafından kaleme alınan Kutadgu Bilig eseridir. Bu eserde de Tanrı’ya, Hz. Muhammed’e, Dört Halife ve Buğra Han’a, bilgiye, bilgili insanlara, insanların birbirlerine, Hakan’a, kız çocuklarına duyulan saygı örneklerine yer verilmiştir (Başaran, & Kaya, 2021, s.8). Mihenk taşı olan eserlerden biri de Orhon kitabeleridir. Bu eserde de Tanrı’ya, Türk milletine, diğer beylerin görüşlerine, ölen hükümdarlara duyulan saygıya yer verilmiştir (Başaran, & Kaya, 2021, s.12). Bu anlamda Türk kültürü için önem taşıyan sözlü ve yazılı geleneğin örnekleri ile Anadolu masalları arasında benzer yaşantı örnekleri olduğu söylenebilir.



Bu eserlerde de görülmektedir ki saygı yalnızca yaşayanlara yönelik değil, ölümden sonra da devam edebilen bir haldir (Bilgili, & Küçük Turgut, 2021, s.686). Genellikle ölümlerle birlikte ifade edilen bir saygı biçimi olarak anma davranışından da bahsetmek yerinde olacaktır. Anma eylemi, Lipman tarafından kadirşinas düşünmenin bir örneği olarak bahsedilmektedir. Anma ritüelleri, toplumlar arasında kültürel ve dini farklılaşmalar olmasına rağmen, toplum içinde değerli görülen bir kişi ya da olguya yönelik birliktelik duygusunu güçlendiren ritüellerdir (Pekerşen, & Toklu, 2020, s.307). Bu ritüellerin gerçekleşmesi sırasında kullanılan mekanlar anma mekanları olarak anılmaktadır. Mekanların tasarımı yaparken dahi öncelikli olan toplumun hafızasını besleyerek, o anma nesnesi hakkında ortak duygular yaratmaktır (Ergör, 2020, s.134). Anma eylemine somutluk kazandıran bir diğer unsur ise inşa edilen anıtlardır. Anıtlar, yaşanmış büyük olayların ve önemli kişilerin kuşaklar sonra da bilinir olmasını sağlamak amacıyla yapılmıştır. Yapılan çalışmalar göstermiştir ki anıtların inşası sürecinde onları yalnızca hatırlamayı gerçekleştirecek objeler olarak gören geleneksel bakışın yerini, onları kentin içine alan ve o anma nesnesiyle birlikte yaşamaya imkân veren bakış almıştır (Polat, 2019, s.61). Bu da göstermektedir ki, başlangıçta hatırlamak gibi bilişsel bir sürece hizmet ederken artık duyguları da devreye sokan bir bakış gelişmiştir. Duyguların da devreye girmesiyle birlikte, işin eğitim kısmında da öğrencilerin aktif katılım sergilediği anma törenlerinin konuyla ilgili farkındalık geliştirme ve bilinç seviyelerini artırma konusunda etkili olduğu gözlenmiştir (Akdemir, 2014, s.18). Anma ritüellerinin bir başka eylemi de anma nesnesi haline gelen varlığın bu törenlerde övülmesidir.

Bu noktada kadirşinas düşünmenin davranış örneklerinden biri olan övme, övgüde bulunma davranışına değinilmelidir. Övgü, bir şeyin değerini belirtmek onay veya hayranlık ifade etmek olarak tanımlanabilir (Tompkins'ten akt Fati,1994, s.2). Övgüde bulunma davranışı özellikle de çocukların davranışlarını şekillendirme de çok etkilidir. Yapılan çalışmalar çocukların, anne-babaları tarafından yeteneklerine yönelik övgü aldığında, hangi davranışı nedeniyle o övgüyü aldığını fark ettiğinde, eylemi, çabası övüldüğünde içsel motivasyonlarının arttığını göstermektedir (Karadeniz, Eldemir, Işık, Yılmaz, Baydar, & Taşatar, 2024, s.50). Buradan hareketle kadirşinas düşünmenin bir örneği olarak övgüde bulunma davranışını cömertlikle gösterebilen toplumlarda içsel bir iyi olma halinin de geleceği söylenebilir.

Övgüde bulunma eyleminin örneklerine, Türk edebiyatının önemli eserlerinden biri olan Orhun Abideleri'nde de sıklıkla rastlanılmıştır. Kağanlar, Tanrı tarafından bağışlanmış olmaları, halka ve millete hizmet etmeleri, cömert ve adil olmaları, seçkin olmaları, savaşta yetenekli olmaları, bilgili olmaları bakımından övülmüşlerdir (Semedli, 2022, s.65). Dede Korkut eserlerinde de övgü davranışının örnekleri; kendi ilinin, yurdunun, halkının övgüsü, hükümdarların Tanrı tarafından bağışlanmış olmalarına övgü, dini motiflerin övgüsü, kahraman beylerin, hükümdarların, bey oğullarının övgüsü, kadınların, kocaların, aile bireylerinin övgüsü, doğadaki varlıkların övgüsü olarak karşımıza çıkmaktadır (Semedli, 2022, s.66-73). Bu da Türk kültüründe özen göstermek, değer vermek için dikkat kesilinen kişiler ve olgular hakkında fikir vermektedir.

Kadirşinas düşünmenin bir diğer davranış örneği ise kutlama davranışıdır. Kutlama davranışı bayram, şölen, festival, armağan vermek olarak da görülmektedir. Armağan vermek, insanlığın en eski geleneklerinden biri olarak toplumsal hayatta hep var olmuştur. Kimi zaman Tanrılara sunulmuş, kimi zaman bir saygınlık göstergesi olmuştur. Armağan vermek, aslında armağan sunulana duygu vermekle eş değerdir. Karşındakine kendinden bir parça vermektir (Altaş, 2018, s.5). Bu da kutlamanın eylemsel boyutlarından biri olan armağan vermenin, duyuşsal yönünün hakimiyetini göstermektedir. Lipman ise armağan verme eylemine dair; armağana yüklenen değerini armağanı veren kişiye verilen değerden kaynaklandığını ifade etmektedir. O armağan yolu ile armağanı alan ve veren kişi arasında bağlar kurulmuş olacaktır (Lipman, 1995, s.9). Diğer yandan bayram, şölen, festival gibi uygulamalar da toplumsal dayanışmanın



ve sosyalleşmenin sağlanmasına hizmet etmektedir. Bayram kavramının ilk defa Kaşgarlı Mahmut'un divan eserinde görüldüğü bilinmektedir. Hunlarda, Göktürklerde de özel giyimler, süslemelerle toplu kutlamaların yapıldığı bilinmektedir (Yüksel, 2011, s.3). Anadolu masallarında da kırk gün kırk gece süren düğünlerle kutlama davranışına sıklıkla rastlanmaktadır.

Kadirşinas düşünmenin davranış örneklerinden biri de ödüllendirmedir. Ödül istenilen olumlu davranışların oluşması ve sürdürülmesi için sıklıkla kullanılan bir yöntem olarak özellikle de eğitim alanında karşımıza çıkmaktadır. Yapılan çalışmalar, dıştan gelen bir motivasyon unsuru olan ödülün de kendi içinde iç kaynaklı ve dış kaynaklı ayrımının olduğunu göstermektedir. Dış kaynaklı ödüller faaliyetin yapılması için sunulurken, iç kaynaklı ödül bireyin o faaliyetin içinde bulunmasından kaynaklı olarak aldığı hazzı ifade etmektedir (Gürer, 2001, s.20). Yapılan bir diğer araştırma ise ödül bağımlılığı yüksek olan kişilerin, yardımsever, hassas, duygusal, sıcakkanlı, ilişkilere değer veren yapıda olduğundan bahsetmektedir. Buna göre, Kadirşinas düşünmeye maruz kalan, değerli hisseden, takdir edilen, saygı gösterilen, övülen, ödül verilen kişilerin bu olumlu hislerin devamlılığı için, onaylanan olumlu davranışları sergileme eğilimlerinin fazla olduğu sonucuna ulaşılabilir (Kalmik, 2022, s.14). Bu da göstermektedir ki olumlu davranışlar kadirşinas düşünmeyi, kadirşinas düşünme biçimi ise olumlu davranışları yeniden ortaya çıkarmada etkilidir. Anadolu masallarında ise ödüllendirme davranışı sıklıkla rastlanılan bir davranış örneğidir.

Koruma ise kadirşinas düşünme becerisinin bir diğer davranış örneğidir. Korumak, bir kimseyi veya bir şeyi dış etkilerden, tehlikeden, zor bir durumdan uzak tutmak; muhafaza etmek olarak tanımlanabilir (TDK, 2024). Bu tanımda bize göstermektedir ki, koruma eylemi de değer vermek, sevgi duymak, el üstünde tutmak davranış örnekleri ile iç içedir. Korumaya değer olan unsurların ne olduğuna ilişkin yaptığımız alan taramasında Türk toplumu için, vatan, aile, dini öğeler olduğu görülmektedir (Minik, 2021, s.13).

Kadirşinas düşünmenin ve davranış örneklerinin hem kavramsal olarak hem de farklı disiplinler tarafından ele alınmış biçimleri incelenmiştir. Çalışmamızın amacı ise bu düşünme biçiminin Anadolu masallarında yer alıp almadığı, alıyor ise nasıl yer aldığını incelemektir. Bu doğrultuda zihnimizde yeni bir soru doğmaktadır. Hangi derleyicinin, hangi masalları incelenmelidir? Bu soruya yanıt Pertev Naili Boratav ve Boratav'ın derlediği masalların yer aldığı Zaman Zaman İçinde ve Az Gittik Uz Gittik kitapları olmuştur.

Pertev Naili Boratav'ın ve çalışmalarının incelenmesi gerekmektedir. Pertev Naili Boratav, 1907 yılında dünyaya gelmiş, babasının işi nedeniyle çok yer değiştirdikleri bir çocukluk dönemi geçirmiştir. En uzun zamanı Mudurnu ilçesinde geçirmiş, kendini oraya ait hissetmiş ve ilk derleme çalışmalarını Hocası Hilmi Ziya Ülken'in de destekleri ile burada yapmıştır.

Boratav'ın ilk kitabı Köroğlu Destanı kitabıdır. Bu çalışmada Köroğlu Destanı'nı içerdiği masal öğeleri, dinsel öğeler, tarihsel öğeler bakımından ele almıştır. Ele alırken kaynaklarla belgelendirme konusunda titizlik göstermiştir. Bu bağlamda Köroğlu Destanı ile ilgili yapılan çalışmalar için bir temel kaynak olma özelliği göstermektedir.

Boratav'ın iki cilt olarak yayınladığı bir diğer temel kaynak olma özelliği taşıyan eseri ise Folklor ve Edebiyat olmuştur. Bu eserlerde ulusçu araştırma geleneğinden ziyade objektif bir bilimsel araştırma metodu kullandığı bilinmektedir (Başgöz, 1998, s.17). Birinci ciltte genel olarak genel olarak folklor ve edebiyat sorunlarına yer verilirken, ikinci ciltte halk şairleri, roman, destan, hikâye, masal, fıkra, efsane, türkü, ağıt, ninni, halk tiyatrosu başlıkları ele alınmıştır (Alçioğlu, 2012, s.8). Bir diğer önemli eseri de gelişen teknolojinin halk kültürünün unutulmasına sebep olacağı kaygısını taşıyarak yaptığı, halk hikayelerini derlediği eseri Halk Hikayeleri ve Hikayeciliği eseridir.

Bu eserinden sonra da yönünü masala çeviren Boratav, bu alanda en önemli çalışması olan Türk Halk Masallarının Tipleri eserini 1953 yılında yazmıştır. Bu eser, karşılaştırmalı masal



araştırmalı metodunu tanıtarak, araştırmacılar için başucu kitabı haline gelmiştir. Ancak Boratav'ın masallarla ilk tanışması elbette bu eserle olmamıştır. Kendisiyle yapılan bir söyleşide masallarla tanış olmasını sağlayan kişinin annesi olduğunu ifade etmiştir (Çağlar, 1995, 96-98). Kulağına fısıldanan sihirli sözleri ruhuna da duyuran, masal dünyasının kapısından içeri öylece giriveren Boratav'ın gönlünün kilidi de bu sayede kırılmıştır (Çifti Yeşiltuna, 1999, s.92).

Yapmış olduğu masal derlemelerini yayınladığı kitaplar aracılığıyla okuyucu ile buluşturmuştur. Bunların bazıları Fransızca yazılmış eserlerdir. Bu eserlerden birinin ön sözünde Paul Delarue' nün "Bir seyahat ya da üzerinde yazılmış bir bilim kitabı kadar, okuyucuyu, Türklerin yaşayışları, inanışları üzerinde aydınlatacaktır." İfadesi yer almaktadır (Boratav'dan akt. Çelik, 2023, s.6). Bu da bize masalların adeta kültürel aktarım sağlayan DNA şifreleri olduğunu bir kez daha göstermektedir. Türkçe olanlar ise bu çalışmada ele aldığımız Zaman Zaman İçinde ve Az Gittik Uz Gittik isimli derleme masallar kitaplarıdır.

100 Soruda Türk Halk Edebiyatı, 100 Soruda Türk Folkloru adlı eserleri Türk kültürünün inanış ve davranışları, evlenme, sünnet, düğün, ölüm gelenekleri, anma ve kutlama ritüelleri, oyunları, sporları hakkında geniş kapsamlı bilgiler verdiği eserleridir. Son eseri ise 42 yıllık bir çalışmanın ürünü olan Nasreddin Hoca eseri olmuştur.

Bugün Türk Halkbiliminin akademik anlamda kurucusu olarak anılan Boratav, yalnızca bir derlemeci değil aynı zamanda Türk edebiyatını bütünsellik içinde inceleyen, ilişkileri ortaya çıkaran bir araştırmacı ve incelemecidir (Özteke, 2010, s.73). Fazıl Hüsnü Dağlarca ölümünün ardından Pertev Naili Boratav'a Ağıt isimli şiirinde "Sen söylenceler derleyicisi Anadolu'nun" diye seslenmiştir. Ve eklemiştir "O masallar ki bizim eskil gövdelerimiz/ Bekleyecekler/ Senin "Binbir Gece"ni baş ucunda"

Bir varmış ama geride bıraktığı eserler nedeniyle yok olmamış olan Pertev Naili Boratav'ın Az Gittik Uz Gittik ve Zaman Zaman İçinde kitaplarının içinde yer alan masalların kadirşinas düşünmeyi içermesine ilişkin yapılan incelemede rastlanılan bulgular şu şekildedir:

Az Gittik Uz Gittik kitabının ilk basımını 1969 yılında yapmıştır. Eserde 48 Anadolu masalı, Karateveli hikayeleri ve Boratav'ın "Türk Masalı Üzerine" başlığını taşıyan bir inceleme yazısı yer almaktadır (Boratav, 2023). Bu 48 masalın, 30'unda kadirşinas düşünme davranış örnekleri olan ödüllendirmek, değer vermek, kutlamak, hayranlık duymak, saygı duymak, korumak, övmek, anmak, el üstünde tutma gibi davranışlara rastlanmamıştır. Geride kalan 18 masalda ise bu örneklerin yer aldığı görülmüştür. Bir tablo üzerinde belirtmeye çalıştığımız masallar ve içerdikleri kadirşinas düşünme örnekleri aşağıda verilmiştir.



Masalın Adı	Kadirşinas Düşünmenin Davranış Örnekleri
Bokböceği	Saygı Gösterme, Koruma, El Üstünde Tutma
Erler-Karısı'na Koca Olmaya Giden Keloğlan	Koruma, Saygı Gösterme, Değer Verme
Dev-Baba	Değer Verme, El Üstünde Tutma, Koruma, Saygı Gösterme
Dünya Güzeli	Saygı Gösterme, Değer Verme, El Üstünde Tutma, Hayranlık Duyma
Benli Bahri	Değer Verme, El Üstünde Tutma, Koruma, Ödül Verme, Kutlama
Kral Padişahının Kızı	Koruma, Ödüllendirme, Değer Verme,
Kara Tavuk	Koruma
Yeraltı Diyarının Kartalı	Saygı, Değer Verme, El Üstünde Tutma, Koruma, Ödüllendirme
Cazı-Kız	Ödüllendirme
Papağan	Saygı Gösterme, El Üstünde Tutma, Hayranlık Duyma
Deli-Güçük	Saygı Gösterme, Ödüllendirme, El Üstünde Tutma, Övme
Eşek-Kafası	Ödüllendirme, Saygı Gösterme
Telli Top	Ödüllendirme
Mehmet Eşkiya	Koruma, El Üstünde Tutma, Değer Verme
İlik Sultan	Saygı Göstere
Balıkçı Güzeli	Hayranlık Duyma, Saygı Gösterme
Zengin Hamamı	Ödüllendirme
Tilki ile Çimenci Padişahının Oğlu	Koruma, Ödüllendirme

Tablo 1. Az Gittik Uz Gittik Kitabında Yer Alan Masalarda Kadirşinas Düşünme Becerisi Örneklerinin Dağılımı

Bu davranış örneklerinin birkaç masal içinde nasıl yer aldığına bakmak yerinde olacaktır. İlk olarak, Bok Böceği masalında saygı, koruma, değer verme, el üstünde tutma örneklerinin bir hayvan masalında eşlerin yaşadığı bir diyalog üzerinden verildiğini görmekteyiz.

“Bürümceklî bürce kadın, tirinceklî tirce kadın, nereye gidiyorsun mercan kadın?”

“Kendime bir kocacık aramaya”

“Bana varsana”

“Senin kuyruğun uzun beni döversin.”

“Hiç hanımlar dövülür mü? Dövmem seni. Hem de yakında Beyoğlu'nun düğünü olacak pirinç pilavları tatlılar getiririm sana”

Bir diğer masal olan Erler-Karısı'na Koca Olmaya Giden yer alan Keloğlan'daki diyalogda kardeş oldukları için devlerin Keloğlan'ı yemeyeceklerini söylemesi aile üyeleri arasındaki koruma, saygı, değer verme davranışlarına örnek olmaktadır.

“Oğlum, şuradan bir ademoğlu gelse, benim mememi emse, sizin neyiniz olur?”

“Kardeşimiz olur.”

“Siz onu yer misiniz?”

“Yemeyiz.”

Aynı masal içinde diğer bir alıntıda ise, Keloğlan'ın anasının ona verdiği değer, yokluğuna üzülmeye, varlığına sevinme hali görülmektedir.



Keloğlan'ın anası da oğlan gideli iki gözü iki çeşme oğlunun yasını tutarmış. Artık ondan umudu kesmiş. Oğlunun dönüşüne o da sevinir, bayram eder. Onlar ermiş muradına.

Dev Baba masalında ise kadirşinas düşünceye, değer verme, koruma, el üstünde tutma davranış örnekleriyle, aşağıdaki alıntıda rastlanılmıştır.

Cellat başı kızını bir dağ başına götürür. Kızını çok güzel olduğu için öldürmeye kıyamaz. “Sultanım der gömleğini bana ver. Sen gözünün gördüğu yere kadar git. Allah senin yardımcın olsun.”

Yine Dev Baba masalında karşımıza çıkan bir diğer örnek ise elini öptüğu için kızını artık evladı olarak tanımlayan ve yemeyen Dev Baba örneğidir. Burada da saygı, koruma, değer verme davranışı görülmektedir.

Kızcağız hemen sarayın kapısından içeri girer. Oraya bakar buraya bakar, hiç kimseler yok. Ortalıkta karanlık. Yukarı çıkar bir kapıyı açar, bir de ne görsün. Yarı belinden yukarısı çıplak kocaman bir dev. Kız hemen koşar, babacığım diye devin boynuna sarılır. Ellerini öper. Der ki: “Kız eğer sen bana babacığım demeseydin, ben seni hemen burada yerdim. Şimdi artık sen benim evladım oldun.”

Dünya Güzeli masalında kadirşinas düşünmenin davranış örneği olarak babalarına karşı saygı gösteren, onu el üstünde tutan, değer veren evlatlar örneği aşağıda yer alan alıntıda görülmektedir.

Padişahın üç oğlundan en büyüğu babasının huzuruna geliyor diyor ki: “Baba ben sana ilaç alacak toprağı getirmeye gidiyorum.”

Aradan birkaç gün geçiyor bu sefer ortanca şehzade geliyor. “Baba gözlerinin ilacını bulmaya gideceğim, helalleşelim.” diyor. O da yola çıkıyor.

Günlerden bir gün küçük şehzade geliyor Padişahın huzuruna. Baba diyor “Ben senin derdine deva bulmaya gideceğim.”

Aynı masalda kadirşinas düşünmenin bir diğer davranış örneği olan hayranlık duyma, “Padişah artık bu kuş tüyüne hayran olmuş evire çevirir onunla eğlenir imiş. Kuş kanadı sarayın içini, gözleri kamaştıracak kadar ışırmış. Padişahta çocuk gibi sevinir iki de bir vezirine “Benden bahtiyar kimse var mıdır şu dünyada?” dermiş.” alıntısında karşımıza çıkmaktadır.

Dünya Güzeli masalında kendi isteklerine kavuşsa bile babasına verdiği değer, ona duyduğu saygı nedeniyle yüzü gülmeyen evlat yine kadirşinas düşünme örneği sunmaktadır.

“Yiğidim niye kederlisin, koca bir memleketin padişahı oldun, dünya güzeli gibi bir karın var.” Diyor. Şehzade “Ah diyor ben de bir padişah oğluyum. Babamın derdine deva bulayım diye yedi sene çekmediğim kalmadı. Babamı düşünüyorum.” diye cevap veriyor.

Benli Bahri masalında, değer verme, el üstünde tutma, koruma davranış örnekleriyle açığa çıkmıştır.

“Kırk odalı konağı veren Allah yemeğimi de verdi. Bir de bana can yoldaşı kedi yolladı. Gel bakalım siyahım, hoş geldin, safa geldin.” kediyi kucağına alıp odaya götürüyor. Sofrada



karşısına oturtuyor. Beraber yemek yiyorlar. Yatma zamanı gelince de kösteklisini kedinin altına serip feracesiyle üstünü örtüyor. “Seni bana Allah gönderdi misafirimsin, burada rahatça yat.” diyor. Kendisi de kuru yere uzanıp yatıyor.

Yine aynı masalda, “Kocası gemiyle gelecekmiş. Gemiye ilk görüp bana müjde getirecek olana bin lira bahşış.” diye haber salıyor. Mahalleli artık tetikte kim önce gemiyi görecekti diye yarış ediyorlar adeta.” ifadeleri de ödül verme, kutlama davranış örnekleri olarak değerlendirilmektedir.

Yeraltı Diyarının Kartalı masalında babalarının derdine derman olmak için tehlikeli yolculuklara çıkan kardeşler örneğiyle saygı, değer verme, koruma, el üstünde tutma davranışlarıyla kadirşinas düşünmenin izleri görülmektedir.

Küçük oğlan iki kardeşine babalarının derdini anlatmış. Üç kardeş “babamızın derdini öğrendik. Devasını da buluruz.” demişler. Binmişler atlarına, yola çıkmışlar.

Yine aynı masalda kadirşinas düşünmenin koruma ve ödüllendirme davranış örnekleri aşğıdaki alıntıda kendini göstermektedir.

Kartalın olduğu yere gidiyor bu oğlan. Bakıyor ki bir koca ağaca bir şey sarılmış. Yaklaşınca görüyor ki bu koca bir yılan. Yılanı oğlan gürzü ile vurup öldürüyor. Kendi de o ağacın dibinde, gölgeye yatıyor. Kartalın cücükleri de o ağacın başındaymış. Bir zaman sonra kartal geliyor. Hemen oğlanı parçalayacak oluyor. Cücükleri çığırıyorlar: Elleme ana. Bak şu yalana. Yılan yiyecekti bizi o adamı kurtardı.” Bunu duyunca kartal kanatlarını geriyor oğlumun üstüne gölge tutuyor ta oğlan uyanınca kadar.

İlik Sultan masalında kadirşinas düşünmenin örneği olan saygı duyma davranışı hem kutsal bir değer olan Kuran’ı Kerim üzerinden hem de anne üzerinden aktarılmıştır.

“Yarın sana bir kuran getirecekler. Ona hürmeten cariyeleri meydana çıkart. Hepsi güzel giysileri giysinler. Kapının önünde el pençe divan dursunlar. Valide sultanı yedi kat yerden selamlayarak, koltuklayıp senin yanına getirsinler. Sen de onu kapının önünde karşıla. Elindeki kuranı al öp başına koy.”

Balıkçı Güzeli masalında, kadirşinas düşünmenin bir örneği olarak hayranlık duyma, “Gel zaman git zaman bir gün oğlan, padişahın sarayının önünden geçiyormuş. “Balık, taze balık” diye bağırınca Sultan Hanım pencereye koşuyor. Oğlanın sesine de kendisine de vuruluyor.” İfadelerinde karşımıza çıkmaktadır.

Zengin Hamamı masalında ödüllendirme davranışına “Evin beyi çok zenginmiş. Kızı da çok beğenmiş, çok sevmiş. Arabayı hamam takımlarını, Fatma kadınla kızına veren hanımın bu iyiliğine karşılık, bohçanın üstüne bir elmas dalga koyuyor hediye olarak.” ifadelerinde örnek bulunmaktadır.

Bu çalışma kapsamında incelediğimiz bir diğer kitap ise Zaman Zaman İçinde kitabıdır. Bu kitap Pertev Naili Boratav’ın 1928 yılında başladığı masal derleme çalışmalarının üç bine ulaşmasının ardından yayınladığı masal kataloğu ve Fransızca hazırladığı Türk masalları seçkisinin ikinci adımı olarak ilk defa 1957’de yayınlanmıştır. Eserde 21 tekerleme ve 22 masal yer almaktadır (Boratav, 2023). 22 masalın kadirşinas düşünmenin örnekleri olan davranış modellerini içermesi bakımından yaptığımız incelemede 22 masalda da kadirşinas düşünmenin



izlerine rastlanmıştır. Bir tablo üzerinde belirtmeye çalıştığımız masallar ve içerdikleri kadirşinas düşünme örnekleri aşağıda verilmiştir.

Masalın Adı	Kadirşinas Düşünmenin Davranış Örnekleri
Bacı Bacı Can Bacı	Değer Verme, Kutlama
Yedi Kardeşler	El Üstünde Tutma, Değer Verme
Nardaniye Hanım	Değer Verme, El Üstünde Tutma, Koruma, Saygı Gösterme, Kutlama
Ben Bir Yeşil Yaprak İdim	Kutlama, Saygı Gösterme, El Üstünde Tutma, Değer Verme
Fesleğenci Kız	Değer Verme, Saygı Gösterme, Kutlama
Yatalak Mehmet	Değer Verme, El Üstünde Tutma, Saygı Gösterme, Övme, Ödüllendirme, Kutlama
Menekşe Yaprığından İncinen Kızım	El Üstünde Tutma, Koruma, Ödüllendirme, Kutlama
Arap Lala	Ödüllendirme, Övme, Saygı Gösterme, El Üstünde Tutma
Dülger Kızı	Saygı Gösterme, Kutlama
Ahu Melek	Saygı Gösterme, Koruma, Övme, Kutlama
Hüsni Yusuf Şehzade	El Üstünde Tutma, Ödüllendirme, Koruma, Saygı Gösterme
Sitti Nusret	Değer Verme, El Üstünde Tutma, Hayranlık Duyma, Saygı Gösterme, Övme, Koruma
Oduncunun Kızı	Değer Verme, El Üstünde Tutma, Saygı, Hayranlık Duyma, Kutlama
Sabır Taşı	Koruma
Yıldırım Paşa	Koruma, Ödüllendirme
Nalın İle Padişah	Hayranlık Duyma, Değer Verme, Ödüllendirme, Kutlama
Altın Toplu Sultan	Saygı Gösterme, El Üstünde Tutma, Değer Verme
Bostancı Dede	Saygı Gösterme, Ödüllendirme
Usta Nazar	Saygı Gösterme
İnsanoğlu Nankördür	Saygı Gösterme
Köylü ile Sultan Mahmut	Saygı Gösterme, Ödüllendirme
Hasses Paşa	Övme, Saygı Gösterme, Koruma

Tablo 2. Zaman Zaman İçinde Kitabında Yer Alan Masalarda Kadirşinas Düşünme Becerisi Örneklerinin Dağılımı

Bu davranış örneklerinin birkaç masal içinde nasıl yer aldığına bakmak yerinde olacaktır. İlk olarak Bacı Bacı Can Bacı masalında, kadirşinas düşünme becerisi örneği olarak değer verme davranışı aşağıdaki ifadelerde karşımıza çıkmaktadır;

“Bu çocuklardan bıktım bunları at sat ne yaparsan yap evinden uzaklaştır diye adamın başının etini yermiş ama adamcağız çocuklarına bir türlü kıyamamış.”

Yine aynı masalda, kadirşinas düşünmenin bir yansıması olan kutlamanın örneğine de “Artık 40 gün 40 gece düğün dernek Bey oğlu kızı alır otururlar” ifadelerinde rastlanılmaktadır.

Nardaniye Hanım masalında, kadirşinas düşünme becerisinin birkaç davranış örneğini okuyucuya sunulmaktadır. Değer verme, el üstünde tutma, koruma, saygı ve kutlamaya örnek teşkil eden kısımlar aşağıda yer almaktadır.



Bunun bir tane 12 13 yaşlarında kıymetli bir kızı varmış.

Adam da pek namuslu imiş. Bu iş pek gücüne gider, kızını da çok severmiş gece uykuları kaçar, kızını yuzlemeye, dövüp sövmeye de kıyamazmış.

“Peki” der kız da. Artık bunlar kardeşlerini öyle severler öyle severmiş ki dünyada üstüne toz kondurmazlarmış. O da onları severmiş.

“Sen sağ ol kardeşim, biz sana daha güzellerini getiririz” derler. Sakın bir daha kapıdan geçen bir şey alma ya sen ölseydin? Ertesi gün evvelki ilerden güzel 40 tane kuş getirirler kafeslere koyarlar.

Akşam olur kardeşleri gelir. Bakarlar ki kız serili yatıyor. “Eyvah kardeşimiz ölmüş. Biz nasıl dayanalım bunun acısına? Nasıl gömelim topraklara?” diye ağlarlar. Bir altın tabut yaptırırlar. İçine kızı koyarlar. Artık nereye giderlerse, bu tabutu taşırlarmış.

“Ah sorma.” derler 40 haramiler. “Biz 40 tane kardeşiz, bir tek bacımız vardı. O bacımız öldü. Kıyamıyoruz toprağa gömmeye, böyle taşıyoruz.”

“Namusum üzerine söz veriyorum ki gömmem. Ölünceye kadar kendi odamda saklarım” der şehzade.

Şehzade gelir bakar sahiden de kız dirilmiş ağlıyor. Artık sevincinden çılgına döner. Hemen kırk haramilere haber gönderir. Onlar da gelirler, sevinirler, bayram ederler. Sonra Bey oğlu ile Nardaniye Hanım 40 gün 40 gece düğün yapıp evlenirler.

Ben Bir Yeşil Yaprak İdim masalında Türk kültüründe oldukça sık vurgulanan saygı davranışına özellikle de eşler arasında saygıya örnek olan ifade “kızın bütün bu eziyetlere tahammülü kalmamış artık ama ne yapsın kocasını pek seviyormuş gene de katlanıyormuş” ifadesidir.

Yine aynı masalda değer verme, el üstünde tutma davranışına örnek olan ifade ise aşağıda yer almaktadır.

O zaman cariyeler koşuyorlar. Kızı alıyorlar, baş kurnalarda yıkıyorlar. İpekli peştamallara sarıyorlar. İpekli havlularla siliyorlar. İzzeti ikram... Hamamdan çıkarıp saraya götürüyorlar. 40 gün 40 gece düğün yapıyorlar.

Fesleğenci Kız masalında, kendi çocuklarının olduğu haberini aldığı anda, evlenmek üzere olduğu insanın haklarını koruyarak, onu incitmemeye özen göstererek değer verme davranışını gördüğümüz ifade, “Bey oğlu hemen düğün evine döner. Geline der ki “sen benim dünya ahret kardeşim ol. Benim haberim yok. Meğer 3 tane çocuğum varmış.” ifadesidir.

Çocuklarının annesinin hak ettiği konuma gelmesini sağlaması ise saygıya, değer vermeye örnek teşkil etmektedir. Bunun da örneği, “Çabuk fesleğenci kızına bir araba yollar. Onu düğün evine getirir, gelin koltuğuna oturtur. Yeni baştan 40 gün 40 gece düğün ederler, muratlarına ererler.” cümlelerinde görülmektedir.

Yatalak Mehmet masalında, değer verme, el üstünde tutma, koruma davranışlarının bir örneği olarak, “Cellat “baş üstüne” diyerek kızı almış saraydan çıkmış. Bir dağ başına götürüp “Sultanım sana kıyamam. Gömleğini bana ver, sen istediğin yere git. Allah yardımcın olsun ama sakın saraydan görmesinler, sana kıyarlar” demiş” cümleleri görülmektedir.



Değer verme, armağan etme, saygı davranış örneklerinin hepsini bir arada görmemize imkân veren kısım ise, “Bunları duyan kadıncağız sevincinden deliye döner. Tam o sırada Mehmet de kapıdan içeri girer. Elleri dolu, annesinin elini öper. Kıza da “Bak misafirim para kazandım. Size bunları getirdim.” der. Kız, “Aferin Mehmet” der. Oturlar güle oynaya yerler, içerler hoş vakit geçirirler.” cümlelerinin yer aldığı kısımdır.

Aynı masalda takdir etme, övgü, ödül verme davranış örnekleri de aşağıdaki ifadelerde görülmektedir.

Delikanlı, “Aman bırak dünya güzelini, kurbağanın gözleri vallahi yaktı beni” deyince Arap, “Aferin sana Mehmet” der. Koynundan üç tane nar çıkarır. “Al bunları sakın kimseye gösterme. Doğru evine götür. Haydi aslanım, yolun açık olsun.”

Menekşe Yaprağından İncinen Kızım masalında, el üstünde tutma, koruma davranışlarına örnek olarak, “menekşe yaprağından eli incinen kızım, güneşlerde dolaşma kararısın” cümlesi gösterilebilir.

İyi davranışın karşılığı olarak ödül verme olarak örneği bulunan kadirşinas düşünme “oğlum bu sıkıntıdan kurtaranın her dileği olsun” cümlesinde karşımıza çıkmaktadır.

Hayran olma, saygı gösterme, kutlama davranışlarının örnekleri de aşağıdaki ifadelerde yer almaktadır.

Bir de ağacın altına varmış, başını kaldırıp bakmış ki ne görsün dalların arasında ayın on dördü gibi bir kız oturuyor. Gelini indirmiş “Aman sultanım bir kusur işledim bağışla” diye yalvarmış, emirler vermiş. Yeniden 40 gün 40 gece düğün olmuş.

Dülger Kızı masalında, anne ve babasının adının hatırına açılan kapılar, affedilen eşlerden bahsedilen bu kısım saygı davranışının izlerini taşımaktadır. Diğer yandan kutlama davranışı da görülmektedir.

“Ay babanın Gün ananın başı için kapıyı aç” der demez kapı açılır. Şehzade hemen kızın ellerine sarılır. Kız, “Sen bir padişah oğluysan ben de bir padişah kızıyım. Dülger kızı aşağı dülger kızı yukarı beni hor görmek, üstüme evlenmek sana yakışır mıydı?” der. Ama artık şehzade ile de barışır. Ay babasının gün anasının adlarını andığı için. Yeni baştan 40 gün 40 gece düğün kurulur. Muratlarına ererler.

Ahu Melek masalında, kadirşinas düşünmenin davranış örneklerinden olan saygı gösterme davranışına birkaç yerde denk gelinmiştir. Bu örnekler aşağıdaki cümlelerde yer almaktadır.

Bir cuma günü şehzade babasının elini öpmeye gelir. Bakar ki babası düşünceli “şah babam” der. “Ne düşünüyorsun?”, “Oğlum düşünmeyelim de ne yapayım? Sen çoban oğlu musun, bir öküz suretine vurulmuşsun? Seferberlik ilanı olmuş. Ben şimdi gitsem tacım tahtım kalacak, gitmesem milletin mahvolacak.” Şehzade de “Baba ben dururken sana gitmek yakışır mı? Senin yerine ben giderim.” der.

Seferberlik feth olur. Şehzade evine gelir, babasının annesinin elini öper.

Aynı masalda övme davranışı ise, “Canına sağlık, gözüne ışık, koluna kuvvet ömrüne bereket, dizine takat. Bu çorba 362 damarıma yayıldı. Doldurun çöpçüye bir torba altın.” der. “Yarın bu çorbadan gene isterim” cümlelerinde görülmektedir.

Hüsnü Yusuf Şehzade masalında Sultan’ı koruma kaygısının örneği şu cümlelerde görülmektedir.



“Aman sultanım seni burada görmesinler. Ben de bir padişah oğluyum, beni yedi döşeğinde periler çalmış. O zamandan beri anam babam yas tutuyorlar. Memleketim buraya 9 ay tutar. Seni oraya sırtımda götüreceğim. Sarayda kimseye kapıyı açmazlar ama “Hüsnü Yusuf şehzadenin başı için açın” dersin sana açarlar. Bir çocuğumuz olursa adını bahtiyar koyarsın.”

Sitti Nusret masalında ise, değer verme, el üstünde tutma, hayranlık duyma davranışlarıyla kadirşinas düşünme örnekleri şu cümlelerde görülmektedir:

Anne baba düşünürler. Sonunda çocuklarını mektebe başlatmaya karar verirler. Yer yerinden kalkar artık, aminler dualar kızı mektebe başlatırlar.

Artık derviş baba kızın terbiyesine öyle dikkat edermiş ki, tarif edilmez. Her arzusunu yerine getirirmiş ama kızcağız dervişten başka insan yüzü görmezmiş.

Kızlar orada oynamakta olsunlar Sitti Nusret bir ara hemen abdestini almış ikindi namazına durmuş. Sonra da Kuran'ı eline almış, bir ağacın altında oturmuş, Kuran okurmuş. Padişahın oğlu buna şaşmış kalmış anasına varmış demiş ki “Aman anne bu zamanda böyle kızlarda yetişir miymiş? Anneciğim ben bu kızı alacağım.”

40 gün 40 gece düşün ederler. Artık sarayın içinde bu kız o kadar kıymetli ki, dil ile tarif edilmez. Şehzade üzerine titirmiş.

Sonuç

Görüldüğü üzere, her iki kitapta da yer alan masallar kadirşinas düşünmenin örneklerini sergileme bakımından oldukça zengindir. Alan yazında, masalların eğitsel işlevlerine yönelik çalışmalar mevcuttur. Yapılan taramalarda, Zaman Zaman İçinde kitabının içinde yer alan masallar üzerine yapılan bir çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmada değerler açısından masallar incelenmekte ve en çok öz yönelim, iyilikseverlik ve geleneksellik değer gruplarına rastlanmaktadır. Bu değer gruplarının değer örnekleri ise, kendi amaçlarını seçebilmek, kendine saygısı olmak, olgun sevgi, gerçek arkadaşlık, anlamlı bir hayat, geleneklere saygılı olmak, anne-babalara değer vermek gibi davranışlardır. Bu örneklerin de kadirşinas düşünmede yer alan davranış örnekleriyle benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür (Memiş, Sever, S., & Sever, A. , 2015, s.251). Sonuç olarak, Lipman'ın çocuklar için felsefe modelinde yer alan özenli düşünme boyutunun bir altı boyutu olan kadirşinas düşünmenin örnekleri Anadolu masallarında sıklıkla yer almaktadır. Bu düşünmenin geliştirmesi hedeflenen bir felsefi soruşturmanın başlatılması ve sürdürülmesinde Anadolu masalları bir araç olarak kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, H. (2014). Okullarda yapılan tarihi anma ve kutlama programlarının öğrencilerde tarih bilincinin gelişmesine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altaş, B. (2018). Kutlama ve armağanlarca kuşatılan annelik: diğ Buğdayı, baby shower ve annelik eksenindeki diğ ritüeller. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1-31.
- Alçioğlu, E. (2012). Pertev Naili Boratav sözlüğü (Pertev Naili Boratav'ın eserlerinde geçen folklor malzemesinin tahlili. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



- Başaran, M., & Kaya, M. (2021). Eski Türk eserlerinde “saygı”. *Ahlâk Çalışmaları ve Ahlâk Felsefesi Dergisi*, Cilt Vol. 1, Sayı No. 2, 1-17.
- Başgöz, İ. (1998). Pertev Naili Boratav'ın Türk ve dünya folklor araştırmalarındaki yeri. *Folklor ve Edebiyat Dergisi*, Sayı No.14.
- Bilgili, A.S., Küçük, T. (2021). Hünkâr Hacı Bektaş Veli'nin velayetnamesi'nde saygı değeri ve eğitimde kullanımı. *DEUİFD Türk Kültürünü Mayalayanlar Özel Sayısı Dergisi*, 677-698.
- Boratav, P. N. (2023). Zaman zaman içinde. Ankara. İmge.
- Boratav, P.N. (2023). Az gittik uz gittik. Ankara. İmge.
- Çağlar, A. Ö. (1995). Pertev Naili Boratav'lı söyleşi. *Folklor ve Edebiyat Dergisi*, Cilt 1, Sayı: 2.
- Çelik, A. (2023). Kendi eserinin çevirmeni: Pertev Naili Boratav'ın derleyip Fransızcaya aktardığı Türk halk masallarının aözdizimsel, anlamsal ve edimsel açıdan incelenmesi. Doktora Tezi,
- Hacı Bayram Veli Üniversitesi Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı Çeviri ve Kültürel Çalışmalar Bilim Dalı, Ankara.
- Çiftçi Yeşiltuna, D. (1999). Pertev Naili Boratav. *Sosyoloji Dergisi*(7), 91-95.
- Dilek, A. (2017). Ferudun Oral'ın resimli hikaye kitaplarındaki değerlerin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 15, No.33, 61-86.
- Dilmaç, B. (2002). İnsanca Değerler Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dombaycı, M. A. (2012). Dört katlı düşünme modelinin kavramsal temelleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 13(146), 37-42.
- Ergör, E.S. (2020). Anma mekanlarında bulunan görsel imgelerin toplumsal hafıza inşasına etkisi: hafıza: 15 temmuz müzesi” örneği. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi*. 127-150
- Fati, L. (1994). Övgü mü, teşvik mi?. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı 32, 6-9.
- Gürer, B. (2001). İnsan davranışlarını yönlendirmede Kur'an'da ödüllendirme motivleri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kalmık, S. (2022). Duygusal yeme tutumları üzerinde, kendini eleştirme, yaşantısal kaçınma ve ödül bağımlılığının yordayıcı etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kant, Immanuel (1995), *Ahlâk Metafiziğinin Temellendirilmesi*, (Çev. İ. Kuçuradi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Karadeniz, G., & Eldemir, E.Ş., Işık, E., Yılmaz, E.A., Baydar, İ. & Taşatar, N. (2024). Annelerin çocuklarına ilişkin sosyalleştirme hedeflerinin kullandıkları övgü türüne göre gösterdiği farklılıklar. *Usbed*, 6(11), 523-545.
- Kızıltan, Ö., & Dombaycı, M. A. (2020). Çocuk ve felsefe ilişkisi açısından dört katlı düşünme modeli. *Dört Öge*(17), 1-24.
- Lipman, M. (1995). Caring as thinking. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 15(1), 1-13.
- Lipman, M. (1995). Using Philosophy to Educate Emotions. *Analytic Teaching*, 15/2, 3-10
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. UK: Cambridge University Press.
- Sharp, A. (2007). Education of the emotions in the classroom community of inquiry. *Gifted Education International*, 22(2), 248-257.
- Memiş, A., Sever, E., & Sever, S. (2015). Pertev Naili Boratav'ın zaman zaman içinde masal kitabının değerler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Özel Sayısı, 246-263.
- Minik, O. (2021). İslâm hukukunda aileyi korumak için alınan tedbirler. Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.



- Özdemir, C. (2017). Dede Korkut kitabında saygı. Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (16), 7-29.
- Özdemir,A., & Akıncı, B. (2019). Aytül Akal'ın romanlarının “saygı” değeri bağlamında incelenmesi. Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi ,Cilt 3, Sayı 1, 47-56.
- Özteke, V. (2010). Pertev Naili Boratav'ın ve İlhan Başgöz'ün Türk kültürü üzerine olan araştırmalarının sosyal antropoloji açısından karşılaştırmalı incelenmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, N. (2015). Saygı değerine ilişkin öğrenci görüşleri. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 298-305.
- Pekerşen,Y.& Toklu, S. (2020). Ziyaretçilerin Şeb-İ Arus Mevlana'yı anma törenlerine katılım nedenlerinin demografik özellikler açısından incelenmesi.Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı 2, 289-312.
- Polat, M. (2019). Anıtlar ve anma mekanlarının dönüşümü üzerine değerlendirmeler. Megaron Dergisi, 14(1), 51-62.
- Semedli,E. (2022). Kitabı Dede Korkut destanlarında övgü. 65-76.
- Uluçmar, U. (2018). Öğrencilere özenli düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik duyuş temelli bir eğitim programının geliştirilmesi. Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ünal, A. (2023). Matthew Lipman'da çocukların düşünsel gelişiminde felsefenin kritik rolü. Doktora Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Yüksel, G. (2011). Kastamonu'da dini bayramları kutlama gelenekleri ve bu geleneklerin insan ilişkilerine etkisi. Akademik Bakış Dergisi, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, 1-26



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİT KULLANIMI TUTUMU, ÖĞRETİM ÖZ-YETERLİĞİ VE BİT ENTEGRASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY TEACHERS' ATTITUDE TOWARD ICT USAGE TEACHING SELF-EFFICACY AND ICT INTEGRATION

Murat Alperen AKTAŞ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-7677-2920>

Doç. Dr. İdris AKTAŞ

Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6265-6337>

ÖZET

Güncel teknolojilerin öğrenme ve öğretme süreçlerine entegrasyonu eğitim araştırmalarında önemli yer tutan araştırma alanlarından biridir. Çünkü öğrenme ortamında uygun teknoloji seçip kullanabilmek öğretmenin işini kolaylaştırırken aynı zamanda öğrencilerin öğrenme çıktılarını da önemli ölçüde artırmaktadır. Ancak öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin, teknolojiyle öğretimlerini bütünleştirmeleri istenen düzeyde değildir. Bu entegrasyon düzeyini artırmak için onların BİT entegrasyonu ile ilişkili değişkenlerin belirlenmesi önemlidir. Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin BİT kullanımına ilişkin tutumları, öğretim öz-yeterliği ve BİT entegrasyon yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Korelasyonel modelde tasarlanan araştırmaya uygun örnekleme yöntemine göre seçilen 116 (74 kadın, 42 erkek) sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler; “Eğitimde BİT Kullanımına İlişkin Tutum”, “Öğretim Sürecinde Öğretmen Öz-Yeterliği” ve “Öğretmenler için BİT Entegrasyonu Yeterlilikleri” ölçekleri ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistikler ve Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bulgular sınıf öğretmenlerinin BİT tutumlarının yüksek ($\bar{X}=3,98$), öz-yeterlik inançlarının çok yüksek ($\bar{X}=4,35$) ve BİT entegrasyonu yeterlik algılarının yüksek ($\bar{X}=3,09$) düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. BİT kullanım tutumu ile BİT entegrasyonları arasında düşük korelasyon ($r=0,25$, $p<0,01$), öz-yeterlikleri ile BİT entegrasyonları arasında düşük korelasyon ($r=0,35$, $p<0,01$) ve BİT tutumu ile öz-yeterlikleri arasında düşük korelasyon ($r=0,28$, $p<0,01$) tespit edilmiştir. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin BİT tutumu, öz-yeterlik ve BİT entegrasyon düzeylerinde farklılıklar bulunmakla birlikte aralarında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Gelecek çalışmalar, bu çalışmada BİT entegrasyonu ile ilişkisi tespit edilen değişkenler ve alanyazında ilişkisi tespit edilmiş diğer değişkenleri birlikte ele alarak BİT entegrasyonunu üzerindeki görece önem sırasını ve yordama güçlerini ortaya koyabilirler.

Anahtar Kelimeler: BİT entegrasyonu, BİT kullanımı tutumu, öğretim öz-yeterliği, sınıf öğretmenleri



ABSTRACT

Integration of current technologies into teaching and learning processes is one of the most important research areas in educational. Because being able to choose and use appropriate technology in the learning environment makes the teacher's job easier while also significantly increasing the learning outcomes of the students. However, teachers, especially primary teachers, do not integrate technology into their teaching at the desired level. To increase this level of integration, it is important to determine the variables associated with their ICT integration. This study aims to examine the relationship between primary teachers' attitudes towards ICT usage, teaching self-efficacy and ICT integration proficiency perceptions. In this study, designed in the correlational model, was participated 116 (74 females, 42 males) primary teachers selected according to the convenience sampling. Data were collected with the "Attitude Towards the Use of ICT in Education", "Teacher Self-Efficacy in the Teaching Process" and "ICT Integration Competencies for Teachers" scales and were tested with descriptive statistics and Pearson correlation analysis. The results revealed that primary teachers' attitudes towards ICT usage were high ($\bar{X}=3.98$), their teaching self-efficacy were very high ($\bar{X}=4.35$), and their ICT integration proficiency perceptions ($\bar{X}=3.09$) were high level. Also, there was a low relationship between teachers' attitudes towards ICT usage and their ICT integration proficiency ($r=0.25$, $p<0.01$), a low relationship between their teaching self-efficacy and their ICT integration proficiency perceptions ($r=0.35$, $p<0.01$), and a low relationship between teachers' attitudes towards ICT usage and their teaching self-efficacy ($r=0.28$, $p<0.01$). As a conclusion, although there are differences in primary teachers' attitudes towards ICT usage, teaching self-efficacy and ICT integration proficiency levels, there are statistically significant relationships between them. Future studies can reveal their relative importance and predictive power on ICT integration by considering the variables that are found to be related to ICT integration in this study together with other variables that are found to be related in the literature.

Keywords: Attitudes towards ICT usage, ICT integration, primary teachers, teaching self-efficacy

GİRİŞ

Güncel teknolojilerin öğrenme ve öğretme süreçlerine entegrasyonu eğitim araştırmalarında önemli yer tutan araştırma alanlarından biridir. Çünkü öğrenme ortamında uygun teknoloji seçip kullanabilmek öğretmenin işini kolaylaştırırken aynı zamanda öğrencilerin öğrenme çıktılarını da önemli ölçüde artırmaktadır (Jogezai vd., 2021). BİT araçlarının öğrenim sürecinde kullanılmasıyla öğrencilerin bilişsel becerilerini, düşünme becerilerini ve ilgilerini desteklediği bilinmektedir (Liu vd., 2022; Sun vd., 2018). Ancak öğretmenlerin, özellikle sınıf öğretmenlerinin, teknolojiyle öğretimlerini bütünleştirmeleri istenen düzeyde değildir (Akram vd., 2022). Bu entegrasyon düzeyini artırmak için onların BİT entegrasyonu ile ilişkili değişkenlerin belirlenmesi önemlidir.

BİT Entegrasyonu

Öğrenim sürecinde öğrencilerin öğrenme düzeylerini artırabilmek, öğrencileri motive edebilmek, farklı yöntem ve tekniklerle öğrendikleri desteklemek amacıyla öğretmenlerin ders sürecinde BİT araçlarını etkili bir şekilde kullanabilme becerisidir (Bond vd., 2020). Kısaca öğretmenlerin ders sürecine BİT araçlarını dahil ederek öğrenimi gerçekleştirmesidir (Hew ve Brush, 2007). BİT entegrasyonu sayesinde öğrencilerin öğrenme ve problem çözme



becerilerinin geliştiği bilinmektedir (Sun vd., 2018). Bu derece önemli olduğu bilinen BİT entegrasyonundan istenilen verimi alabilmek için öğretmenlerden BİT araçlarını kullanarak derse hazırlanmaları, öğrenim sürecinde BİT araçlarını etkili bir şekilde kullanabilmeleri ve öğrencilere BİT konusunda destek olmaları beklenmektedir (Kul vd., 2019).

Eğitimde BİT Kullanımına İlişkin Tutum

Öğretmenlerin öğrenim süreçlerinde teknolojik araçların kullanmasına ilişkin ilgi, istek ve kaygılarına yönelik eğilimleridir (Aydın ve Semerci, 2017). Tutumun dahil edilmesinin sebebi, bireyin davranışlarını etkilemede önemli bir değişken olarak görüldüğünden bireylerin eğer BİT araçlarına yönelik olumlu tutumları olursa BİT araçlarını eğitimle bütünleştirmeye daha yatkın olacakları yani bunu davranış olarak sergileyecekleri yüksek bir ihtimaldir (Ajzen ve Fishbein, 1980). BİT araçlarının öğrenim sürecinde entegrasyonunu etkili bir şekilde sağlayabilmek için ilişkili olduğu bilinen (Ruiz-Aquino vd., 2022) BİT tutumunun incelenmesi gerekmektedir (Aydın ve Semerci, 2017).

Öğretim Sürecinde Öğretmen Öz Yeterliği

Öğrencilerin öğrenme stillerine önem vermeye, dikkatlerini çekmeye, ders planlamaya, çağdaş öğretim yöntemleri ve değerlendirme yöntemlerini kullanma konusunda öğretmenlerin kendilerine olan inancını ifade etmektedir (Korkmaz ve Unsal, 2016). Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile öğrencilerin öğrenmeye karşı istekleri, motivasyonları, akademik başarıları arasında bir ilişki olduğu bilinmektedir (Al-Alwan ve Mahasneh, 2014). Öğrenim sürecinde önemli görülmekte olan (Pendergast vd., 2011) öğretmenlerin öz yeterliğinin ortaya çıkarılması önemlidir.

Değişkenlerin Arasındaki İlişki

Öğretmenler BİT araçlarını eğitimde kullanmaya yönelik olumlu tutuma sahip olursa öğretmenlerin BİT araçlarını öğretimle bütünleştirmeye daha yatkın oldukları bilinmektedir (Gyamfi, 2017). Okullarda BİT araçlarının yer alması ve öğretmenlerin BİT araçlarına yönelik becerileri gelişmiş olsa bile öğretmenlerin BİT araçlarını öğrenime dahil etmede tek başına yeterli olmadığı bilinmektedir (Ahiatrogah ve Barfi, 2016). Bu yüzden BİT araçlarına yönelik tutumların da incelenmesi gerekmektedir. BİT entegrasyonu ile ilişkisi olduğu bilinen değişkenlerden biri de öğretmen öz yeterliğidir. Öz yeterliğin öğrenim sürecinde BİT entegrasyonunu etkilediği ve BİT araçlarından alınan verimliliği artırdığı bilindiğinden öğretmenlerin yeterliklerine odaklanmak önemli görülmektedir (Mlambo vd., 2020). Öğretmenlerin BİT tutumu ile öz yeterlikleri arasında ise BİT araçlarına yönelik olumlu tutuma sahip olurlarsa öğretmenlerin öz yeterliklerini artırdığı ve böylece öğrenimin daha verimli olduğu bilinmektedir (Aktürk ve Delen, 2020).

Problem Durumu

İlgili alanyazın incelendiğinde; ilkökul öğretmenleriyle (Aivazidi ve Michalakelis, 2023; Turan ve Haşit, 2014), ortaokul öğretmenleriyle (Tati ve Moreno, 2023), lise öğretmenleriyle (Arkorful vd., 2021), farklı branşlardan öğretmenlerle (Peng vd., 2023), üniversite öğretmenleriyle (Ruiz-Aquino vd., 2022) ve öğretmen adaylarıyla (Aslan ve Zhu, 2017) yapılan çalışmalara rastlanılmıştır. Bu çalışmalarda BİT tutumu, öğretmen yeterliği ile BİT entegrasyonu gibi değişkenler incelenmiştir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin; BİT tutumlarının düşük düzeyde (Arkorful vd., 2021), BİT tutumlarının orta düzeyde (Aslan ve Zhu, 2017), pedagojik bilgi düzeylerinin orta düzeyde (Aslan ve Zhu, 2017), BİT entegrasyonlarının düşük düzeyde (Arkorful vd., 2021), BİT entegrasyonlarının orta düzeyde (Aslan ve Zhu, 2017) BİT entegrasyonlarının yüksek düzeyde (Aivazidi ve Michalakelis, 2023) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin BİT tutumları ile BİT entegrasyonları arasındaki



ilişkinin orta düzeyde (Ruiz-Aquino vd., 2022; Turan ve Haşit, 2014) ve yüksek düzeyde olduğu (Aivazidi ve Michalakelis, 2023), öz yeterliğin ve pedagojik bilginin BİT entegrasyonunu yordadığı (Aslan ve Zhu, 2017; Peng vd., 2023) sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında sınıf öğretmenleriyle yapılan çalışmaların (Aivazidi ve Michalakelis, 2023; Turan ve Haşit, 2014) sınırlı sayıda olduğu görülmüştür.

BİT tutumu ile BİT entegrasyonunun arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmaların sınırlılığı ve öğretmen öz yeterliğiyle birlikte BİT tutumu ve BİT entegrasyonu arasındaki korelasyonu inceleyen çalışmaların sınırlılığı bu çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. İlkokula giden öğrencilerin derse yönelik ilgi ve dikkatleri hızla dağılmaktadır (González ve Alonso, 2021). Bundan dolayı öğretmenlerin öğrencileri derse aktif olarak katabilmeleri gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için ise öğrenme sürecini etkili hale getiren BİT'in öğretmenler tarafından kullanımının belirlenmesi ve ilişkili olan değişkenlerin incelenmesi önemlidir. Böylece BİT entegrasyonu ile ilişkili değişkenler ortaya çıkarılacak ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alanlar belirlenecektir. Sonuçlar; yöneticiler, öğretmenler ve araştırmacılar için rehberlik edip sınıf öğretmenlerinin BİT entegrasyonlarının artırılmasına fayda sağlayacaktır. Bu kapsamda araştırma sorusu aşağıdaki gibidir:

Sınıf öğretmenlerinin eğitimde BİT kullanımına ilişkin tutumları, öğretim sürecinde öğretmen öz yeterliği ile BİT entegrasyon algıları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma açıklayıcı korelasyonel modelde tasarlanmıştır. Bu model, birden fazla değişken arasındaki ilişkinin var olup olmadığını, ilişkinin yönünü ve gücünü ortaya çıkarmaktadır (Büyüköztürk, 2014). Bu araştırma ise BİT kullanım tutumu, öğretmen öz yeterliği ile BİT entegrasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçladığından korelasyonel modeldedir.

Araştırmanın Örnekleme

Bu araştırmanın örneklemini 116 (74 kadın, 42 erkek) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenleri uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Uygun örnekleme; zaman, maliyet ve erişim gibi kolaylık sağlayan durumlara bağlı olarak belirlenen örnekleme yöntemidir (Canbazoğlu Bilici, 2019). Bu çalışmada da öğretmenlere hızlı bir şekilde ulaşabilmek amacıyla uygun örnekleme yöntemi seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Öğretmenler için BİT Entegrasyonu Yeterlikleri (BİTEnt): Kul ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilen bu ölçek; "Hazırlık", "Üretim", "Öğretim", "Gelişim" ve "Konular/Sorunlar" boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek, dördümlü likert tipte hazırlanmış olup 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,70 üzerindedir.

Eğitimde BİT Kullanımına İlişkin Tutum (BİTTut): Aydın ve Semerci (2017) tarafından geliştirilen ölçek; "BİT Kullanma İsteği" ve "BİT Kaygısı" boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipte hazırlanmış olup 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0,89 olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim Sürecinde Öğretmen Öz Yeterliği (ÖgYet): Korkmaz ve Unsal (2016) tarafından geliştirilen ölçek; "Bireysel Farklılıklar", "Planlama", "Yöntem-Teknik" ve "Farklı Etkinlikler"



boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipte hazırlanmış olup 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0,92 olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Değişkenlere ait verilerin normalliği Kolmogorov-Smirnov ve basıklık-çarpıklık kat sayısı/standart hatası ile test edilmiştir. BİTTut için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ($p>0,05$). BİTTut ve ÖgYet için çarpıklık katsayısı ve çarpıklık standart hatası oranı ile basıklık katsayısı ve basıklık standart hatası oranı incelendiğinde bu oranlar $\pm 1,96$ aralığında olduğundan normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Can, 2020). Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Güvenirlik ve Geçerlilik

Öğretmenler; verilerin gizliliği, çalışmanın amacı ve gönüllü katılım konusunda bilgilendirilmiştir. Böylece öğretmenlerden ölçeği cevaplarırken samimi cevaplar almaya çalışılarak güvenirlik ve geçerliliğin artırılması hedeflenmiştir. Ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ise BİTTut ölçeği için 0,91, ÖgYet ölçeği için 0,94 ve BİTEnt ölçeği için 0,93 olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Sınıf Öğretmenlerinin BİTTut, ÖgYet ve BİTEnt Düzeyleri

Öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Sınıf öğretmenlerinin BİTTut, ÖgYet ve BİTEnt ölçeklerinden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler

Değişkenler	\bar{X}	SS	Düzye
BİTTut	3,98	0,55	Yüksek
ÖgYet	4,35	0,44	Çok yüksek
BİTEnt*	3,09	0,54	Yüksek

Not: N = 116, *Bu ölçeğin puan ortalamaları diğer ölçeklerden farklı şekilde yorumlanmıştır. BİTTut: Eğitimde BİT Kullanımına İlişkin Tutum, ÖgYet: Öğretim Sürecinde Öğretmen Öz Yeterliği, BİTEnt: BİT Entegrasyonu Yeterlik Algıları

Sınıf öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler incelendiğinde; BİTTut ($\bar{X} = 3,98$) yüksek düzey, ÖgYet ($\bar{X} = 4,35$) çok yüksek düzey ve BİTEnt ($\bar{X} = 3,09$) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin BİTTut, ÖgYet ile BİTEnt Arasındaki İlişki

Sınıf öğretmenlerinin BİTTut, ÖgYet ile BİTEnt arasında bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.



Tablo 2

BİTTut, ÖgYet ile BİTEnt puanlarına ait pearson korelasyonu analiz sonuçları

Değişken	BİTTut	ÖgYet	BİTEnt
BİTTut	1		
ÖgYet	,280**	1	
BİTEnt	,253**	,346**	1

Not. ** $p < 0,01$, BİTTut: Eğitimde BİT Kullanımına İlişkin Tutum, ÖgYet: Öğretim Sürecinde Öğretmen Öz Yeterliği, BİTEnt: BİT Entegrasyonu Yeterlik Algıları

Pearson korelasyon analiz sonuçlarına göre; BİTTut ile BİTEnt arasında düşük düzeyde bir ilişki ($r=0,253$, $p < 0,01$), ÖgYet ile BİTEnt arasında düşük düzeyde bir ilişki ($r=0,346$, $p < 0,01$) ve BİTTut ile ÖgYet arasında düşük düzeyde bir ilişki ($r=0,280$, $p < 0,01$) tespit edilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bulguları; sınıf öğretmenlerinin eğitimde BİT kullanımına ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde, öğretim sürecinde öğretmen öz yeterliklerinin çok yüksek düzeyde ve BİT entegrasyonu yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. BİTTut ile BİTEnt arasında düşük düzeyde, ÖgYet ile BİTEnt arasında düşük düzeyde ve BİTTut ile ÖgYet arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin BİTTut'ta yüksek düzeyde olması öğretmenlerin eğitimde BİT'i kullanmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Bu durumun olası nedeni BİT araçlarının öğrenme sürecini daha etkili bir hale getirdiğinden öğretmenler BİT'e karşı olumlu bir tutum sergileyebilirler (Kul vd., 2019). Öğretmenlerin BİTTut'ta yüksek düzeyde olduğu bulgusu farklı çalışmalarla da örtüşmektedir (Yıldız ve Topal, 2022). Öğretmenlerin ÖgYet'te çok yüksek düzeyde olması öğretmenlerin öğretim sürecinde bireysel farklılıklara, planlamaya, yönetime ve farklı tarzda etkinliklere önem verdiklerini göstermektedir. Bu durumun olası nedeni pedagojik alan konusunda üniversitede aldıkları eğitimler ve deneyimleri gösterilebilir. Öğretmenlerin ÖgYet'te çok yüksek düzeyde olduğu bulgusu farklı çalışmalarla da örtüşmektedir (Ünsal vd., 2016). Öğretmenlerin BİTEnt'te yüksek düzeyde olması öğretmenlerin öğrenim süreçlerinde BİTEnt'ten faydalandıklarını ve sürece dahil ettiklerini göstermektedir. Bu durumun olası nedeni öğretmenlerin BİT'in öğrenim sürecindeki faydalarından haberdar olduklarını, öğrencileri desteklediğini ve öğrenme sürecini verimli hale getireceği düşüncesinden kaynaklanıyor olabilir (Liu vd., 2022; Sun vd., 2018). Öğretmenlerin BİTEnt'te yüksek düzeyde olduğu bulgusu farklı çalışmalarla da örtüşmektedir (Aivazidi ve Michalakelis, 2023).

Sınıf öğretmenlerinin BİTTut ile BİTEnt arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olması öğretmenlerin BİT kullanmaya yönelik tutumlarının BİT entegrasyonlarını artırmasında etkili olduğunu göstermektedir. Bu, öğretmenlerin BİT tutumlarının BİT'i öğrenim sürecinde kullanmaya yönlendirdiğine işaret etmektedir. Öğretmenlerin teknolojiye yönelik tutumlarının teknolojinin öğretime dahil edilmesini etkilediği farklı çalışmalarla bilinmektedir (Arkorful vd., 2021). ÖgYet ile BİTEnt arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olması öğretmenlerin ders sürecinde kullandığı yöntemlerin, etkinliklerin yani öğretmenlerin yeterliklerinin BİT entegrasyonunu etkilediği söylenebilir çünkü BİT entegrasyonu öğrenim sürecinde yöntem-tekni olarak öğrenmeyi desteklemektedir (ISTE, 2008). İlişkinin olduğu farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Peng vd., 2023). BİTTut ile ÖgYet arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olması



öğretmenlerin BİT'e karşı olumlu tutumu öğretmenlerin teknolojik gelişmeleri takip ederek farklı öğretim yöntem-teknikleri kullandıklarını, kendilerini güncel tuttuklarını gösterebilir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin BİTTut yüksek, ÖgYet çok yüksek ve BİTEnt yüksek düzeydedir. BİTTut ile BİTEnt arasında düşük düzeyde, ÖgYet ile BİTEnt arasında düşük düzeyde ve BİTTut ile ÖgYet arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara bağlı olarak öğretmenlerin BİT entegrasyonundan alınan verimi artırabilmek için BİT tutumları ve öğretmen öz yeterlikleri artırılabilir. Bu kapsamda öğretmenlere BİT tutumlarını ve öğretmen öz yeterliklerini geliştirecek hizmet içi eğitimler verilebilir. Sonraki çalışmalarda BİT entegrasyonu ile ilişkili olduğu düşünülen farklı değişkenlerle ve farklı branşlardaki öğretmenlerle çalışma tekrarlanabilir. Ayrıca araştırmacılar, bu çalışmada BİT entegrasyonu ile ilişkisi tespit edilen değişkenler ve alanyazında ilişkisi tespit edilmiş diğer değişkenleri birlikte ele alarak BİT entegrasyonu üzerindeki görece önem sırasını ve yordama güçlerini ortaya koyabilirler.

KAYNAKÇA

Ahiatrogah, P. D., & Barfi, K. A. (2016). The attitude and competence level of basic school teachers in the teaching of ICT in Cape Coast Metropolis. In Proceedings of INCEDI 2016 Conference. Accra Ghana.

Aivazidi, M., & Michalakelis, C. (2023). Information and communication technologies in primary education: Teachers' perceptions in Greece. *Informatics*, 10(57), 1-24. <https://doi.org/10.3390/informatics10030057>

Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior. Prentice Hall.

Akram, H., Abdelrady, A. H., Al-Adwan, A., & Ramzan, M. (2022). Teachers' perceptions of technology integration in teaching-learning practices: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.920317>

Aktürk, A. O. & Delen, A. (2020). Öğretmenlerin teknoloji kabul düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 4(2), 67-80.

Al-Alwan, A. F., & Mahasneh, A. M. (2014). Teachers' self-efficacy as determinant of students' attitudes toward school: A study at the school level. *Review of European Studies*, 6(1), 171-179. <http://dx.doi.org/10.5539/res.v6n1p171>

Arkorful, V., Barfi, K. A., & Aboagye, I. K. (2021). Integration of information and communication technology in teaching: Initial perspectives of senior high school teachers in Ghana. *Education and Information Technologies*, 26, 3771-3787. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10426-7>

Aslan, A., & Zhu, C. (2017). Investigating variables predicting Turkish pre-service teachers' integration of ICT into teaching practices. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 552-570. <https://doi:10.1111/bjet.12437>

Aydın, M. K. ve Semerci, A. (2017). Öğretmenlerin BİT tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 155-176.



- Bond, M., Marín, V. I., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2020). Emergency remote teaching in higher education: Mapping the first global online semester. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-24.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Canbazoglu Bilici, S. (2019). Örneklem yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Edlr.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (2. Baskı, s. 56-78) içinde. Pegem Akademi. ISBN no: 978-605-241-786-7
- González, M. G., & Alonso, J. M. R. (2021). ICT in primary education. Review of its importance and a proposal. *South Florida Journal of Development*, 2(1), 131-144. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n1-012>
- Gyamfi, S. A. (2017). Pre-service teacher's attitude towards information and communication technology usage: A Ghanaian survey. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 13(1), 52-69.
- Hew, K. F., & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: Current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology Research and Development*, 55(3), 223-252.
- International Society for Technology in Education (ISTE). (2008). ISTE National Educational Technology Standards (NETS) and Performance Indicators for Teachers. <http://www.iste.org>
- Jogezai, N. A., Baloch, F. A., Jaffar, M., Shah, T., Khilji, G. K., & Bashir, S. (2021). Teachers' attitudes towards social media (SM) use in online learning amid the COVID-19 pandemic: The effects of SM use by teachers and religious scholars during physical distancing. *Heliyon*, 7, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06781>
- Korkmaz, F., & Unsal, S. (2016). Developing the scale of teacher self-efficacy in teaching process. *European Journal of Educational Research*, 5(2), 73-83. <https://doi.org/10.12973/eu-er.5.2.73>
- Kul, Ü., Birişçi, S., & Kutay, V. (2019). Use of case adaptation of teachers' ICT integration proficiency scale into Turkish. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(2), 437-456. <https://doi.org/10.14686/buefad.442836>
- Liu, Z., Kong, X., Liu, S., Yang, Z., & Zhang, C. (2022). Looking at MOOC discussion data to uncover the relationship between discussion paces, learners' cognitive presence and learning achievements. *Education and Information Technologies*, 27, 8265-8288. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10943-7>
- Mlambo, S., Rambe, P., & Schlebusch, L. (2020). Effects of Gauteng province's educators' ICT self-efficacy on their pedagogical use of ICTS in classrooms. *Heliyon*, 6(4), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03730>
- Pendergast, D., Garvis, S., & Keogh, J. (2011). Pre-service student-teacher self-efficacy beliefs: An insight into the making of teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12), 46-58.
- Peng, R., Razak, R. A., & Halili, S. H. (2023). Investigating the factors affecting ICT integration of in-service teachers in Henan Province, China: Structural equation modeling. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1-11. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01871-z>



- Ruiz-Aquino, M., Borneo Cantalicio, E., Alania-Contreras, R. D., Garcia Ponce, E. S., & Zevallos Acosta, U. (2022). Actitudes hacia las TIC y uso de los entornos virtuales en docentes universitarios en tiempos de pandemia de la COVID-19. *PUBLICACIONES*, 52(3), 111–137. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i3.22270>
- Sun, L. P., Siklander, P., & Ruokamo, H. (2018). How to trigger students' interest in digital learning environments: A systematic literature review. *Seminar.Net*, 14(1), 62–84.
- Tati, A. G., & Moreno, M. S. (2023). Cómo el profesorado de Lengua Española y Ciencias Naturales integra las TIC: Un estudio cuantitativo. *Revista Fuentes*, 25(2), 194-205. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.22261>
- Turan, B., & Haşit, G. (2014). Teknoloji kabul modeli ve sınıf öğretmenleri üzerinde bir uygulama. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 6(1), 109-119.
- Ünsal, S., Korkmaz, F., & Perçin, S. (2016). Analysis of Mathematics Teachers' Self-Efficacy Levels Concerning the Teaching Process. *Journal of Education and Practice*, 7(24), 99-107.
- Yıldız, Y., & Topal, F. A. (2022). Müzik öğretmeni adaylarının bilgi iletişim teknolojilerine (BİT) ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 92, 46-67. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1185601>



BY USING VIDEO LESSONS ORGANIZATION OF INDEPENDENT EDUCATIONAL PROCESS**Niyozkhon ERGASHOV**

Chirchiq State Pedagogical University, Faculty of mathematics and computer science,
Department of Methods of teaching mathematics and Geometry, Chirchik, Uzbekistan

Muazzam ERGASHOVA

Chirchiq State Pedagogical University, Faculty of Pedagogy, Department of Pedagogy,
Chirchik, Uzbekistan

ABSTRACT

The purpose of the study is to organize the educational process through video lessons and to develop their role in independent education. Nowadays, introducing and utilizing new and convenient methods of gaining knowledge and getting an education is one of the most important function during the developing of the modern technologies and education processes. This requires experts in the field to update the educational equipment and literature in the relevant educational subjects, taking into account the requirements of the current era and the latest achievements of science, to introduce innovation and new educational technologies into the educational process. Currently, one of such modern method is organizing and conducting the educational process through video lessons. The purpose of the study is to organize the educational process through video lessons and to develop their role in independent education. Furthermore, this article discusses the growing prevalence of video lessons in modern education compared to traditional lessons. The article explores the possibilities of creating and implementing video lessons, highlighting their many advantages for students, including making the learning process more effective and flexible, fostering students' self-confidence, enhancing self-management skills, and developing strategies for the effective use of video lessons to improve these competencies. The article emphasizes the important role of video lessons in organizing the independent learning process and their significance as a modern educational tool that meets the demands of today's world. These lessons are recognized as the most effective way for the younger generation to acquire knowledge, study, and learn in the ever-changing times. In the context of education and globalization, it is difficult for young people to accept science without modern technology and creative ideas. The article highlights key issues such as developing students' independent research skills through video lessons and promoting innovative methods. All methods and information related to video lessons will be presented in this study, and the main areas where video lessons contribute to enhancing independent learning will be discussed. The main solution will be given to the problem of making video lessons.

Keywords: education, modern technologies, educational technologies, video lessons, independent learning, education processes, flexibility, global learning, innovations, technologies, artificial intelligence.



INTRODUCTION

The use of cutting-edge technologies and digital tools has drastically changed the educational scene in recent years. Thanks to contemporary educational materials, students today have more options to learn on their own. One such resource is video lessons, which give students the freedom to learn on their own time and at their own pace by combining interactive videos, online educational content, and instructional materials. The teacher is the main information source in conventional educational settings. Modern methods, on the other hand, put more emphasis on involving students as active learners. The foundation of this shift is independent learning, which highlights students' sense of personal accountability, problem-solving abilities, and innovative thinking. In this situation, video courses are a crucial tool that help students access important learning materials and assist their individual study efforts. This study investigates how well video courses may be used to plan students' autonomous learning activities. It looks at how video-based instructional materials might improve learning outcomes and encourage student motivation and engagement. The study's relevance stems from the fact that many schools and higher education institutions are continuing to digitize their educational processes, which has made video classes more crucial to the learning environment. Students' enthusiasm and motivation to learn are strengthened in addition to their knowledge when they use video classes. The purpose and goals of the research to increase students' motivation, make it easier to personalize the learning process, and improve the efficacy of autonomous learning through the use of video courses. To investigate the function and significance of video instruction in the teaching and learning process, to create strategies for enhancing pupils' capacity for self-directed learning.

RESEARCH

METHODOLOGY

Methods of the research is a mix of qualitative and quantitative techniques will be used in the study. An extensive analysis of previous academic publications, scholarly works, and instructional materials pertaining to self-directed learning and video lessons. To understand more about students' and teachers' experiences with video classes and how they affect learning outcomes, surveys and interviews are being conducted. Experimental method of the research is to compare the outcomes, a control group using conventional learning techniques and an experimental group using video lessons are set up. An experimental group that uses video lessons and a control group that receives conventional education will be compared in this study.

After conducting several experiments on students of different age groups, it became clear that using video lessons in education yields effective results. To reach such a clear conclusion, it is essential to choose the appropriate methods in the research process. In this study, a mixed-method approach is selected as the research methodology. Through surveys, tests, observations, evaluations, comparisons, and final results, the relevance of the research topic will be demonstrated.

Literature Review

The importance of using video lessons in education.

The value of video lessons in education is found in their capacity to improve student effectiveness, flexibility, and engagement. Both visual and aural learning are made possible via video classes, which accommodate various learning preferences and simplify difficult subjects.



They boost motivation, encourage independent learning, and let students learn at their own speed. Video lessons are also a useful tool, particularly in online and blended learning environments, since they give users access to instructional materials at any time and from any location. Students benefit from more flexible, productive, and engaging learning experiences thanks to video classes. They provide numerous advantages, including meeting each student's individual demands, boosting their self-esteem, developing self-management abilities, and expanding their technological knowledge and proficiency. It is not hyperbole to state that these benefits are also supported by a large number of scientific research conducted in a variety of sectors. 1.2.3.4

The use of video classes has various advantages. Important and urgent problems in traditional education can be addressed with the use of these lectures. First and foremost, they foster curiosity and research, autonomous and independent thought, and self-directed learning. Their main benefits are highlighted by the following points:

Flexibility: Students can learn at their own pace and at a time that works for them thanks to video courses. They can choose the knowledge they require, rewatch lectures, and go over difficult subjects.

Flexibility to Meet Student Needs: Video lessons can accommodate various learning preferences. While some students may prefer aural learning, others may prefer visual learning. Depending on the preferences of each learner, video lessons can incorporate a variety of audio and visual components.

Global Learning Opportunities: By watching lectures from instructors throughout the world, listening to professional discussions, and exploring various cultures, students can expand their horizons and develop global citizenship through video classes.

Personalized Learning: Video courses give students flexibility and control over their learning process by offering individualized instruction based on their needs.

The impact of video lessons on the independent learning process.

Video courses are crucial for satisfying the various demands of students, particularly in difficult situations. They give students the chance to continue their education even during challenging times by promoting independence, self-management, and enriching the educational process. [8]

Additionally, video lessons give educators the chance to experiment with different teaching strategies and bring new ideas to the classroom. These techniques contribute to deeper learning and longer attention spans for pupils, which raises the standard of instruction. These cutting-edge methods help educators improve their professional abilities. This has been noted in a number of studies by scholars like Osmanoglu A, Girod M, Bell J, and Mishra P [9], [10].

ANALYSIS AND RESULTS

Many ideas are currently being put up to establish the prerequisites for students to participate in self-directed learning. Students who successfully learned lessons through the use of video lessons can be used as an example as a consequence of the research's analytical findings. A mixed-method approach is demonstrated by the experimental materials created to determine the advantages of using video lessons. In particular, both the learner's subjective assessments and the outcomes of the experimental tests supported the benefits of video instruction. Students participated in experimental trials based on the conclusive analysis. In the following order, the work was completed:



Necessary data and materials were collected to conduct the experiment. Video lessons were prepared within the scope of mathematics for the purpose of conducting experimental tests. Five topics from the curriculum were selected: “Reflections,” “Complex Numbers and Operations with Them,” “Geometric Representation of Complex Numbers and Trigonometric Form. De Moivre’s Formula, Extracting Roots of Complex Numbers,” “Permutations and Substitutions,” and “Matrices and Operations with Them. Matrix Rank.” The prepared video lessons were given as a trial to the students of group 24/1 from the Faculty of Mathematics and Computer Science, which consisted of 21 students.

Once the students were provided with opportunities to review the video lessons according to their needs and mark the necessary information, their independent research skills showed better results compared to before. The advantages of this approach include the ability for students to rewatch the lesson as many times as they need, conduct independent research on additional information, and ask questions to the teacher online.

To assess the knowledge gained from the video lessons and draw necessary conclusions, test questions were prepared for each topic. These test questions were first given to first-year students using the traditional method. A total of 30 test questions were included, with the highest score being 28 and the lowest 20. The same test questions were then given to students from another group where traditional methods were used without video lessons. A significant difference was observed in the test results: the highest score was 23 and the lowest was 13.

In this case, the professor who conducted the lecture presented the video lessons to the first group, explaining the topics and including additional information through the videos for independent learning. Examples were provided that could be solved using mathematical and geometric formulas. The students reviewed the given topics at a time that was most convenient for them. In the second scenario, the professor conducted the lecture using traditional methods, solved the necessary problems, and assigned tasks. Assignments for independent research were also given. The results showed that the students who learned the topics through video lessons achieved a higher level of understanding.

To clarify the results and effectively plan future steps, interviews were conducted with the group of students. During these interviews, the significance of video lessons in independent learning and their differences from traditional lessons were studied. A total of 21 students participated in the interviews, with 88% of them confirming the high role of video lessons in developing independent learning skills. Ten percent of the students noted that individual abilities play a major role in the process, while 2% mentioned issues with internet connectivity as a barrier to fully utilizing the video lessons. However, none of the results indicated any negative impact or significance of the video lessons.

CONCLUSION AND DISCUSSION

One of the most effective and productive methods of organizing the educational process today is the creation of video lessons and their extensive use in teaching. In today’s fast-paced digital world, video lessons have become a crucial tool for quick learning, communication, and storytelling. This helps teachers engage and inspire students by using impressive graphic elements during lessons. However, on the other hand, creating high-quality animated video lessons is a process that requires a significant amount of time and resources. To solve these challenges, AI-powered animation video creation tools come to our aid. They are transforming our approach to producing video lessons.

These advanced technologies allow users to bring their ideas to life with minimal effort and expertise by utilizing AI capabilities. AI animation creators offer various features such as



customizable templates, user-friendly interfaces, and robust editing tools based on advanced algorithms and intelligent design skills. These tools provide a creative playground for both professionals and beginners, helping them create animated explanatory lessons, educational tutorials, or captivating social media content.

In the process of creating video lessons many serious problems will appear in front of our aims:

1. Lack of material and technical resources. Many educational institutions do not have sufficient equipment, technologies, or resources for creating and utilizing video lessons effectively.

2. Poor internet connectivity In some areas, the low quality of internet access limits students' ability to work independently with video lessons.

3. Insufficient skills among educators. Teachers often lack the necessary technical skills and experience to create video lessons, which reduces their effectiveness in the educational process.

In conclusion, we can observe and recognize that video lessons are increasingly taking on a significant role in education compared to traditional lessons. We have reviewed many advantages that video lessons offer for the educational process. Based on the above analysis and conclusions, it becomes evident that video lessons play a crucial role in meeting the modern educational needs of learners, as well as in enhancing teachers' pedagogical approaches. Moreover, it is clear that video lessons represent one of the key directions in educational innovation.

REFERENCES

1. Teshayevich D.I. Using video materials in foreign language classes //News of Education: research in the 21st century. – 2023. – Vol. 1. – No. 10. – Pp. 133-136.
2. Habibullayeva X.X. Using audio and video files in the study of Chingiz Aitmatov's works //Educational Research in Universal Sciences. – 2023. – Vol. 2. – No. 14 SPECIAL. – Pp. 268-272.
3. Rustamova S. Video lessons and their importance in organizing distance learning //PEDAGOG. – 2023. – Vol. 6. – No. 12. – Pp. 380-383.
4. Shokirovna E. N. Teaching Mathematics through Video Lessons Remotely //City of the Future. – 2023. – Vol. 40. – Pp. 472-474.5. Ou C., Joyner D. A., Goel A. K. Designing and developing video lessons for online learning: A seven-principle model //Online Learning. – 2019. – T. 23. – №. 2. – C. 82-104.
6. Camilleri M. A., Camilleri A. C. The acceptance of learning management systems and video conferencing technologies: Lessons learned from COVID-19 //Technology, Knowledge and Learning. – 2022. – T. 27. – №. 4. – C. 1311-1333.
7. Ergashov N. I. The importance of some practical programs in organizing independent learning //Scientific Bulletin of NamDU. – 2023. – Vol. 1. – No. 7. – Pp. 25-30.
2. Ergashov N. I. The importance of video lessons in the educational process //Materials of the international scientific-practical conference "Application of innovative technologies in teaching exact sciences". – 2024. – Vol. 1. – No. 9. – Pp. 496-498.9. Osmanoglu A (2016). "Prospective teachers' teaching experience: Teacher learning through the use of video". Educational Research. Taylor & Francis.
10. Girod M, Bell J, Mishra P (2007). "Using digital video to re-think teaching practices". Journal of Computing in Teacher Education. Taylor & Francis.
11. Yueyuan ZhengXinchen YeJanet H. Hsiao. Does adding video and subtitles to an audio lesson facilitate its comprehension? Learning and Instruction. February 2022



12. Jennifer SuhMelissa A. GallagherSara Birkhead. Enhancing teachers' noticing around mathematics teaching practices through video-based lesson study with peer coaching. *International Journal for Lesson and Learning Studies*. 4 February 2021
13. Elizabeth Hidson. Internet Video Calling and Desktop Sharing (vcds) as an Emerging Research Method for Exploring Pedagogical Reasoning in Lesson Planning *Video Journal of Education and Pedagogy*, September 2020.
14. Gabrielle W PetersEric FordSuzanne B Evans. Lessons Learned from Multi-Institutional Medical Physics Animated Video Production. *International Journal of Radiation Oncology-Biology-Physics* 1 September 2022.
15. Colin FosterRuth Trundle//Adapting lesson study for early-years practitioners *International Journal for Lesson and Learning Studies*. 3 July 2024
16. John Jerrim. Are satisfied teachers better teachers? International evidence from the TALIS video study. *Teaching and Teacher Education*. October 2024
17. John-Paul RiordanLynn RevellSabina Hulbert. Using Video and Multimodal Classroom Interaction Analysis to Investigate How Information, Misinformation, and Disinformation Influence Pedagogy. *Video Journal of Education and Pedagogy*. 10 January 2024
18. RongjinRongjin HuangHuangJennifer M. Jennifer M. SuhSuh. Teacher educator learning to implement equitable mathematics teaching using technology through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*. 3 October 2023
19. Mustafa GülerDerya Çelik. Supporting novice mathematics teachers: The impact of e-mentoring on lesson analysis skills. *Teaching and Teacher Education*. May 2022.
20. Julie Casoli-UvsløkkLisbeth M Brevik. Intercultural approaches to second and foreign language instruction: A longitudinal video study. *Teaching and Teacher Education*. November 2023
21. Nicola Brocca. Adoption of new technologies in pre-service teachers. The case of interaction-enhancing videos. *Teaching and Teacher Education*. February 2024.
- 22 Maria MoundridouNikolaos MatzakosSpyridon Doukakis. Generative AI tools as educators' assistants: Designing and implementing inquiry-based lesson plans. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. December 2024
23. Michelle HudsonHeather LearyRebecca L. Sansom. Technology-mediated lesson study: a step-by-step guide. *International Journal for Lesson and Learning Studies*. 28 August 2024
24. B. SvanbjörnsdóttirS. ZophoníasdóttirB. Gísladóttir. Quality of the stated purpose and the use of feedback in Icelandic lower-secondary classrooms results from a video study. *Teaching and Teacher Education*. January 2023
25. B. SvanbjörnsdóttirS. ZophoníasdóttirB. Gísladóttir. Quality of the stated purpose and the use of feedback in Icelandic lower-secondary classrooms results from a video study. *Teaching and Teacher Education*. January 2023
26. S. Hélène DeaconCatherine MimeauXi Chen. Young readers' skill in learning spellings and meanings of words during independent reading. *Journal of Experimental Child Psychology*. May 2019.
27. Olga İncesuÖykü KaraEmine Şenyuva. The effect of web based and traditional self breast examination education on nursing students' knowledge, skills and self-directed learning skills: A randomised controlled study. *Nurse Education in Practice* November 2024
28. Eva Dias-OliveiraRita PasionSandra Lima Coelho. The development of critical thinking, team working, and communication skills in a business school—A project-based learning approach. *Thinking Skills and Creativity*. December 2024



CENTRAL ASIA IS A SINGLE IDENTITY, A COMMON HISTORY AND ONE PURPOSE

Sanjar Jumayev Ilyos o'g'li

is a 2nd year student of Karakalpak State University named after Berdak

Abstract. The article discusses the reasons for the inability to unite the Bukhara Emirate, the khanates of Khiva and Kokand and the resulting demoralization of the people, the development of integration processes in the Central Asian states, the influence of international and regional organizations on the development of integration processes in the region, as well as dynamic changes in the political processes in the Central Asian region, the development of unity of states, affecting the unity of the Single Central Asia Shavkat Mirziyoyev's movement towards the Great Reunification, world and Central Asian relations are described.

Keywords: Central Asia, single integration, khanates of Kokand and Khiva and the Emirate of Bukhara, Shavkat Mirziyoyev, economic growth, Turkic-speaking countries, Uzbekistan and Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Turkmenistan, world and Central Asia

INTRODUCTION

Central Asia is a region with its own history of statehood, a single religion (one sect), a harmonious culture of cultures, a single people who speak the Turkic language. The region has enjoyed the eyes of the whole world with its rich history, fertile lands and huge natural reserves. It's no secret that war is raging in different spaces of the globalized world. And this requires the Central Asian states to unite around a single idea. History has witnessed that unincorporated states have gone so far as to take swords at each other over time. In the name of non-unification, all of them, first of all, loses their identity, condemns their people to poverty, parodies the state.

First, the Bukhara Emirate, Khiva and Kokand khanates were far behind the Russian Empire in the field of military and economic development. Especially since their situation in the military sphere was below the level of world-class progress at that time. As a result of the khanates' failure to pursue a fair foreign policy, they themselves were cut off from the outside world. Second, there was no mutual friendly relations, cooperation and solidarity between the three countries. The political system in them, the state administration, was far from modern government and was based on the isolation and violence characteristic of the Middle Ages. As a result, internal conflicts multiplied and conflicts intensified. Internecine wars and struggles for the throne raged. Thirdly, during the hostilities, one of the khans showed no assistance to the other, and looked on indifferently at the thought of their own peace. This eased the separation of each khanate. All this came into the hands of the government of the Russian Empire and, taking advantage of the situation, turned the country into a colony. Historical examples prove that the invasion of tsarism occurred for many reasons, first of all, as a result of the political headship that existed at that time, the inability of the ruling forces to see far, moral weakness. [1]



About these times, Abdulla Kadiri's novel "Bygone Days" says: "I spent a lot of my life for the peace of this land and the peace of the citizen, and I could not give myself any satisfaction except torment. I couldn't understand how we would become people without the disappearance of the official, secularist and ambitious muttahams, who did not know what the union was, and ate each other in the name of self-interest. If we were to go in this way, to pour water on each other's touches, the Russian conquest would have defiled Turkestan with its dirty foot, and if we were, we would have put the Russian yoke around the necks of our future generations with our own hands. Who handed over his offspring with his own hands in the hands of infidels – the curse of God surely falls upon us blind and foolish fathers, my son! Prepared to make our Fathers' holy grail, Madfun Turkestan, a pigeon, we dogs will surely face the wrath of the Creator! For the wise men like Temur Kuragan, philosophers like Mirzo Babur, scientists like Forabi (Alpharabius), Ulughbek and Ali Sina (Avicenna) to drag a land to the pit of destruction is surely worthy of the wrath of God, my son! The tyrants who strangle the innocent poor, orphan the children, destroy their rooms—the worms and birds, the herbs that grow out of the ground, are the curses, my son..." [2]

We need to shake up our great society in a way that we have learned from history and so that we don't repeat the mistakes of the past. Because a great society creates a great state. It is also worth noting that the unification of Turkestan did not come about yesterday or today. These actions have been carried out since the beginning of the policy of partition by the Russian Empire (or USSR). Our Jadid fathers are a prime example. In particular, the Central Asian states that achieved independence were united but could not achieve integration for one reason or another (in fact, we must learn from the mistakes of history).

The Political and Economic Unification of the Five Post-Soviet Central Asian Republics, proposed by Kazakhstan's first President Nursultan Nazarbayev on 26 April 2006, is an unrealized and hypothetical project for the political and economic unification of the five post-Soviet Central Asian republics. The alliance was supposed to include Kazakhstan, Kyrgyzstan, Turkmenistan, Tajikistan and Uzbekistan. The implementation of the project did not go beyond the plans for the signing of the "Treaty of Eternal Friendship" between Kazakhstan, Uzbekistan and Kyrgyzstan, as well as the creation of a free trade zone. The project was shortened due to lack of support from the first President of Uzbekistan Islam Karimov [3]

The total area of the five Central Asian republics is 4,003,451 km², which is larger than the territory of India. The Central Asian Five Region is bordered by the Russian Federation to the north, the People's Republic of China to the east, the Islamic Republic of Iran and the Islamic Emirate of Afghanistan to the south, and is washed by the waters of the Caspian Sea in the west.

As of the end of 2020, the total population of the five Central Asian republics was about 75 million people. This is more than France's population — the 20th most populous country in the world, and the Central Asian five are close to those of the United Kingdom, Thailand, Italy, Germany, Turkey, and Iran. About 90% of the population of the five Central Asian republics are Turkic-speaking and speak Uzbek, Kazakh, Turkmen, Kyrgyz, Karakalpak, and Tatar languages. Another 10% are speakers of Tajik, Russian and other languages. More than 90% of the region's population is a Sunni form of Islam. GDP was \$891,894 billion.

[4] Supporters of the Union planned to resolve many issues if the tourism, security and visa regime were successfully formed, and to create an alternative to the CSTO and China-Russia Shanghai Cooperation Organization [4]. The President of Kazakhstan noted that the five



Central Asian states could achieve the creation of a new single market and a single currency, and their unification would be much closer than the unification of the EU states. [5] Supporters also rejected Kazakhstan's proposal to join the union.

Opponents of the alliance believe that the interests of the states are too different to allow the five states to unite, and no one is in a hurry to take the first step. [6] The countries generally do not occupy high ranks in international rankings of political stability and economic prosperity [6]. In Tajikistan, the project was criticized as a failed attempt to revitalize the Central Asian Economic Community.

The evolution of the international community and the growing role of territories in the life of many states have increased the importance of regional development processes. According to its national-ethnic, religious, geo-political, geo-economic, historical, cultural, spiritual and ideological characteristics, Central Asia is distinguished from the rest of the world in comparison with the rest of the world.

From the point of view of regionalism and national interests, further development of cooperation between the Central Asian states is the most urgent issue. "At the moment, the interests of the powerful powers in Central Asia intersect, this region, adjacent to hotbeds of instability and confrontation, is feeling the impact of all negative processes taking place near and far abroad." Trends in the development of the geo-political situation in connection with the formation of a specific subregion in Central Asia impose a requirement for the states of the region to improve their major tasks, strategic goals, as well as activities related to the acceleration of political, economic, cultural and humanitarian integration processes, which are considered a vital necessity.

Indeed, given the geographically large area of the region and the abundance of natural resources, its opportunities for geoeconomic development are highly appreciated. The full and rational use of these opportunities depends on the strategy of the common vision of the states of the region in the framework of integration. The implementation of the regional integration strategy is explained by a combination of national interests.

The "imperial strategy" associated with the delimitation of national statehood carried out by the Shoro government in the 20s of the last century in Central Asia, which is associated with a common history spanning thousands of years, a single religion and a similar language, and similar culture, also contributes to the emergence of a change in relations between the five states today. In particular, the problems between them in the territorial, national-ethnic, hydro, natural resources, migration, smuggling, problems that still await solution affect relations between states in many different ways. The events associated with the dissolution of the former Union and the various geo-political situation that lasted in the region for a quarter of a century set strategic tasks for each state, such as strengthening its statehood, determining the ideological, cultural, spiritual environment affecting it, forming and developing its Armed Forces and state bodies. The political situation adversely affected the implementation of integration and cooperation between states due to the great influence of external and internal factors on interstate relations, the outbreak of civil wars in some states. The idea of regional integration occupies a leading place in the formation of the common security system in Central Asia. As the First President of the Republic of Uzbekistan I. A. Karimov noted: "We consider integration in Central Asia to be an objective necessity of regional unity, communications, interplay of the main and leading sectors of the economy, joint use of water and energy facilities, provision of energy reserves. Not to mention the cultural, linguistic and spiritual unity of our peoples, who have common veins intertwined with each other."



While there are various initiatives, internal and external, when it comes to integration, not all of the countries had shown much sympathy for it during the first 25 years. In particular, Uzbekistan and Kazakhstan, two major economies in the region, followed the path of competition, while Kyrgyzstan paid great attention to the establishment and development of Western democracy in the country. Tajikistan, having just overcome the civil war, strengthened statehood structures and stabilized the country's fragile economy, Turkmenistan set as the main task the issue of ensuring the inviolability of borders and further strengthening the sole power of Saparmurat Niyazov, and later Gurbanguly Berdimuhamedov, in order to prevent the volatile situation in Afghanistan from affecting the country. Central Asia will become a perfect force only when states and peoples realize their unity and bring about internal integration. An important theoretical issue of integration is the interaction of economic and political factors in the process of integration. When the political environment for the development of economic relations is created, the integration processes accelerate. For the states of the region, many integration initiatives, various integration projects have been proposed, which are based on the superiority of certain states. These are the Council of Turkic-speaking States (now the Organization of Turkic States), aimed at uniting the Turkic-speaking countries under the wing of a distinct Turkic on the basis of the ideas of a single pan-Turkism. "Integration processes are increasingly determined not only by the internal goals of the regions, but also by the growing demands of the external environment, by the growing international competition. The ideology of international integration itself is changing, regional organizations that previously aimed to bring the economies of the member countries closer together are becoming participants in the global space, and integration is understood as the integration of regions into the world economy." At the same time, the main task facing international and interstate organizations should be the correct and beneficial organization of integration processes in the states.

Today, President of the Republic of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev is taking an intensive step towards integration in Central Asia. "The peoples of our region are bound by thousand-year-old bonds of brotherhood and good neighborliness. We are united by history, religion, common culture and tradition. Located in the "heart" of Eurasia, our region is a bridge bridging Europe and the Middle East, South and East Asia, bordering major powers such as Russia and China. Our region is rich in natural resources, it has unique culture and development potential, which has significantly influenced the development of many countries and entire regions. At the moment, the interests of the powerful powers intersect in Central Asia, this region, adjacent to hotbeds of instability and confrontation, is feeling the influence of all the negative processes taking place in the near and far abroad. A natural question arises: how will the situation develop in the region?

Which force prevails here – conflict and contradictions, or cooperation and progress? The future of our region with a total population of over 70 million is now being laid out by every state of Central Asia. We are convinced that readiness and persistent striving for practical cooperation, as well as the sense of a common responsibility of all Central Asian countries for the common future, become the solid foundation and guarantee of sustainable development and prosperity of the region. . Uzbekistan stands for speedy resolution of controversial issues and further strengthening of mutual trust. It is on the basis of the principles of good neighborliness and mutually beneficial cooperation that our states will be able to more effectively realize their potential in trade, economic, transport and communications, cultural and humanitarian spheres, security and stability.



I am sure that all of them – the Central Asian states and other countries – will benefit from it equally. Our main goal is to transform Central Asia into a stable, economically developed and highly developed region. To do this, we need to jointly eliminate the causes and factors that provoke and contribute to various conflicts, and ensure national development based on common priority interests. We are looking today for a reasonable compromise to address acute regional issues such as borders, water use, transport and trade, while realising common development priorities. Within the framework of the conference Uzbekistan, Kazakhstan and Turkmenistan signed an agreement on the area of the territory of the state border junction. This agreement is indefinable and will not be denied, it will further strengthen the bonds of friendship between the three neighboring states. Recently, Uzbekistan and Kyrgyzstan reached an agreement on 85% of their borders. One of the problems that has been going on for a long time has almost been solved. Cooperation in the transport sector has expanded. Direct flights with Tajikistan have been resumed. The volume of trade is increasing, contacts between the border regions are strengthening, relations in the cultural and humanitarian sphere are intensifying. At the same time, we cannot give in to calmness from the preliminary results obtained, I believe that we are still at the beginning of the road. What specific tasks are important and necessary for us today to ensure a decent future?

First of all, it is the development of trade and economic ties and the increase of trade and the creation of favorable conditions for strengthening cooperation. The establishment of a regional economic forum could be a practical step in that direction. At this point, we are talking about direct dialogue between the business community and discussion of specific projects in the field of trade, economic, investment and innovative cooperation.

Our meetings with representatives of business circles and leading enterprises of the regions of the region allowed to significantly intensify economic relations and increase the volume of mutual trade. For example, since the beginning of the year, Uzbekistan's trade with the countries of the region has grown by an average of 20%, and with some countries - by almost 70%. Special attention should be paid to the issue of interregional cooperation. In this regard, I propose to establish an Association of Heads (Governors) of the Central Asian States of the Business Community." [7]

Central Asia is one of the "youngest" regions in terms of population: about 60% of the population are young people, which is much higher than the global average.

It is for this purpose that Uzbekistan took the initiative to develop an international convention on the rights of the youth and adopt a special resolution entitled "Enlightenment and religious tolerance" at the recent session of the United Nations General Assembly in New York. The support of all countries of Central Asia for these initiatives is clear in action as a concrete demonstration of our commitment to prevent the spread of radical views among young people, to rehabilitate those who have deviated from the right path, and to restore them to a healthy lifestyle. Our experience shows that the most effective means of combating extremism is to educate young people about the humanistic essence of Islam and the true values of Islamic culture. In this regard, we have established the Imam Bukhari International Research Center in Samarkand and the Center for Islamic Civilization in Tashkent. It is necessary to strengthen cultural and humanitarian ties, friendship and good-neighborly relations between our countries and peoples. This is one of the key conditions for intensifying regional cooperation in Central Asia. In this context, we are supporters of continuing active cultural and humanitarian dialogue, organizing the regular days of culture and various creative events in our countries, developing exchanges in the field of education and tourism as the most important tool of "people's



diplomacy". Simple and open people-to-people communication is the surest way that strengthens the atmosphere of friendship, cohesion and stability in the region. [8]

These countries once again aim to become the "middle corridor," or more popularly known as the "New Silk Road," which can bridge the gap between East and West through trade. For years, the region has been ignored by the international community, which has little interest in establishing contact with countries seen as Russia's sphere of influence. Indeed, among most countries in the region, Central Asia has been dubbed Russia's "backyard." However, for a number of reasons, this understanding is rapidly changing in the context of the war in Ukraine and the changing geopolitical landscape in Europe and Asia. The conflict in Ukraine has opened the eyes of many countries that look at Russia as a key political and economic ally and believe that official neutrality can help them avoid political consequences. But the direction of the region is changing, and it is becoming clear that association with Russia and its war actions could have potential consequences for the country's international standing and economy. World leaders rush to impress China's rise, along with rising Western influence, has given Central Asia new significance, as the region is a key transit point for China's "One Space, One Road" initiative. The European Union has also stepped up its efforts to draw attention to Central Asia, and senior European officials have never visited the region's capitals as often as they do now. In recent months, Chinese President Xi Jinping, US Secretary of State Antony Blinken, head of the European Commission Ursula von der Leyen and many other world leaders have visited Kazakhstan one after another to discuss new opportunities for bilateral relations and cooperation. What could this mean for the future of Central Asia?

First, it means that the region will play an increasingly important role in global affairs, especially in trade and infrastructure connectivity between Europe and Asia. As the world is interconnected, Central Asia's location at the crossroads of the most important trade routes makes it a key player in the world economy. It will be a challenge for countries such as Kazakhstan and Uzbekistan, which are leading the way in reforms, economic growth, and political stability, to continue to consolidate their achievements. The C+ format strengthens the culture of cooperation among the five countries and allows the international cooperation of these countries to synchronise. The format will be a signal of the need for external players to consolidate and establish relations with it as a single geopolitical space in order to strengthen the activity.

In terms of participation in integration structures, Central Asia is forced to reckon with the fact that today some countries of the region are engaged in deep economic and military-political integration. This, it should be noted, is additional evidence to focus on a communication platform rather than launching any new integration structure. This status quo – the current status quo – is unlikely to change in the near future. But that shouldn't be an obstacle to the development of the region's agenda. A good example of this is the experience of the member countries of the Wishegard Group (V4). They continue to coordinate their efforts to have a solid negotiating position in multilateral formats even after NATO joins the EU.

The renaissance of regional cooperation can only occur after Central Asia returns to the geopolitical map of the world as the territories of Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan and Uzbekistan. It depends on whether these countries can give up seeing each other as rivals in the fight for investment, projects and transport corridors. If the old approach is replaced by the understanding that it is more effective to work together on issues of regional development, and that national interests cannot be ensured without taking into account the



interests of their neighbors, then the chances of Central Asia returning to the international agenda will increase significantly. [9]

On the one hand, Russia and China, which are among the main rivals of the West and among the geopolitical, geo-economic, nuclear powers of the world, and on the other hand, Central Asia, which is considered an important transit route, bordering on unstable Afghanistan, which after long wars is now again in the hands of the Taliban movement, with a large number of cheap labor, natural energy reserves, and various rare and valuable ores, It is a geostrategically important region of the world. Russia, China, and the U.S. are in geo-political competition, a region in which the trio is focused on increasing their influence and pursuing their interests. On the other hand, according to international analysts, control is tight, a region with a high potential for instability, Islamic militancy, religious radicalism, and social dissent. The region has recently been the scene of major protests, in the case of Kazakhstan and Uzbekistan, and in the case of Kyrgyzstan and Tajikistan, one deadly cross-border armed clash. Even these days, official Moscow has been urging Dushanbe and Bishkek not to ignite a border conflict between them. He warned that sharp statements and hasty steps taken could hinder the resolution of the disputed border issue. That is, in the midst of the social, economic, political situation, intensifying geo-political tensions, the distribution of water and borders in Afghanistan, which until recently has been in long-term wars, in whose ranks various militant groups including Central Asians have fought, and is now again under the control of the Taliban, is seen as the main threat to the stability of the region. In addition to this, the fate of the Ukraine war, which has been going on for nearly two years, has also come to the fore as a factor that could determine the scale of the Russian threat to the region. None of the countries in the region has so far either openly supported or publicly condemned Russia's invasion of Ukraine. Nor has it yet to be seen that the West has publicly objected to international sanctions against Russia. Most countries in the region are officially firmly anchored in their position that they are in favor of a multipolar but national interest-based foreign policy. In the eyes of most leading regional analysts, however, the same war also posed a new threat to the independence, sovereignty and territorial integrity of the states of the region on a level not seen in the history of their independence. In the same scene, the number of statements of the West expressing firm support for the independence, sovereignty and territorial integrity of the Central Asian states has increased sharply.

In February of this year, the U.S. side went so far as to officially warn the countries of the region against Russian aggression. The vigilance was echoed during US Secretary of State Antony Blinken's first visit to the region. The US Secretary of State explained the reason for this by the fear that "a powerful state that is trying to destroy the borders of its neighbors by force" could also freely take its next step. [10]

Regarding external forces that do not allow Central Asian integration, political scientist Kamoliddin Rabbimiv says, "I think the position of these two states on regional integration may be slightly different. Integration in any form is perceived negatively by Russia. That is, Russia is jealous of the fact that the countries of the region organize meetings of mutual advisory councils, summits of the "C5+" formats independent of itself, with concern that the region is getting out of its control. Russia has so far carried out all sorts of geo-political tricks to strengthen its control over the region. In particular, he threatened Afghanistan. To statements that an entire region must be within the framework of the Collective Security Treaty Organization, otherwise there would be a threat from Afghanistan, the Taliban always indirectly replied "No." That is, we don't pose any threats," he said. But at the same time, against the backdrop of the Ukraine war, Russia's influence in the region is fading. Now, as for China, China is extremely interested in the persistence and strengthening of authoritarian



political systems in the region. Both Russia and China strongly fear the formation of democratic political systems based on direct political pluralism in the countries of the region, especially Kazakhstan and Uzbekistan. Why, because if there is going to be a democracy, when political parties will be strong and numerous in number, number, quality, national and religious factors will come to power, they will come to power. As a result, (China's) biggest concern, namely that the Uyghur strategy of not "seeing" and supporting the division in East Turkistan in Xinjiang, will begin to collapse. Because every time every 5-10 years, the changing power looks at the social mood, the mood of the population, it does not prioritize the geo-political mood of Russia and China, it cannot put it first. China's main task is for the region's governments to be authoritarian and remain in that authoritarian system. But in its integration, China pays special attention to how much and how little the proportion of the national and religious factor is through democracy, say. Now, both these countries are seriously trying to keep the region under their control as much as possible, individually or collectively as a 'tandem', and this situation will only intensify from now on." [11]

Central Asia is a region with truly unique opportunities and huge potentials and opportunities that have not yet been exploited. Ensuring strong development, stability and prosperity in the region is a common task that all of us can fully achieve.

References:

1. Textbook of the 9th grade history of Uzbekistan. Tashkent 2019
2. The novel "Bygone Days" by Abdulla Kadiri
3. Rossiya lish reagiruet na chujie vizovi: Tadjikistan za nedelyu
4. Features - Radio Free Europe / Radio Liberty" Rferl.org. May 28, 2008
5. Kazakhstanskiy expert: Osnovnoy smisl idei Tsentralnoaziatskogo suyuza pragmatism
6. Kazakh policeman: Islam Karimov otkazalsya "podigrat" Nursultanu Nazarbaev
7. President of the Republic of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev 2017
Speech at the International Conference "Central Asia: A Single History and a Common Future, Cooperation for Sustainable Development and Development" held in Samarkand on November 10, 2018. <http://press-service.uz/ru/lists/view/1227>
8. President of the Republic of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev 2017
Speech at the International Conference "Central Asia: A Single History and a Common Future, Cooperation for Sustainable Development and Development" held in Samarkand on November 10, 2018 <http://press-service.uz/ru/lists/view/1227>
9. Daryo.uz 23.10.2020
10. BBC.uzbek 29.09.2023
11. Political scientist Kamoliddin Rabbimov kun.uz 08.08.2023



ÇİFT KUTUPLU GENELLEŞTİRİLMİŞ KÜME DEĞERLİ NÖTROSOFİK BEŞLİ GRAFLAR
BIPOLAR GENERALIZED SET VALUED NEUTROSOPHIC QUINTUPLE GRAPHS

Prof. Dr. Memet ŞAHİN

Gaziantep Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü, Gaziantep, Türkiye.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1066-1641>

Dr. Abdullah KARGIN

Gaziantep Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü, Gaziantep, Türkiye.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4314-5106>

Erdem UZUNYOLCU

Gaziantep Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü, Gaziantep, Türkiye.

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-9406-5409>

ÖZET

Bu çalışmada çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli graf yapısı tanımlandı, temel özellikleri verildi. Bu yeni graf elde edilirken, çift kutuplu nütrosolik dörtdü grafların bilinmeyen kısmındaki T, I, F yerine nütrosolik beşli graftaki T, U, C, F alındı. Ayrıca, bu yeni graf yapısı kullanılarak çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli grafların özel bir hali olan güçlü çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli graf yapısı elde edildi. Bunun yanı sıra her güçlü çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli grafin aynı zamanda bir çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli graf olduğu ispatlandı. Ayrıca, çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli kümeler üzerine tanımlanan bazı karar verme operatörlerinin elde edilen yeni graflarda kullanımı tanımlandı ve örnekler verildi. Böylece, çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosolik beşli graflar karar verme uygulamalarında kullanılabilir hale geldi.

Anahtar Kelimeler: Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosolik Dörtdü Küme, Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosolik Dörtdü Graf, Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosolik Beşli Küme, Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosolik Beşli Graf

ABSTRACT

In this paper, the structure of a bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple graph is defined and its basic properties are given. While obtaining this new graph, we replace T, I, F in the unknown part of bipolar neutrosophic quadruple graphs by T, U, C, F in the neutrosophic quintuple graph. Furthermore, using this new graph structure, a special case of bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple graphs, namely strong bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple graphs, was obtained. Moreover, it is proved that every strong



bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple graph is also a bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple graph. Moreover, the use of some decision operators defined on bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple sets in the new graphs obtained is described and examples are given. Thus, bipolar generalized set-valued neutrosophic quintuple graphs can be used in decision making applications.

Keywords: Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quadruple Sets, Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quadruple Graphs, Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quintuple Sets, Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quintuple Graphs

GİRİŞ

Klasik mantık, bulanık mantık, sezgisel mantık ve nütrosofi [1], bu ilerleme sürecinin farklı aşamalarında ortaya çıkan ve gelişen mantık sistemleridir. Antik Yunan düşünürleri, özellikle Aristoteles, mantığın temel ilkelerini geliştirmiş ve klasik mantığı inşa etmiştir. Aristoteles'in mantığı, kesin kavramlar, doğruluk ve yanlışlık üzerine kurulmuş, matematiksel bir yapıya sahiptir. Klasik mantık, bivalent (iki değerli) mantık olarak bilinir, çünkü önermeler sadece doğru veya yanlış olarak kabul edilir. 1965 yılında Lotfi Zadeh tarafından geliştirilen bulanık mantık, gerçek dünyadaki belirsizlik ve belirsiz bilgiyi ele almak için tasarlanmıştır. Nütrosofi [3], Florentin Smarandache tarafından 20. yüzyılın sonlarında ortaya atılan bir mantık kuramıdır. Nütrosofi, belirsizlikle başa çıkmak için bulanık mantığı genişleterek ele alan daha karmaşık ve çok yönlü bir mantık sistemidir. Sonuç olarak, nütrosofi, karmaşıklık ve belirsizlikle başa çıkma amacıyla ortaya atılan bu mantık sistemlerinin gelişmesinde önemli bir adımdır, çünkü doğrudan bulanık ve sezgisel mantık sistemlerini birleştirerek daha kapsamlı bir bakış açısı sunar. 2005 yılında Wang ve ark. aralık nütrosifik kümeleri tanımladı [2] Deli ve ark. 2015 yılında çift kutuplu nütrosifik kümeleri [2] tanımladı. Ayrıca Smarandache nütrosifik dördü küme ve sayıları [3] 2015'te tanımladı. Şahin ve ark. genelleştirilmiş küme değerli nütrosifik dördü sayıları [5] 2020' de elde etti. Bunun yanı sıra Şahin ve Kargın çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosifik dördü sayıları ve bu küme üzerinde bazı karar verme operatörlerini [6] 2022' de ortaya attı. Yine 2023 yılında Şahin ve ark. Genelleştirilmiş küme değerli nütrosifik beşli sayılar ve kümeleri [7] ve bunlar üzerindeki bazı işlemler tanımlandı. 2024 yılında Şahin ve ark. çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosifik dördü grafları(ÇKGKDNDG) [8] tanımladı.

Bu çalışmada çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosifik beşli grafları (ÇKGKDNBG) tanımlayarak bazı temel özellikleri gösterildi. Bu tanımla beraber ÇKGKDNBG özel bir hali olan güçlü ÇKGKDNBG tanımladık ve temel özelliklerinden bahsettik. Ayrıca ÇKGKDNBG ların çift kutuplu tek değerli nütrosifik grafların (ÇKTDNG) genel bir hali olduğunu ispatladık. Araştırmacılar bu çalışmadaki tanım ve özellikleri kullanarak karar verme problemlerine yeni çözümler üretebilir. Bunun yanı sıra bilinen karar verme yöntemlerinde (TOPSIS, VIKOR, DEMATEL, ...) bu yeni tanımlar kullanılabilir ve elde edilen sonuçlar önceki sonuçlarla karşılaştırılabilir.



ÖN BİLGİLER

Tanım 2.1 [1] \bar{K} boş olmayan bir küme ve $\forall \bar{k} \in \bar{K}$ için,

$$0 \leq T_{\bar{A}}(\bar{k}) + I_{\bar{A}}(\bar{k}) + F_{\bar{A}}(\bar{k}) \leq 3$$

olmak üzere, $T_{\bar{A}}: \bar{K} \rightarrow [0,1]$, $I_{\bar{A}}: \bar{K} \rightarrow [0,1]$ ve $F_{\bar{A}}: \bar{K} \rightarrow [0,1]$ fonksiyonları ile \bar{K} üzerinde bir \bar{A} tek değerli nütrosifik küme;

$$\bar{A} = \{(\bar{k}, T_{\bar{A}}(\bar{k}), I_{\bar{A}}(\bar{k}), F_{\bar{A}}(\bar{k})) : \bar{k} \in \bar{K}\}$$

olarak tanımlanır. Burada $T_{\bar{A}}(\bar{k})$, $I_{\bar{A}}(\bar{k})$, $F_{\bar{A}}(\bar{k})$ sırasıyla $\bar{k} \in \bar{K}$ 'in doğruluk derecesi, kararsızlık derecesi ve yanlışlık derecesidir.

Tanım 2.2 [4] Boş kümeden farklı bir \bar{K} kümesi üzerindeki \bar{C} çift kutuplu tek değerli nütrosifik küme aşağıdaki gibi ifade edilir.

$$\bar{C} = \{(\bar{m}, T_{\bar{C}}^+(\bar{m}), I_{\bar{C}}^+(\bar{m}), F_{\bar{C}}^+(\bar{m}), T_{\bar{C}}^-(\bar{m}), I_{\bar{C}}^-(\bar{m}), F_{\bar{C}}^-(\bar{m})) : \bar{m} \in \bar{K}\}$$

Burada $T_{\bar{C}}^+(\bar{m}), I_{\bar{C}}^+(\bar{m}), F_{\bar{C}}^+(\bar{m}) : \bar{K} \rightarrow [0,1]$ ve $T_{\bar{C}}^-(\bar{m}), I_{\bar{C}}^-(\bar{m}), F_{\bar{C}}^-(\bar{m}) : \bar{K} \rightarrow [-1,0]$

fonksiyonlarından pozitif değerli olan $T_{\bar{C}}^+(\bar{m}), I_{\bar{C}}^+(\bar{m}), F_{\bar{C}}^+(\bar{m})$ sırasıyla pozitif doğruluk, pozitif belirsizlik ve pozitif yanlışlık üyelik derecelerini gösterir. Negatif değerler olan $T_{\bar{C}}^-(\bar{m}), I_{\bar{C}}^-(\bar{m}), F_{\bar{C}}^-(\bar{m})$ ise sırasıyla negatif doğruluk, negatif belirsizlik ve negatif yanlışlık üyelik derecelerini gösterir.

Tanım 2.3 [6] $\bar{G} = (\bar{C}, \bar{D})$ çifti boştan farklı bir \bar{K} kümesi üzerinde bir ÇKTDNG olsun. Burada

$$\bar{C} = \{(\bar{m}, T_{\bar{C}}^+(\bar{m}), I_{\bar{C}}^+(\bar{m}), F_{\bar{C}}^+(\bar{m}), T_{\bar{C}}^-(\bar{m}), I_{\bar{C}}^-(\bar{m}), F_{\bar{C}}^-(\bar{m})) : \bar{m} \in \bar{K}\}$$

\bar{K} üzerinde çift kutuplu tek değerli bir nütrosifik küme yani \bar{G} grafının köşe kümesi,

$$\bar{D} = \{(\bar{m}\bar{n}, T_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}), I_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}), F_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}), T_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n}), I_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n}), F_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n})) : \bar{m}\bar{n} \in \bar{K} \times \bar{K}\}, \quad \bar{K}$$

üzerinde çift kutuplu tek değerli bir nütrosifik bağıntı yani \bar{G} grafının kenar kümesi olsun.

Burada $\bar{k}, \bar{m}, \bar{n} \in \bar{G} = (\bar{C}, \bar{D})$ grafindaki \bar{D} kümesinin kenarlarını temsil eder. Kenarların arasındaki bağıntı ise aşağıda verilen eşitsizlikler ile sağlanır.

$$T_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}) \leq \min \{T_{\bar{C}}^+(\bar{m}), T_{\bar{C}}^+(\bar{n})\} \quad T_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n}) \geq \max \{T_{\bar{C}}^-(\bar{m}), T_{\bar{C}}^-(\bar{n})\}$$

$$I_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}) \leq \max \{I_{\bar{C}}^+(\bar{m}), I_{\bar{C}}^+(\bar{n})\} \quad I_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n}) \geq \min \{I_{\bar{C}}^-(\bar{m}), I_{\bar{C}}^-(\bar{n})\}$$

$$F_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}) \leq \max \{F_{\bar{C}}^+(\bar{m}), F_{\bar{C}}^+(\bar{n})\} \quad F_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n}) \geq \min \{F_{\bar{C}}^-(\bar{m}), F_{\bar{C}}^-(\bar{n})\}$$

Tanım 2.4 [6] $\bar{G} = (\bar{C}, \bar{D})$ bir ÇKTDNG olsun. Burada tüm $\bar{m}\bar{n} \in \bar{E}$ için \bar{E} , kenarların kümesi aşağıda verilen koşullar sağlanırsa bir GÇKTDNG olarak adlandırılır.

$$T_{\bar{D}}^+(\bar{m}\bar{n}) = \min \{T_{\bar{C}}^+(\bar{m}), T_{\bar{C}}^+(\bar{n})\} \quad T_{\bar{D}}^-(\bar{m}\bar{n}) = \max \{T_{\bar{C}}^-(\bar{m}), T_{\bar{C}}^-(\bar{n})\}$$



$$I_D^+(\bar{m}\bar{n}) = \max \{I_C^+(\bar{m}), I_C^+(\bar{n})\} \quad I_D^-(\bar{m}\bar{n}) = \min \{I_C^-(\bar{m}), I_C^-(\bar{n})\}$$

$$F_D^+(\bar{m}\bar{n}) = \max \{F_C^+(\bar{m}), F_C^+(\bar{n})\} \quad F_D^-(\bar{m}\bar{n}) = \min \{F_C^-(\bar{m}), F_C^-(\bar{n})\}$$

Tanım 2.5 [10] 1 $\tilde{G} = (\tilde{C}, \tilde{D})$ çifti boştan farklı bir V kümesi üzerinde bir ÇKGKDNDG olsun. Ve \tilde{A} bir küme $P(\tilde{A})$ da A kümesinin kuvvet kümesi olmak üzere, $\tilde{G} = (\tilde{C}, \tilde{D})$ ÇKGKDNDG aşağıda verilen şekilde tanımlanır.

$$\tilde{C} = \left\{ \langle v_{\tilde{C}_i}, K_{v_{\tilde{C}_i}}, (T_{v_{\tilde{C}_i}}^-, T_{v_{\tilde{C}_i}}^+) L_{\tilde{C}_{A_i}}, (I_{v_{\tilde{C}_i}}^-, I_{v_{\tilde{C}_i}}^+) M_{v_{\tilde{C}_i}}, (F_{v_{\tilde{C}_i}}^-, F_{v_{\tilde{C}_i}}^+) R_{v_{\tilde{C}_i}} \rangle, v_i \in V \right\} \text{ ve}$$

$$\tilde{D} = \left\{ \langle (v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j}): K_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})}, (T_{\tilde{D}}^-(v_i, v_j), T_{\tilde{D}}^+(v_i, v_j)) L_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})}, \right.$$

$$\left. (I_{\tilde{D}}^-(v_i, v_j), I_{\tilde{D}}^+(v_i, v_j)) M_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})}, (F_{\tilde{D}}^-(v_i, v_j), F_{\tilde{D}}^+(v_i, v_j)) R_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})} \rangle, (v_i, v_j) \in VXV \right\}$$

Şayet aşağıda verilen şartlar yerine geliyorsa o zaman \tilde{D} ye \tilde{C} üzerine ÇKGKDNDG denir.

$$K_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})} \subset K_{v_{\tilde{C}_i}} \cap K_{v_{\tilde{C}_j}}$$

$$L_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})} \subset L_{v_{\tilde{C}_i}} \cap L_{v_{\tilde{C}_j}}$$

$$M_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})} \supset M_{v_{\tilde{C}_i}} \cup M_{v_{\tilde{C}_j}}$$

$$R_{(v_{\tilde{D}_i}, v_{\tilde{D}_j})} \supset R_{v_{\tilde{C}_i}} \cup R_{v_{\tilde{C}_j}}$$

$$T_{\tilde{D}}^+(v_i, v_j) \leq \min \{T_{\tilde{C}}^+(v_i), T_{\tilde{C}}^+(v_j)\}$$

$$I_{\tilde{D}}^+(v_i, v_j) \leq \max \{I_{\tilde{C}}^+(v_i), I_{\tilde{C}}^+(v_j)\}$$

$$F_{\tilde{D}}^+(v_i, v_j) \leq \max \{F_{\tilde{C}}^+(v_i), F_{\tilde{C}}^+(v_j)\}$$

$$T_{\tilde{D}}^-(v_i, v_j) \geq \max \{T_{\tilde{C}}^-(v_i), T_{\tilde{C}}^-(v_j)\}$$

$$I_{\tilde{D}}^-(v_i, v_j) \geq \min \{I_{\tilde{C}}^-(v_i), I_{\tilde{C}}^-(v_j)\}$$

$$F_{\tilde{D}}^-(v_i, v_j) \geq \min \{F_{\tilde{C}}^-(v_i), F_{\tilde{C}}^-(v_j)\} \quad i, j = 1, 2, 3, \dots, n$$

Tanım 2.6 [12] (A') boş kümeden farklı bir küme ve $P(A')$, A' kümesinin kuvvet kümesi olmak üzere Q ÇKGKDNDG

$Q =$

$$\{ \langle L^1_{Q_1}, (T^-_{Q_1}, T^+_{Q_1}) M^1_{Q_1}, (U^-_{Q_1}, U^+_{Q_1}) M^2_{Q_1}, (C^-_{Q_1}, C^+_{Q_1}) M^3_{Q_1}, (F^-_{Q_1}, F^+_{Q_1}) M^4_{Q_1};$$

$$L^2_{Q_2}, (T^-_{Q_2}, T^+_{Q_2}) M^2_{Q_1}, (U^-_{Q_2}, U^+_{Q_2}) M^2_{Q_1}, (C^-_{Q_2}, C^+_{Q_2}) M^2_{Q_1}, (F^-_{Q_2}, F^+_{Q_2}) M^2_{Q_1} \rangle;$$



$$L^n_{Q_n}, (T^-_{Q_n}, T^+_{Q_n})M^n_{1_{Q_1}}, (U^-_{Q_n}, U^+_{Q_n})M^n_{2_{Q_1}}, (C^-_{Q_n}, C^+_{Q_n})M^n_{3_{Q_1}}, (F^-_{Q_n}, F^+_{Q_n})M^n_{4_{Q_1}} >;$$

$L^n_{Q_n}, M^n_{1_{Q_1}}, M^n_{2_{Q_1}}, M^n_{3_{Q_1}}, M^n_{4_{Q_1}} \in P(\overline{A'}); n = 1, 2, 3, \dots, i\}$ olarak tanımlanır.

Tanım 2.7: [12]

$$Q = \{ \langle L^1_{Q_1}, (T^-_{Q_1}, T^+_{Q_1})M^1_{1_{Q_1}}, (U^-_{Q_1}, U^+_{Q_1})M^1_{2_{Q_1}}, (C^-_{Q_1}, C^+_{Q_1})M^1_{3_{Q_1}}, (F^-_{Q_1}, F^+_{Q_1})M^1_{4_{Q_1}} \rangle;$$

$$L^2_{Q_2}, (T^-_{Q_2}, T^+_{Q_2})M^2_{1_{Q_1}}, (U^-_{Q_2}, U^+_{Q_2})M^2_{2_{Q_1}}, (C^-_{Q_2}, C^+_{Q_2})M^2_{3_{Q_1}}, (F^-_{Q_2}, F^+_{Q_2})M^2_{4_{Q_1}} >;$$

$$L^n_{Q_n}, (T^-_{Q_n}, T^+_{Q_n})M^n_{1_{Q_n}}, (U^-_{Q_n}, U^+_{Q_n})M^n_{2_{Q_n}}, (C^-_{Q_n}, C^+_{Q_n})M^n_{3_{Q_n}}, (F^-_{Q_n}, F^+_{Q_n})M^n_{4_{Q_n}} >;$$

$$L^n_{Q_n}, M^n_{1_{Q_n}}, M^n_{2_{Q_n}}, M^n_{3_{Q_n}}, M^n_{4_{Q_n}} \in P(\overline{A'}); n \in \{1, 2, 3, \dots, i\}$$

ve

$$R = \{ \langle L^1_{R_1}, (T^-_{R_1}, T^+_{R_1})M^1_{1_{R_1}}, (U^-_{R_1}, U^+_{R_1})M^1_{2_{R_1}}, (C^-_{R_1}, C^+_{R_1})M^1_{3_{R_1}}, (F^-_{R_1}, F^+_{R_1})M^1_{4_{R_1}} \rangle;$$

$$L^2_{R_2}, (T^-_{R_2}, T^+_{R_2})M^2_{1_{R_1}}, (U^-_{R_2}, U^+_{R_2})M^2_{2_{R_1}}, (C^-_{R_2}, C^+_{R_2})M^2_{3_{R_1}}, (F^-_{R_2}, F^+_{R_2})M^2_{4_{R_1}} >;$$

$$L^n_{R_n}, (T^-_{R_n}, T^+_{R_n})M^n_{1_{R_n}}, (U^-_{R_n}, U^+_{R_n})M^n_{2_{R_n}}, (C^-_{R_n}, C^+_{R_n})M^n_{3_{R_n}}, (F^-_{R_n}, F^+_{R_n})M^n_{4_{R_n}} >;$$

$$L^n_{R_n}, M^n_{1_{R_n}}, M^n_{2_{R_n}}, M^n_{3_{R_n}}, M^n_{4_{R_n}} \in P(\overline{A'}); n \in \{1, 2, 3, \dots, i\}$$

iki ÇKGKDNBK olsun.

Q ve R için “iyimser U” işlemini

$$Q \cup' R =$$

$$\{ \langle L^1_{Q_1R_1}, M^1_{1_{Q_1R_1}} [T^-_{Q_1R_1}, T^+_{Q_1R_1}], M^1_{2_{Q_1R_1}} [U^-_{Q_1R_1}, U^+_{Q_1R_1}], M^1_{3_{Q_1R_1}} [C^-_{Q_1R_1}, C^+_{Q_1R_1}],$$

$$M^1_{4_{Q_1R_1}} [F^-_{Q_1R_1}, F^+_{Q_1R_1}] >;$$

$$L^2_{Q_2R_2}, M^2_{1_{Q_1R_1}} [T^-_{Q_1R_1}, T^+_{Q_1R_1}], M^2_{2_{Q_1R_1}} [U^-_{Q_1R_1}, U^+_{Q_1R_1}], M^2_{3_{Q_1R_1}} [C^-_{Q_1R_1}, C^+_{Q_1R_1}],$$

$$M^2_{4_{Q_1R_1}} [F^-_{Q_1R_1}, F^+_{Q_1R_1}] >;$$

$$L^i_{Q_iR_i}, M^i_{1_{Q_1R_1}} [T^-_{Q_1R_1}, T^+_{Q_1R_1}], M^i_{2_{Q_1R_1}} [U^-_{Q_1R_1}, U^+_{Q_1R_1}], M^i_{3_{Q_1R_1}} [C^-_{Q_1R_1}, C^+_{Q_1R_1}],$$

$$M^i_{4_{Q_1R_1}} [F^-_{Q_1R_1}, F^+_{Q_1R_1}] >;$$

$$L^n_{Q_nR_n}, M^n_{1_{Q_nR_n}}, M^n_{2_{Q_nR_n}}, M^n_{3_{Q_nR_n}}, M^n_{4_{Q_nR_n}} \in P(\overline{A'}); n \in \{1, 2, 3, \dots, i\}$$
 şeklindedir.

Ayrıca;

$$L^n_{Q_nR_n} = L^n_{Q_n} \cup L^n_{R_n}, L^n_{Q_nR_n} = M^n_{1_{Q_n}} \cup M^n_{1_{R_n}}, M^n_{2_{Q_nR_n}} = M^n_{2_{Q_n}} \cup M^n_{2_{R_n}},$$

$$M^n_{3_{Q_nR_n}} = M^n_{3_{Q_n}} \cup M^n_{3_{R_n}}, M^n_{4_{Q_nR_n}} = M^n_{4_{Q_n}} \cup M^n_{4_{R_n}};$$



$$\begin{aligned} T^-_{Q_n R_n} &= \max\{T^-_{Q_n}, T^-_{R_n}\}, T^+_{Q_n R_n} = \max\{T^+_{Q_n}, T^+_{R_n}\}; \\ U^-_{Q_n R_n} &= \min\{U^-_{Q_n}, U^-_{R_n}\}, U^+_{Q_n R_n} = \min\{U^+_{Q_n}, U^+_{R_n}\} \\ C^-_{Q_n R_n} &= \min\{C^-_{Q_n}, C^-_{R_n}\}, C^+_{Q_n R_n} = \min\{C^+_{Q_n}, C^+_{R_n}\}; \\ F^-_{Q_n R_n} &= \min\{F^-_{Q_n}, F^-_{R_n}\}, F^+_{Q_n R_n} = \min\{F^+_{Q_n}, F^+_{R_n}\}. \end{aligned}$$

ARAŞTIRMA VE BULGULAR

Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nötrosofik Beşli Graflar

Tanım 3.1 $\overline{A'}$ bir küme $P(\overline{A'})$ da $\overline{A'}$ nın kuvvet kümesi olmak üzere \vec{C} ve \vec{D} ÇKGKDNBK,

$$\vec{C} = \left\langle v_{\vec{C}_i} : L_{v_{\vec{C}_i}}, (T_{v_{\vec{C}_i}}^-, T_{v_{\vec{C}_i}}^+) M^1_{v_{\vec{C}_i}}, (U_{v_{\vec{C}_i}}^-, U_{v_{\vec{C}_i}}^+) M^2_{v_{\vec{C}_i}}, (C_{v_{\vec{C}_i}}^-, C_{v_{\vec{C}_i}}^+) M^3_{v_{\vec{C}_i}}, (F_{v_{\vec{C}_i}}^-, F_{v_{\vec{C}_i}}^+) M^4_{v_{\vec{C}_i}} \right\rangle, v_i \in V$$

ve

$$\begin{aligned} \vec{D} = \{ & (v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j}) : L_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, (T_{\vec{D}}^-(v_i, v_j), T_{\vec{D}}^+(v_i, v_j)) M^1_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, (U_{\vec{D}}^-(v_i, v_j), U_{\vec{D}}^+(v_i, v_j)) M^2_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, \\ & (C_{\vec{D}}^-(v_i, v_j), C_{\vec{D}}^+(v_i, v_j)) M^3_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, (F_{\vec{D}}^-(v_i, v_j), F_{\vec{D}}^+(v_i, v_j)) M^3_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} \rangle, (v_i, v_j) \in VXV \end{aligned}$$

şeklinde tanımlansın. Eğer aşağıdaki koşullar yerine getirilirse o zaman $\vec{G} = (\vec{C}, \vec{D})$, \vec{D} ye \vec{C} üzerine ÇKGKDNBG olarak adlandırılır.

$$L_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} \subset L_{v_{\vec{C}_i}} \cap L_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^1_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} \subset M^1_{v_{\vec{C}_i}} \cap M^1_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^2_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} \supset M^2_{v_{\vec{C}_i}} \cup M^2_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^3_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} \supset M^3_{v_{\vec{C}_i}} \cup M^3_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^4_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} \supset M^4_{v_{\vec{C}_i}} \cup M^4_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$T_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) \leq \min\{T_{\vec{C}}^+(v_i), T_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$U_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) \leq \max\{U_{\vec{C}}^+(v_i), U_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$C_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) \leq \max\{C_{\vec{C}}^+(v_i), C_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$F_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) \leq \max\{F_{\vec{C}}^+(v_i), F_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$



$$T_D^-(v_i, v_j) \geq \max\{T_{\tilde{c}}^-(v_i), T_{\tilde{c}}^-(v_j)\}$$

$$U_D^+(v_i, v_j) \leq \min\{U_{\tilde{c}}^+(v_i), U_{\tilde{c}}^+(v_j)\}$$

$$C_D^+(v_i, v_j) \leq \min\{C_{\tilde{c}}^+(v_i), C_{\tilde{c}}^+(v_j)\}$$

$$F_D^-(v_i, v_j) \geq \min\{F_{\tilde{c}}^-(v_i), F_{\tilde{c}}^-(v_j)\} \quad i, j = 1, 2, 3, \dots, n$$

Örnek 3.2 $\vec{A} = \{k, l, m, n, p, r\}$ bir küme ve

$$\vec{E} = \{< \{k, m, n, p\}, (-0.2, 0.4)\{k, l, m, r\}, (-0.3, 0.7)\{k, l\}, (-0.1, 0.5)\{l\}, (-0.6, 0.5)\{l, n\} >\}$$

$$\vec{F} = \{< \{l, k, p\}, (-0.4, 0.5)\{l, m, n\}, (-0.8, 0.5)\{p, r, k\}, (-0.4, 0.4)\{k, m\}, (-0.4, 0.3)\{l\} >\}$$

$$\vec{G} = \{< \{n, m, p\}, (-0.1, 0.7)\{k, l, p\}, (-0.7, 0.3)\{r, p, l\}, (-0.3, 0.1)\{k\}, (-0.8, 0.5)\{m, l, k\} >\}$$

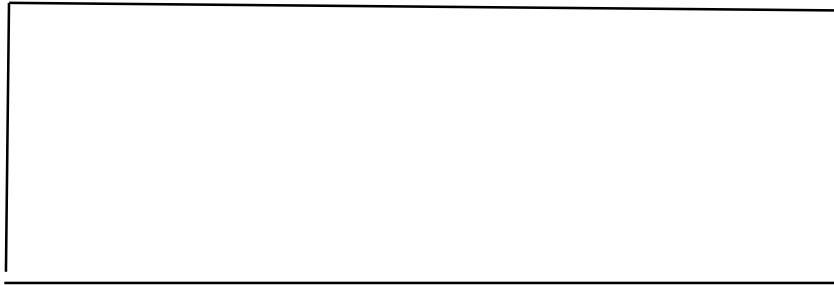
$$\vec{H} = \{< \{n, p\}, (-0.4, 0.6)\{l, n, k\}, (-0.5, 0.3)\{p\}, (-0.5, 0.6)\{k, l\}, (-0.2, 0.5)\{k, l\} >\}$$

birer ÇKGKDNBK olsun.

Bu kümelerin oluşturduğu ÇKGKDNDG da **Şekil 3.1** de köşelerin oluşturduğu graf,

Şekil 3.2 de ise bu köşelere ait kenarlardan oluşan graf verilmiştir.

$$\vec{E} = \left\{ \begin{array}{l} < \{k, m, n, p\}, (-0.2, 0.4)\{k, l, m, r\}, (-0.3, 0.7)\{k, l\}, \\ (-0.1, 0.5)\{l\}, (-0.6, 0.5)\{l, n\} > \end{array} \right\} \quad \vec{F} = \left\{ \begin{array}{l} < \{l, k, p\}, (-0.4, 0.5)\{l, m, n\}, (-0.8, 0.5)\{p, r, k\}, \\ (-0.4, 0.4)\{k, m\}, (-0.4, 0.3)\{l\} > \end{array} \right\}$$



$$\vec{G} = \left\{ \begin{array}{l} < \{n, m, p\}, (-0.1, 0.7)\{k, l, p\}, (-0.7, 0.3)\{r, p, l\}, \\ (-0.3, 0.1)\{k\}, (-0.8, 0.5)\{m, l, k\} > \end{array} \right\} \quad \vec{H} = \left\{ \begin{array}{l} < \{n, p\}, (-0.4, 0.6)\{l, n, k\}, (-0.5, 0.3)\{p\}, \\ (-0.5, 0.6)\{k, l\}, (-0.2, 0.5)\{k, l\} > \end{array} \right\}$$



Şekil 3.1

$$V_{\{\vec{E}, \vec{F}\}} = (\{k\}, (-0.5, 0.3)\{l, m\}, (-0.2, 0.7)\{k, l, p, r\}, (-0.1, 0.6)\{l, m, k, r\}, (-0.2, 0.6)\{l, n\})$$

$$V_{\{\vec{E}, \vec{G}\}} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{n, p\}, (-0.3, 0.2)\{k, l\}, (-0.2, 0.7)\{k, r, p, l\}, \\ (-0.3, 0.1)\{k\}, (-0.8, 0.5)\{m, l, k\} \rangle \end{array} \right\}$$

$$V_{\{\vec{E}, \vec{H}\}} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{p\}, (-0.4, 0.5)\{l, n\}, (-0.5, 0.6)\{k, l, r, p\}, \\ (-0.3, 0.8)\{k, l, m\}, (-0.2, 0.5)\{k, l, p\} \rangle \end{array} \right\}$$

$$V_{\{\vec{G}, \vec{H}\}} = (\{p\}, (-0.5, 0.4)\{l, k\}, (-0.4, 0.3)\{k, l, p, r\}, (-0.1, 0.6)\{l, k, r\}, (-0.2, 0.6)\{l, n, m, k\})$$

Şekil 3.2

Önerme 3.3 ÇKGKDNBG, ÇKGKDNG in genel halidir.

İspat: $\vec{G} = (\vec{C}, \vec{D})$ ÇKGKDNBG olsun. Şayet biz $\vec{G} = (\vec{C}, \vec{D})$ ifadesinden $L_{v_{\vec{C}_i}}, M^1_{v_{\vec{C}_i}}, M^2_{v_{\vec{C}_i}}, M^3_{v_{\vec{C}_i}}, M^4_{v_{\vec{C}_i}}, L_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, M^1_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, M^2_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, M^3_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}, M^4_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})}$ ifadelerini çıkarırsak, $\vec{G} = (\vec{C}, \vec{D})$ kümesi ÇKGKDNG olur. Çünkü ÇKGKDNG da sadece düğüm ve kenarları için üyelik fonksiyonu, bilinmezlik fonksiyonu, çelişki fonksiyonu ve üye olmama fonksiyonu bulunur.

Tanım 3.4 $\vec{G} = (\vec{C}, \vec{D})$ ÇKGKDNBG olsun. Şayet aşağıda verilen koşullar sağlanırsa $\vec{G}^* = (\vec{V}, \vec{E})$ ye $\vec{G} = (\vec{C}, \vec{D})$ nin bir GÇKGKDNBG ı denir.

$$L_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} = L_{v_{\vec{C}_i}} \cap L_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^1_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} = M^1_{v_{\vec{C}_i}} \cap M^1_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^2_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} = M^2_{v_{\vec{C}_i}} \cup M^2_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^3_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} = M^3_{v_{\vec{C}_i}} \cup M^3_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$M^4_{(v_{\vec{D}_i}, v_{\vec{D}_j})} = M^4_{v_{\vec{C}_i}} \cup M^4_{v_{\vec{C}_j}}$$

$$T_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) = \min\{T_{\vec{C}}^+(v_i), T_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$U_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) = \max\{U_{\vec{C}}^+(v_i), U_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$C_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) = \max\{C_{\vec{C}}^+(v_i), C_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$F_{\vec{D}}^+(v_i, v_j) = \max\{F_{\vec{C}}^+(v_i), F_{\vec{C}}^+(v_j)\}$$

$$T_{\vec{D}}^-(v_i, v_j) = \max\{T_{\vec{C}}^-(v_i), T_{\vec{C}}^-(v_j)\}$$



$$U_D^+(v_i, v_j) = \min\{U_c^+(v_i), U_c^+(v_j)\}$$

$$C_D^+(v_i, v_j) = \min\{C_c^+(v_i), C_c^+(v_j)\}$$

$$F_D^-(v_i, v_j) = \min\{F_c^-(v_i), F_c^-(v_j)\} \quad i, j = 1, 2, 3, \dots, n$$

Örnek 3.5 $\vec{A} = \{k, l, m, n, p, r\}$ bir küme ve $\vec{E}, \vec{F}, \vec{G}, \vec{H}$ birer ÇKGKDNBK olsun ve bu dört küme aşağıda gösterildiği gibi olsun.

$$\vec{E} = \{ \langle \{k, p\}, (-0.3, 0.6)\{k, m, r\}, (-0.1, 0.4)\{k, l\}, (-0.2, 0.2)\{l\}, (-0.4, 0.3)\{l, n\} \rangle \}$$

$$\vec{F} = \{ \langle \{l, p\}, (-0.5, 0.2)\{l, m\}, (-0.7, 0.5)\{p, k\}, (-0.4, 0.4)\{k, n\}, (-0.6, 0.3)\{l\} \rangle \}$$

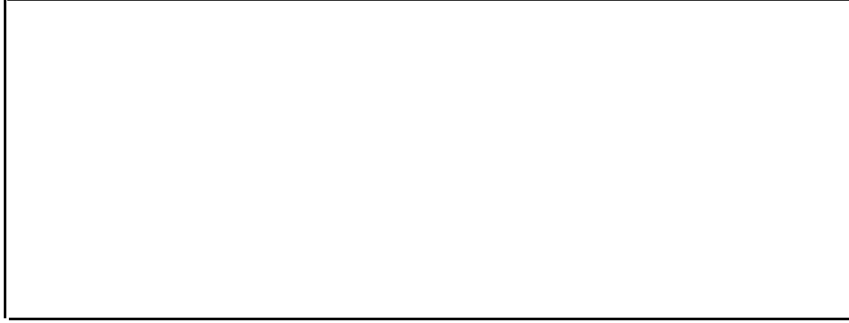
$$\vec{G} = \{ \langle \{n, m, p\}, (-0.3, 0.4)\{k, l\}, (-0.6, 0.3)\{r, l\}, (-0.3, 0.3)\{k\}, (-0.3, 0.6)\{k, m, l\} \rangle \}$$

$$\vec{H} = \{ \langle \{n, p, r\}, (-0.2, 0.7)\{l, n, k\}, (-0.8, 0.6)\{p\}, (-0.5, 0.1)\{k, r\}, (-0.7, 0.5)\{k, l\} \rangle \}$$

Bu kümelerin oluşturduğu GÇKGKDNBG **Şekil 3.3** de köşelerin oluşturduğu graf, **Şekil 3.4** de ise bu köşelere ait kenarların oluşturduğu graf verilmiştir.

$$\vec{E} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{k, p\}, (-0.3, 0.6)\{k, m, r\}, (-0.1, 0.4)\{k, l\}, \\ (-0.2, 0.2)\{l\}, (-0.4, 0.3)\{l, n\} \rangle \end{array} \right\}$$

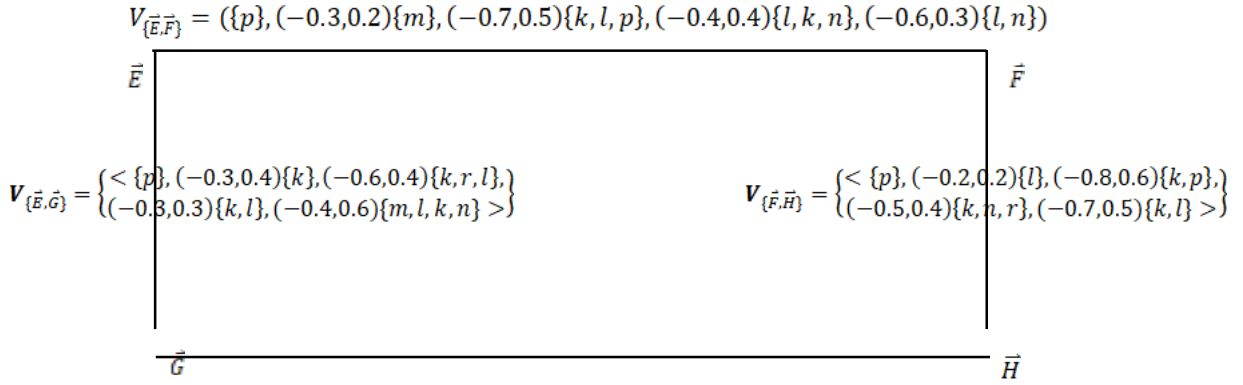
$$\vec{F} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{l, p\}, (-0.5, 0.2)\{l, m\}, (-0.7, 0.5)\{p, k\}, \\ (-0.4, 0.4)\{k, n\}, (-0.6, 0.3)\{l\} \rangle \end{array} \right\}$$



$$\vec{G} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{n, m, p\}, (-0.3, 0.4)\{k, l\}, (-0.6, 0.3)\{r, l\}, \\ (-0.3, 0.3)\{k\}, (-0.3, 0.6)\{k, m, l\} \rangle \end{array} \right\}$$

$$\vec{H} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{n, p, r\}, (-0.2, 0.7)\{l, n, k\}, (-0.8, 0.6)\{p\}, \\ (-0.5, 0.1)\{k, r\}, (-0.7, 0.5)\{k, l\} \rangle \end{array} \right\}$$

Şekil 3.3

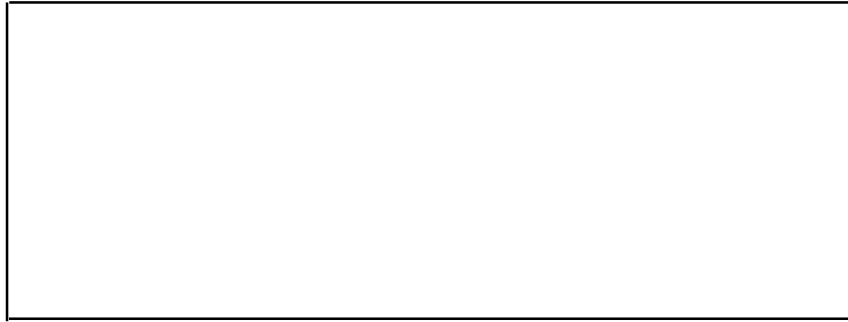


$$V_{\{\bar{G}, \bar{H}\}} = (\{n, p\}, (-0.2, 0.4)\{l, k\}, (-0.8, 0.6)\{l, p, r\}, (-0.5, 0.3)\{k, r\}, (-0.7, 0.6)\{l, m, k\})$$

Şekil 3.4

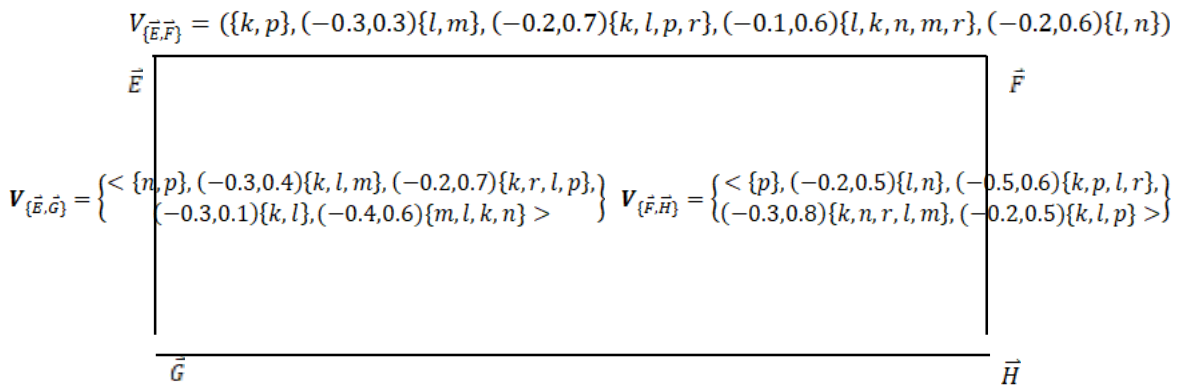
Örnek 3.6: Örnek 3.2 ve Örnek 3.5 de verilmiş olan grafların, Tanım 2.7 deki iyimser U operatörü yardımıyla elde edilen yeni grafin köşe ve kenarları Şekil 3.5 ve Şekil 3.6 da verildi.

$$\bar{E} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{k, p, m, n\}, (-0.2, 0.6)\{k, l, m, r\}, (-0.1, 0.7)\{k, l\}, \\ (-0.1, 0.5)\{l\}, (-0.4, 0.5)\{l, n\} \rangle \end{array} \right\} \quad \bar{F} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{l, p, n, r\}, (-0.2, 0.7)\{l, m, n, k\}, (-0.7, 0.5)\{p, k\}, \\ (-0.4, 0.4)\{k, r, n\}, (-0.6, 0.5)\{l, k\} \rangle \end{array} \right\}$$



$$\bar{G} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{n, m, p\}, (-0.1, 0.7)\{k, l, p, m, r\}, (-0.3, 0.7)\{k, p, r, l\}, \\ (-0.1, 0.5)\{l, k\}, (-0.6, 0.5)\{k, m, l, n\} \rangle \end{array} \right\} \quad \bar{H} = \left\{ \begin{array}{l} \langle \{n, p, r\}, (-0.2, 0.7)\{l, n, k\}, (-0.6, 0.5)\{p\}, \\ (-0.5, 0.6)\{k, l, r\}, (-0.2, 0.5)\{k, l\} \rangle \end{array} \right\}$$

Şekil 3.5



$$V_{\{\bar{G}, \bar{H}\}} = (\{n, p\}, (-0.2, 0.4)\{l, k\}, (-0.4, 0.6)\{l, p, r, k\}, (-0.1, 0.6)\{k, r, l\}, (-0.2, 0.6)\{l, m, k, n\})$$

Şekil 3.6



Örnekten de görüleceği üzere çift kutuplu genelleştirilmiş küme değerli nütrosifik beşli graflarda karar verme operatörleri de kullanılabilirlikindedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmamızda ÇKGKDNBG elde ettik. Bunun yanı sıra ÇKGKDNBG ların, ÇKGKDNG ların bir genel hali olduğunu göstermiş olduk. Böylece graf teorisine ve nütrosifik dördü graf teorisine yeni bir teori eklemiş olduk. Bunun yanı sıra ÇKGKDNBK için tanımlanan bazı karar verme operatörlerinin graflarda kullanımını gösteren bir örnek verdik. Böylece, araştırmacılar bu çalışmadaki tanım, özellik ve örnekleri kullanarak bazı karar verme problemlerinin çözümünde yeni yöntemler üretebilir. Ayrıyeten karar verme yöntemlerinde (TOPSIS, VIKOR, DEMATEL...) bu yeni tanımları kullanabilir ve elde edilen sonuçları daha önce elde edilen sonuçlarla karşılaştırabilirler.

KISALTMALAR

ÇKGKDNBG: Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosifik Dördü Graf
 ÇKGKDNBG: Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosifik Beşli Graf
 GÇKGKDNBG: Güçlü Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosifik Beşli Graf
 ÇKTDNG Çift Kutuplu Tek Değerli Nütrosifik Graf
 ÇKGKDNBK: Çift Kutuplu Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosifik Beşli Küme

KAYNAKLAR

- [1] Zadeh L. A. (1965). Fuzzy sets. Information and Control, 8,338-353.
- [2] Atanassov K. (1986). Intuitionistic fuzzy sets. Fuzzy Sets and Systems, 20, 87-96.
- [3] Smarandache F (1998) Neutrosophy: Neutrosophic Probability, Set and Logic, Rehoboth, Amer. Research Prees.
- [4] Deli I., Ali M., Smarandache F. (2015). Bipolar neutrosophic sets and their application based on multi-criteria decision making problems. In 2015 International conference on advanced mechatronic systems (ICAMechS), 249-254, IEEE.
- [5] Broumi S., Smarandache F., Talea M., Bakali A. (2016). Single Valued Neutrosophic Graphs. Journal of New Theory.
- [6] Akram M. (2018). Single Valued neutrosophic graphs. Springer Singapore.
- [7] Smarandache F. (2015) Neutrosophic quadruple numbers, refined neutrosophic quadruple numbers, absorbance law and the multiplication of neutrosophic quadruple numbers, Neutrosophic Set and Systems, 10, 96-98.
- [8] Şahin, M., Kargın, A., & Kılıç, A. (2020). Generalized set valued neutrosophic quadruple sets and numbers. Quadruple Neutrosophic Theory and Applications, 1(2), 23-40.
- [9] Şahin M., Kargın A., (2022). Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quadruple Sets and Numbers. Neutrosophic Algebraic Structures and Their Applications. Chapter Eight.
- [10] Şahin M., Kargın A., Aslansoy İ., (2023). Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quadruple Graph. 2nd EURASIA INTERNATIONAL SCIENTIFIC RESEARCH AND INNOVATION CONGRESS TÜRKİYE, Ankara, 06.09.2023
- [11] Şahin M., Kargın A. & Doğan K.,(2023) Genelleştirilmiş Küme Değerli Nütrosifik Beşli Sayılar, 9. Ankara Uluslararası Bilimsel Araştırma Kongresi, 26 Aralık 2023,Ankara,Türkiye
- [12] Şahin M., Kargın A., Uzunyolcu E., (2023). Bipolar Generalized Set Valued Neutrosophic Quintuple Sets and Numbers, CUMHURİYET 13th INTERNATIONAL CONFERENCE ON APPLIED SCIENCES, OCTOBER 29, 2024 - ANKARA



DIGITAL STORYTELLING AND WOMEN'S VOICES: EMPOWERMENT AND THE CHALLENGE TO TRADITIONAL NARRATIVES

P.Kamalesh Kumar

Research Scholar, Department of English, Academy of Maritime Education and Training
Deemed to be University, Kanathur, Chennai

Dr.C.Vairavan

Associate Professor, Department of English, Academy of Maritime Education and Training
Deemed to be University, Kanathur, Chennai.

Abstract

This paper delves into the transformative role of digital storytelling platforms as tools for women to share personal and communal narratives, empowering marginalized communities and challenging entrenched social norms. Through qualitative content analysis and detailed case studies, the study examines how these platforms foster discourse around gender, identity, and social justice, presenting them as spaces for advocacy and connection. Digital storytelling empowers women by amplifying their voices and offering a counter-narrative to dominant patriarchal representations. The research highlights the benefits, such as fostering solidarity and visibility, while acknowledging challenges such as digital literacy disparities, access inequities, and potential online harassment. Additionally, the analysis addresses how these stories can inspire broader societal shifts by redefining public perception and influencing policy. The study underscores the necessity for sustained support systems to maximize the impact of digital storytelling initiatives. The findings suggest that while these platforms are powerful vehicles for change, they require strategic approaches to overcome limitations and ensure inclusivity and safety. The implications of these insights are discussed in the context of long-term empowerment and cultural transformation.

Keywords: Digital storytelling, Women's empowerment, Gender discourse, Marginalized voices, Advocacy.

Introduction

Digital storytelling has become a transformative medium in the digital age, providing a unique space for personal and communal narratives to be shared across global audiences. Defined as the practice of using digital platforms to craft and disseminate stories, it leverages multimedia elements such as videos, images, and audio to convey lived experiences. This medium has been particularly impactful for women, offering an opportunity to amplify voices that have historically been silenced or marginalized in traditional media and societal structures. Digital storytelling plays a dual role: it serves as a platform for self-expression and as a tool for advocacy. Women from diverse backgrounds be it cultural, socio-economic, or geographical have embraced digital storytelling to challenge stereotypes, shed light on personal struggles, and foster a sense of solidarity within their communities. Platforms like YouTube, Instagram, StoryCenter, and podcasting networks have enabled storytellers to connect with audiences on an unprecedented scale, democratizing the dissemination of their narratives. These stories often address themes such as gender inequality, domestic violence, cultural identity, and empowerment, making them critical components of contemporary feminist discourse. This study aims to explore the multidimensional role of digital storytelling in empowering women



and challenging entrenched societal norms. Specifically, it focuses on the following research questions:

1. **Empowerment through Platforms:** How do digital storytelling platforms enable women to articulate their experiences, particularly those belonging to marginalized communities?
2. **Challenging Traditional Narratives:** In what ways do these stories disrupt and resist patriarchal and traditional representations of women in mainstream culture?
3. **Navigating Challenges:** What are the inherent limitations and challenges women face when engaging in digital storytelling, including access, digital literacy, and online safety?

The importance of these questions lies in their ability to uncover both the potential and the barriers of digital storytelling as a feminist tool. Empowerment through storytelling is not merely about visibility but also about reclaiming agency over one's narrative. For marginalized women such as those from rural areas, ethnic minorities, or the LGBTQ+ community digital platforms provide a critical avenue for self-representation in ways that traditional media has often failed to accommodate. These platforms challenge traditional gatekeepers of storytelling, shifting the focus from institutions to individuals. At the same time, this study acknowledges the limitations of digital storytelling. While it offers unprecedented opportunities, barriers such as digital access inequality, online harassment, and algorithmic biases continue to restrict its full potential. By analysing these dynamics, the paper seeks to contribute to a deeper understanding of how digital storytelling can be leveraged effectively to foster gender equity and social change.

Literature Review

The theoretical framework of this study is deeply rooted in feminist theory and narrative theory, which offer critical insights into how storytelling serves as a medium for empowerment. Feminist scholars such as bell hooks emphasize the transformative power of storytelling, describing it as a means to reclaim agency and challenge patriarchal structures. Chimamanda Ngozi Adichie, in her seminal works and speeches, highlights the dangers of a "single story" and advocates for diverse narratives to counter monolithic representations of gender and identity. These theories frame storytelling as not merely a communicative act but a powerful tool to subvert societal norms and assert individual and collective agency. This understanding is expanded through the lens of digital activism as conceptualized by theorists like Henry Jenkins, who foregrounds participatory culture and the use of digital platforms to mobilize communities for social change. Jenkins' exploration of convergence culture aligns closely with the ways digital storytelling blurs the boundaries between personal expression and activism. Storytelling has been a cornerstone of cultural expression, but it has predominantly been a male-dominated space. Traditional forms of storytelling be it oral, written, or visual have often excluded or marginalized women's perspectives, reinforcing patriarchal narratives. The advent of digital storytelling has shifted this dynamic by democratizing the means of content creation and dissemination. Digital platforms such as blogs, video-sharing websites, and social media have enabled women from diverse backgrounds to narrate their stories on their terms. This democratization allows for the inclusion of voices that have been historically silenced, including those from marginalized communities, ethnic minorities, and LGBTQ+ individuals. The shift not only diversifies the cultural narrative but also redefines whose stories are deemed worthy of being told and heard.

Existing research provides compelling case studies that underscore the impact of digital storytelling in advancing feminist advocacy. One notable example is *The Everyday Sexism*



Project, a digital platform that collects and publishes real-life accounts of gender-based discrimination. Founded by Laura Bates, this initiative leverages the power of collective storytelling to highlight the pervasiveness of sexism, thereby raising awareness and fostering solidarity. Similarly, the hashtag movement #YesAllWomen exemplifies how digital platforms can transform personal narratives into a collective outcry against systemic issues like misogyny and sexual harassment. These movements not only amplify individual voices but also challenge existing power structures by making gender-based issues visible on a global scale. Digital storytelling has demonstrated the ability to foster community and inspire action. Projects such as StoryCenter enable individuals to create multimedia narratives, combining personal anecdotes with visual and auditory elements. Such initiatives empower participants by equipping them with the skills to share their stories while simultaneously educating audiences. These case studies highlight the potential of digital storytelling to serve as a bridge between personal empowerment and societal transformation. However, they also expose challenges such as digital access disparities, online harassment, and the commercial exploitation of user-generated content.

It becomes evident that digital storytelling is not only a medium of self-expression but also a vital tool for activism and advocacy. By enabling women to share their experiences and perspectives, digital storytelling platforms contribute to dismantling patriarchal structures and creating inclusive spaces for dialogue and change. The literature collectively underscores the importance of continued exploration and support for these platforms to maximize their potential in driving feminist discourse and action.

Methodology

This study employs a qualitative research approach to explore the use of digital storytelling platforms by women for empowerment and advocacy. The methodology includes:

1. **Content Analysis:** An in-depth examination of narratives shared on platforms like StoryCenter, blogs, and social media campaigns to identify recurring themes, patterns of audience engagement, and the nature of stories shared.
2. **Case Studies:** Analysis of specific projects initiated by women's organizations to document impactful success stories and identify challenges, providing a grounded understanding of digital storytelling in practice.
3. **Surveys and Interviews:** Data collection through structured surveys and semi-structured interviews with female participants who actively use digital storytelling platforms. These focus on understanding their motivations, the challenges they face, and the outcomes of their engagement.

Analysis and Discussion

Empowerment through Digital Storytelling

Digital storytelling has emerged as a transformative practice for empowering women by providing them with platforms to share their personal and collective experiences. Unlike traditional media, where narratives are often filtered through patriarchal perspectives, digital platforms allow women to reclaim agency over their stories. Grassroots initiatives, such as community-based video projects and blogging platforms, have been instrumental in addressing issues like domestic violence, workplace discrimination, and body shaming. These digital spaces foster a sense of identity and self-worth by enabling women to voice their experiences authentically, often leading to increased self-confidence and social solidarity. Video storytelling initiatives led by women's organizations have highlighted gender-based violence in



remote communities, bringing previously ignored issues to light. Blogs and vlogs have also become spaces for personal reflection and advocacy, with many women using them to navigate complex topics such as mental health and reproductive rights. These platforms enable women to connect with others facing similar challenges, creating networks of support and collective resistance. Empowerment through storytelling is not merely about speaking out; it is about being heard and recognized, both by peers and broader society.

Challenging Traditional Narratives

Digital platforms have become powerful tools for challenging entrenched patriarchal and stereotypical depictions of women that dominate mainstream media. Through digital storytelling, women can disrupt these narratives by presenting diverse, authentic experiences that counter gender stereotypes. Movements like #MeToo exemplify how digital storytelling can reshape societal discussions about gender dynamics. By encouraging women to share their stories of harassment and abuse, the campaign has highlighted the systemic nature of gender-based violence and called out perpetrators in industries ranging from entertainment to academia. These platforms also offer an alternative to the "victim" narrative often perpetuated by traditional media, reframing women's experiences in terms of resilience and agency. For instance, video campaigns like This Girl Can showcase women overcoming societal expectations about body image and fitness, promoting messages of empowerment and self-acceptance. By presenting women as active agents in their narratives, digital storytelling challenges and gradually erodes traditional gender norms.

Amplifying Marginalized Voices

One of the most significant contributions of digital storytelling is its ability to amplify the voices of marginalized women who are often excluded from mainstream discourses. Indigenous women, LGBTQ+ individuals, and those from underrepresented ethnic groups have used digital platforms to share their unique stories, thereby preserving cultural heritage and highlighting systemic inequalities. Projects like Voices of Our Women exemplify this trend. In this initiative, indigenous women use digital tools such as video and podcasting to document their traditions, personal struggles, and social challenges. These narratives not only serve as a means of cultural preservation but also as a form of advocacy against issues such as land rights violations and gender-based violence. Similarly, LGBTQ+ communities have found safe spaces on platforms like YouTube and Instagram to share their stories of identity, discrimination, and resilience, fostering greater visibility and understanding. By elevating these voices, digital storytelling not only diversifies the range of narratives available to audiences but also challenges systemic marginalization. It provides a platform for intersectional feminist advocacy, where the unique struggles of women at the intersections of various forms of oppression can be understood and addressed.

Challenges and Limitations

Despite its transformative potential, digital storytelling faces several challenges that limit its efficacy as a tool for empowerment and advocacy. One major issue is the digital divide, which disproportionately affects women from low-income or rural backgrounds. Limited access to the internet, insufficient digital literacy, and the high cost of technology prevent many women from participating in digital storytelling initiatives. This access inequality perpetuates existing disparities and excludes the very groups that could benefit most from these platforms. Online harassment and cyberbullying are other significant barriers. Women who share their stories online often face threats, doxxing, and trolling, which can deter them from continuing their advocacy work. The hostile nature of some online environments highlights the need for better



digital safety measures and supportive community frameworks. Furthermore, algorithms used by social media platforms often prioritize sensational content, which can marginalize nuanced, personal narratives.

Sustainability is another pressing concern. Many digital storytelling projects rely on short-term funding and volunteer support, making them vulnerable to discontinuation. The lack of consistent financial backing and institutional support can lead to burnout among creators and organizers, limiting the long-term impact of these initiatives. For marginalized women, sustaining their stories in the public domain often requires ongoing support, both in terms of resources and visibility. While digital storytelling has immense potential to empower women and challenge societal norms, addressing these limitations is crucial for its broader effectiveness. By bridging access gaps, enhancing digital literacy, and creating safer online spaces, digital storytelling can fulfil its promise as a transformative feminist tool.

Findings

Digital storytelling has emerged as a transformative mechanism for fostering community, agency, and resistance while facing notable challenges. One of the most powerful impacts of digital storytelling is its capacity to build communities both online and offline. Platforms such as The Everyday Sexism Project and #MeToo have created global networks where women feel seen, heard, and validated. These initiatives serve as repositories for personal narratives while fostering collective action and solidarity. Beyond the digital sphere, these online connections often translate into real-world advocacy groups, workshops, and collaborative projects, driving tangible change in local contexts. Another significant finding is the role of digital storytelling in giving women agency and control over their narratives. Unlike traditional media, which often marginalizes or distorts women's voices, digital platforms allow for authentic and nuanced expression. This empowerment is particularly impactful for marginalized groups, including indigenous communities and LGBTQ+ individuals, who have historically been excluded from mainstream discourse. Through digital storytelling, these women can challenge stereotypes, assert their identities, and reshape public perceptions, redefining the narrative on their own terms.

The stories shared on digital platforms frequently act as powerful tools of resistance. Women use these platforms to document experiences of gender-based violence, discrimination, and systemic inequality, initiating critical conversations and confronting oppressive societal norms. Campaigns like #MeToo have demonstrated how collective storytelling can disrupt patriarchal systems and force institutions to address their complicity in perpetuating abuse. These narratives do not merely reflect resistance to cultural expectations but also challenge structural systems, catalyzing incremental societal shifts. Digital storytelling also faces several limitations that hinder its full potential. Accessibility remains a major concern, as women in rural or economically disadvantaged areas often lack the necessary resources, such as internet connectivity, digital literacy, or appropriate devices. This digital divide restricts many voices from contributing to the broader discourse. Additionally, online platforms are not always safe spaces. Women who share their stories often face harassment, trolling, and cyberattacks, deterring further participation and undermining the transformative potential of their narratives.

Another challenge lies in the sustainability of digital storytelling initiatives. Many of these projects rely on short-term funding and voluntary contributions, making it difficult to maintain momentum over time. Without consistent support, especially for marginalized groups, the long-term impact of these initiatives may be compromised. Moreover, the prevalence of misinformation and algorithmic biases presents further risks, as genuine narratives can be overshadowed or distorted in digital spaces. These findings emphasize that while digital



storytelling holds immense promise as a tool for empowerment and societal change, its limitations must be strategically addressed. Bridging access gaps, fostering safe online environments, and ensuring the sustainability of storytelling platforms are essential steps to unlock its full potential. By addressing these challenges, digital storytelling can continue to amplify marginalized voices, foster solidarity, and challenge entrenched norms effectively.

6Discussion

Long-Term Impact on Narratives

Digital storytelling has the potential to create enduring changes in public narratives, challenging entrenched stereotypes and influencing cultural perceptions over time. Through the consistent and widespread sharing of personal and communal stories, marginalized groups particularly women can shift dominant societal narratives to be more inclusive and representative. For example, campaigns like #MeToo and #BlackLivesMatter have demonstrated the cumulative power of digital storytelling in reshaping public consciousness around issues of gender violence and racial injustice. These stories provide firsthand accounts that resonate deeply with audiences, fostering empathy and prompting discussions that were once considered taboo. On a policy level, sustained digital storytelling efforts have been instrumental in driving legislative change. Testimonies shared by survivors of domestic violence, for instance, have informed the development of stricter laws and victim support initiatives in several countries. Similarly, the visibility of LGBTQ+ narratives online has contributed to greater acceptance and the legalization of same-sex marriage in many parts of the world. These changes underscore the transformative potential of digital storytelling as a vehicle for both cultural and structural shifts.

The long-term impact of digital storytelling also extends to how women's experiences are archived and preserved. Unlike traditional oral storytelling, which often fades over time, digital platforms ensure that stories remain accessible, serving as living documents of societal evolution. This archival function provides a resource for future activists, researchers, and policymakers seeking to understand and address ongoing social issues.

Integrating Storytelling into Advocacy

To maximize its potential, digital storytelling must be strategically integrated into broader advocacy efforts. Partnerships with non-governmental organizations (NGOs), educational institutions, and grassroots movements can provide the necessary infrastructure and support for women to share their stories effectively. NGOs can play a crucial role in offering technical training, financial resources, and safe platforms for storytelling, particularly for women from underprivileged backgrounds. For instance, organizations like Witness train individuals to use video as a tool for human rights advocacy, demonstrating how storytelling can amplify marginalized voices within a structured framework. Educational institutions, meanwhile, can incorporate digital storytelling into curricula to empower younger generations. Workshops on storytelling, digital literacy, and media ethics can equip students with the skills needed to navigate digital platforms effectively and responsibly. Additionally, collaborations between universities and community organizations can provide a space for intergenerational storytelling, ensuring that diverse narratives are preserved and shared. For example, programs that document the stories of indigenous women have successfully combined academic research with advocacy, resulting in both educational resources and social impact.

Another critical recommendation is the creation of safer digital spaces for women storytellers. Addressing issues such as online harassment and algorithmic biases requires a multi-stakeholder approach involving tech companies, regulators, and civil society. Platforms should



implement stronger policies to protect users from abuse and misinformation while ensuring that marginalized voices are not side-lined by algorithmic prioritization of more sensational content. Storytelling initiatives must focus on sustainability. Long-term funding, consistent community engagement, and partnerships with media organizations can help maintain the momentum of storytelling projects. Providing recognition, such as awards or fellowships for impactful storytellers, can also incentivize participation and ensure that these narratives continue to shape public discourse. By integrating digital storytelling into advocacy work and addressing challenges such as accessibility, sustainability, and online safety, its transformative potential can be fully realized. When combined with institutional support and strategic partnerships, storytelling becomes more than a tool for expression it becomes a catalyst for systemic change.

Conclusion

Digital storytelling has emerged as a transformative tool, empowering women to voice their experiences, challenge entrenched power structures, and foster societal change. This research highlights its multifaceted impact, emphasizing how digital platforms democratize storytelling, amplify marginalized voices, and create new opportunities for advocacy and self-expression. Women from diverse backgrounds, including indigenous communities, LGBTQ+ groups, and economically disadvantaged populations, have leveraged these platforms to reclaim their narratives and build solidarity. Through campaigns such as #MeToo and grassroots initiatives, digital storytelling has shown its potential to drive cultural and legislative shifts. The study also underscores critical challenges that must be addressed to harness the full potential of digital storytelling. The digital divide, encompassing issues of accessibility, literacy, and infrastructure, continues to exclude many voices. Similarly, the prevalence of online harassment and the lack of sustainable resources for storytelling initiatives pose significant barriers. These challenges highlight the need for collaborative efforts involving NGOs, educational institutions, policymakers, and tech companies to create supportive ecosystems for digital storytellers.

The long-term implications of digital storytelling go beyond individual empowerment, offering a means to archive and preserve diverse cultural narratives for future generations. By integrating storytelling into advocacy, education, and policymaking, we can foster inclusive and equitable societies. The study concludes that digital storytelling is not merely a tool for expression but a catalyst for systemic change, offering a pathway to a more just and representative world. For this vision to be realized, ongoing efforts must focus on bridging gaps in access, ensuring safety, and sustaining initiatives that amplify women's voices across the globe.

Reference

- 1) Adichie, C. N. (2013). *We should all be feminists*. Harper Collins.
- 2) Clark, L. S. (2016). Participants on the margins: #BlackLivesMatter and the role that shared artifacts of engagement played among minoritized political newcomers on Snapchat, Facebook, and Twitter. *International Journal of Communication*, 10, 235–253.
- 3) hooks, b. (2015). *Feminism is for everybody: Passionate politics*. Routledge.
- 4) Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU Press.



- 5) Losh, E. (2014). *The war on learning: Gaining ground in the digital university*. MIT Press.
- 6) Lundby, K. (2008). *Digital storytelling, mediatized stories: Self-representations in new media*. Peter Lang.
- 7) Mendes, K., Ringrose, J., & Keller, J. (2019). *Digital feminist activism: Girls and women fight back against rape culture*. Oxford University Press.
- 8) Papacharissi, Z. (2015). *Affective publics: Sentiment, technology, and politics*. Oxford University Press.
- 9) Poletti, A., & Rak, J. (Eds.). (2014). *Identity technologies: Constructing the self-online*. University of Wisconsin Press.
- 10) Thornham, H., & Gómez Cruz, E. (2017). *Digital engagements: Feminist ethics and new digital horizons*. Routledge.
- 11) Witness. (n.d.). About Witness. Retrieved November 20, 2024, from <https://www.witness.org>
- 12) Wood, M., & Baughman, L. (2021). Amplifying women's voices in digital spaces: A study of grassroots advocacy through digital storytelling. *Journal of Feminist Media Studies*, 15(3), 300–319.



**THE MEDIATING ROLE OF ONLINE APPLICATIONS IN ADOLESCENTS'
DIGITAL SELF-EFFICACY AND ICT ACCESS QUALITY****ERGENLERİN DİJİTAL ÖZ YETERLİK VE BİT ERİŞİM KALİTESİNDE
ÇEVİRİMİÇİ UYGULAMALARIN ARACI ROLÜ****Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞATA**

Yuzuncu Yil University, Education of Faculty, Department of Educational Sciences, Division
of Measurement and Evaluation in Education

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2683-4997>

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the mediating role of online applications in the relationship between adolescents' digital self-efficacy perceptions and the quality of their access to Information and Communication Technologies (ICT). Digital self-efficacy refers to individuals' confidence in their ability to use digital tools effectively, which is a significant factor in understanding how today's youth perceive and engage with technology. ICT access quality reflects adolescents' capability to access information and use technological resources efficiently. Online applications play a crucial role in adolescents' interactions with the digital world, and this study focuses on their mediating effect between digital self-efficacy and ICT access quality. This research employs a correlational research model to investigate the relationships among adolescents' digital self-efficacy, ICT access quality, and online applications. The study population consists of adolescents aged 15, while the sample includes 6,239 adolescents selected through stratified sampling (a type of random sampling). Data were collected using student questionnaires from the PISA 2022 survey, which assess various social and emotional factors such as adolescents' digital skills, self-efficacy perceptions, and ICT access quality. For data analysis, descriptive statistics, skewness and kurtosis statistics, correlation analysis, and regression-based mediation analyses were performed. The analyses were conducted using the Jamovi and SPSS software packages. The findings reveal that online applications play a partial mediating role in the relationship between adolescents' digital self-efficacy perceptions and ICT access quality. This finding suggests that online applications have a significant impact on enhancing digital self-efficacy and ICT access quality among adolescents. As a result, utilizing online applications may contribute meaningfully to improving adolescents' digital skills and ICT access opportunities. These research results emphasize the importance of strategic planning for more effective use of digital tools and online applications in education, providing valuable insights into practices that can foster digital self-efficacy and ICT access quality in adolescents. Thus, this study offers important guidance for digital education and counseling processes by underscoring the potential of online applications to enhance adolescents' efficient use of digital resources.

Keywords: Digital Self-efficacy; Information and Communication Technologies; Online Applications; Mediation Analysis



ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin dijital öz yeterlik algıları ile Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) erişim kalitesi arasındaki ilişkide çevrimiçi uygulamaların aracı rolünü incelemektir. Dijital öz yeterlik, bireylerin dijital araçları kullanma konusundaki kendine güven düzeylerini ifade etmekte ve günümüz gençlerinin teknolojiyi nasıl algıladıklarını ve kullandıklarını anlamada önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bilgi ve İletişim Teknolojileri erişim kalitesi ise ergenlerin bilgiye erişim becerilerini ve teknolojik kaynakları verimli kullanabilme kapasitelerini yansıtmaktadır. Çevrimiçi uygulamalar, ergenlerin dijital dünya ile olan etkileşiminde önemli bir rol oynamakta olup, bu uygulamaların dijital öz yeterlik ve BİT erişim kalitesi arasındaki ilişkide nasıl bir aracı etkisi olduğu çalışmanın odak noktasıdır. Bu araştırma, ergenlerin dijital öz yeterlikleri ve BİT erişim kalitesi ile çevrimiçi uygulamalar arasındaki ilişkileri inceleyen korelasyonel model kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, 15 yaş grubundaki ergenlerden oluşurken, örnekleme ise tabakalı örnekleme (seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri) yöntemi ile seçilen toplam 6.239 ergen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak PISA 2022 uygulamasının öğrenci anketleri kullanılmıştır. Bu anketler, ergenlerin dijital becerileri, öz yeterlik algıları ve BİT kaynaklarına erişim kalitesi gibi çeşitli sosyal ve duygusal faktörleri değerlendirmektedir. Veri analizinde tanımlayıcı istatistikler, çarpıklık ve basıklık istatistikleri, korelasyon analizi ve regresyon tabanlı aracılık analizleri kullanılmıştır. Verilerin analizi Jamovi ve SPSS paket programları aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, ergenlerin dijital öz yeterlik algıları ile BİT erişim kalitesi arasındaki ilişkide çevrimiçi uygulamaların kısmi bir aracı rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, çevrimiçi uygulamaların gençlerin dijital öz yeterlik gelişiminde ve BİT kaynaklarına erişim kalitesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, ergenlerin dijital becerilerinin artırılması ve BİT erişim olanaklarının geliştirilmesi için çevrimiçi uygulamalardan faydalanmanın önemli bir katkı sağlayabileceği görülmektedir. Araştırma sonuçları, eğitimde dijital araçların ve çevrimiçi uygulamaların daha verimli kullanılmasına yönelik stratejik planlamaların önemini vurgulamakta ve ergenlerde dijital öz yeterlik ve BİT erişim kalitesini artırmaya yönelik uygulamalar için yol gösterici nitelikte olmaktadır. Bu bağlamda, çalışma, dijital eğitim ve danışmanlık süreçlerinde ergenlerin çevrimiçi uygulamaları verimli kullanmalarını sağlama konusunda önemli bilgiler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dijital Öz-yeterlik; Bilgi ve İletişim Teknolojileri; Çevrimiçi Uygulamalar; Aracılık Analizi

GİRİŞ

Dijital teknolojilerin hızla yayılması ve günlük yaşamın bir parçası haline gelmesi, bireylerin bu teknolojilere olan yaklaşımını yeniden şekillendirmiştir. Özellikle ergenler, dijital dünyayı anlamada ve benimsemeye öncü bir grup olarak dikkat çekmektedir. Dijital çağın getirileri, ergenlerin sosyal ilişkilerinden akademik başarılarına kadar birçok alanı etkilemektedir. Bu bağlamda, dijital öz yeterlik kavramı, bireylerin dijital araçları ve teknolojileri etkili, bilinçli ve güvenli bir şekilde kullanabilme becerisine yönelik algılarını ifade eder (Bandura, 1997). Dijital öz yeterlik, yalnızca bireyin teknolojik yeterlilik algısını değil, aynı zamanda dijital ortamda karşılaşılabilecek sorunlara çözüm üretebilme kapasitesini de kapsamaktadır.

Dijital öz yeterlik, ergenlerin bilgiye erişim, bilgi işleme ve dijital ortamda etkili bir şekilde iletişim kurabilme yetilerini geliştirmelerinde kritik bir rol oynamaktadır (Livingstone & Helsper, 2007). Bununla birlikte, bireyin teknolojik altyapıya erişim düzeyi, yani Bilgi ve



İletişim Teknolojileri (BİT) erişim kalitesi, bu yeterliliğin kazanılmasında önemli bir belirleyicidir. BİT erişim kalitesi, yalnızca teknolojik araçlara sahip olmayı değil, bu araçların işlevselliği, bağlantı hızı ve kullanım kolaylığı gibi faktörleri de içermektedir. Erişim kalitesinin yüksek olması, bireylerin dijital ortamlarda daha aktif ve verimli bir şekilde yer alabilmelerine olanak sağlamaktadır (Van Dijk, 2005).

Son yıllarda, çevrimiçi uygulamalar dijital becerilerin geliştirilmesinde önemli bir araç haline gelmiştir. Eğitimden sosyal etkileşime kadar geniş bir yelpazede kullanılan çevrimiçi uygulamalar, bireylerin dijital ortamları daha etkin bir şekilde kullanmalarını desteklemektedir. Ergenler, çevrimiçi uygulamalar aracılığıyla hem dijital yeterliklerini artırmakta hem de bilgiye erişimlerini çeşitlendirmektedir. Ancak, çevrimiçi uygulamaların bu süreçteki rolü, bireylerin öz yeterlik algısı ve erişim kalitesine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Özellikle dijital öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireylerin çevrimiçi uygulamaları daha etkin bir şekilde kullanarak dijital dünyaya uyum sağlama sürecinde avantaj elde ettikleri görülmektedir (Selwyn, 2010).

Bu bağlamda, çevrimiçi uygulamaların, dijital öz yeterlik ve BİT erişim kalitesi arasındaki ilişkide aracılık rolü oynayabileceği düşünülmektedir. Çevrimiçi uygulamalar, bireylerin dijital becerilerini pekiştiren ve dijital kaynaklara erişimlerini kolaylaştıran araçlar olarak önemli bir potansiyele sahiptir. Ancak, bu aracılık rolünün etkili olup olmadığı, bireyin dijital yeterlik algısı ve erişim kalitesine ilişkin değerlendirmelerine bağlıdır. Örneğin, dijital öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler, çevrimiçi uygulamaların sunduğu fırsatları daha iyi değerlendirebilirken, düşük öz yeterlik algısına sahip bireyler için bu uygulamalar beklenen etkiyi göstermeyebilir. Bu durum, çevrimiçi uygulamaların yalnızca bir araç değil, aynı zamanda dijital dünyadaki fırsat eşitsizliklerini dengeleyebilecek bir mekanizma olarak görülmesini sağlamaktadır.

Dijitalleşmenin hızla yaygınlaştığı günümüzde, ergenlerin dijital becerileri ve dijital araçlara erişim düzeyleri, onların akademik, sosyal ve kişisel yaşamlarını derinden etkilemektedir. Bu araştırma, dijital öz yeterlik algısı ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) erişim kalitesi arasındaki ilişkiye odaklanarak, çevrimiçi uygulamaların bu süreçteki aracılık rolünü inceleyen nadir çalışmalardan biridir. Literatürde, dijital öz yeterlik ve BİT erişim kalitesi üzerine çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, çevrimiçi uygulamaların bu iki değişken arasındaki etkisini aracılık düzeyinde ele alan araştırmalar sınırlıdır. Bu bağlamda, çalışma, hem teorik bir boşluğu doldurmayı hem de dijital becerilerin geliştirilmesine yönelik somut öneriler sunmayı hedeflemektedir.

Teknolojinin ergenlerin yaşamındaki yeri gün geçtikçe artarken, bu grubun dijital becerilerinin geliştirilmesi ve dijital kaynaklara erişim eşitsizliğinin giderilmesi, eğitim politikalarından sosyal stratejilere kadar geniş bir alanda önem kazanmaktadır. Dijital öz yeterlik algısı, bireylerin dijital araçları etkili bir şekilde kullanma ve bu araçlardan yararlanma potansiyellerini belirlerken, BİT erişim kalitesi bu potansiyelin uygulanabilirliğini artıran bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Çevrimiçi uygulamaların, dijital beceriler ve erişim kalitesi üzerindeki etkisini anlamak, bu teknolojilerin gençlerin gelişiminde nasıl kullanılabileceğine dair önemli ipuçları sunacaktır. Ayrıca, çalışma bulgularının, dijital eşitsizliklerin azaltılmasına yönelik eğitim programlarının ve sosyal projelerin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu araştırma, dijital öz yeterlik ve BİT erişim kalitesi arasındaki ilişkinin, çevrimiçi uygulamalar tarafından nasıl şekillendiğini anlamayı amaçlamaktadır. Çevrimiçi uygulamaların aracılık rolünü ortaya koymak, ergenlerin dijital dünyadaki ihtiyaçlarını daha iyi anlamak ve bu ihtiyaçlara yönelik stratejiler geliştirmek açısından önemlidir. Özellikle, dijital teknolojilerin eğitim süreçlerine entegrasyonu ve fırsat eşitliğinin sağlanması gibi konular, bu araştırma bağlamında değerlendirilecek önemli alanlardır. Bu bağlamda çalışma, ergenlerin dijital



dünyaya daha güçlü bir şekilde adapte olmalarına katkı sağlayabilecek bulgular sunmayı hedeflemektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, ergenlerin dijital öz yeterlik algıları ile BİT erişim kaliteleri arasındaki ilişkide çevrimiçi uygulamaların aracılık rolünü incelemektir. Araştırma, şu sorulara yanıt aramayı hedeflemektedir:

1. Dijital öz yeterlik algısı ile BİT erişim kalitesi arasındaki ilişki nasıl bir yapıya sahiptir?
2. Çevrimiçi uygulamalar, bu iki değişken arasındaki ilişkide aracılık etkisi yaratmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünü ve düzeyini incelemek amacıyla kullanılan bir nicel araştırma yöntemidir (Şata, 2020). Araştırmada, ergenlerin dijital öz yeterlik algıları ile Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) erişim kaliteleri arasındaki ilişki ele alınırken, çevrimiçi uygulamaların aracılık rolü bu ilişkiyi etkileyen bir değişken olarak değerlendirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye genelinde 15 yaş grubundaki ergenler oluşturmaktadır. Araştırmanın veri seti, OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı) tarafından düzenlenen uluslararası bir öğrenci değerlendirme programı olan PISA (Programme for International Student Assessment) kapsamında toplanmıştır. PISA, öğrencilerin matematik, fen ve okuma becerileri gibi temel alanlardaki yeterliliklerini değerlendirmenin yanı sıra, bu becerilerle ilişkili olan çeşitli bağlamsal faktörleri incelemeyi amaçlamaktadır. OECD tarafından düzenlenen bu programda, ülkelerden elde edilen veriler, ulusal temsiliyeti sağlamak amacıyla dikkatle seçilen örneklem gruplarına dayanmaktadır.

PISA'nın örnekleme yöntemi, öğrencilerin yaş, okul türü, sosyoekonomik düzey ve coğrafi dağılım gibi kriterlere dayalı olarak tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Bu yöntem, Türkiye genelinde farklı bölgelerden ve sosyoekonomik geçmişlerden gelen öğrencilerin dengeli bir şekilde temsil edilmesini sağlamaktadır. Araştırmanın başlangıcında, Türkiye genelinden 7.250 öğrenci PISA tarafından belirlenen örnekleme dahil edilmiştir. Bu grup, Türkiye'nin demografik çeşitliliğini yansıtmak üzere oluşturulmuş geniş bir öğrenci kitlesini temsil etmektedir.

Veri toplama sürecinin ardından, araştırma verileri üzerinde detaylı bir uç değer analizi ve kayıp veri analizi gerçekleştirilmiştir. Uç değer analizi, veri setinde aşırı uçta yer alan ve diğer veri noktalarından anlamlı şekilde sapma gösteren değerlerin etkisini en aza indirmeyi amaçlamıştır. Kayıp veri analizi ise eksik veya hatalı verilerin sistematik bir hata yaratıp yaratmadığını değerlendirmek için uygulanmıştır. Bu analizler sonucunda, başlangıçtaki 7.250 katılımcıdan 1 011 öğrenci, uç değerler veya eksik veriler nedeniyle veri setinden çıkarılmıştır. Nihai analiz için geçerli ve güvenilir veri sağlayan katılımcı sayısı 6.239 öğrenci olarak belirlenmiştir.



Veri Analizi

Veri analiz süreci, çalışmanın amaçlarına uygun olarak detaylı bir şekilde planlanmış ve uygulanmıştır. Bu süreçte hem temel istatistiksel betimlemeler hem de değişkenler arasındaki ilişkileri anlamaya yönelik ileri düzey analiz yöntemleri kullanılmıştır.

İlk olarak, verilerin genel özelliklerini belirlemek için tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler kapsamında, değişkenlere ilişkin ortalama, medyan, standart sapma, minimum ve maksimum değerler gibi temel ölçütler incelenmiştir. Bu analizler, verilerin genel yapısını anlamak ve değişkenlerin dağılımını gözlemlemek için önemli bir başlangıç noktası sağlamıştır. Bu aşama, araştırmanın sonraki analiz aşamalarının doğru bir şekilde planlanmasına yardımcı olmuştur.

Verilerin normallliğini değerlendirmek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) istatistikleri hesaplanmıştır. Çarpıklık, verilerin simetrik bir dağılıma sahip olup olmadığını, basıklık ise dağılımın sivrilik düzeyini belirlemek için kullanılmıştır. Bu analizler, verilerin normallliği hakkında bilgi sağlayarak, uygun istatistiksel testlerin seçilmesine rehberlik etmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin belirli aralıklarda olması, verilerin parametrik testler için uygun olup olmadığını değerlendirmek açısından kritik bir rol oynamıştır.

Araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi için korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Korelasyon analizi, dijital öz yeterlik algısı, BİT erişim kalitesi ve çevrimiçi uygulamalar arasındaki ilişkilerin yönünü ve gücünü belirlemek amacıyla yapılmıştır. Pearson korelasyon katsayısı, bu değişkenler arasındaki doğrusal ilişkiyi incelemek için kullanılmıştır. Bu analiz, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki temel ilişkilerin anlaşılmasını sağlamış ve aracılık analizine zemin hazırlamıştır.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, değişkenler arasındaki karmaşık ilişkileri test etmek için regresyon tabanlı aracılık analizi uygulanmıştır. Bu analiz, bağımsız değişken (BİT erişim kalitesi) ile bağımlı değişken (dijital öz yeterlik algısı) arasındaki ilişkinin, aracı değişken (çevrimiçi uygulamalar) tarafından nasıl etkilendiğini değerlendirmek için kullanılmıştır. Aracılık analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerin anlamlılığını değerlendirmek için bootstrap yöntemi kullanılmıştır. Bootstrap yöntemi, analizlerin güvenilirliğini artırmak ve aracı etkilerin doğruluğunu teyit etmek amacıyla 5.000 tekrar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Veri analizi sürecinde, SPSS ve Jamovi yazılımları aktif bir şekilde kullanılmıştır. SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), özellikle tanımlayıcı istatistikler, korelasyon analizi ve regresyon analizleri gibi temel ve ileri düzey istatistiksel işlemler için tercih edilmiştir. Jamovi, kullanıcı dostu arayüzü ve modern istatistiksel analiz yöntemlerini destekleyen altyapısı nedeniyle tercih edilmiştir. Jamovi'nin açık kaynaklı yapısı, özellikle aracılık analizlerinde kolaylık sağlamış ve bootstrap yönteminin hızlı bir şekilde uygulanmasına olanak tanımıştır.

BULGULAR

İlk olarak araştırma kapsamında dikkate alınan değişkenlere ait tanımlayıcı istatistikler hesaplanmış ve tablo 1'de verilmiştir.



Tablo 1. Değişkenlere ait betimleyici istatistikler

Değişkenler	N	Min	Max	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
BİT Erişim Kalitesi	6239	-2.8	2.89	-0.34	1.03	0.27	1.96
Dijital Öz-yeterlik	6239	-2.65	2.28	0.03	1.10	0.60	0.24
Çevrimiçi Uygulamalar	6239	-2.73	3.24	0.16	1.06	0.10	1.74

Tablo 1 incelendiğinde, tüm değişkenler için dağılımların normal dağılıma yakın olduğu ve çarpıklık ile basıklık değerlerinin herhangi bir değışkende aşırı bir sapma göstermediği görülmektedir. Bu durum, verilerin genellikle dengeli bir dağılım sergilediğini ve analitik yöntemler için uygun olduğunu göstermektedir. Çarpıklık değerlerinin ± 3.00 aralığında olması ve basıklık değerlerinin normal sınırlar içinde kalması, dağılımların genel olarak simetrik olduğunu ve verilerin merkezde yoğunlaştığını ifade etmektedir (George & Mallery, s.21, 2010; Shiel & Cartwright, s.28, 2015).

Katılımcıların BİT erişim kalitesine ilişkin algılarının ortalaması (-0.34), ölçeğin nötr noktasının altında yer almakta ve bu durum, katılımcıların dijital erişim kalitesine yönelik algılarında genellikle olumsuz bir eğilim olduğunu göstermektedir. Standart sapmanın (1.03) düşük olması, katılımcılar arasında bu konuda büyük farklılıkların olmadığını ortaya koymaktadır. Pozitif çarpıklık değeri (0.27), düşük puanların daha sık olduğunu ve dağılımın sağa doğru hafif bir uzama sergilediğini ifade etmektedir. Basıklık değeri (1.96) ise dağılımın sivri bir yapıya sahip olduğunu, yani katılımcıların çoğunluğunun benzer değerlendirmeler yaptığını göstermektedir.

Dijital öz-yeterlik değişkenine bakıldığında, ortalama değerin (0.03) nötr noktaya oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların dijital becerileri konusunda kendilerini genel olarak ortalama düzeyde algıladığını göstermektedir. Standart sapma (1.10), bireysel farklılıkların biraz daha fazla olduğunu ifade ederken, çarpıklık değeri (0.60), düşük değerlere doğru bir yoğunlaşma olduğunu göstermektedir. Basıklık değerinin (0.24) düz bir dağılımı ifade etmesi, katılımcılar arasında öz-yeterlik algılarının uç değerlere fazla kaymadığını ve homojen bir dağılım sergilediğini göstermektedir.

Çevrimiçi uygulamalara yönelik algılarda ise ortalama değeri (0.16), nötr noktanın biraz üzerinde yer almaktadır. Bu sonuç, katılımcıların çevrimiçi uygulamalara yönelik genel olarak olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Standart sapmanın (1.06) diğer değişkenlerle benzer bir düzeyde olması, bireyler arası farklılıkların dengeli bir şekilde dağıldığını göstermektedir. Çarpıklık değeri (0.10) dağılımın simetriye oldukça yakın olduğunu ifade ederken, basıklık değeri (1.74) dağılımın hafif bir şekilde sivri olduğunu, yani katılımcıların çoğunun benzer görüşlere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler verildikten sonra değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeklerin toplam puanları arasındaki korelasyonlar

Ölçekler	1.	2.
1. BİT Erişim Kalitesi	--	
2. Dijital öz-yeterlik	.14*	--
3. Çevrimiçi Uygulamalar	.21*	.32*

Not: * $p < .05$.

Tablo 2’de, BİT Erişim Kalitesi, Dijital Öz-yeterlik ve Çevrimiçi Uygulamalar değişkenleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar, tüm değişkenler arasındaki ilişkilerin pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p \leq .05$). BİT Erişim Kalitesi ile Dijital Öz-yeterlik arasındaki ilişki $r=.14$ olarak hesaplanmış ve bu



ilişki zayıf düzeyde bulunmuştur. Bu durum, bireylerin dijital erişim kalitesine ilişkin algılarının, dijital öz-yeterlik algılarıyla olumlu bir ilişki içinde olduğunu, ancak bu ilişkinin düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. BİT Erişim Kalitesi ile Çevrimiçi Uygulamalar arasındaki ilişki ise $r=.21$ olup, bu ilişki düşük düzeyde pozitif bir ilişkiyi ifade etmektedir. Bu sonuç, katılımcıların çevrimiçi uygulamalara yönelik olumlu algılarının, BİT erişim kalitesi algılarıyla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Dijital Öz-yeterlik ile Çevrimiçi Uygulamalar arasındaki ilişki $r=.32$ olarak bulunmuş ve orta düzeyde bir ilişkiyi ifade etmiştir. Bu, bireylerin dijital öz-yeterlik algılarının çevrimiçi uygulamalara yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Genel olarak, dijital beceriler, erişim ve çevrimiçi araçlara yönelik algılar arasında pozitif ilişkiler olduğu ve dijital öz-yeterlik algısının çevrimiçi uygulamalara yönelik algılar üzerinde daha belirgin bir etkisinin bulunduğu sonucuna varılabilir.

Değişkenler arasındaki ilişki incelendikten sonra, araştırmanın temel amacı olan, , ergenlerin dijital öz yeterlik algıları ile BİT erişim kalitesi arasındaki ilişkide çevrimiçi uygulamaların aracılık rolü için aracılık analizi yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 3’de verilmiştir.

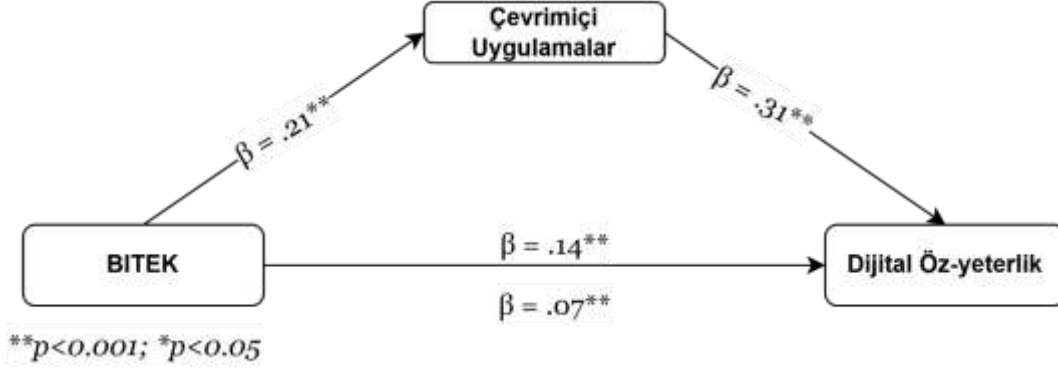
Tablo 3. Aracılık modeline ilişkin kestirimler

Yol	Etki	Katsayı	SH	β	Z	p
Dolaylı	BİTEK \Rightarrow ÇU \Rightarrow DÖY	0.069	0.005	0.065	14.137	<.001
Birleşen	BİTEK \Rightarrow ÇU	0.220	0.013	0.212	17.133	<.001
	ÇU \Rightarrow DÖY	0.316	0.013	0.307	25.023	<.001
Doğrudan	BİTEK \Rightarrow DÖY	0.076	0.013	0.072	5.836	<.001
Toplam	BİTEK \Rightarrow DÖY	0.144	0.013	0.136	10.821	<.001

Not. SH = Standard hata, BİTEK: BİT Erişim Kalitesi; ÇU: Çevrimiçi Uygulamalar; DÖY : Dijital Öz-yeterlik

Tablo 3 incelendiğinde, ergenlerin BİT erişim kalitesine ilişkin algılarının dijital öz-yeterlik algı düzeyi üzerindeki toplam doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (toplam etki, $\beta= 0.136$, $p < .001$). Buna göre ergenlerin BİT erişim kalitesine ilişkin algılarının dijital öz-yeterlik algı düzeyinin pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. BİT erişim kalitesine yönelik algı düzeyi aynı zamanda, çevrimiçi uygulamaya yönelik tutum düzeyinin (doğrudan etki, $\beta= 0.212$, $p < .001$) pozitif yordayıcısıdır. Ergenlerin çevrimiçi uygulamaya yönelik tutum düzeyleri (doğrudan etki, $\beta= 0.307$, $p < .001$) dijital öz-yeterliğe yönelik algı düzeylerinin pozitif yordayıcısıdır. Aracı değişken (Çevrimiçi uygulamalar) modele dahil edildiğinde, ergenlerin BİT erişim kalitesine yönelik algılarının dijital öz-yeterlik algı düzeyi üzerindeki hala istatistiksel olarak anlamlı etkiye sahip olduğu bulunmuştur (doğrudan etki, $\beta= 0.072$, $p < .001$). Buna göre ergenlerin BİT erişim kalitesine yönelik algı düzeyleri çevrimiçi uygulamaya yönelik tutum düzeyinin kısmi aracılığıyla dijital öz-yeterliğe ilişkin algı düzeyi üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bulunmuştur (dolaylı etki, $\beta= 0.065$, $p < .001$). Test edilen modele ilişkin şekilsel gösterim şekil 1’de verilmiştir.





Şekil 1. Test edilen aracı modeli.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, ergenlerin BİT erişim kalitesine ilişkin algılarının dijital öz-yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisi ve bu ilişkide çevrimiçi uygulamaların aracılık rolü incelenmiştir. Bulgular, BİT erişim kalitesi, dijital öz-yeterlik ve çevrimiçi uygulamalar arasındaki ilişkilerin pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Özellikle, ergenlerin BİT erişim kalitesine ilişkin algılarının dijital öz-yeterlik algılarını doğrudan ve dolaylı yollarla pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Çevrimiçi uygulamaların bu ilişkide kısmi bir aracılık rolü oynadığı, yani çevrimiçi uygulamaların daha olumlu bir şekilde algılanmasının, dijital öz-yeterlik algılarının artışına katkıda bulunduğu görülmüştür. Bu durum, dijital erişim ve çevrimiçi uygulamalara yönelik algıların, bireylerin dijital becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Bulgular, literatürde yer alan dijital erişim ve öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi destekler niteliktedir. Özellikle, BİT erişim kalitesine ilişkin algılarının dijital beceriler üzerinde pozitif bir etkisi olduğu önceki araştırmalarla uyumludur. Çevrimiçi uygulamaların aracılık rolü ise bu çalışmanın öne çıkan bir katkısıdır ve dijital araçların, bireylerin öz-yeterlik algılarını nasıl şekillendirebileceğini göstermektedir. Çevrimiçi uygulamaların eğitim, sosyal bağlantı ve bilgiye erişim gibi işlevlerinin, bireylerin dijital becerilerini geliştirmek için bir köprü oluşturduğu söylenebilir. Bu bağlamda, dijital eşitlik ve erişim politikalarının, bireylerin dijital dünyaya katılımını artırmada etkili olduğu bir kez daha vurgulanmaktadır.

Dijital öz-yeterlik algılarının, bireylerin dijital araçları etkin bir şekilde kullanma ve öğrenme süreçlerine katılımında kritik bir rol oynadığı bilinmektedir. Bu çalışmanın sonuçları, dijital erişim ve çevrimiçi araçların bireylerin bu algılarını geliştirmede önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Ayrıca, çevrimiçi uygulamaların daha yaygın ve etkin kullanımı, bireylerin dijital becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu sonuçlar, dijitalleşme süreçlerinde bireylerin beceri geliştirme ve öz-yeterlik algılarını güçlendirmek için teknolojik araçların daha erişilebilir ve kullanıcı dostu hale getirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunmuştur:

Dijital erişim ve çevrimiçi uygulamaların kullanımını artırmaya yönelik eğitim politikaları geliştirilmelidir. Özellikle, okullarda BİT altyapısının iyileştirilmesi ve çevrimiçi öğrenme materyallerine erişimin kolaylaştırılması, öğrencilerin dijital becerilerinin artırılmasına katkıda bulunabilir.



BİT erişim kalitesini artırmak için dijital eşitliği sağlama politikaları benimsenmelidir. Özellikle kırsal bölgelerdeki öğrenciler için daha güçlü bir dijital altyapı sağlanması önerilmektedir.

Eğitim amaçlı çevrimiçi uygulamaların geliştirilmesi ve bu uygulamaların öğrencilerin günlük yaşamlarında daha yaygın kullanılması teşvik edilmelidir. Uygulamalar, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına ve beceri düzeylerine uygun olacak şekilde tasarlanmalıdır.

Ergenlerin dijital öz-yeterlik algılarını geliştirmek için bireysel rehberlik ve destek programları oluşturulabilir. Bu programlar, dijital araçların etkin bir şekilde kullanılması ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi üzerine odaklanabilir.

KAYNAKÇA

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

George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Pearson.

Helsper, E. J., & Eynon, R. (2010). Digital natives: Where is the evidence? *British Educational Research Journal*, 36(3), 503-520. <https://doi.org/10.1080/01411920902989227>

Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671-696. <https://doi.org/10.1177/1461444807080335>

Selwyn, N. (2010). *Schools and schooling in the digital age: A critical analysis*. Routledge.

Shiel, G., & Cartwright, F. (2015). *Analyzing data from a national assessment of educational achievement*. World Bank Group.

Şata, M. (2020). Nicel araştırma yaklaşımları. E. Oğuz. (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (1.baskı) içinde (s. 77-90). Eğiten Kitap Yayınları.

Van Dijk, J. A. G. M. (2005). *The deepening divide: Inequality in the information society*. SAGE Publications.

Warschauer, M. (2004). *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. MIT Press.



DİSTİLLƏ EDİLMİŞ SU: İSTİFADƏLƏRİ, TƏHLÜKƏSİZLİK VƏ YAN TƏSİRLƏRİ**DISTILLED WATER: USES, SAFETY AND SIDE EFFECTS****Hüseynov Həsənsadiq Elçin**

Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti (UNEC), Bakı, Azərbaycan

ORCID NUMARASI:AA2244767

Xülasə:Distillə edilmiş su, çirkləndiricilərin və mineralların geridə qalması üçün buxarda qaynadılır və sonra soyudulur və yenidən maye halına salınır. İçməli, tibbi sterilizasiya və mineralların yığılmasının qarşısını almaq və lazım olan istehsal prosesləri üçün uyğundur. Tərkibində minerallar və ya həll olunmuş qazlar olmadığı üçün distillə edilmiş su çox düz, laboratoriyaya bənzəyən bir ləzzətə malikdir ki, bu dada bir çox insanlar zövq verir. Distillə edilmiş suda kalsium, maqnezium və ya kalium kimi faydalı minerallar olmadığı üçün distillə edilmiş su bədəni bu faydalarla təmin etmir. İnsanlar minerallarının çoxunu qidadan alırlar, ona görə də distillə edilmiş su içmək özlüyündə problem deyil, baxmayaraq ki, əksər kran, təmizlənmiş və mineral suyun təmin etdiyi faydalardan məhrumdur. Müntəzəm olaraq distillə edilmiş su içməyin sidik ifrazını qeyri-sağlam səviyyəyə qaldırması və ya bədəndəki elektrolitləri seyreltməsi ilə bağlı narahatlıqlar var. Bu məsələlər ətrafında elmi konsensus olmasa da, gündəlik içmə məqsədləri üçün bu cür problemlərin yaranmaması üçün müəyyən mineral tərkibli suyun seçilməsi məntiqlidir. Distillə edilmiş su mənbə suyunun qaynadılması, soyudulması və suyun yığılması yolu ilə hazırlanır. buxar. Su distillə etməyin üç əsas üsulu var. Distillə çirkləndiricilər və bakteriyalarla yanaşı, bədən üçün faydalı olan mineralları da çıxarır. Buna əsaslanaraq belə nəticə çıxarmaq olar ki, distillə edilmiş su içmək təhlükəsizdir, lakin digər təmiz içməli su növlərinin çoxundan daha sağlam olması şərt deyil.

Açar sözlər:distillə suyu,qida,keyfiyyət,mineral,çirklənmə,təmiz.

Abstract:Distilled water is water purified by boiling it into steam such that contaminants and minerals are left behind, and then cooling and condensing it back into a liquid. It is suitable for drinking, medical sterilization, and manufacturing processes where the buildup of minerals needs to be avoided. Because it lacks minerals or dissolved gases, distilled water has a very flat, laboratory-like taste that many people do not enjoy. Because distilled water does not have any beneficial minerals such as calcium, magnesium, or potassium, distilled water does not provide the body with those benefits. People obtain most of their minerals from food, so drinking distilled water is not a problem in and of itself, though it lacks the benefits that most tap, purified, and mineral water provides. There are concerns that drinking distilled water on a regular basis increases urine output to unhealthy levels, or that it dilutes electrolytes in the body. While there is no scientific consensus around these points, it does make sense for daily drinking purposes to choose water with some mineral content to avoid the possibility of any such issues. Distilled water is made by boiling the source water, cooling it, and collecting the steam. There are three main methods of water distillation. Distillation removes contaminants and bacteria, as well as minerals that are beneficial to the body. Based on this, it can be concluded that distilled water is safe to drink, but not necessarily healthier than most other pure drinking water.

Key words: distilled water, food, quality, mineral, pollution, clean.



Giriş və Məqsəd: Distillə edilmiş su ümumiyyətlə içmək üçün təhlükəsizdir. Bununla belə, çox vaxt yumşaq dadı olur və müntəzəm olaraq istehlak edildikdə, bədənin ehtiyac duyduğu mineralları təmin etməmək kimi mənfi cəhətləri ola bilər. Bu məqalədə mütəmadi olaraq distillə edilmiş su içməyin mənfi tərəfləri, kran suyu və təmizlənmiş su ilə müqayisədə distillə edilmiş suyun təhlükəsizliyi, distillə edilmiş suyun nə üçün istifadə edildiyi və suyun içmək üçün təhlükəsiz olmasını təmin etmək üçün istifadə olunan digər proseslər müzakirə olunacaq. Distillə edilmiş su təmizlənmiş su növüdür. Distillə prosesi zamanı istilik suyu qaynatmaq və buxar çıxarmaq üçün istifadə olunur. Natrium, kalsium, maqnezium, ağır metallar və digər həll olunmuş bərk maddələr kimi çirklər buxarlanmır və geridə qalır. Buxar soyuducu hissəyə daxil olur və yenidən maye halına gəlir. Buxardan toplanan su çirkləri 99,5%-ə qədər təmizləyə bilər. Qaynama kamerasında qalan suda çirklərin daha yüksək konsentrasiyası vardır. Qaynama prosesi adətən bakteriyaları, virusları və digər mikroorqanizmləri öldürür, lakin distillədən sonra suyun necə idarə olunmasından asılı olaraq, bu patogenlər yenidən daxil edilə bilər.

Müntəzəm olaraq distillə edilmiş su içməyin mənfi tərəflər

İnsanlar üçün vacib olduğuna inanılan 21 mineral element var, onlardan 14-ü sağlamlıq üçün vacib hesab olunur. Müxtəlif birləşmələrdə bu elementlər mühüm funksiyaları yerinə yetirir, o cümlədən təsir edir:

- ▶ Sümük və membran quruluşu
- ▶ Su və elektrolit (yüklənmiş minerallar) balansı
- ▶ Metabolik kataliz (bədəndə enerji istehsal etmək üçün kimyəvi reaksiyaları təşviq edir)
- ▶ Oksigen bağlanması
- ▶ Hormon funksiyaları

İçməli suyun tərkibindəki minerallar təbii şəraitdən asılı olaraq dəyişir. Bəzi sularda qəsdən əlavə edilmiş minerallar (məsələn, flüor) və ya boru kəmərlərindən (mis kimi) yuyulmuş elementlər var. Distillə bu elementləri aradan qaldırır. Bu əsas elementləri ehtiva edən su əvəzinə distillə edilmiş su içmək onları əldə etmək üçün mənbəni aradan qaldırır. Bu, çatışmazlıqlara səbəb ola bilər. Məsələn, su sağlamlıq üçün vacib olan kalsium və maqnezium qəbulunun əsas mənbəyi olmasa da, içməli suda kalsium və maqnezium çatışmazlığını tam kompensasiya etmək üçün pəhriz kifayət olmaya bilər.

Materiallar və Metodlar: Bişirmək üçün demineralizasiya edilmiş yumşaq suyun istifadəsi tərəvəz, ət və dənli bitkilər kimi qidalardan vacib elementlərin əhəmiyyətli itkisinə səbəb ola bilər, o cümlədən:

Maqnezium və kalsium üçün 60%

Mis üçün 66%

Manqan üçün 70%

Kobalt üçün 86%

Bişirmək üçün demineralizasiya olunmuş suyun istifadəsindən yaranan bu itki, bəzi əsas elementlərin ümumi qəbulunda çatışmazlığa gətirib çıxara bilər ki, bu da yalnız deminerallaşdırılmış su içməklə gözləniləndən daha çoxdur. Mikronutrientlərin çatışmazlığının sağlamlığa təsirləri aşağıdakıları əhatə edə bilər:



- Xəstəliyin artması (xəstəlik və ya xəstəlik)
- İmmunitet müdafiə sistemlərinin azalması səbəbindən xəstəlik
- Fiziki və zehni inkişafın pozulması

Bəzi araşdırmalar, kalsiumda aşağı olan suyun qəbulunun aşağıdakıların daha yüksək riski ilə əlaqəli ola biləcəyini göstərir

- Uşaqlarda sınıqlar (sınıq sümüklər).
- Bəzi neyrodegenerativ xəstəliklər (hərəkət neyronlarını, mərkəzi sinir sistemindəki hüceyrələri məhv edən xəstəliklər)
- Motor neyron xəstəliyi
- Preeklampsi (yüksək qan təzyiqi və sidikdə protein) kimi hamiləlik pozğunluqları
- Bəzi xərçəng növləri

Bəzi hallarda distillə edilmiş su həddindən artıq nəmlənməyə (çox maye) səbəb ola bilər. Tərləmə həm suyu, həm də duzu tükəndirir. Ağır tərləmədən sonra çox distillə edilmiş və ya kran suyu içmək bəzəndə su və duzların balanssızlığına səbəb ola bilər ki, bu da sağlamlıq problemlərinə səbəb ola bilər və balanssızlıq çox böyük olarsa ölümcül ola bilər. Buna görə idmançılar düzgün nəmlənmə əldə etmək üçün su, duz və şəkər balansına malik idman içkiləri içirlər. Körpələr və gənc uşaqlar distillə edilmiş su içə bilərmi? Körpələrin qidalanmasında distillə edilmiş suyun istifadəsi üçün və ya əleyhinə güclü bir tövsiyə yoxdur. Distillə edilmiş su ümumiyyətlə körpə qidası üçün təhlükəsiz sayılır, lakin steril deyil. Əgər 4 aydan az olan körpə üçün istifadə edilərsə (adətən süni qidaların hazırlanmasında), bakteriyalar, viruslar və protozoa kimi mikroorqanizmləri öldürmək üçün əvvəlcə sterilizasiya edilməlidir.

Əksər körpə hazır qidaları aşağı səviyyədə flüor ehtiva edir. Flüorlaşdırılmış sudan istifadə edərək mütəmadi olaraq formula hazırlamaq uşağın yüngül flüoroz (dişlərdə zərərsiz, zəif ağ ləkələr) inkişaf şansını artırır. Demineralaşdırılmış və ya distillə edilmiş sudan istifadə bunun baş vermə şansını azalda bilər.

Tap və təmizlənmiş su ilə müqayisədə distillə edilmiş su nə qədər təhlükəsizdir?

İctimai içməli su sistemləri aşağıdakılardan ibarətdir:

- İcma su sistemləri: İl boyu eyni əhalini (ən azı 25 nəfər və ya ən azı 15 əsas yaşayış yeri) su ilə təmin edin
- Qeyri-icma su sistemləri: Keçici qeyri-icma su sistemlərindən (25 və ya daha çox insanı ildə ən azı 60 gün su ilə təmin edin, lakin eyni insanlara və müntəzəm olaraq deyil) və qeyri-keçici su sistemlərindən (müntəzəm olaraq təchizatı) ibarətdir.

İctimai su sistemləri müntəzəm olaraq çirkləndiriciləri yoxlayır

Çirkləndiricilər icazə verilən həddi aşarsa, su içməli (içmək üçün təhlükəsiz) kimi təmizlənməlidir və ya başqa uyğun su mənbəyi təmin edilməlidir.

Xlorlama adi, zamanla sınaqdan keçirilmiş suyun təmizlənməsi variantıdır.

Şəxsi su sistemlərinin monitorinqi ev sahibinin məsuliyyətidir, bu da çirklənmənin aşkar edilməməsi ehtimalını artırır.

Şişelenmiş suyun bir hissəsi bələdiyyə içməli sudan və ya kran suyundan gəlir. Bu su adətən qablaşdırmadan əvvəl müalicə olunur, məsələn:



- ▶ Distillə: Su buxarlanır və sonra yenidən suya kondensasiya olunur.
- ▶ Əks osmos: Minerallar suyun membranlardan keçməsi ilə çıxarılır.

Mütləq 1 mikron filtrasiya: 1 mikrondan (0,00004 düym) böyük hissəciklər filtrlərdən axan su ilə təmizlənir.

- ▶ Ozonlama: Ozon qazı (antimikrob agent) suyu dezinfeksiya etmək üçün istifadə olunur və tez-tez qalıq dad və ya qoxu əlavə edə bilən xlor əvəzinə qablaşdırılmış su üçün istifadə olunur.

Əgər qablaşdırılmış su distillə, tərs osmos və ya başqa məqbul üsulla emal edilibsə, o, təmizlənmiş su kimi etikətlənəcək standartlara cavab verə bilər.

Birbaşa krandan çıxan suda bakteriya və amöba kimi mikroorqanizmlərin miqdarı azdır. Bunu içmək təhlükəsizdir, çünki bu patogenlər adətən mədə turşusu tərəfindən məhv edilir. Lakin onlar nəfəs aldıqda və ya göz və ya burun keçidləri kimi həssas nahiyələrə daxil olduqda ciddi infeksiya kimi problemlər yarada bilər.

Distillə edilmiş su və ya sterilizə edilmiş su (qaynadılmış, sonra soyudulmuş kran suyu daxil olmaqla) aşağıdakı məqsədlər üçün istifadə edilməlidir:

- ▶ Burun irriqasiyası (ampul şprisləri, neti qablar, sıxma butulkaları və s.)
- ▶ Davamlı müsbət hava yolu təzyiqi (CPAP) maşınları
- ▶ Kontakt linzaların təmizlənməsi və yuyulması
- ▶ Portativ nəmləndiricilər
- ▶ Açıq yaranın təmizlənməsi və ya yuyulması

Təbii fəlakət və ya təbii mühit səbəbindən suyun çirkləndiyi ərazilərdə yaşayan insanlar zərərli maddələrdən istifadə etməmək üçün distillə edilmiş su hazırlaya və ya satın ala bilərlər.

Distillə edilmiş suyun düz, küt dadı var. Yaşadığı ərazidə suyun dadını sevməyənlər saf dadı üçün distillə edilmiş suya üstünlük verə bilər.

Bəzi insanlar distillə edilmiş sudan başqa yollarla istifadə edirlər, məsələn:

- ▶ Mineral yığılmasını azaltmaq üçün ütü kimi məişət cihazlarında
- ▶ Bitkilərin suvarılması
- ▶ Balıq akvariumlarında

Kran suyundan distillə edilmiş suyu necə yaratmaq olar?

Şəxsi su sistemlərində tapıla bilən çirkləndiricilərə və patogenlərə aşağıdakılar daxildir:

- ▶ Hepatit A
- ▶ Giardia
- ▶ Kampilobakter
- ▶ Şigella
- ▶ Escherichia coli (E. coli)
- ▶ Kriptosporidium
- ▶ Salmonella



- ▶ Arsenik
- ▶ Benzin
- ▶ nitrat
- ▶ Fenol
- ▶ Selenium
- ▶ Yersinia enterokoliti

Nəticələr: Şəxsi su sisteminiz varsa, suyunuzun içmək üçün təhlükəsiz olmasını təmin etmək üçün müvafiq müalicə qaydalarına əməl etdiyinizə əmin olun. Çirklənmiş su təmiz görünə bilər. Səyahət edirsinizsə, düşərgə edirsinizsə və ya suyun keyfiyyəti bilinməyən hər hansı bir yerə səfər edirsinizsə, öyrənməyə çalışın. İçmək və yemək bişirmək, dişlərinizi fırçalamaq və ya çimmək kimi digər fəaliyyətlər üçün istifadə etmək təhlükəsizdir. İstifadə etməzdən əvvəl su ilə keçən patogenləri öldürmək üçün dezinfeksiyaedici tədbirlərdən istifadə etmək lazım ola bilər. Hansı üsuldan istifadə edəcəyiniz çirkləndiricilərdən və resurslarınızdan asılıdır. Həmişə su təmizləyici məhsullar üçün istehsalçının təlimatlarını oxuyun və diqqətlə izləyin. Suyun dezinfeksiya üsullarına aşağıdakılar daxildir:

- ▶ Qaynar su: Bir dəqiqə qaynar suda saxlayın.
- ▶ Dezinfeksiya: İstehsalçının göstərişlərinə diqqətlə əməl etsəniz, xlor dioksid tabletləri *Cryptosporidium*-a qarşı təsirli ola bilər. Kimyəvi maddə ilə çirklənmiş su dezinfeksiyaedici maddələrlə içilməyəcək. Yod ilə dezinfeksiya edilmiş su hamilələr, qalxanabənzər vəzi problemi olanlar, yoda qarşı həssaslığı olan insanlar və ya bir neçə həftədən çox davamlı istifadə üçün tövsiyə edilmir.
- ▶ Filtrləmə: Filtr məsamə ölçüsü kifayət qədər kiçik olan portativ su filtri (məsələn, Milli Sanitariya Fondunun standartları 53 və ya 58 tərəfindən təsdiqlənmiş kimi etiketlənmiş) parazitləri aradan qaldıra bilər, lakin əksəriyyəti bakteriya və ya virusları təmizləmir. Əks osmos filtrləri bakteriya, virus və duzu təmizləyir.
- ▶ Ultrabənövşəyi (UV) işıq: Ölçülmüş ultrabənövşəyi işığın dozasını verən portativ qurğular az miqdarda təmiz suda bəzi patogenləri öldürə bilər. Bu üsul buludlu suda təsirli olmaya bilər, çünki kiçik hissəciklər mikrobları işığın qarşısını ala bilər.

Müzakirə və Nəticə:

İmmuniteti zəif olan insanlar *Cryptosporidium* parazitindən qorunmalıdırlar. *Cryptosporidium*-dan qoruyan tədbirlərlə müalicə olunan şüşə suyu axtarın, məsələn: Distillə edilmiş su suyun buxarlanmasından sonra buxarın yenidən suya çevrilməsi ilə hazırlanır. Bu proses çirkləri aradan qaldırır. Distillə nəticəsində insan sağlamlığı üçün vacib olan mineral elementlər, o cümlədən kalsium və maqnezium çıxarılır. Distillə edilmiş su ilə yemək yeməklərin mineral tərkibini azalda bilər. Distillə edilmiş su ilə içmək və yemək bişirmək ümumiyyətlə təhlükəsiz sayılır, lakin bunu müntəzəm olaraq etmək qida çatışmazlığına və əlaqədar sağlamlıq problemlərinə səbəb ola bilər.



Ədəbiyyat siyahısı

1. Azərbaycanın geologiyası, III cild. Bakı, “Elm” nəşriyyatı, 2015 382 s.
2. Ələkbərov A.B. Yeraltı suların kəşfiyyatı və istismar ehtiyatlarının qiymətləndirilməsi. Bakı, “Nafta-Press, 2014, 180 s.
3. İmanov F.Ə. Hidrologiya: qısa inkişaf tarixi, nailiyyətlər və müasir problemlər // Azərbaycan Coğrafiya Səmiyyətinin əsərləri, XVII cild. Bakı, 2012, s.318-325.
4. Алекперов А.Б. Апшерон: проблемы гидрогеологии и геоэкологии. Азербайджанская Государственная Книжная Палата. Баку, 2000, 484с.
5. Виноградов Ю.Б., Виноградова Т.А. (2008). Современные проблемы гидрологии. Москва, Изд. Центр Академия, 319 с.
6. Водные ресурсы России и их использование // Под ред. проф. И.А.Шикломанова. – СПб.: Государственный гидрологический институт. 2008, 600 с.
7. Геология Азербайджана. Том VIII. Гидрогеология и инженерная геология. Баку, “Nafta-Press”, 2008, 380 с.
8. Коваленко В.В., Викторова Н.В., Гайдукова Е.В. (2006). Моделирование гидрологических процессов. СПб: Изд-во РГГМУ, 559 с.
9. Нежиховский Р.А. (1993). Теория познания и методы гидрологии, СПб.
10. Олдекоп Э.М. Об испарении с поверхности речных бассейнов. Юрьев, 1998. 209 с.
11. Основы гидрогеологии. Использование и охрана подземных вод. Отв. ред. Н.А.Маринов и Е.В.Пиннекер, Новосибирск: Наука, 1983. 232с.
12. Основы гидрогеологии. Методы гидрогеологических исследований. Отв. ред. Н.И.Плотников, Новосибирск: Наука, 1984. 211с.
13. Смирнов С.И. Методологические проблемы в гидрогеологических прогнозах. В кн.: Формирование подземных вод как основа гидрогеологических прогнозов, т.1, М.: Наука, 1982, с. 53-67.
14. Фатуллаев Г.Ю. Современные изменения водных ресурсов и водного режима рек Южного Кавказа (в пределах Каспийского бассейна). Баку, 2002. – 167 с.



THE POEM NIGHT OF METAMORPHOSES BY CLAUDIA MILLIAN: AN ANALYSIS

Lecturer, PhD Irina-Ana DROBOT

Technical University of Civil Engineering Bucharest, Faculty of Engineering in Foreign Languages, Department of Foreign Languages and Communication, Bucharest, Romania.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2556-6233>

ABSTRACT

Introduction and Purpose: This paper wishes to show the continuous relevance of this poem written by Romanian Symbolist poet Claudia Millian. The experience described is not restricted to the context provided by Symbolism.

Materials and Methods: The poem will be analyzed based on literary and cultural studies. Psychoanalysis and psychology will provide additional insight into understanding the way the human mind works when perceiving the surroundings. Environmental psychology shows us how everything that surrounds us, be it the natural environment or interior design has an impact on our emotions. Textual analysis will be enriched by adding additional insight provided by theories from the previously mentioned domains and methodologies. From a real life setting, presented in the first stanza, the poetic persona moves on to building a fabulous realm, sliding gradually towards fantasy.

Results: Imagination is not a faculty restricted to the Symbolist movement. It has been part of several literary, cultural, and artistic movements and, in addition, it accompanies us throughout our lives, whether we are artists or not. **Discussion and Conclusion:** Nature becomes not only a place and surroundings with which we can resonate or react to, and consider them as means of expressing our emotional states. The external reality is perceived, subjectively, through imagination, in this poems.

Keywords: Imagination; Daydreaming; Symbolism; Environmental Psychology; Emotions.

INTRODUCTION

The faculty of imagination is specific to humankind. It is part of the creative nature of human beings, a capacity which distinguishes us, next to reason, from the animals. Imagination and creativity are part of human nature, which, based on what Baciu (2012) calls the "syntagm homo sapiens," can further include other elements, such as: "homo aestheticus, homo artifex, homo religiosus, homo scientificus, homo moralis, homo oeconomicus," and others. However, all of these domains, aesthetics, art, religion, science, morals, and economy, include, to some extent, the faculty of imagination, in the sense that human beings have managed to consider that there is something beyond the concrete world before us, through abstraction. Imagination in these cases is synonymous with reflection. Human beings have been able to consider another reality, next to the concrete one, which is the world of ideas. Even the images and worlds they create in art, in various media, include the presence of a message and of a meaning beyond the words and the concrete meaning. In the case of poetry, the use of the figurative language brings



poets and readers beyond the realm of concrete reality, showing us other meanings than those we normally assign to everyday life objects.

The poem *Night of Metamorphoses* by Claudia Millian (1887-1961), a poet belonging to the Romanian Symbolist movement, relies on the use of imagination. She creates a fantasy world based on the personification of various elements in nature, likening them to human beings, and further on moves away from everyday reality by drawing on images from the historical ages of the Roman and Byzantine empires, associated with a high sense of aesthetics, as these were the times when highly developed civilizations also included a highly developed sense of art. These were very creative civilizations, which included not just art which is still considered valuable today, but also systems of philosophical thought. For these civilizations, art was part both of the everyday world and of the religious, spiritual dimensions of their society. Religious art could be found in both empires. The time of these empires, which are mentioned in Millian's poem, can be seen as landmarks and the highest points in the history of humanity when creativity and imagination reach their peak.

Through the presence of imagination and creativity, these two cultures and civilizations have remained vivid for us in time. The poem by Millian analysed in this paper is such a proof. At the same time, the presence of creativity and imagination in Millian's poem ensures that it transcends the limits of the context of Symbolism in Romanian poetry, the time when it was written, and that it still remains relevant to and enjoyable for readers of today.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

The Symbolist Movement

Since Romanian Symbolism started later than in France, where the movement began, and later than in other European countries following this trend from France trend (Pietrykowski, 2011; Symons, 2014), it overlapped with Romanticism and Realism (Bote, 1966), which explains why it can present, in Romania, features that are usually associated with these two other movements. Romanian Symbolism began to be practiced in the second half of the nineteenth century (Bote, 1966).

In the case of the poem *Night of Metamorphoses* by Claudia Millian, the use of imagination is prominent. Imagination is mainly associated with the Romantic movement, and with the inner reality. Indeed, Symbolism appeared, at least in France, as a reaction against Realism and Naturalism, which were considered to deal with a sense of anti-idealism, where there was too much focus placed on the much too common, everyday reality. The dimensions of dreams and of spirituality, as well as of imagination (Balakian, 1967) were ignored, and Symbolism became a means to overcome this issue. For Romanian Symbolists, the same need for a return to imagination and daydreaming was being felt, based, for Alexandru Macedonski, its theoretician and precursor of this movement, on a need to get closer to the language of poetry and to experience the unusual and the bizarre worlds. For Romanian poets such as Macedonski (Boldea, 2007), there were similarities found between Romanticism and Symbolism, such as the confusion of the poet in a superficial society, feeling so isolated in it that he reaches states of neurosis. The state of decadence of the Symbolist world resonates with the state of deception experienced by the Romantic poet in society. Like the Romantic poet, the Symbolist poet gets close to nature, this time through correspondences between symbolic words and elements in nature. All these symbols and correspondences resonate with the free associations method used in psychoanalytic therapy. The process through which Symbolist poetry works reflects a naturally occurring process in the human mind, as it is through the unconscious that we connect



certain unrelated images, situations, feelings, and ideas. Elements in nature become, in the case of Millian's poem, associates with various attitudes of human beings. Further on, starting with these free associations, or correspondences, the poetic persona begins daydreaming, a natural process in psychoanalysis. We all have dream at nights and we all start, at some point, to daydream, and the Symbolist poem becomes a medium favouring this reaction.

The Romantic poets' use of imagination show how it remains relevant to us throughout the ages, since it is, first of all, a natural way of our looking at the world: according to Sharma (2022), for Wordsworth, imagination "functions with our senses and interprets how we view the world and its influences, and how we react to events." Second, imagination offers a means for assigning meaning to certain aspects of the external world: according to Sharma (2022), Shelley sees a distinction between reason and imagination, which are both part of our thinking and, in this sense, reason refers to "the account of the entities we have already known," while imagination refers to "the discernment of the values of those entities." Imagination can, therefore, according to these two aspects, be considered part of our way of understanding the external world, of reflecting on it, and not just as "the aptitude to create and simulate unique objects, sensations, and ideas in the mind without any instant input of the senses" (Sharma 2022), which is another definition put forth by the Romantics, and is just as valid as the other understandings of it. Imagination, thus, proves to be much more than becoming removed from the external world and isolating ourselves from it. It is a natural part of it. The way in which the poetic persona in Claudia Millian's poem *Night of Metamorphoses* slides gradually from an external world setting towards fantasy shows how there can always be an interplay in our lives between the two realms of experience, just as the unconscious (Freud 1922) is, according to Freudian psychoanalysis, a natural part of our makeup as human beings.

Environmental Psychology

Since the change from reality to fantasy occurs in Millian's poem starting from a natural setting, we can reflect on the way in which our surroundings prompt for us certain emotional reactions. For the poetic persona in Millian's poem, it is under the influence of the surroundings that she begins her process of daydreaming, leading readers further and further on into the fantasy world she creates. According to environmental psychology, we always experience emotions due to our contact with elements present in the setting of the external world around us (Mehrabian, 1974), and, especially, to nature, which we experience as in line with our emotions and as beautiful (Ulrich, 1983). Due to this state of affairs, psychologists have considered modifying the environment in order to prompt certain reactions in people in various situations, such as classroom design, work place design, waiting areas design, as well as shopping spaces design. The poetic persona, by creating the fantasy worlds, makes the readers resonate with her emotional states of contemplating the beauty of a nightfall.

METHODOLOGY

Data collection and examination of the role of imagination

The data for understanding the role of imagination present in our culture and in our own lives was collected based on previous research concerning the Symbolist and Romantic movements, as well as environmental psychology and the central role of the unconscious in Psychoanalysis. Further on, the poem *Night of Metamorphoses* (Noapte de metamorfoze) by Claudia Millian will be given attention based on textual analysis, relying on previously mentioned and detailed



in the conceptual framework, literary and cultural studies, both providing the necessary background knowledge on the literary movement of Symbolism, its connection to other movements. Additional background knowledge will be provided by psychology and psychoanalysis.

The textual analysis of the poem will be based on the analysis of each stanza. In order to make the poem understandable to an international audience, the author of the present paper provides the original text and a translated version done by herself, since no previously translated versions into English have been found. The poem is not published in its complete form in Millian (1975), yet the three stanzas are enough to understand the issue analysed in this paper.

Analysis of the research problem

In order to understand the role of imagination in our everyday lives, we can start, like Freud, from the analysis of literary and artistic works, which are a reflection of the way the human mind works both consciously and unconsciously. The artists, like each and everyone of us, dream, daydream, and fantasize (Freud, 1983). However, they do not provide us with the raw material of the work of their unconscious. They present it for us readers and viewers of their visual art.

The first stanza starts as a contemplation of the natural setting before the poetic persona, a setting which includes poplars and willows:

Stau plopilor-nfipti cu frunțile în sus -
 Cu frunțile severe de ateii, -
 Pe când albastre sălcii despletite,
 Ingenunchiaza triste, umilite,
 Ca la icoane, credincioasele femei. (Millian, 1975)

The poplars stand straight, keeping their foreheads up -
 With their mercilessly judging foreheads of atheists, -
 While the blue willows, their hair let loosely down,
 Kneel sadly, humbly,
 Like faithful women, before the icons. (my translation)

The artist's craft is immediately visible, in the way it reworks the external setting provided by reality and, especially, by nature. The poplars are personified, while the willows, next to being likened in their attitude to that of human beings, even become coloured in blue, which is clearly a colour coming from the imagination of the poetic persona. Even if the colour green can acquire some hues of blue, making the willows entirely blue is no longer part of everyday reality. The mention of this colour sounds like a warning that we are about to be introduced into a world of fantasy. While the use of personification is usual in lyric poetry, readers remain aware that the personification is the work of the poet and even expect to find it. Readers can see nature and know that it is part both of the external and internal reality, and the use of



personification is no longer shocking. The presence of the colour blue, however, raises some question marks. As if to counteract the questions, and to stop them, or make readers doubt, the poetic persona, continues the first stanza with detailing the personification of the poplars and willows. In this way, readers begin to wonder if there is, actually, something more to the colour blue, or if it is not, after all, just another means of the poetic persona's attributing a figurative touch to nature. The colour blue could be considered, in this context, a symbol of sadness, due to the attitude of the personified willows, which leave their hair down, and "Kneel sadly." Readers can associate the image of the blue, or sad, willows, with the actual name used for the willows, as "weeping willows." In this way, we can see how imagination is present through the figurative meaning even in everyday life speech, as weeping willows are not restricted to the realm of poetry.

Our mind, based on this stanza, in the process of perception of the external world, slides between what we actually see and the way in which we attribute some correspondences or free associations, in an attempt to assign meanings to the elements and to the entire scene in nature present before our eyes. Our imagination prompts us to see something beyond what is actually there, concretely, something that lies beyond our senses. The poetic persona connects everyday life reality with a reality completely beyond this one and with our relationship to it, based on the religious reference, through the icons, and the kneeling of the "faithful women," suggested by the willows. The religious reference is present right from the starts, with the poplars likened to atheists. The poplars and willows symbolize two attitudes to religion and to a world beyond. The poplars, as atheists, are depicted as proud, while the willows, as faithful persons, as humble. There is no judgment on any of the attitudes, faithful or atheists.

Readers can think about the way poets and their craft can be likened to God and to the craft of god, of creation. Through their capacity to create art, human beings can feel like God. In addition, the poet was considered, in the past, as a messenger of divinity, transmitting a divine message to the readers, and acting for them like a spiritual guide. The poet can become an intermediary between these two worlds. This interpretation is confirmed by the way the elements in the external world change, acquiring dimensions of art, in the second stanza:

O, noapte sfântă de metamorfoze!
 Cu sălcii: mățăsoase balustrade,
 Cu plopi înalți: bronzate propilee,
 Și discul lunii pline: o cameo
 Pe fondul auritelor arcade. [...] (Millian, 1975)

Oh, holy night of metamorphoses!
 With willows: the silky railings,
 With tall poplars: the bronzed propylaea,
 And the disk of the full moon: a cameo
 Upon the background of the gilded arches. [...] (my translation)



Nature could be interpreted, based on the previously mentioned interpretations and understandings of the first stanza, as the creation of God, while, through poetry, it becomes the creation of the poet. The metamorphosis, or change, can echo the way in which the external world changes naturally, with nightfall, when the poetic persona experiences the surroundings as beautiful and when the poetic persona has a moment of revelation. The moment of revelation allows the poetic persona to see the world through a fresh perspective. The image of beauty is presented before the readers just as the poetic persona experiences it. Readers can identify the parallels between what we see as beautiful in nature, which is natural, and the creation of God, while nature seems to inspire human beings, just like the poetic persona to create figurative language that tries to grasp the beauty of nature, to create their own works of art, in this case, of architecture. Architecture is suggested based on the presence of railings, and arches. At the same time, jewelry items are also present, due to the mentioning of the cameo. The metamorphoses from natural elements to elements created by human beings' hands and mind suggest that they are all united based on the creativity and imagination which are part of our human nature. References to religious life gradually fade away in the second stanza, after they are present in the first line, "Oh, holy night of metamorphoses!" only to appear at the end of the third stanza, through the presence of one more line, which is exactly the same as the second stanza's first one:

Decor roman și frescă bizantină,
Riton de bronz cu sanguine roze
Și cerul tot: o cupă de cristal -
Mi-o-ntinde s-o golesc amantul pal...
O, noapte sfântă de metamorfoze! (Millian, 1975)

Roman setting and Byzantine fresco,
Bronze rhyton with blood red roses,
And the entire sky: a crystal cup -
The pale lover holds it out for me to empty it...
Oh, holy night of metamorphoses! (my translation)

Readers can infer, due to the presence of this one line at the beginning of the second and end of third stanza having a religious reference that religion, just like imagination, can become intertwined with our everyday lives. They can be integrated and not be seen as separate, since they are all part of our human nature. The religious references stand next to the beauty of nature and the beauty of the artistic craft in the second and third stanzas. From the realm of objects crafted by human beings, such as architectural elements and jewelry items, the third line moves on to the achievements of entire civilizations, the Roman and Byzantine Empires. The poetic persona makes references to the beauty of the Roman architecture, suggested by the word "setting," and to the Byzantine religious art, suggested by the resonance of the associations of readers with Byzantine churches and their art, as well as architectural style. The sky, which is suggested to change into "a crystal cup" is an image suggesting, in turn, how the artists take their inspiration from nature. They see beauty, first of all, in nature, and are inspired by it not



just in the creation of poems, but also in their creation of architectural ornaments, various precious objects used for special occasions, like the cup and the jewelry items. Further on, the poetic persona slides towards another experience, next to the ones of watching nature and the religious experience, and the suggested artistic craft: this is the experience of love. What all these experiences have in common is the way they can change those going through them, and experiencing a moment of enlightenment, or revelation, making them see the world from an entirely different angle.

Readers can consider that we worship, figuratively, nature, beauty, the loved person, in a similar way in which we worship God or any other figure of divinity, such as the gods of ancient Rome. Our reaction to beauty is visible in the world around us, in nature, in what other human beings have created across history, as well as in the way we connect, emotionally to another person or divinity.

Model of the Research

The overall framework for the textual analysis of the poem is reader-response criticism (Mart, 2019), belonging to literary studies, an approach which considers the way in which readers connect with the author of the text and with the experience described based on resonating with the text emotionally. In addition, the reader also starts interpreting the text based on background knowledge. Readers reflect the same process literary critics and researchers go through in understanding and analysing a text. Cultural studies, environmental psychology, psychoanalysis, as well as knowledge of literary movements throughout time concerned with imagination, next to the Symbolist movement, show the constant presence of imagination in our lives.

For the artists, imagination has the role both to see beauty and to transmit it to the others, based on the analysis of the poem *Night of Metamorphoses* by Claudia Millian. For those experiencing the beauty put forth by the artists, imagination has the role, just as for the artists themselves, to ensure our well-being. An overall sense of well-being can be felt throughout the poem by Claudia Millian, when readers experience the poetic persona's sense of awe in front of the beauty of nature, which is implied based on all the elements usually associated with beauty.

.Imagination is present both in our everyday life and in our world culture.

CONCLUSION AND DISCUSSION

The artistic craft, a direct effect of the human beings' faculty of imagination, has lasted over the history of mankind. However, there are other products of our imagination and capacity for creativity, belonging to the realm of science. The architectural elements present in Millian's poem suggest a combination of artistic craft and scientific knowledge, since buildings require both the contribution of engineers and architects.

The faculty of imagination and capacity for creativity are present nowadays in the value of innovation, supported by the European Union, through its research and innovation policies (Kalisz & Aluchna, 2012; Kastrinos & Weber, 2020). Innovation refers to the use of imagination in science, and it is as much a part of our creativity as it is in the creation of artistic works. Creative activities are also among the ones supported financially and, therefore, encouraged by the European Union. We should also mention that the highest innovation rates are present in individualist societies (Greif, 1994; Tolba & Mourad, 2011). Individualist



societies encourage the achievements of individuals and personal expression, creativity being an important value in these societies.

Imagination and creativity have been present throughout history and are still part of the values of today's world.

REFERENCES

- Baciu, S. (2012). *Culture: An Awareness-Raising Approach*. Cavallioti Publishing House, Bucharest, Romania.
- Balakian, A. (1967). *The Symbolist Movement: a critical appraisal*. Random House.
- Boldea, I. (2007). *Romantism și simbolism în poezia lui Alexandru Macedonski*. *Limba Română*, 145(7-9), 28-41.
- Bote, L. (1966). *Simbolismul romanesc*. Editura pentru literatura, Bucuresti.
- Freud, S. (1922). The unconscious. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 56(3), 291-294.
- Freud, S. (1983). I. Creative Writers and Daydreaming. In *Literature and psychoanalysis* (pp. 19-28). Columbia University Press.
- Greif, A. (1994). Cultural beliefs and the organization of society: A historical and theoretical reflection on collectivist and individualist societies. *Journal of political economy*, 102(5), 912-950.
- Kalisz, D. E., & Aluchna, M. (2012). Research and innovation redefined. *Perspectives on the European union initiatives on horizon 2020*. *European integration studies*, (6).
- Kastrinos, N., & Weber, K. M. (2020). Sustainable development goals in the research and innovation policy of the European Union. *Technological Forecasting and Social Change*, 157, 120056.
- Mart, C. (2019). Reader-response theory and literature discussions: A Springboard for exploring literary texts. *The New Educational Review*, 56(2), 78-87.
- Mehrabian, A. (1974). *An approach to environmental psychology*. Massachusetts Institute of Technology.
- Millian, C. (1975). *Cântari pentru pasărea albastră*. Ed. Minerva, București.
- Pietrykowski, W. (2011). From Poe to Rimbaud: A Comparative View of Symbolist Poetry. *The Journal of Undergraduate Research at Ohio State*, 2.
- Sharma, L. R. (2022). Supremacy of imagination in romantic poetry. *Global Academic Journal of Linguistics and Literature*, 4(1), 19-23.
- Symons, A. (2014). *The symbolist movement in literature*. Carcanet.
- Tolba, A. H., & Mourad, M. (2011). Individual and cultural factors affecting diffusion of innovation. *Journal of International Business and Cultural Studies*, 5, 1.
- Ulrich, R. S. (1983). Aesthetic and affective response to natural environment. In *Behavior and the natural environment* (pp. 85-125). Boston, MA: Springer US.



TANKA POEMS BY JAPANESE WOMEN POETS: LADY ISE**Lecturer, PhD Irina-Ana DROBOT**

Technical University of Civil Engineering Bucharest, Faculty of Engineering in Foreign Languages, Department of Foreign Languages and Communication, Bucharest, Romania.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2556-6233>

ABSTRACT

Introduction and Purpose: The purpose of this paper is to show the situation of the women poets in the early days of Japan, with specific reference to women at court, writing tanka poetry, focusing on Lady Ise (877-940), living during the Heian period (794-1185).

Materials and Methods: The analysis relies on literary and cultural studies methodology. Cultural studies deal the historical context of the age. At the time, the organization of society was matriarchal, and strong empresses were ruling the country. Women occupied a significant role in poetry. They were part of the poets included in the anthologies of poetry commissioned by emperors and compiled by men, according to Reichhold (2024). At the beginning of the New Year, there was tradition, namely the one of writing tanka poems during a contest and to sing the poems for the Imperial family. The writing of poetry is strongly interrelated with romantic relationships. Writing poems was a way of communicating between lovers, especially tanka. In this way the members of the couple got to know each other. Writing poetry was also a means for women to have a certain position at court, and it was because of this that they were trained in writing poetry. The cultural studies will be applied to and further detailed by textual analysis of a selection of poems by Lady Ise.

Results: Lady Ise's poems focus on life at court, love, as well as nature, all of which are intertwined. This reflects the mindset of the age, and of the Japanese culture, for which nowadays nature continues to be part of their philosophy of life.

Discussion and Conclusion: Understanding the mindset in tanka poems helps us understand the present mindset of Japanese society.

Keywords: Literary Studies; Cultural Studies; Textual Analysis; Heian Period.

INTRODUCTION

The situation of women, with their rights and their being given the opportunity by social pressures, conventions, prejudices, and laws to influence cultural, political, and social life altogether has and still is an ongoing topic of debate and of awareness-raising, as well as of concern. While, in Western societies in general, the rights based on laws for women guarantee the same rights as for men, in practice women come across various mentalities which turn against them. This is the reason why we are still talking about equal rights and equality of chances when it comes to men and women having the same salary in certain areas of activity and the same chances offered for promotion. We are still discussing the prejudices and the restraints placed on women in key position in business, politics, and in other professional domains. Awareness is being raised, at least in Romania, during the elections campaign for



November and December 2024, by REPER Party candidates, that women should be encouraged to be present in larger numbers in Romanian political life.

Certain mentalities can reject and make women feel rejected in certain areas of activity even in the countries with the highest rates of liberalism, democracy, and individualism. One key point in achievement of women acquiring the right to be present in the public sphere, and not remain restricted to the domestic sphere, is the time when they were given the right to vote. Another key point was the one when they were allowed to be present in the professional field. We can recall the principles and struggle of Virginia Woolf, a Modernist writer, belonging to British culture, to show, in her essays, that women should not be prevented from entering the public sphere and that they should not be denied the right to pursue public education at college and university level along with the men. In addition, they should also be allowed to have a professional life, which would guarantee their independence, as she suggests in her essay *A Room of One's Own*, where she suggests that a woman should have money and her own place in order to pursue writing, which becomes a symbol of a women doing anything she want to. Woolf rebels against the conventions of the traditional, Victorian Age, which is encouraged by Modernism, a time when previous conventions are all questioned.

The same atmosphere, which is labelled, in an accusatory mode, by Woolf and her critics, as a patriarchal society, is not visible if we consider another culture, society, and historical period. This is the time of the Heian period (794-1185) in Japan, when women, in fact, enjoy a significant role in the public sphere, as empresses and as ladies at the court writing poetry. The women's role in the public sphere is, in the case of the Japanese society of this time, obvious. They are active in the political world and in the world of poetry, or of literature, which are both elements which were found to be missing in the society of Woolf's times, as she mentions in her collection of essays *Three Guineas* and *A Room of One's Own*. For Woolf's society, writing was a means of keeping women away from the public sphere, just as keeping them away from political life, through not being allowed to vote and rule countries.

Viewed from the perspective of a contemporary mindset, the Japanese society of the Heian period was a matriarchal one and a surprisingly feminist one, as we would consider it nowadays based on the way we imagine an ideal society for women or as Woolf did. Empresses proved to be very powerful in ruling the country, and it was also women who were a significant part of the culture and social life at court, through their poetry writing. Poetry writing was a public skill, and a sign on refinement, as this practice followed the model set up by the Chinese culture and society, considered exemplary in the practice of poetry at court, next to the influence on the architecture of the capitals of Nara and Heian (Omura, 1994). The influence of the Chinese model on Japanese society and culture grew weak starting with the middle of the ninth century, without it completely disappearing (Omura, 1994).

Lady Ise's poetry, analysed in this paper, belongs to the Heian period, yet she arrived at court in the Kanpyo Era (880-897). One of the dates estimated of her birth is 874, although other dates mention 877-940 as the time during which she lived. She wrote tanka poetry, which was part of the rituals, traditions and practices, elements in Baciu's (2012) culture identity manifestations grid, of the Japanese court.



CONCEPTUAL FRAMEWORK

Tanka Poems

According to Ishakawa (2016), tanka poems are, traditionally, Japanese poems made up of five lines, based on a pattern of 5-7-5-7-7 syllables per each line. The tanka poem is made up of two parts, which are broken, just like in the case of the haiku poem, which is shorter, traditionally three lines and 5-7-5 syllables, by a dash, as we present in in Western culture, in English translations, for instance. Ishakawa (2016) mentions that traditional tanka poems deal with topics such as season, love travel, and death. Tanka poems are still being written today, and, just as haiku poems, they are no longer written by Japanese authors only. Poets from the Western world are writing tanka, and publications in the English language are present both in online and in print formats. In addition, tanka poems nowadays tend to break the traditional syllable pattern. Both poems contain, traditionally, a seasonal reference. While Ishakawa (2016) considers the haiku poem a “poetic snapshot,” tanka offers “transitions in narrative or mood.”

Lady Ise is also considered to have started writing waka poetry, which is gathered in her collection of poems called, according to Ngo-Vu (2021), the Ise shū, which is translated as the Ise Collection. Tanka is, in fact, the most known form of waka poetry.

Tanka poems were part of a public ritual and performance at court. As an example, the New Year tradition included a context of tanka poetry writing and then the poets had to sing their poems in front of the Imperial family. Tanka poems were also part of the poet’s personal life, since it was a way of communicating feelings between lovers and part of the courtship ritual. It was the equivalent of writing letters in Western society and culture, of having conversations, or dancing, since it was a means of lovers getting to know each other. With respect to public court life, writing poetry was a way for women to obtain a good position at the imperial court. They were trained to write poetry.

The Concept of Nature in Japanese Culture

According to Watanabe (1974), for the Japanese culture members, man is not considered above nature, but a part of it, just like the other elements of nature, animals, insects, birds, and plants. The Japanese do not consider using nature for exploitation, e.g. for getting natural energy. Even the act of eating and drinking are seen, by the Chinese and Japanese culture members, as “occasions for artistic appreciation of nature,” and not for socializing or nutrition. The art of flower arrangement, or ikebana, considers the symbols of the flowers included in the arrangement as follows: Heaven, Man, and Earth.

According to the native religion of Japan, Shintoism, man is part of nature (Evans, 2014). Zen Buddhism includes the meditation practices in the setting of nature (Tucker, 2003). We can mention here the Japanese Zen garden and the temples situated in a natural setting.

The imperial palaces had gardens and were themselves surrounded by nature. Nature is also present in poetry written at court, and the tanka poems of Lady Ise make no exception.



METHODOLOGY

Data collection and examination

The data consists of a selection of tanka poems by Lady Ise, which are going to be analysed based on a literary and cultural studies methodology. The literary studies methodology will rely on textual analysis and reader-response criticism (Mart, 2019), the latter reflecting the way in which readers perceive the text based on their emotions and ways of understanding it using their cultural background knowledge.

The context of the Heian period and of the Japanese society and court life at the time can lead readers of the present times to resonate from the point of view of their values with the society of the Japanese during those times, since the conventions allowed women poets to hold a high position and be respected. Knowledgeable readers can consider a comparison with the way Woolf is dissatisfied with the history of literature and society of the Western world, where women poets and writers in general were pushed out of the literary canon and not taken seriously as writers. In the meantime, women poets were part, with their work, of anthologies compiled by men and commissioned by emperors (Reichhold, 2024).

While we are told that each culture is unique, and that we should not judge a culture (Baciu, 2012), based on our own values, we tend to do this, since we judge any society and culture which does not resonate with our own personal values. This is what the world of politics is based on, and the reason why certain political speeches and values of certain political parties resonate or not with our own values.

The poems of Lady Ise can be considered, however, even outside the context of the times they were written, since they deal with universal topics and images. The topics of love and nature can be found during any historical age's poems, while the topic of life at court can be considered, largely, as a symbol of a society with its rules, laws, and conventions.

Analysis of the research problem

Readers can gain insight into the specific elements of Japanese life during the Heian period at the imperial court in a selection of poems by Lady Ise. These elements remain universal, since the presence of nature in Japanese culture remains until today. We can mention here, among others, the Cherry Blossoms Festival, the Moon Viewing, the ritual of autumn viewing, or of snow watching. The Japanese are observing nature in detail, and include it in their art as well, e.g. haiku and tanka poems, and sumi-e paintings. These practices remain part of the traditions which are not just remembered, but still practiced today and also shared with Western culture members, who are eager to try them out.

Lady Ise's tanka poems reflect a Japanese culture image and mindset that readers from today's world can resonate with, regardless of the part of the world they live in.

The first poem analysed in this section by Lady Ise is titled *Of wisteria blooms* and it is presented below:

Of wisteria blooms

I caught sight, today, and ever since

As violet



Of the deepest hue, my passion,
Grows ever more profound! (Lady Ise, in All Poetry, 2024)

Western culture readers are familiar with the wisteria blooms as iconic images of Japanese culture, due to their presence in paintings and photographs shared on social media presenting Japanese culture. In this poem, the beauty of the flowers is compared with the beauty of the feeling of passionate love. Love is a feeling which is given a concrete form by the image of the wisteria blooms, and compared to the way the wisteria blooms grow. In Western culture, we are familiar with the phrase that love blooms, exactly like a flower, so it is not difficult for Western culture members to resonate with this tanka poem by Lady Ise. At the same time, we can consider the primacy of the present moment (Purser, 2015), which is specific to the Japanese culture's Zen Buddhist mindset. The wisteria blooms anchor us in the present moment, making us strongly aware of the here and now. We cannot help noticing their beauty, and the poetic persona helps us connect to the surroundings based on the comparison between our human feelings and nature. Surroundings and emotions are in perfect resonance.

The second tanka poem analysed in this section, titled *As the days go by*, is quoted below:

As the days go by
Only your image remains about me
As a vine;
For, cold-hearted though you are,
It seems you cannot finish with me. (Lady Ise, in All Poetry, 2024)

While this second poem seems to break the rules of having us focused in the present moment, as the poetic persona goes to the past, we can also consider that it is her present feelings that are part of this poem. She acknowledges her nostalgia for her past love, which is present with her here and now. It is an example where “the grief experience lies in the act of being present” (Edwards, 1997). Here, we readers also identify an example of the ephemerality of life (Novak, 1996), which is also a theme of Zen Buddhism. The love has ended, and the poetic persona only has an image of it. Yet, that image keeps her love alive, and the situation remains uncertain, since her lover could also have feelings for her, yet he is now far away. According to Zen Buddhism, we need to accept that life is ephemeral, and that eventually we are going to deal with the experience of loss, including of those persons that are dear to us. In this poem, the poetic persona is trying to deal with this issue. The experiencing or mourning the loss of a person we love, whether it is the case of that person leaving us or dying, is a universal one.

The ephemerality of life is further highlighted by the poem *A sea and nothing more*, where the main topic is change:

A sea and nothing more
The centre of our circle
Has become, it seems;



So unlike it once was?

The sight of our lord. (Lady Ise, in All Poetry, 2024)

Social life, and especially social life at court is subject to many changes. The fortunes of those going to court can rise and fall, as Chinese Taoist beliefs show, and as the I-ching oracle can also show. Since the Chinese model was taken over, these beliefs may also have been around the time Lady Ise wrote her poem.

The following tanka poem considers, further, the topic of change. It is titled Even In Our dreams:

Even in our dreams

A meeting is unbearable, for

Every morning

My reflection

Puts me to shame. (Lady Ise, in All Poetry, 2024)

The poetic persona feels she has changed a lot, and she can no longer relate to her loved person, situated in a superior position, a lord, at court. Feelings may remain the same, at the present time, yet the aspect or mindset of the person may change, and the mirror is a symbol of the respective change.

The following poem, On the water, is a love poem, which goes on according to the rituals of love at court:

On the water

Float these boats:

If one were your majesty,

'Berth yourself here!'

Is what I would wish to say. (Lady Ise, in All Poetry, 2024)

The poetic persona expresses her feelings of love for a member of the royal court. Readers are familiar with the harems of the Chinese imperial court, popularized by means of novels, such as Empress Orchid by Anchee Min, or Moon in the Palace by Weina Dai Randel, where young women would try to get the attention of the emperors. One of the ways to attract their attention could be through poetry.

Based on the selected poems by Lady Ise, we notice that elements of nature are present in the majority of them, with the exception of the one with the mirror reflection. However, even in that poem, there is the presence of the moment of the day, namely the morning.

Other aspects of the Japanese culture mindset appear, related to the Zen Buddhist mindset, ephemerality and the present moment, which are clearly part of the experience of love.



Model of the Research

The poems by Lady Ise make readers gain insight into the mindset of the Zen Buddhist philosophy, which is part of all areas of life, not just religion, but also the arts – painting and poetry. At the same time, we can consider that the ways of life of the Japanese culture members, in the case of Lady Ise at the Heian period court, also include the Zen Buddhist mindset.

The same happens in the Japanese culture today. Through reader-response criticism, the textual analysis of Lady Ise's poems is completed with the cultural studies approach, based on the understanding of these poems in the context of the age. The context of the age provides insight for present-day readers into the traditions that are preserved by Japanese contemporary culture and which are presented to and popularised for Western-culture members, and shared with them. Tanka poetry writing is available to Western-culture members, and understanding the context in which it was written in the past can offer a good introduction to the way in which tanka poems can be written and understood today.

Tanka poems prove to be adaptable, however, to any age, since it addressed human emotions and sensibilities.

CONCLUSION AND DISCUSSION

The tanka poems of Lady Ise can be understood in the context of a ceremonial, ritualized society, of which the contemporary culture remains the symbol, based on the way in which it is so respectful to its traditions. Insight into the past of the Japanese society and culture of the past can be found in understanding the context in which Lady Ise has written her tanka poems.

The poetry of Lady Ise is a symbol of her artistic expression, as much as it is of her communication based on the ceremonial structure of society at court. Poetry was written there in response to the demands of the public, and it was part of a public performance. At the same time, she also expressed her own feelings. yet, we cannot know how her volume of poems was shaped according to the demands of her context and requirements of her readers.

Western culture readers can be familiar with the notion of courtly love, from the Medieval ages, where love is frequently unfulfilled. Poetry can be seen as a performance, as well as a means of personal expression, which holds true in all societies and ages. Poetry is a creation made for an audience, after all, in the case of public artists.

Insight into the hierarchical society of Japan can be achieved based on understanding the poetry of Lady Ise in the context of the Heian period.

Nowadays, understanding a culture as different as Japan, at least from the point of view of Western culture members, can be mostly achieved based on its traditional past. It is based on traditions that cultural specific features are highlighted.

REFERENCES

All Poetry. (2024). Lady Ise. <https://allpoetry.com/Lady-Ise>

Baciu, S. (2012). *Culture: An Awareness-Raising Approach*. Cavallioti Publishing House, Bucharest, Romania.



- Edwards, M. (1997). Being present: Experiential connections between Zen Buddhist practices and the grieving process. *Disability and Rehabilitation*, 19(10), 442-451.
- Evans, M. (2014). *Shinto: An Experience of Being at Home in the World With Nature and With Others*.
- Ishikawa, M., & Translated by David Boyd. (2016). About tanka. *Jung Journal*, 10(1), 32-36.
- Mart, C. (2019). Reader-response theory and literature discussions: A Springboard for exploring literary texts. *The New Educational Review*, 56(2), 78-87.
- Ngo-Vu, N. P. (2021). *Envisioning Lady Ise: Poetic Persona, Performance, and Multiple Authorship in Classical Japanese Poetry* (Doctoral dissertation, Columbia University).
- Novak, P. (1996). Buddhist meditation and the consciousness of time. *Journal of Consciousness Studies*, 3(3), 267-277.
- Omura, J. K. (1994). *Ise Shû: The Personal Poetry Collection of Lady Ise*. University of Hawai'i at Manoa.
- Purser, R. (2015). The myth of the present moment. *Mindfulness*, 6(3), 680-686.
- Reichhold, J. (1986). *Those women writing Haiku*. The Haiku foundation.
- Tucker, J. A. (2003). Japanese views of nature and the environment. In *Nature Across Cultures: Views of Nature and the Environment in Non-Western Cultures* (pp. 161-183). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Watanabe, M. (1974). The conception of nature in Japanese culture. *Science*, 183(4122), 279-282.



EFFECTS OF SELF-INSTRUCTIONAL MULTIMEDIA PACKAGE ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE IN METALWORK TECHNOLOGY EDUCATION PROGRAMME IN THE 21ST CENTURY IN TERTIARY INSTITUTIONS IN RIVERS STATE

AJIE, Prince Maduabuchukwu (Ph.D.)

OJOBAN, Lucky Obulor (Ph.D)

Department of Metalwork Technology, School of Technical Education, Federal College of Education (Technical) Omoku, Rivers State, Nigeria.

ABSTRACT

The study investigated effect of self-instructional multimedia package on students' academic performance in metalwork technology education programme in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State. A quasi-experimental design guided the study. The population of the study comprised 198 Year I-IV metalwork students in the three tertiary institutions in Rivers State that offer Metalwork technology. Year III students with a population of 69 was selected. Two research questions and hypotheses were answered and tested at .05 level of significance. The researcher collected data for the study using teacher made test. The instrument was validated by two lecturers in the department of Industrial Technical Education, Ignatius Ajuru University of Education, Port Harcourt. The reliability of the instrument was established using test re-test method. The data achieved were analyzed with PPMC. The coefficient achieved was .84. Analysis of Covariance (ANCOVA) statistics were used to test the hypotheses at .05 levels of significance. Based on the findings of the study, it was concluded that experimental group taught with self-instructional multimedia package performed better than the control group taught with whiteboard. It was recommended that government should train teachers on how to develop and use self-instructional multimedia in addition to white board teaching method since it has proven to be effective.

Keywords: Self-Instruction, Multimedia Package, Academic Performance, Metalwork Technology Education, 21st Century

INTRODUCTION

Education is a veritable tool that is used in the development of a country. It is the process whereby the organized knowledge of the past generation is made available for the current or newer generation (Oluwalola, 2019). The Nigerian system of education is one of the systems in the continent of Africa that has made impact on human development. The system is designed to develop manpower in different areas of specialization that will help in all round development of the country.

Several educational programmes are offered in our tertiary institutions to provide manpower in different fields. One of the programmes designed is Metalwork technology education. This is a branch of technical education that is concerned with the development of competent worker in terms of acquisition of adequate knowledge and mechanical skills (Elobuiké, cited in Ajie, Osoh and Thomas 2022). It is a training programmes that is offered or taught in tertiary



institutions, which comprises of other courses such as foundry practices, fabrication, welding, forging, machine shop and equipment mechanic work (National Board for Technical Education in Bakare, Azian, Rosmah, Yusri, Muhammad, & Nor, 2019). Metalwork as a field is aimed at introducing and equipping her learners to an activity that they can make do with in their future occupation. In line with this, Beako, Flagg, Okorieocha, and Kooli (2018), states that in the field of metalwork technology, skills encompass everything that students need to succeed in the competitive and increasing complex world immediately after graduation. Therefore, objective of metalwork technology is to prepare her students to become independent and to increase their employability skill so that they will get accepted in the industries, become self-employed, or employers of labour which in turn resulting to the industrialization of the nation.

Rebecca, and Samuel cited in Ajie et al (2022) pointed that 21st Century is a period characterized by rapid technological advancement and innovation, our lifestyles and ways of interaction has advanced significantly as digital technologies turn ubiquitous in our life as sensitive machines are now used in our workshops for learning, people can stay in their comfort areas and learn with different learning gadgets and media.

Multimedia is the combination of instructional methods that encourage learners to engage in active learning by mentally representing materials in words and pictures making connections between the pictorial and verbal representations. Kumar (2013) asserted that multimedia are instructional package and interactive application that integrate text, colour, graphic images, audio, animation, audio sound, and full motion video in a single application, multimedia package involves 2 or more-in-one computer software package (application) designed to integrate text, audio and video for teaching,

Self-instructional is a student centered activity, an oriented teaching/learning strategy where the teacher acts as a facilitator of learning, guiding the students through series of activities and problem solving for greater achievement (.Adebayo, 2019). This is different from the conventional teacher-dominated strategy of teaching that is teacher centered (Deborah in Adani, Eskay, and Onu, 2018).

Self-instructional strategy is based on braking down learning materials into small steps that are arranged sequentially from known to unknown otherwise known as simple to complex approach. Adebayo, (2019). Stated that self-instructional strategy enables each student to work at his own pace, thus accommodating both the fast and slow learners. This suggests that self-instructional strategy calls for individualized student attention. It also gives the learner an opportunity for self-evaluation, self-determination, and self-motivation towards academic performance (Anthony, Karrie, Burke, & Wehmeyer. 2018).

Academic performance is one of the factors that determine success in academic environment. It is an issue that concerns educators, families, and students themselves. According to Van den Aardweg and Van den Aardweg in Sikhwari (2016) academic performance could be described as a product which can be measured by means of achievement tests and is usually associated with mental success, it is on this premise that students are judged.

However, several research has been carried out with much attention on the effect of multimedia in different subject areas one which is a study by Amadi and Ochogba (2018) on the effect of multimedia on students' academic achievement in motor vehicle mechanics in technical colleges which found that students taught with multimedia performed better than students taught with conventional teaching strategies. Meanwhile, without many articles on metalwork technology education. Hence, this research is focused on examining the effect of self-instructed



multimedia package on students' academic performance in Metalwork technology education in 21st Century in tertiary institutions in Rivers State.

PROBLEM OF THE STUDY

Tertiary institutions in Rivers State and Nigeria at large is in dire need of producing up-to-date skilled technologist for proper workplace relevance especially as it concerns production activities in the country, knowing fully aware that metalwork technology programmes is designed to produce competent and skilled graduates in various metalwork sections. A graduate in this field is expected to operate effectively the various machines and perform other metalwork skills like welding, foundry, casting, metal forming and fabrication, and be productively employed in private or public sectors/industries. Unfortunately, there is a controversy that most of the metalwork technology education graduates are incompetent. Attesting to this, Nnodim and Ochogba, (2018) opined that majority of craftsmen and graduates of technical education are not competent in handling skilled jobs in industries. According to Udofia, Ekpo, Nsa, and Akpan (2012), wrong approach to teaching and evaluation of practical courses in technical education rather than impart skills to students, produce graduates who are ill-equipped with practical skills, and inadequate creative power. On another note, Umar, Idris, Audu, Arah, Yusuf, and Beji (2015) opined that students' poor performance in technical education programmes is based on the fact that students do not participate actively in learning activities in these educational programmes, also that why they perform poorly is as a result of the use of chalkboard, and flip chat mostly in teaching which does not support students' full participation during instruction. Therefore, in order to remedy the problem of non-participation in metalwork technology education, lecturers are expected to employ every possible means that will help build students' academic performance towards skills acquisition. It is on this premises that the researcher deemed it necessary to investigate effect of self-instructional multimedia package on students' academic performance in metalwork technology education programme in 21st century in tertiary institutions in Rivers State.

PURPOSE OF THE STUDY

The study investigated effect of self-instructional multimedia package on students' academic performance in metalwork technology education programme in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State. Specifically, the study:

1. Investigated the effect of self-instructional multimedia packages on students' academic performance when taught ferrous metals in metalwork technology education programme in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State.
2. Determined the effect of self-instructional multimedia packages on students' academic performance when taught foundry tools and equipment in metalwork technology education programme in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State.

RESEARCH QUESTIONS

The following research questions guided the research:

1. What is the effect of self-instructional multimedia packages on students' academic performance when taught ferrous metal in metalwork technology education programme in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State?



2. What is the effect of self-instructional multimedia packages on students' academic performance when taught foundry tools and equipment in mechanical technology education programme in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State?

HYPOTHESES

The following null hypotheses were tested at .05 level of significance:

1. There is no significant difference between the mean scores of students taught ferrous metals in metalwork technology education in tertiary institutions in Rivers State using self-instructional multimedia packages and those taught with conventional (lecture) teaching strategies.
2. There is no significant difference between the mean scores of students taught foundry tools and equipment in metalwork technology education in tertiary institutions in Rivers State using self-instructional multimedia packages and those taught with conventional (lecture) teaching strategies.

METHODOLOGY

This study adopted a quasi-experimental design. It is a quasi-experimental study because the study was a non-randomized control group, pre-test post-test design. The independent variable was manipulated by the researcher under controlled conditions. This study exposed the experimental group to treatment. Intact classes were used for the research. The population of the study comprised 198 Year I-IV metalwork technology education students in the three higher institutions in Rivers State that offer the programme, namely: Rivers State University (RSU), Port Harcourt, Ignatius Ajuru University of Education (IAUE), Port Harcourt and Federal College of Education (Technical) (FCET), Omoku in affiliation with University of Nigeria, Nsukka. Out of the four levels, the researcher selected Year III for the study with a population of 69 students. This is because, they have spent more than two years in the programme and they were not occupied with project work, hence they were available for the research. The selected population was manageable; therefore, the entire population was adopted for the study. The researcher collected data for the study using teacher made test containing thirty items. The teacher made test was two multiple choice type of teacher made test, one for pre-test and the other for post-test. Two teaching strategies were used in the instruction delivery during this experiment. The two strategies were conventional strategy (lecture method) whereby whiteboard and flip charts were used in teaching and the self-instructional multimedia package. The control group were taught with the conventional strategy while the experimental group were taught with the self-instructed multimedia package. The teaching period lasted for a week. Content appropriateness of the instruments were face and content validated by expert two (lecturers) from department of industrial technical Education, Ignatius Ajuru University of education, Port Harcourt, The reliability of the instrument was established using test re-test method. Copies of the instrument were administered to 10 year III Mechanical technology education students in the Department of Vocational and Technology Education. Faculty of Education, Niger Delta University who were not part of the population. The data achieved were analyzed with Pearson Product Moment Correlation. The reliability coefficient achieved was .84. In order to collect data for the study, the researcher taught the experimental and control groups with two different lesson plans. The experimental group was taught using self-instructional multimedia package while the control groups were taught with lecture method. From the lesson plan the pre-test and post-test questions were constructed to collect data. The pre-test questions were administered to the two groups first before teaching process. The post test questions were administered on the two groups after teaching has taken place. The data collected were used for data analysis. The data was analyzed using mean to answer the research



questions and to ascertain the homogeneity of responses with Standard Deviation. Analysis of Covariance (ANCOVA) statistics were used to test the hypotheses at .05 levels of significance. If mean gain is positive, the experimental method was regarded as positive; else it was regarded as negative. Also, if calculated p-value is less than a .05 level of significance, H₀ was rejected. On the other hand, if p-value is greater than a .05 level of significance, H₀ was accepted.

ANALYSIS OF DATA AND RESULTS

Research Question 1

What is the effect of self-instructional multimedia packages on students' academic performance when taught ferrous metal in metalwork technology education in tertiary institutions in Rivers State?

Answer to Research Question One is presented in Table 1.1

Table 1.1: Mean scores of Students' Academic Performance in Ferrous metal when taught with Self-Instructional Multimedia Packages

Groups	N	Pre-test \bar{X}_1	Pre-test SD ₁	Post-test \bar{X}_2	Post-test SD ₂	Mean difference	Mean gain	Decision
Experimental	39	38.56	9.27	62.41	8.79	23.85	3.58	Positive
Control	30	31.20	7.72	51.43	4.50	20.27		

Source: Field Study, 2024 (Note: n= Sample Size)

Table 1.1 show that the pre-test mean and standard deviation for experimental group were 38.56 and 9.27 while that of control group were 31.20 and 7.72 respectively. The mean and standard deviation scores of pre-test for the two groups revealed that students in experimental group did better on the pre- test than those in the control group. Similarly, the post-test mean and standard deviation for experimental group were 62.41 and 8.79 while that of control group were 51.43 and 4.50 respectively. This revealed that students in experimental group did better on the post-test than those in the control group. Furthermore, the mean gain between the two groups was 3.58 which shows positive result; hence the experimental method was effective. Therefore, students taught ferrous metal with self-instructional multimedia instruction package performed better than those taught with the use of chalkboard and charts.

Research Question 2:

What is the effect of self-instructional multimedia instruction package on students' academic performance when taught foundry tools and equipment in mechanical technology education in tertiary institutions in Rivers State?



Answer to Research Question Two is presented in Table 2.1

Table 2.1: Mean scores of Students' Academic Performance in Tools and Equipment when taught with Self-Instructional Multimedia Package.

Groups	N	Pre-test \bar{X}_1	Pre-test SD ₁	Post-test \bar{X}_2	Post-test SD ₂	Mean difference	Mean gain	Decision
Experimental	39	39.41	7.50	61.54	6.53	26.13	8.33	Positive
Control	30	41.06	7.80	58.86	5.36	17.80		

Source: Field Study, 2024 (Note: n= Sample Size)

Table 2.1 show that the pre-test mean and standard deviation for experimental group were 39.41 and 7.50 while that of control group were 41.06 and 7.80 respectively. The mean and standard deviation scores of pre-test for the two groups revealed that students in control group did better on the pre- test than those in the experimental group. Similarly, the post-test mean and standard deviation for experimental group were 61.54 and 6.53 while that of control group were 58.86 and 5.36 respectively. This revealed that students in experimental group did better on the post-test than those in the control group. Furthermore, the mean gain between the two groups was 8.33, which shows positive result; hence the experimental method was effective. Therefore, students taught foundry tools and equipment with self-instructional multimedia package performed better than those taught with the use of chalkboard and charts.

Hypothesis 1

There is no significant difference between the mean scores of students taught ferrous metals in metalwork technology education in 21st century in tertiary institutions in Rivers State using multimedia package and those taught with conventional teaching strategies (lecture method).

Table 3.1: Analysis of Covariance (ANCOVA) for Scores in Ferrous Metals

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	2043.139 ^a	1	2043.139	38.836	.000
Intercept	219762.676	1	219762.676	4177.283	.000
VAR00001	2043.139	1	2043.139	38.836	.000
Error	3524.803	67	52.609		
Total	234793.000	69			
Corrected Total	5567.942	68			

From Table 3.1, F-cal is 38.83 while the p-value is .00 at .05 level of significance. This result shows that p-value of .00 is less than .05 level of significance; hence the null hypothesis was rejected. Therefore, there was a significant difference between the mean scores of students taught ferrous metals in metalwork technology education in tertiary institutions in the 21st century in Rivers State using multimedia package and those taught with conventional teaching strategies.

Hypothesis 2:

There is no significant difference between the mean scores of students taught foundry tools and equipment in metalwork technology education in 21st century in tertiary institutions in Rivers



State using multimedia package and those taught with conventional teaching strategies (lecture method).

Table 4.1: Analysis of Covariance (ANCOVA) for Scores in Foundry tools and equipment

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	686.428 ^a	2	343.214	11.960	.000
Intercept	5369.358	1	5369.358	187.105	.000
VAR00004	349.459	1	349.459	12.177	.001
VAR00005	563.049	1	563.049	19.620	.000
Error	1894.007	66	28.697		
Total	254231.000	69			
Corrected Total	2580.435	68			

From Table 4.8, F-cal is 19.62 while the p-value is .00 at .05 level of significance. This result shows that p-value of .00 is less than .05 level of significance; hence the null hypothesis was rejected. Therefore, there was a significant difference between the mean scores of students taught foundry tools and equipment in metalwork technology education in the 21st century in tertiary institutions in Rivers State using multimedia package and those taught with conventional teaching strategies.

MAJOR FINDINGS

From the analysis of data collected in respect to this study, the following findings were made:

1. Students in the experimental group taught ferrous metal using self-instructed multimedia package did better than those taught with chalkboard and charts with a mean gain of 52.60.
2. The students who were taught foundry tools and equipment using self-instructed multimedia package performed better than those taught with chalkboard and charts with a mean gain of 28.69.
- 3.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The analysis of the results in the effect of self-instructional multimedia package on students' academic performance when taught ferrous metal showed that students in the experimental group taught ferrous metal using self-instructional multimedia packages did better than those taught with chalkboard and charts. Also, there was a significant difference between the mean scores of students taught ferrous metals in metalwork technology education in tertiary institutions in Rivers State using multimedia package and those taught with whiteboard and chart. This is conformity with Umar et al (2015) who stated that students' poor performance in technical education programmes is based on the fact that students do not participate actively in learning activities in these educational programmes, also that why they perform poorly is as a result of the use of chalkboard, and flip chart mostly in teaching which does not support students' full participation during instruction.

The analysis of the results in the effect of self-instructional multimedia packages on students' academic performance when taught foundry tools and equipment showed that students who were taught foundry tools and equipment using self-instructional multimedia package performed better than those taught with chalkboard and charts. Also, there was a significant



difference between the mean scores of students taught foundry tools and equipment in metalwork technology education in tertiary institutions in Rivers State using multimedia package and those taught with conventional teaching strategies (use of whiteboard). This is also in line with Umar et al (2015) who stated that students' poor performance in technical education programmes is based on the fact that students do not participate actively in learning activities in these educational programmes, also that why they perform poorly is as a result of the use of chalkboard, and flip chat mostly in teaching which does not support students' full participation during instruction.

RECOMMENDATIONS

The following recommendations were put forward based on the findings:

1. Government should train lecturers on the development and use of self-instructional multimedia package so that they can be able to use this instructional strategy in teaching some course that does not really require practical learning in metalwork technology education since it has proven to be effective.
2. Self-instructional multimedia package strategy should be included in the metalwork technology education curriculum so that lecturers can adopt it for effective theoretical teaching.
3. Metalwork technology education lecturers should adopt the use of self-instructional multimedia strategy when teaching ferrous metal and foundry tools and equipment so as to enhance students' academic performance in metalwork technology education programmes

RRFERENCES

- Adani, A.; Onu, V.; & Eskay, M. (2018).Effect of Self-instruction Strategy on the Acievement in Algebra of Students with Learning Difficulty in Mathematics. *US-China Education Review*. 1006-1021
- Adebayo, A. (2019). Effect of team teaching on student performance in introductory technology in secondary schools in Akwa Ibom state, Nigeria. *An International Multi-Disciplinary Journal of Ethiopia*, 4(3b), 41.
- Ajie, P. M, Osoh, N. M. & Thomas, C. G. (2021) Up-skilling metalwork technology in TVET Institutions in Rivers State for Relevance in the 21st Century Work Place. *Asian Journal of Education and Social Studies* 31(3): 1-7,
- Amadi, N.S. & Ochogba, C.O. (2018). Effect of multimedia instruction on students' academic achievement in Internal Combustion Engine in technical colleges in Rivers State, Nigeria. *Journal of Technical and Science Education*, 21(2), 38-46.
- Anthony, A.; Karrie,A.S.; Burke,K. & Wehmeyer, M. (2018). Impact of the self-determined learning model of instruction on self-determination and global attainment in adolescents with intellectual disability. *Journal of Disability Policy Studies* 30(7); 33-52
- Bakare, S.F., Azian, A.L., Rosmah, S., Yusri, K., Muhammad, S.S., & Nor, F.A. (2019). The non-technical skills needed by graduates of technical colleges in metal work technology. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 654-658.
- Beako T.Y, Flagg M. I, Okorieocha C.N, & Kooli P.L. (2018) Effective utilization of power tools



by students of Metalwork in Technical Colleges workshop in Rivers State. International journal of Advanced Academic Research Science, Technology & Engineering. 4(4):35-46.

Kumar, R.: & Agwarwal, A. (2013). Use of Multimedia as a New Educational Technology Tool: An Overview and Its Future. International Journal of Science and Research, 5(1):1690-1696.

Nnodim, A.U. & Ochogba, C.O. (2018). Perception on federal government of Nigeria whistle blowing policy on the implementation of technical and vocational education and training programmes in tertiary institutions in Rivers State, Nigeria. Asian Journal of Science and Technology, 09(06), 8272-8276

Udofia, A. E.; Ekpo, A. B.; Nsa, S. O. & Akpan, E. O. (2012). Instructional Variables and Students' Acquisition of Employable Skills in Vocational Education in Nigeria. Technical Colleges. Scholarly Journal of Education, 1(2) 13-29.

Sikhwari, T. D. (2016) A study of the Relationship between Motivation Self-Concept and Academic Achievement of Students at a University of Limpopo Province, South Africa. International Journal of Educational Science 6: 19–25.

Umar, I.Y., Idris, A.M., Audu, R., Arah, A.S., Yusuf, E. & Beji, A.A. (2015). Effects of multimedia instruction on student's academic achievement and retention in auto mechanics at technical colleges. <https://staff.futminna.edu.ng/ITE/content/journal/33.pdf>.



TALES AS A TOOL FOR CULTIVATING EMPATHETIC THINKING SKILLS IN CHILDREN

EMPATİK DÜŞÜNMENİN ÇOCUKLARA KAZANDIRILMASINDA BİR ARAÇ OLARAK MASAL

Merve ÖZTEMİZ

Gazi Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı, Ankara, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-4659-7868>

Mehmet Ali DOMBAYCI

Prof. Dr.; Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye

ORCID ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2428-8884>

ABSTRACT

This study focuses on caring thinking, one of the critical, creative, and caring thinking types in Matthew Lipman's Philosophy for Children (P4C) model. Lipman posits that caring thinking includes subtypes such as respectful emotional, active, normative, and empathetic thinking. The focus of this paper is empathetic thinking. In his model, Lipman uses stories he has written as initiators of inquiry to help develop these thinking skills in children. This study, however, explores the effectiveness of fairy tales in fostering the thinking skills described in Lipman's model within P4C activities.

To this end, Lipman's P4C model is first introduced, and the nature of caring thinking is examined within the context of various thinking types. The subtypes of caring thinking are defined, with particular emphasis on empathetic thinking. The concept of empathy is initially examined from a psychological perspective, discussing the nature of empathy and whether empathetic thinking can be taught. Although diverse opinions exist, the prevailing contemporary view is that empathetic thinking is indeed teachable. Building on this, the individual and societal benefits of acquiring empathetic thinking skills are discussed. The study then explores methods for effectively imparting these skills to children. By reviewing alternative methods in the literature, the study explains the rationale for utilizing fairy tales as a method. Specifically, it discusses the role of the empathetic bond formed with fairy tale characters, which aids children in completing developmental tasks, practicing challenging life skills, recognizing diverse emotions, and identifying criteria that inform decision-making.

In conclusion, empathetic thinking—a subdimension of caring thinking in Matthew Lipman's P4C model—is assessed as an essential skill for individuals to develop. The study identifies enriching children's emotional repertoire as a foundational step in this process. It is determined that fairy tales serve as an effective medium for making emotions recognizable, understandable, perceptible, and communicable. The use of fairy tales to initiate philosophical inquiry within



P4C activities is posited as a significant contributor to the development of empathetic thinking skills.

Key Words: Philosophy for children, Matthew Lipman, careful thinking skills, empathic thinking skills, fairytale

Giriş

Matthew Lipman, Columbia Üniversitesi'nde yetişkinlerle felsefe çalışmaları yapan bir profesörken yönünü çocuklar için felsefe çalışmalarına çevirmiştir. Onun eğitim sistemine kazandırmak için çabaladığı şey yeni, ezberden uzak, sorgulama, yorumlama yapılabilecek bir sorgulama metodudur. Öğrencilerin bu sorgulamaya çekilebilmeleri için ise bir uyarıcının olması gerektiği düşüncesiyle, bu uğurda kendi hikayelerini kaleme almıştır. Lipman'ın felsefe eğitimi tarihine en önemli katkısı felsefi düşünmenin çocuklara kazandırılabilceği görüşü olmuştur (Ünal, 2023, s.75).

Ona göre çocuklar doğası gereği erken yaşlarda felsefi sorular sorar ve bu soruları tartışır. Bu tutumları uygun bir eğitim ortamıyla desteklediği takdirde, bu düşünme becerisi gelişim gösterebilir. Önerdiği düşünme eğitimi modelinde yer alan evrensel etik değerlerle erken yaşta tanışan çocukların bu değerleri içselleştirmesinin daha mümkün olacağını düşünmektedir. Okullarda mevcut olan öğrenme odaklı eğitim modelinin yerine anlama odaklı eğitim modelini savunan Lipman'a göre anlamı bulan kişiler, anlam bulan durumlar karşısında daha sorumlu ve bilinçli tavır takınacaklardır. Bu anlamın keşfi ise ancak felsefi düşünme ortamında mümkün olacaktır (Ünal, 2023, s.85).

Lipman, eğitim sisteminde mevcut olan bütün dalların çocuklara katkı sağladığını ancak temelde insan zihninin bir disiplin olarak konu edilmediğini söylemektedir. Bunun üzerine insan zihninin düşünme nesnesi haline getirilerek, mantık ve felsefe derslerinin müfredata alınmasının gerekliliğinden bahsetmiştir (Lipman, 1976, s.24). Ancak bu noktada felsefe tarihi mi, yoksa felsefe yapmanın mı öğretileceği ile ilgili anlaşmazlıklar gündeme gelmiştir. Lipman bu anlaşmazlık içinde felsefe yapmanın öğretileceği tarafında görüş bildirmiş ve kurduğu çocuklar için felsefe programıyla, pek çok kişiye ulaşabilmiştir.

Bu program çocukların kendi kendilerine düşüncelerini ve akıl yürütmelerini destekleyen, tartışmaya katılan, problem çözen, merak eden, hayret duyan yanlarını güçlendiren bir yapıdadır. Yine bu noktada Lipman, çocukların bir şeyi öğrenmek isteği duymasının, bir öğrenme nesnesinin peşinden koşmasının özünde, merak olduğundan bahseder. Bu merak çocukları beraberinde eylem almaya ve anlam arayışında olmaya da iten güç olacaktır. Bu nedenle merak, eğitim ortamlarında var olması ve çoğaltılması gereken bir haldir. Bu noktada bir parantez açarak, masalların da merak uyandırmak ve merakı canlı tutmak noktasında çok başarılı olduklarını söylemek gerekmektedir. Lipman'ın öne sürdüğü model içinde yer alan düşünme becerilerinin masal aracılığıyla aktırılabilceğine olan inancımızın temelinde bu merak duygusu ve onun aksiyona iten gücü yer almaktadır.

Lipman, çocuğun bu merakını giderme ve anlamlandırma sürecinin ise üç farklı şekilde çözümleneceğini söylemektedir. Bilimsel açıklama, sembolik açıklama ve felsefi soruşturma (Lipman, 2023, s.15). Konumuzla bağlantısı bakımından sembolik açıklama kısmını açmak yerinde olacaktır. Çocukların bilimsel açıklamalar yerine sembolik açıklamalara ihtiyaç duyduklarında devreye peri masalları girer ve bu kültürel miras içinde çocuklar aradıkları yanıtları bulurlar. Ancak Lipman bu noktada, çocuk edebiyatı yazarlarının profesyonel olmadıkları takdirde, çocukların hayal gücü ve yaratıcılıklarına zarar vereceği konusunda uyarılarda bulunur. Ona göre çocuklara sunulacak edebi ürünler, yetişkinlerin elinden çıkan,



yetişkinliklerin hayal gücünü çocuklara dikte eden, onları sınırlandıran ürünler olmamalıdır. Çocuk edebiyatı ürünlerinin misyonu çocuğun zihninde bir soruşturmayı başlatıp aradan çekilmek, sonrasında çocukların kendi kendilerine düşünerek ortaya kendi eserlerini koymalarına fırsat vermektir (Lipman, 2023, s.18). Bu yorum, çocuklar için felsefe çalışmalarında sembolik açıklama ve felsefi soruşturmayı birleştirerek yol almayı hedefleyen bizler için kıymetlidir. Araç olarak seçtiğimiz ya da oluşturduğumuz metinlerde bunu dikkate almak gerekmektedir.

Çocukların anlam arayışında etkili olan bir diğer aşama ise felsefi soruşturmadır. Çocukların genellikle sormakta olduğu metafizik, etik, mantık alanındaki sorular felsefi sorulardır. Felsefenin alanına giren bu sorular çocuklar için oldukça gizemlidir. Yetişkinler içinse bu sorulara maruz kalmak zaman zaman rahatsız edici olabilir. Özellikle metafizik alana dair sorular karşısında cevapsız kalan yetişkinlerin alması gereken tavır, Lipman'a göre karşılıklı akıl yürütmelerle çocuğun merak duygusunu derinleştirmek olmalıdır. Bu merakı canlı tutmak, yeni sorular için kaynaklık etmektedir. Burada da görülmektedir ki felsefenin gizemiyle soruşturma içine çekilen çocuğu burada tutmanın yolu yine merakın sürdürülebilirliğinden geçmektedir. "Bir varmış bir yokmuş" cümlesiyle gizemli bir dünyanın içine çocuğu çeken masal, gökten üç elma düşene kadar bu merakı sürdürmesi bakımından ideal bir felsefe soruşturmaya benzerlik göstermektedir.

Lipman, çocuklar için felsefenin düşünsel işlevlerini ele alırken düşünmenin birbiriyle iç içe geçen boyutları olduğundan bahsetmektedir. Bunlar da eleştirel, yaratıcı, özenli düşünmedir. Her yaş ve grupta felsefi düşünmenin mümkün olduğunu ifade eden Lipman, düşünmenin de tek bir yönünü ele almamıştır. Lipman, insanın yalnızca bilişsel varlığını vurgulayan geleneksel yaklaşımın aksine duyuşsal yönünü de gözler önüne sermiştir. Bu boyutlar sürekli bir etkileşim halinde olup insanın bütünselliğine uygun olarak hareket etmektedir. Bir sorgulama topluluğu içinde bu becerilerin kullanımına ve gelişimine imkân verilmesi; çocukların düşünce ve inançlarını genişletmelerine, fikirlerin nereden gelip nereye gittiklerini anlamalarına, bu fikrin kimlere nasıl katkı sağlayacağını tespit etmelerine, yeni ve farklı fikirlerin varlığını fark etmelerine de destek olmaktadır. Düşünmenin farklı boyutlarının bilincinde olarak, onları uygun bağlamda kullanabilen kişiler kendi düşünme potansiyellerini en üst seviyeden deneyimledikleri gibi topluma da katkı sağlayan kişiler olmaktadır (Lipman, 1995, s.2).

Bu düşünme biçimleri arasında özenli düşünme, çalışmamız için özel bir yere sahiptir. Özenli düşünme başkalarının düşüncelerinin de farkında olunan, onların anlamlandırıldığı, değer merkezli bir düşünme biçimidir. Özenli düşünme duyguların ve kişisel değerlerin devreye girdiği bir düşünme sistemidir (Sharp, 2007, s.249).

Bu düşünme biçiminin çocuklarda ortaya çıkabilmesi için öncelikle akranlarıyla bir araya gelmesi ve etkileşim içinde olması gereklidir. Bu düşünme biçimi aynı zamanda davranışları da şekillendiren, düşüncelerin deneyimle somut hale geldiği bir alandır. Özenli düşünme demek değerlerle düşünmek demektir. Bunun için kişinin değeri bilmesi, neyin değerli olduğunu tespit etmesi gereklidir. Değerle bağlantılı olarak duygular da devreye girmektedir. Duygulardaki farklılaşmalar da özenli düşünmenin alt boyutlarını oluşturmuştur. Lipman'a (2003, s.264-270) göre özenli düşünme, kadirşinas düşünme, duygusal düşünme, aktif düşünme, normatif düşünme ve empatik düşünme boyutlarıyla ele alınmalıdır. *

* 10.Uluslararası Başöğretmen Eğitim ve Yenilikçi Bilimler Kongresi'nde, "Empatik Düşünmenin Çocuklara Kazandırılmasında Bir Araç Olarak Masal" ve "Anadolu Masallarının Kadirşinas Düşünmeye Katkısı Bakımından İncelenmesi" bildirimleri sunulmuştur. Her iki bildiri de Matthew Lipman'ın çocuklar için felsefe modelinde yer alan özenli düşünmenin alt boyutlarıyla ilişkilidir. O nedenle giriş metinleri ortak olarak yazılmıştır.



Empatik Düşünmenin Masallarla İlişkisi

Empatik düşünme ve masal ilişkisinin daha anlaşılır olması için empatik düşünme becerisini ele almak gerekmektedir. Empatik düşünmeyi bir duygu alışverişi olarak gören Lipman, çoğu zaman anlamı bozan halin bu duygu alışverişinin ortadan kalkmasından kaynaklandığını ifade etmektedir. Davranış standartlarını belirlediği özenli düşünmenin alt boyutlarında, empatik düşünmenin altında anlayışlı, merhametli, vasilik, besleyici, sempati, özen gösteren, düşünceli, ciddi, yaratıcı gibi davranış örneklerine yer vermiştir (Lipman, 2003, s.271). Peki empatik düşünme denildiğinde herkes Lipman ile aynı şeyi mi anlamaktadır? Bu soruya yanıt vermek için, empati kavramını ele alan psikoloji biliminin de onu ele alış biçime bakmak gerekmektedir. Bu bağlamda empatinin ne olduğu, öğretilebilirliğine dair farklı fikirler, empati becerisinin bireysel ve toplumsal işlevleri ve yeniden felsefe ile bağlantısı kurulmaktadır.

Bağlantıyı kurarken, empatinin ne olduğunu tanımlayarak başlamak farklı sonuçlara neden olabilmektedir. Çünkü empatinin ne olduğu ile ilgili net bir tanım yapılabilmemiş değildir. Empati bazı araştırmacılar tarafından “duyguları anlamak” bazı araştırmacılar tarafından “duygu ve düşünceleri anlamak” bazı araştırmacılar tarafından ise “karşısındakinin hislerini hissetmek” olarak tanımlanmaktadır. Buradan hareketle tanımlardaki belirleyici faktörün bilişsel ve duyuşsal yönlerini vurgulamak olduğu söylenebilir (Dökmen, 1988, s.155). Empatinin doğasında da Lipman’ın modelinde olan boyutlar arası geçişlilik söz konusudur. Bilişsel alan ve duyuşsal alan ayrıştırılmış değildir. Ancak, empatinin tarihçesine bakıldığında 1950’ye kadar olan süreçte empatinin bilişsel bir beceri olduğu düşünüldüğü görülmektedir. Burada empati bireylerin karşısındakinin tanıması, onun yerine kendini koyarak onun hakkında bilgi edinmesi anlamında kullanılmıştır. İkinci aşama olan 1960’lı yıllarda ise duygusal boyut önem kazanarak, birini anlayabilmek için onun gibi hissetmenin ön koşul olduğu savunulmuştur. Üçüncü aşama ise 1970’leri kapsayan, empatinin bir başkasının duygusunu anlayan ve ona uygun karşılık vermek anlamını taşıyan kullanımını kapsamaktadır. Günümüzdeki kullanımı son aşamadaki kullanımına oldukça yakındır (Dökmen, 1988, s.157). Günümüzde en yaygın kullanılan empati tanımı ise alanda çok çalışmaları olan Rogers tarafından yapılmıştır. Bu tanım, empatiyi kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak, olaylara karşısındakinin bakış açısı ile bakma, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlama, hissetme ve bu durumu karşısındakinine iletme süreci olarak tanımlanmaktadır (Rogers’tan akt. Doğan, 2023, s.11). Buradan hareketle üst düzey düşünme becerisini tanımlarken, bilişsel ve duyuşsal alanın iç içe geçerek, birbirini desteklediğini söyleyen Lipman ile empatiyi bilişsel ve duyuşsal bir birleşim olarak tanımlayan psikoloji arasında bir benzerlik olduğu söylenebilir.

Empatinin ne olduğu probleminden sonra bir diğer problem sorusu da empatinin öğretilebilir olup olmadığı sorusu olmuştur. Kimi araştırmacılar empatinin doğuştan geldiğini ve öğretilmesinin mümkün olmadığını savunurken, kimi araştırmacılar da bir takım zihinsel süreçleri içeren bilinçli bir eylem olması sebebiyle öğretilebilir olduğunu savunmaktadır (Kaya, 2019, s.17). Günümüzde kabul gören görüş ise doğuştan gelen bir yatkınlık olmakla birlikte, yaşa bağlı olarak gelişim gösteren, öğretilebilir bir beceri olduğu üzerinedir (Shapiro’dan akt. Filiz, 2009, s.11). Lipman’ın görüşü de felsefi sorgulama topluluğu içinde olan çocuğun empatik düşünme becerisinin gelişeceği, yani bu becerinin öğretilebilir olduğu yönündedir.

Gelişim psikologlarının empatik düşünme becerilerinin gelişimine dair yaptıkları çalışmalarda, çocukların iki yaşın sonlarına doğru diğer insanların duygularını kendi duygularından ayırt etmeye başladıklarını göstermektedir. Üç yaş ve üzerindeki çocukların ise diğerlerinin düşüncelerinin de kendilerinininkinden farklı olduğunu anlamaya başladığı ve bir başkasının bakış açısını algıladığı görülmektedir. Ayrıca okul öncesi döneminin çocukların empatik düşünme becerilerini kazanmak için en istekli oldukları dönem olduğu bilinmektedir.



(Church'dan akt. Doğan 2023, s.18). Yine, bazı gelişim psikologları altı yaşından önce çocukların ben merkezci bir dönemde olduğu için, bilişsel empatiyi deneyimleyemeyeceklerini söylese de önemli araştırmalar, ebeveyn ve öğretmenleri tarafından desteklenen çocuklarda empatik düşünme becerisinin geliştiğini göstermektedir (Tezel Şahin ve Cevher, 2006, s.781). Anneleri tarafından çeşitli durumlarda verdikleri tepkilerin ve işaretlerin değerlendirildiğini, ihtiyaçlarının anlaşıldığını ve karşılandığını gören bebeklerde de anlaşılıyor olma hissi kuvvetlenmektedir. Bu hisle hemhal olan çocuk, anlaşılan çocuktan, anlayan bir çocuğa dönüşmektedir. Bir müddet sonra annenin yerini en çok iletişim içinde olduğu öğretmeni almakta ve empati modeli olarak devam etmektedir (Poole'dan akt. Kahraman, 2007, s.14). Bu veriler de göstermektedir ki, bilişsel yeterlilik ilerledikçe ve uygun çevresel koşullar sunulduğu takdirde empatik düşünme becerisi gelişebilen bir beceridir.

Bu düşünme becerisi kimlerde gelişkin durumdadır ya da kimlerde olması gerekmektedir sorusuna yanıt arayan araştırmalara göre, özellikle tıp öğrencileri, ticaret alanında çalışanlar, evli çiftler, öğretmenler, sosyal çalışmacılar, hemşireler, psikologlar, kurum yöneticilerinin bu eğitimi almasının yararlı olacağı ifade edilmiştir (Dökmen, 1988, s.166). Bu gruplara bakıldığında hepsinin ortak noktasının insan ile iletişim halinde olması kaçınılmaz gruplar olmalarıdır. Modern dünya insanın en büyük problemlerinden biri empatik düşünmeyi git gide yitirmeleridir. Teknoloji kullanımının artması, yüz yüze iletişimin azalması, sosyal medya gibi unsurlar nedeniyle kişinin gerçek hayatla bağlantısının kopması, bireylerin duygusal tepkilerini gözlemlene alanlarını daraltmaktadır (Sait, 2024, s.22). Bu tehlike insanlarla bir arada olan insanlar için yaygın hale geldiğinde ise bir çözümlenmenin olması kaçınılmazdır. Çağdaşlaşmanın bir ölçüsü de insanların birbirleriyle daha iyi iletişim içinde olmalarıdır. Ancak günümüzdeki karmaşık ilişkiler, dostluğun yerini yüzeysel ve geçici ilişkilere bırakmıştır. Gelişmiş iletişim tekniklerini kullanan insanlar ise, daha geniş, anlamlı, çok boyutlu ilişkiler kurma gereksinimi duymaktadırlar (Cüceloğlu'ndan akt. Okvuran, 2002, s.187). Bu gereksinimin karşılanması için de empatik düşünme becerisinin geliştirilmesi esastır. Empatik düşünme becerisi ile birbirlerini anlayan insanlar, kişilerarası iletişimlerini sağlıklı hale getirebilirler. Kendilerini açarak, sosyal çevreye uyum sağlayabilirler. Etik değerleri sağlamlaştırıp, insanlarla birbirlerine bağlı hissedebilirler (Ersoy ve Köşger, 2016, s.15).

Empatik düşünme becerisinin gelişmesinin toplumsal etkilerinin yanında bireysel etkilerinden de bahsetmek gereklidir. Bu düşünceyi içselleştirmiş bireyler öncelikle bilişsel, ahlaki gelişim ve psikolojik sağlık için iyi bir yatırım yapmış olurlar. İnsanlar arasındaki ilişkinin ve açıklığın ifadesi olan empati, ilişkilerin artması ve çatışmaların çözümlenmesinde de etkilidir. Bu durum bireylere kişisel ve profesyonel yaşamda başarılı olma şansını getirmektedir (Pala, 2008, s.14).

Peki bu empatik düşünme becerisinin çocuklara aktarılmasının yansımaları neler olacaktır? Ve bu aktarım için kullanılması gereken yöntemler nelerdir? Bu iki mühim soru bu çalışmanın da amacı ve yöntemini de ortaya koymaktadır. Davis (1996) empatinin dört aşamadan oluştuğunu ifade etmektedir. İlk aşama olan empatik ilgi aşamasında kişi yaşamındaki diğer kişilere karşı ilgili, şefkatli, merhametli, duyarlı olmayı amaçlamaktadır. İkinci aşama olan hayal gücü aşamasında, kişi roman ve filmlerde yer alan kahramanların davranış ve tutumlarını benimsemektedir. Üçüncü aşama kişisel sıkıntı aşamasıdır. Bu aşamada ise kişi çevresindekilerin yaşadığı olumsuz durumlara karşı rahatsız ve endişeli hissetmektedir. Dördüncü aşama olan bakış açısı alma aşamasında ise, kişinin diğer kişilerin bakış açısını anlaması ve onun bakış açısından yaşantıları anlamlandırmasını ifade etmektedir (Davis'ten akt. Yıldız 2024, s.36). Buna göre ilk aşamanın gerçekleşmesi için çocuğun yaşamındaki insanlarla ilk temasları önem kazanacaktır. Ebeveynlerinin empatik davranışlarını gözlemleyen çocuklar model alarak öğrendikleri için empatik düşünce gösterme eğiliminde olurlar. Ancak empatik düşünme becerisi gelişmemiş yetişkinlere maruz kalan çocuklarda bu becerinin



gelişmediği gözlemlenmektedir (Yıldız, 2024, s. 39). Bu görüşü destekleyen bir başka çalışma ise çocukta empati becerisinin gelişmemesinin üç nedenle ilgili olabileceği belirtmiştir. Bu çalışmaya göre çocukta beyin hasarı, zihinsel engellilik, otizm ya da farklı gelişim bozuklukları varsa, ailede ve yakın çevrede duygusal ilgisizlik, duygu körlüğü varsa, çocuğun bakımından sorumlu olan kişilerde psikolojik bozukluklar varsa, o çocukların empatik düşünme becerilerinin gelişiminin sekteye uğradığı görülmektedir (Malakcıoğlu, 2022, s.2). Bu durumda empatik düşünme becerisinin gelişimi için kritik bir çağa işaret eden çocukluk döneminde, anne- babaların tutumu ve sağladıkları ortam bu becerinin gelişimi için oldukça önemlidir.

Davis'in ikinci aşama olarak tanımladığı, izlediği, gördüğü materyallerdeki kahramanların davranışlarını benimseme aşaması bu çalışmanın ele aldığı meseleyle bağlantılıdır. Masalın araç olarak kullanıldığı bir felsefi soruşturmada, kendini kahramanın yerine koyan çocuğun bu tanımlamada empatinin ikinci aşamasını gerçekleştirdiği söylenebilir. Üçüncü ve dördüncü aşamalarda ise kahramanla kurmuş olduğu anlama halinin gerçek kişilere yayılması durumu söz konusudur.

Empati her türlü duyguyla yakından ilişkilidir. Empati düzeyi yüksek kişilerin olumlu duygulanımlarının daha fazla olduğu, olumsuz duygulanımlardan da daha az etkilendiği görülmüştür (Malakcıoğlu, 2022, s.4). Bununla bağlantılı olarak empatik düşünmenin saldırganlıkla ilişkisinin ele alındığı bir çalışmada, empatik eğitim ve saldırganlık arasında negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Empatik düşünmenin artması ve saldırganlığın azalması içinde bazı önerilerde bulunulmuştur. Akran paylaşım gruplarının oluşturulması, akranların duygu ve düşüncelerini aktarabilecek ve dinleyebilecekleri güvenli bir alan açılması, demokratik ortam içinde görüşlerini ortaya koyabilecekleri faaliyetlerin yapılması, problem çözme becerilerini geliştirecek etkinliklere ağırlık verilmesi, gönüllü yardımseverlik çalışmalarına katılması bu önerilerden bir kaçıdır (Filiz, 2009, s.102). Bu öneriler de göstermektedir ki Lipman'ın, çocuklar için düşünme eğitimi modelinde var olan sorgulama topluluğu tam da bu önerilere uygunluk göstermektedir. Böyle bir ortamda kendini açma fırsatı bulan çocuk felsefi soruşturma esnasında empatik düşünme becerilerini de geliştirecektir. Yine yapılan araştırmalar, empati becerisi yüksek olan çocukların arkadaş ilişkisi başlatma ve sürdürme bakımından daha başarılı olduklarını göstermektedir. Daha az saldırgan, daha çok yardımsever ve daha gelişmiş ahlaki yargılara sahip oldukları da bilinmektedir (Van der Mark, Van Ijendoorn ve Bakermans-Kranenburg'dan akt. Kahraman, 2007, s.25). Bugün literatürde sorun davranışlar olarak geçen taciz, şiddet gibi davranışlarda ise bu davranışları sergileyenlerin, karşısındakinin acılarını hissetme yeteneğinin olmayışının, kendilerini suçla itecek bahaneler bulmalarına olanak verdiği ifade edilmektedir (Goleman'dan akt. Kahraman, 2007, s.28). Görüldüğü üzere empatik düşünme becerilerinin gelişmesi suça bulaşma ihtimalini de aza indirmektedir. Empatik düşünmenin bağlı olabileceği değişkenler üzerine yapılan çalışma verilerinden de bahsetmek gerekirse, empatik düşünmeye sahip olma, buna eğilim gösterme oranının kız çocuklarında erkek çocuklarına göre daha fazla olduğu, yaşla birlikte empatik becerilerin gelişme gösterdiği saptanmıştır. Yaş ve cinsiyete ek olarak doğuştan getirilen mizaç unsurunun da empatinin gelişiminde etkili olduğu görülmüştür (Doğan, 2023, s.19).

Empatik düşünmenin çocuklarda gelişmesi durumunda olacaklar, bu düşünmenin olmaması durumunda yaşanacaklar incelendiğinde, görülmektedir ki, empatinin çocuklarda var olması hem bireysel hem de toplumsal açıdan çok fayda sağlamaktadır. O halde bu düşünmenin aktarımının yöntemi ne olmalıdır? Alan yazında yapılan çalışmalara ve tavsiyelere bakıldığında, anne-baba ve öğretmenlere yönelik tavsiyeler olduğu görülmektedir. Ebeveynlere yönelik olan tavsiyelerin ilki model olmaları üzerinedir. İkinci tavsiye ise genellikle çocuk edebiyatından faydalanmalarıdır. Ebeveyn tarafından çocuğa okunan masallar veya izletilen



çizgi filmlerde kahramanın hislerini anlamaya, tanılamaya yönelik sorular sorulması, bunlara yönelik aktiviteler planlanmasının empatik düşünme tohumlarını atmak olacağı düşünülmektedir (Sait, 2024, s.23). Bu uğurda çocuğa sunulan edebi eserlerin değerlendirilmesinde ise üç boyutlu bir yaklaşım önerilmektedir. Bunlar ahlaki çözümleme, düşünsel inceleme ve empatik düşünmedir. Empatik düşünme boyutunda bireye ve içinde yaşadığı topluma, esneklik, duyarlılık ve hoşgörülü bir bakış açısı kazandırmak amaçlanmaktadır. Bu sayede insanların birbirinin hayatlarını kolaylaştıran bir topluluğa dönüşeceği düşünülmektedir (Kabapınar'dan akt. Erken, 2004, s.68). Rastgele eserler değil, bu amaca hizmet edecek eserlerin sunumu önem kazanmaktadır.

Yalnızca çocuk edebiyatı değil empatik becerilerin gelişebilmesi için oyun, yaratıcı drama gibi yöntemler sıklıkla kullanılmaktadır (Okvuran, 2002, s.193). Örnek olay incelemesi de empatik düşünme becerisinin geliştirilmesinde önerilen bir diğer yöntemdir. Kendini kahramanın yerine koyarak düşünen, o durumla ilgili soruları kahramanın gözünden yanıtlayan ve problemi çözmeye çalışan çocuklarda empati becerisinin gelişmesi beklenmektedir (Altaş'tan akt. Erken, 2004, s.69).

Bu tavsiyelerin bir kısmı ebeveynler tarafından bir kısmı profesyonel destek olarak tamamlanması mümkün yöntemleri içermektedir. Yapılan çalışmalarda empatik düşünme becerisinin gelişimine yönelik bazı tavsiyelerin de öğretmenlere yönelik olduğundan söz etmiştik. Öğretmenlerin empatik düşünme becerilerine yönelik yapılan çalışmalar arasında özellikle felsefe öğretmenlerini konu edinen bir araştırma, çocuklarla felsefe çalışmalarını yürütecek kişilerin çocuklarda gelişmesi beklenen düşünme becerilerine hâkim olmasının süreci kolaylaştırıcı ve verimli olacağını ifade etmektedir. Felsefe öğretmenlerinin diğer alanlara kıyasla empatik düşünme becerisi ile anlama, eleştirel düşünme becerisi ile anlamlandırmaya hizmet eden bir bakış geliştirmesi gerektiği düşünülmektedir (Dombaycı, Z.Başerer, D.Başerer, 2014, s.77). Empatik düşünme becerisi gelişmiş olan öğretmenlerin hangi branştan olursa olsun, öğrencilerin anlaşılma ihtiyaçlarını giderdiklerinde akademik başarı seviyelerinin artışına da sebep olacağı görülmektedir (Özgökman, 2019 s.28.). Bu becerinin gelişimiyle ilgili öğretmene biçilen rol, çocuklar için felsefe çalışmalarının yürütücüsü olacak olan öğretmene Lipman'ın biçtiği rolle benzerlik göstermektedir. Lipman'da da çocukların diyalog içinde felsefi kavramlarda derinleşmesini sağlayacak olan öğretmenin o kavramlara hâkim olması önemlidir. Öğretmen soruşturma topluluğunda yer alan her bireyin görüşlerini dinlemeli ve onlara dikkat etmelidir. Bu dinleme savunmacı, eleştirici, şüpheli olmayan bir empatik dinleme olmalıdır (Ödemiş, 2019, s.18).

Tüm bunların neticesinde ebeveyn ya da öğretmen, kendisine ve çocuklara empatik düşünme becerisini kazandırmak isterken kullanacağı bir materyal olarak neden masalı seçmelidir? Öncelikle daha önce de bahsettiğimiz gibi çocuğun felsefi soruşturmaya başlaması ve sürdürmesi için gerekli olan merak unsurunu taşıyor olmaları, gizemli olayların kendine çekişi ile anlamlandırma isteğini arttırması, empatik düşünme eğitimlerinde söz edilen bir kahramanı modelleyerek beceri geliştirme imkanını sağlaması bakımından masallar bir felsefi soruşturmada empatik düşünmenin geliştirilmesi için seçilmelidir (Gedik,2019, s.358).

Masal kahramanı yalnızca bir insan olmak zorunda değildir. Çoğu zaman bir hayvan üzerinden de aktarım yapılmaktadır. Zekasıyla insanların eylemlerine yön veren, cesaretiyle küçük bedenine karşı insanlara kafa tutan hayvan kahramanlar da çocuklarda aynı amaca hizmet etmektedir. (Dağı, F., Alptekin, M.,& Kaplan, T., s.242).

Masallar yalnızca empatik düşünme becerisi için değil çocuğun gerçekleştirmesi gereken gelişim ödevlerinin tümü için eşsiz kaynaklardır. Çocuğun kardeş rekabeti, kendine dair algıları, ahlaki sorumlulukları gibi onu gerçek hayatta zorlayan meselelerle masal kahramanı



üzerinden karşılaşması, güvenli bir alanda o problemlerle başa çıkma becerisi kazanmalarını sağlar. Masalarda yer alan evden ayrılma, bekarken evlenme gibi semboller çocukluktan yetişkinliğe geçişi sembolize etmektedir. Yine kahramanın ormanın içine girişi ve kendisine verilen görevi tamamlaması kahraman için değişimi ifade etmektedir (Canepa'dan akt. Duman, 2018 s.1079). Masalarda yer alan anne-babaya karşı çıkmalar da çocuğun bağımsızlığını kazanması, ahlaki olgunluğa erişmesi gibi anlamlar taşımaktadır. Çocuk kahramanla kurduğu empati nedeniyle, kahramanın görevleri yerine getirmesiyle bu gelişimsel görevlerin yarattığı zorlukların da üstesinden gelmiş hissetmektedir. Diğer yandan masalların türlü zorlukların ardından mutlu sonun gelmesi, çocuklar için umutlu düşünmenin de kaynağını oluşturmaktadır.

Görüldüğü üzere masal yalnızca duygulanım sağlayan, bir eğlence ya da keyifli vakit geçirme aracı değil içinde türlü sırlar bulunduran sihirli bir dünyadır. Çocukların bu dünyadan içeri girince kendilerini masal kahramanın yerine koydukları o an sihir başlamaktadır. Masalın dinleyicisi olan çocuğun yolculuğunda, yalnızlığına deva olacak bir papağan vardır omuzunda artık. O papağan ki sihirli bir ısıklıkla uyutur padişahın kızının kapısının önündeki, keskin dişli aslanları. Sırtını bir dosta yaslanmanın verdiği güven dolar çocuğun ciğerlerine, bir nefes misali. Kimi zaman üç gün mü desem, üç ay mı, üç yıl mı süren bir yürüyüşe çıkar çocuk kahramanla birlikte, zorlu yolculuğun ardından yorgunluktan bir ağacın gövdesine yaslanıp uyuyakalır. O uykunun uyanışı başka iklimlere, başka zamanlara olur da çocuk hayret içinde kalır. Kimi zaman onu öldürmek isteyen bir devden kaçır çocuk kahramanın peşinde. Gecenin kör karanlığında, yüreği korku içindeyken gökyüzünden onu durmaksızın takip eden ayın ışığıyla ferahlatır içini. Kötü kalpli bir perinin kapattığı sarayda, hiç açmaması gereken o kapıyı açarken çocuk, eli kahramanın elinin üzerindedir. Merak tüm hücrelerini sarmıştır kimi zaman. Kimi zaman içine düştükleri derin kuyudan çıkamayacaklarını düşünür çocuk, onları duyma ihtimali olan köpeğin uzaklaşan ayak seslerinde çaresizlik ağrıtır kalplerini. Kimi zaman parasını emanet eder çocuk kahramanla birlikte gidecekleri uzun yoldan önce, şehrin en güvenilir diye nam salan kişisine. Döndüklerinde, alamazlar paralarını ve ihanetin yarattığı hayal kırıklığı batır bu kez en derinine. Kahramanın yolu çocuğun da yoludur artık. Bu yol düzlükler ve güneşler yolu değildir her zaman, engebeler ve kara kış da dahildir yolculuğa. Yorulduğunda el veren de olur onlara, ayağını uzatıp bir çelme takıp düşüren de. Kahramana biz kahraman diyorsak ta kendisi bir "süper kahraman" değildir. Deneyimsizlikleri, şaşkınlıkları, hatalarıyla var olan biridir. Yine de en nihayetinde seçimini erdemli olandan yana kullanandır. Erdemli seçimi ve çabası takdir gören, kazanandır. Muradına erendir. Başkalarını kerevetine çıkarandır. Gökten düşen üç elmanın birini neşe içinde havada kapandır. Kimdir kahraman? Nerede yaşar? Ne zaman? Bu soruların yanıtları belirgin değil diyedir ki o kahraman dinleyenlerdir. Dinleyen neredeyse masal oradadır. Dinleyen hangi zamandaysa, işte o zamandır.

Sonuç

Sonuç olarak bu çalışma ile Lipman'ın çocuklar için felsefe programında özenli düşünmenin bir alt boyutu olan empatik düşünme becerisi bireyin bilişsel, ahlaki gelişimi, psikolojik sağlığını koruyabilmesi, başkaları ile olan ilişkilerini yönetebilmesi, iletişimlerde karşılaşabileceği çatışmaları çözebilmesi için geliştirmesi gereken bir beceri olduğuna ulaşılmıştır. Empatik düşünmenin gelişebilmesi için ise duygu repertuarının zenginleştirilmesi gerçekleşmesi gereken ilk aşamadır. Ve masallar duyguların tanınır, anlaşılabilir, hissedilebilir ve iletilebilir hale gelmesi için biçilmiş kaftanlardır. Bu süreçte masalı bir felsefi soruşturmayı başlatmak için araç olarak kullanacak uygulayıcının masal anlatıcılığını biliyor olması ise çalışmanın etkililiğini arttıracak bir unsurdur (Uç, Z. & Tuncel, İ., s.1107).



Felsefe soruşturmanın başlatılması için kullanılacak masal, empatik düşünme becerisinin geliştirilmesine hizmet edecektir.

KAYNAKÇA

Ata Doğan, S. (2023). Oyun temelli empati programının çocukların empati, arkadaşlık ve duyguları yönetme becerilerine etkisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çiftçi, Ç., & Güner, A. (2024). Masalların etik dünyası: okul öncesi dönemde değerler eğitiminde masal anlatımının rolü. *International Social Sciences Studies Journal*, 1783-1791.

Dağı, F., Alptekin, M., & Kaplan, T. (2018). Türk dünyası hayvan masallarında tespit edilen değerler. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (43), 227-247.

Doğan, S. A. (2023). Oyun temelli empati programının çocukların empati, arkadaşlık ve duyguları yönetme becerilerine etkisi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dombaycı, M.A, Başerer, Z.,& Başerer.D. (2014). Analysis of emphatic thinking tendency and critical thinking disposition of philosophy teacher candidates according to a number of variables. *Middle Eastern & African Journal Of Educational Research*, Issue 13, 64-79.

Dökmen, Ü.(1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 21, Sayı 1, 155-190.

Duman, N. (2018). Peri masallarının çocuk psişesindeki önemi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*. 5 (23): 1078-1084.

Erken, M.(2009). Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans, Sakarya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Ersoy, E., & Köşger, F. (2016). Empati: tanımı ve önemi / empathy: definition and its importance. *Osmangazi Tıp Dergisi*. 38(2), 9-17.

Filiz, A. (2009). Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği).Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gedik, S. (2019). Masalların eğitimsel işlevleri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3 (1), 356-367.

Kahraman, H. (2007). Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Kaya, U. (2019). Etkili iletişim ve empatik beceri eğitiminin ön ergenlerin iletişim ve empatik becerilerine etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan F.S. (2023). *Felsefe Sınıfta*. İstanbul. Usturlab Yayınevi.

Lipman, M. (2003). *Thinking in Education*. UK: Cambridge University Press.

Lipman, M. (1995). *Caring as thinking. Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 15(1), 1-13.

Lipman, M. (1976). *Philosophy For Children. Metaphilosophy*, Volume 7, Issue 1, 17-33.



- Lipman, M. (1995). Using Philosophy to Educate Emotions. *Analytic Teaching*, 15/2, 3-10.
- Malakçioğlu, C. (2022). Beş yaşındaki çocukların, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin empati düzeyleri ile çocukların duygulanımları arasındaki ilişkiler. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Okvuran, A. (2019). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(1), 135-194.
- Ödemiş, E. (2019). Ortaokul öğrencilerinde empati becerisi ve ahlaki davranış ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özgökman, Ş. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Afyonkarahisar ili örnekleme). Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 13-23.
- Sait, E. (2024). Öğrencilerde empati, dolaylı utanma, utanç ve suçluluk arasındaki ilişki: Kosova örnekleme. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sharp, A. (2007). Education of the emotions in the classroom community of inquiry. *Gifted Education International*, 22(2), 248-257.
- Şahin Tezel, F., & Cevher, F. N. (2007). Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış. 775-790.
- Uç, Z. (2022). Anadolu masal anlatıcılığı eğitimi almış okul öncesi öğretmenlerinin eğitim durumlarında masalın kullanılmasına ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ünal, A. (2023). Matthew Lipman'da çocukların düşünsel gelişiminde felsefenin kritik rolü. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Yıldız, A. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının farklılıklara saygı ve empati düzeyleri ile farklı kültürlere bakışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.



FOSİL ÇALIŞANLAR: BİR İŞ YERİNDE DEĞİŞİMİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER
FOSSIL WORKERS: OBSTACLES TO CHANGE IN A WORKPLACE

Begüm AZAKLI

Aksaray Üniversitesi, Aksaray, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-9915-8249>

Büşra DADA

Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6270-4121>

İlkay AKYÜZ

Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-6030-3738>

Tuğçe KINAY AKYÜZ

Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7420-9160>

ÖZET

Giriş: Yirmi birinci yüzyılda, şirketler rekabetçi piyasa koşullarında hayatta kalabilmek için sürekli yenilenme ve değişime uyum sağlamak zorundadır. Şirketler, tıpkı canlı bir organizma gibi çevresindeki değişimlere hızlı bir şekilde tepki gösterip değişimlerini sağlamalı ve gelişimlerini sürdürmelidir. Ancak, bu değişim süreçleri genellikle çalışanlar tarafından olumsuz karşılanmakta, özellikle de uzun yıllar boyunca organizasyona hizmet eden ve kurumun kilit parçalarından biri haline gelen 'fosil çalışanlar', değişime karşı güçlü bir direnç sergilemektedir. Fosil çalışanların direncinin yaygın olmasının nedeni, geçmişteki değişim süreçlerinde eski çalışanların zorluklarla karşılaşması ve sistemde etkisizleşmeleri nedeniyle, bu çalışanların gelecekte de benzer bir durumla karşılaşma korkusudur. Bu çalışmanın amacı, fosil çalışanların değişime karşı gösterdikleri direncin sebeplerini ve sonuçlarını inceleyerek, bu direncin nasıl yönetilebileceğine dair teknikler geliştirmektir.

Materyal ve Metod: Bu çalışmada, fosil çalışanların değişim karşısındaki direncinin sebeplerini anlamak için literatür taraması yapılmıştır. Çalışma, örgütsel dönüşüm literatüründen yararlanarak, fosil çalışanların değişime karşı oluşturduğu direnci ve bu direncin örgüt yapısına olan etkilerini incelemektedir. Ayrıca, fosil çalışanların direnç gösterdiği durumlar analiz edilerek, bu dirençle başa çıkmanın yolları üzerine bir dizi öneri geliştirilmiştir. Araştırma, şirketlerdeki değişim süreçlerinin başarısını etkileyebilecek anahtar faktörlerden biri olan fosil çalışanların tutumlarını yönetmeye yönelik teknikleri ortaya koymayı hedeflemiştir.



Bulgular: Çalışmanın bulguları, fosil çalışanların değişime karşı direncinin büyük ölçüde örgütsel değişimle ilgili geçmiş deneyimlerinden kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Bu çalışanlar, önceki dönüşüm süreçlerinde zorluklarla karşılaştıkları ve yeni sistemlere uyum sağlamakta zorlandıkları için değişime karşı doğal bir direnç geliştirmişlerdir. Bu direnç, değişimin getirdiği belirsizlikle ilişkili güvensizlikten kaynaklanan çalışanların kaygısı ve korkusuyla körüklenmektedir. Ek olarak, fosil çalışanlar etkisiz hale gelmekten ve yeni sistem içinde değer kaybetmekten endişe duymaktadır.

Tartışma ve sonuç: Çalışmanın sonuçları, fosil çalışanların direncini aşmak için değişim süreçlerinin dikkatle yönetilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Şirketlerin, bünyesindeki oluşturacağı sürekli değişimin başarıya ulaşabilme sürecindeki en büyük tehditlerden biri olan fosil çalışan tehdidini dikkate almalı, durumu analiz etmeli ve onlara yönelik stratejiler geliştirmelidir. Bu stratejiler, etkili iletişim, katılım süreçlerinin artırılması ve çalışanlara değişim sürecinde güven aşılması gibi yöntemleri içermelidir. Ayrıca, fosil çalışanların direncinin sadece bir engel değil, aynı zamanda dönüşüm sürecinde bir fırsat olarak da değerlendirilebileceği, uygun bir destek ve rehberlikle değişime uyum sağlayabilecekleri görülmüştür. Bu çalışma, örgütsel dönüşüm yönetimi alanında fosil çalışanların direncinin etkili bir şekilde yönetilmesi için kullanılabilir teknikler konusunda önemli ipuçları sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Fosil çalışan; Değişim; Organizasyon; Adaptasyon;

ABSTRACT

Introduction and Purpose: In the twenty-first century, companies must adapt to constant renewal and change in order to survive in competitive market conditions. Like living organisms, companies must respond quickly to changes in their environment, ensure their changes, and continue their development. However, these change processes are generally negatively received by employees, and especially 'fossil employees' who have served the organization for many years and become a key part of the organization exhibit strong resistance to change. The reason for the widespread resistance of fossil employees is the fear of these employees facing a similar situation in the future due to the difficulties experienced by former employees in past change processes and their ineffectiveness in the system. The aim of this study is to examine the reasons and results of the resistance shown by fossil employees to change and to develop techniques on how this resistance can be managed.

Materials and Methods: In this study, a literature review was conducted to understand the reasons for the resistance of fossil employees to change. The study examines the resistance of fossil employees to change and the effects of this resistance on the organizational structure by utilizing the organizational transformation literature. In addition, the situations in which fossil employees show resistance were analyzed and a series of suggestions were developed on ways to cope with this resistance. The research aimed to reveal techniques for managing the attitudes of fossil employees, which is one of the key factors that can affect the success of change processes in companies.

Results: The findings of the study reveal that the resistance of fossil employees to change is largely due to their past experiences with organizational change. These employees have developed a natural resistance to change because they have encountered difficulties during previous transformation processes and have struggled to adapt to new systems. This resistance is fueled by employees' anxiety and fear, which arise from the insecurity associated with the



uncertainty brought about by change. Additionally, fossil employees are concerned about becoming ineffective and losing value within the new system.

Discussion and Conclusion: The results of the study emphasize that change processes should be managed carefully in order to overcome the resistance of fossil employees. Companies should take into consideration the fossil employee threat, which is one of the biggest threats in the process of achieving success in the continuous change that will be created within their organization, analyze the situation, and develop strategies for them. These strategies should include methods such as effective communication, increasing participation processes, and instilling confidence in employees in the change process. In addition, it has been seen that the resistance of fossil employees is not only an obstacle but also an opportunity in the transformation process and that they can adapt to change with appropriate support and guidance. This study provides important clues about the techniques that can be used to effectively manage the resistance of fossil employees in the field of organizational transformation management.

Key Words: Fossil worker; Change; Organization; Adaptation;

Giriş

Yirmi birinci yüzyılda şirketler canlı bir organizma gibi hareket etmekte, zorlu mücadelelerin olduğu rekabetçi piyasa koşullarında hayatta kalabilmek için sürekli yenilenme ve uyum sağlamayı gerektiren değişken bir atmosferde faaliyet göstermektedir. Şirketler, varoluş ve genişleme amacıyla tıpkı canlı bir organizma gibi davranıp, etrafında oluşan değişimlere adapte olmalı ve gelişim gösterdikçe daha geniş bir kitleye sürekli olarak uyum sağlamalıdır. Her geçen gün bir yenisi eklenen teknolojik gelişmeler, ekonomik değişim rüzgarı, müşteri zevkleri, politika, demografi, savaşlar ve rekabet nedeniyle değişim kaçınılmazdır. Bu nedenle sorun artık değişimi benimseyip benimsemekten ziyade işletmelerin dünyada olan bu değişimler ile birlikte nasıl ve ne şekilde evrimleşme sürecini yöneteceğine karar vermesidir. Bir şirket, mevcut durumundan arzu ettiği gelecekteki durumuna geçtiğinde örgütsel dönüşüm gerçekleşir. Sosyal, teknolojik ve politik alanlarda işletmelerde başarılı dönüşümler gerçekleştirmek son derece zor görünmektedir. Değişim, değişen dış çevre koşullarına karşı uyum sağlamak ve piyasada kurumsal stratejiler ile kazanılan rekabet avantajını korumak gibi faydalı amaçlar için uygulanırken, örgüt içerisindeki çalışanlar tarafından çoğunlukla olumlu karşılanmaz, tepki verilen ve reddedilen bir unsur haline gelir. Araştırmacıların çoğu, değişimin benimsenmesinin önündeki en büyük engelin, çalışanların değişime karşı gösterdiği direnç olduğunu savunmaktadır. Bu olumsuz tepki anlaşılabilir çünkü değişimin getirdiği bilinmezlik, çalışanlar üzerinde bir baskı oluşturur ve değişimle karşı karşıya gelen çalışanların kaygı ve korku hissetmesine sebep olur. Bu süreçte, en fazla kaygı ve korkuya kapılan, değişime karşı en güçlü direnci gösteren örgüt üyeleri, uzun yıllardır organizasyonda görev yapan ve zamanla örgütün kilit parçalarından biri haline gelen 'fossil çalışanlar'dır. Fossil çalışanların değişime direncinin yaygın olma nedeni, daha önce yapılan değişim çalışmalarında kendinden önceki çalışanların yeni gelişmelere adaptasyonlarının zor olması ve zamanla evrilen sistem içerisinde etkisiz eleman haline geldiklerini görmeleri, bu durumun kendi geleceklerinde yaşanabilme olasılığının farkında olmalarıdır. Değişim rüzgarlarını kendi lehine çevirmek isteyen şirketler, başarıya ulaşmak için ilk adım olarak örgüt içi değişime başlamadan önce özellikle fossil çalışanların başı çekeceği, dönüşüme karşı oluşacak direnci hesaba katmalı ve dikkatli bir şekilde bu direncin sebeplerini incelemelidir. Bu çalışmanın amacı fossil çalışan kavramına açıklık getirerek fossil çalışanların değişime karşı dirençlerinin sebepleri ve sonuçları üzerinde durmak, bu direncin nasıl yönetileceği konusunda yardımcı olacak teknikleri belirlemektir.



Değişim Süreci ve Çalışan Direnci

Değişim Süreci

Değişim, bir çalışma ortamının örgütsel yapısında, yapısal, kültürel veya operasyonel anlamda birtakım değişiklikler yaparak eskisine oranla daha etkili ve verimli bir şekle gelme teşebbüsüdür. Bu süreç, şirketin yukarı yönlü gelişmesini sağlamak ve rekabetçi kalabilmek için gereklidir. Ancak, değişim süreci her zaman düşünüldüğü gibi sorunsuz geçmez, çünkü çalışanlar özellikle de fosil çalışanlar olarak tanımladığımız uzun süreli çalışanlar sıklıkla bu değişimlere karşı direnç gösterirler. Çalışan direnci, uygulanan değişimin örgüt üyeleri tarafından kabul edilmemesi veya değiştirilmesi gereken yeni durumlara karşı gösterilen olumsuz tutumlar ve davranışlar olarak tanımlanabilir.

Direncin Tanımı ve Türleri

Değişime karşı direnç, insanların şirket bünyesinde gerçekleşen değişim rüzgarına uyum sağlama noktasındaki isteksizliğidir. Çalışanlar, kurumdaki örgütsel değişikliklere uyum sağlama konusundaki bu isteksizliklerini açıkça veya gizlice dile getirebilirler. Bir kişinin neden değişime direnebileceğini anlamamanın yanı sıra, direncin neye benzediğini bilmek de önemlidir. İnsanlar değişime üç şekilde direnir: aktif, pasif veya yapıcı. İnsanların bu dirençleri, dirence olan katılımlarının seviyelerine ve tepkilerinin aşağıda belirtilenlerden biri olup olmadığına dayanır: savaş, don veya kaç.

Aktif Direnç: Aktif direnç gösterenler, savaş tepkisi sergiler. İşletmede çalışan, değişime karşı gösterdiği aktif direnç, bireylerin bir değişim girişimine doğrudan ve açık bir şekilde karşı koyma davranışlarıdır. Değişim, insanların kontrolden çıktığını veya haksız yere muamele gördüğünü hissettirebileceğinden, kaybedilen özerkliği proaktif, doğrudan ve açıkça ifade edilen tepkilerle telafi ederler. Bu direnç türü, çalışanların mevcut düzenlerinin değişmesini istememesi veya değişimin yarattığı belirsizlik ortamında sonuçlarının kestirilememesinden dolayı endişe duyması gibi nedenlerle ortaya çıkar ve genellikle somut eylemler şeklinde kendini gösterir. Değişimden rahatsız olan çalışanlar, değişim sürecinde oluşturulan adımları yavaşlatmaya veya sabote etmeye yönelik davranışlar sergileyebilir. Toplantılarda itirazlar, resmi yollarla şikâyet veya değişimi karalama kampanyaları şeklinde yapılabilir. Çalışanlar arasında değişime uyum sağlayan taraflar ile karşı olan gruplar arasında fikir çatışması ve tartışmalara neden olabilir. Bu direnç, itiraz edenlerin örgütsel yapıdaki yeri ve tecrübelerine göre iş yavaşlatmaya veya değişimi baltalamaya kadar gidebilir. Bu itiraz sürecinin uzaması durumunda, olaylar, değişim sürecini protesto ederek işten ayrılma durumuna dönüşebilir.

Pasif Direnç: Pasif direnç gösterenler, genellikle "kaçma" veya "donma" tepkileri sergiler. Özellikle uzun süreli çalışanlar ve kendi konfor alanını kurmuş olan "fosil çalışanlar", değişimi kendi alanlarına yapılan bir saldırı olarak algılar. Bu kişiler, en kötü senaryoya odaklanma eğilimindedir. Operasyonel kararların üst yönetim tarafından verildiğini hissettiklerinde, bilinçsizce pasif dirençleri artar. Bu direnç, sadece yöneticilerle değil, iş arkadaşlarıyla da sorunlara yol açar. "Bana bunu yapmamı ne cesaretle söylerler ve ben ne yapmak istersem onu yaparım" gibi düşünceler otomatik olarak ortaya çıkar. Örneğin, üstü biriyle çalışmasını ister ya da çalışanın bir şeyi değiştirmesini söylerse, açıkça "hayır" demez. Ancak, talimat geldiğinde, "Bunu yapmanın ne gereği var, sanki bir işe yarayacak" gibi düşüncelerle pasif direnç gösterir. Bu düşünceler nedeniyle, en sık rastlanan tepkiler işi unutmak, geciktirmek veya beklenmedik hatalar yapmaktır. Uyarıldıklarında dirençleri daha da artar. İş birliği yapılması istenen kişiyi görmezden gelir, onların fikirlerine kulak asmaz. İlk tepkileri olumsuz olur, konuşmazlar, işlerde gecikmeler, değişiklikler ve unutkanlıklar görülür. Bu durum, çalışma ortamında kişiler



arası sorunlar yaratır. Görülen duygusal tepkiler genellikle öfke ve sinirliliktir; her şeye sinirlenirler ve çevrelerindeki bu sinirliliğin nedenini anlamakta zorlanırlar.

Yapıcı Direnç: Yapıcı direnenler, nihai hedeflerle daha uyumlu çalışanlardır. Bir değişikliğe karşı çekince veya kızgınlık besleyebilirlerse de bunun itici güçlerini anlarlar. Yapıcı direnenlerle arasındaki fark, sürece aktif olarak katılmalarıdır. Dirençleri, değişimin kendileri ve başkaları üzerindeki etkilerini anlamalarına dayalı olarak bilgilendirilmişlerdir. Bu direnenler, gördükleri sorunları iletmeye ve direnci en aza indirmek için çözümler veya alternatifler sunmaya isteklidirler.

Direncin Psikolojik Temelleri

Birkaç psikolojik teori, insanların değişime neden direndiğini açıklamaya yardımcı olur. Bu teorilerden biri, insanların eşdeğer kazanımlar elde etmektense kayıplardan kaçınmayı tercih ettiğini öne süren Kayıp Kaçınma Teorisi'dir. Bir şeyi kaybetme fikri (statü, rahatlık veya kontrol olsun), değişimin potansiyel faydalarından daha etkili olabilir. Bir diğer ilgili kavram ise Leon Festinger tarafından öne sürülen Bilişsel Uyumsuzluk Teorisi'dir. Bu teori, bireylerin iki çelişkili inanca sahip olduklarında veya davranışları değerleriyle çatıştığında psikolojik rahatsızlık yaşadıklarını öne sürer. Bu rahatsızlık, insanların inançlarında ve eylemlerinde tutarlılık aramaya doğal olarak meyilli olmaları nedeniyle dirence yol açar. Değişime direnç bir bakıma, örgüt içinde gerçekleştirilmeye çalışılan değişime engel olma, güvensizlik, şüphe ya da değişimi önleme gibi çalışan davranışlardır. Değişim beraberinde, bir endişesi gibi nedenlerle çalışanlar değişime direnç gösterebilmektedir. Özellikle, değişim sürecinde, dışarıdan nitelikli eleman alınarak, üst kademelerde istihdam edilmesi oldukça yaygındır. Bu durumda eski sistemde, belirli güç ve etkisi olan kişiler, sahip oldukları güç ve etkileme yeteneğini kaybedecekleri için direnişe geçebilmektedir. Değişim sürecinde çalışanların gösterdikleri direncin, duygusal durumlarının bir parçası olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü değişimde çalışanın kendinden şüphe etmesi, endişe, korku ve belirsizlik gibi duyguları yaşaması aslında direncin en önemli sebeplerinden birkaçı olarak gösterilebilir.

Fosil Çalışanların Değişime Gösterdiği Direncin Sebepleri

Değişimin kaçınılmaz olduğu aşıkardır. Her organizasyonun bünyesinde olması muhtemel bir şeydir. Değişim kadar kaçınılmaz olan, değişime karşı dirençtir. İnsanların neden direnç gösterdiğini anlamak, bir lider olarak başarınız için kritik öneme sahiptir. Bu içgörüyü, bir değişim girişimine başlamadan önce mevcut herhangi bir direncin temel nedenlerini teşhis edebilirsiniz. Değişimin başarıya ulaşabilmesi için değişime karşı direnci üstesinden gelmek gerekir. Bunu başarabilmek için direncin nedenlerini doğru tanımlamak gerekmektedir.

Kişisel Nedenler:

İnsanlar doğaları gereği değişikliklere karşı tutucudur. Canlılar, hayatta kalma içgüdüleriyle, mevcut durumun değişmesini genellikle istemezler. Değişim, neticesi belirsiz ve sonuçları tahmin edilemez bir yolculuk olarak görülür. Bu yüzden, değişime direnme eğilimi vardır, çünkü değişim, bireylerin dünyayı algılama şekillerini, değerlerini ve mantıklarını zorlar. Doğuştan gelen bir tepki olarak, insanlar her türlü değişimi başlangıçta reddetmeye ve karşı koymaya meyillidir. Çalışanlar arasında yaygın olan bazı inançlar, değişimin kurumun ve bireylerin değerleriyle uyuşmadığı, değişimin ihtiyaçları daha zor karşılayacağı veya mevcut sistemle ihtiyaçların zaten karşılandığı, değişimin gereksiz olduğu, değişim sürecinin doğru yönetilmediği ve dolayısıyla liderlere güven duyulmadığı, ayrıca değişimin başarısızlıkla sonuçlanacağı gibi düşünceler, değişim süreçlerinin başarısız olmasına yol açabilir.



Sosyolojik Nedenler:

Değişime direnç, bilinmezliğin getirdiği belirsizlikten kaynaklanır ve insanlar genellikle öngörülebilirliğin güvenliğini tercih eder. İnsan doğası gereği riskten kaçınmaya eğilimlidir. Değişim süreci sadece bireysel çalışan için değil, aynı zamanda çalışanların oluşturduğu fayda ve statü grupları için de risk teşkil eder. Bu yüzden, çalışanlar, içinde buldukları grubun bu değişimden olumsuz etkilenmesinden endişe duyarak değişime karşı çıkarlar. Değişim, özellikle de gruplar içindeki gayriresmi ilişkileri tehdit eder. Çalışanın eski iş grubundan ayrılması veya bazı eski iş arkadaşlarının haksızlığa uğraması ya da işten çıkarılması durumunda, grup dinamikleri bozulacağından, değişime karşı tepkiler kaçınılmazdır. İş yerinde bir çalışanın organizasyona olan aidiyeti, ne kadar bu kurumun amaç ve değerlerini benimsediği ile ölçülür. Organizasyonun başarı planlarıyla çalışanların fayda gruplarının çıkarlarının örtüşmediği durumlarda çatışma kaçınılmazdır. Bu bağlamda, fayda gruplarından yararlanan üyeler, çıkan çatışmalardan kaçınmak için değişime karşı bir direnç geliştirecektir.

Ekonomik Nedenler:

Teknolojik gelişmelerin şirket içine entegre edilmesiyle birlikte, çalışanların direnci artar. İstihdamın azalabileceği endişesi, mevcut çalışanlar arasında korku yaratır. Bu yüzden, bilgi ve süreçlerin değişmesi, yaşın ilerlemesiyle öğrenmenin zorlaşması ve iş kaybı korkusu nedeniyle çalışanlar direnir. Yıllarca edinilmiş bilgi, beceri ve alışkanlıklar kaybolurken, yeni teknolojik gereksinimlere uyum sağlamak zorunda kalırlar. Çalışanlar, bu değişimin uzun vadede ekonomik güvenliklerini tehdit edeceğinin farkındadır. Bir işi öğrenmek için yıllar harcamış bir kişinin yapabileceği işi bir makine devraldığında, çalışanın tüm çabaları boşa çıkar. Çalışan için önemli olan, kendisinin ve ailesinin mevcut refahıdır. Statü, ustalık ve ekonomik gücün kaybedilmesi ile, bilinmeyen yeni bir şeyi öğrenme zorluğu, bireyi değişime direnmeye iter. Yeni iş gereksinimlerine uyum sağlayamama korkusu, işten çıkarılma riskiyle birleşince, direnç daha da artar. Gelir kaynakları tehlikede olan kişilerin sayısı ve etkisi ne denli büyükse, değişime karşı direnç o derece güçlü olur.

Organizasyonel Nedenler:

Organizasyonlarda değişime karşı oluşan direnç, karmaşık ve çok yönlü nedenlere dayanmaktadır. Sistem içerisinde yıllar boyunca büyük bir özveri ile geliştirilmiş bir kültür mevcuttur. Bu kültür şirketin temel yapısını oluşturur. Bu yapı değişimi kurum kültürünün kimliğine ve "işlerin nasıl yapıldığı" konusuna bir tehdit olarak görebilir. Bu nedenle yapı kendini savunmaya kalkacaktır. Yani organizasyon bu yapıyı devamlı kılabilme için değişime direnç gösterir. Özellikle işletmede uygulanması düşünülen değişimler, organizasyon şeması üzerinde değişikliklere neden olabilir. Değişimin etkisi ile bazı pozisyonlar veya bölümler ortadan kalkar veya işlevlerini yitirirler. İşte bu durum, işletmedeki güç dengelerinin değiştirilerek ilişkilerde değişimlere neden olur. Böyle bir durumdan en çok etkilenenler sahip olduğu mevki, yetki, bir takım sosyal olanaklarını kaybeden örgüt üyeleri doğal olarak değişime karşı gelirler. Organizasyonlarda değişimi isteyenler ile mevcut durumu korumak isteyen gruplar karşı karşıya gelerek bir çatışma ortamı yaratacaktır. Bir grup kendi etki alanında başka bir grubun yer almaya başladığını hissettiği anda, çatışma, dolayısıyla değişime direnç, başlama eğilimine girer. Ancak, eğer organizasyon değişimi yaşamak azminde ise, çatışma kaçınılmaz bir süreçtir. Önemli olan, çatışmayla sarf edilen enerjinin, organizasyonun yararına yönlendirilebilmesidir. Yapısal engeller de değişime direnci artırabilir. Katı hiyerarşiler, değişikliklerin uygulanmasını zorlaştırabilir çünkü mevcut güç yapılarını veya rollerini tehdit edebilir. Bürokratik sistemler ise değişimi karmaşılaştırır ve bu da çalışanlar arasında değişimin verimsiz olduğuna dair bir algı yaratabilir. Bu da dolaylı olarak direncin oluşmasına neden olabilir. Değişim sürecinde kaynakların dağılımı da önemli bir etkidir.



Zaman, para ve personel gibi kaynakların sınırlı olması durumunda, yeni projeler veya değişiklikler için gerekli kaynakların sağlanması, mevcut işler üzerinde baskı yaratabilir. Özellikle değişim içerisindeki rol ve görev dağılımlarının düzgün yapılmaması direncin oluşmasında önemli bir faktör olacaktır.

Değişim Direncinin İş Performansına ve Organizasyona Etkileri

Değişime olan direnç iş yerindeki çalışan performansını ve organizasyonun genel yapısını derinden etkileyebilecek bir güçtedir. Günümüzde iş bulmanın zor olması, konum değiştirmenin maliyetlerin yükse olması insanların iş değiştirme konularında kaygılarını arttırmaktadır. Değişimin getirdiği belirsizlik çalışanların kariyerlerinde de bir belirsizlik yaratacağı için mevcut kaygılarını arttıracak ve güçlü bir motivasyon kaybı yaşatacaktır. Bu durum verimliliğin azalmasına neden olacaktır. Ayrıca personellerin odak noktaları tamamen değişim süreçlerine kayacağı için hatalar artacaktır. Daha fazla hata daha fazla kalite sorununu beraberinde getirecektir. İşlerini kaybetme korkusu yaşamayan sınırlı sayıda işgören için ise organizasyonel bağlılık düşeceği için işten ayrılmak nispeten daha çabuk olacaktır. Yerine istihdam edilecek olan personelin organizasyona bağlılığı daha da az olacağı için bu baskılara daha az dirençli olacaktır. Bu da personel sirkülasyonuna sebebiyet verecektir. Değişimin tam olarak ne zaman yapılması gerektiğiyle ilgili olarak ortak bir görüş bulunmamaktadır. Ancak işletmeler genelde değişimi kriz zamanlarında uygulamaktadır. Acele ile doğru bir planlama yapılamaması organizasyonun hedeflediği çıkarımlara doğru zamanda ulaşamamasına neden olur. Bu da yöneticilerin stres altında ve acele karar vermelerine sebep olmakta, verilen yanlış kararlar işletmelerin geri dönüşü olmayan olumsuz durumlarla karşılaşmasına sebep olmaktadır. Oysa değişim için acil durumlar veya kriz anları beklenmemeli işletmenin ihtiyacı olduğu anda gerekli planlamalar ve hazırlıklar yapılarak değişim uygulanmalıdır. Zira hazır olmadan yapılan değişimler kurum kültüründe bozulmalara neden olabilir. Yeni normlar ve değerler benimsenmediği durumlarda kurum kültürü tutarsızlaşır ve organizasyon içerisindeki çatışmalar artar. Direnci kırmak için gerekli olan önlemlerin alınması fazladan kaynak kullanma durumu yaratabilir. Fazla kaynak kullanımı organizasyonun esnekliğini kaybetmesine yol açar ve yapı dışındaki değişimlere karşı kırılganlığı artırır. Sonuç olarak itibar ve marka imajı zedelenebilir, çünkü direnç dışarıdan bakıldığında organizasyonun değişime ayak uydurmadığı algısını yaratabilir. İş birliği ve iletişim sorunları ortaya çıkabilir, departmanlar arası ve bireyler arası koordinasyonu zorlaştırır, bilgi akışını ve karar alma süreçlerini olumsuz etkiler. Değişim direncinin etkileri hem bireysel hem de kurumsal düzeyde ciddi boyutlara ulaşabilir, bu yüzden direnci yönetmek organizasyonun kendini koruması, geliştirmesi, uzun vadeli başarısı ve sürdürülebilirliği için dikkat edilmesi gereken hususlardan biridir.

Değişim Direncinin Yönetilmesi ve Önlenmesi Yöntemleri

İletişim ve Eğitim: Değişime direnç gösterilmesinin sebeplerinden en yaygın olanlarının başında bilinmeyenden korkma ve değişim gerekliliğinin hakkında kesin bir fikre varamamak yer alır. İnsanlar yalnızca hiçbir şey yapmanın riskinin yön değiştirme riskinden daha yüksek olduğuna inanırlarsa değişimi kabul ederler. Benzer şekilde, insanlar değişimin tabanındaki sebebin ne olduğunu neden bir anda değişime ihtiyaç duyulduğunu anlamazlarsa, gayet başarılı çalıştığına inandıkları bir şeyi neden değiştirdiğinizi sorgulayacaklardır. Değişim hakkında iletişim ve eğitim, başlatılmadan önce başlamalıdır. Bu, çalışanlarınızın değişimi mantıklı hale getirmesine yardımcı olacak ve bireylerin ve ekiplerin olumlu yargılarda bulunmak için yeterli bilgi almasını sağlayacaktır. Bu araç değişim yöntemi sürecinde etkin bir biçimde kullanılırsa, değişim sürecinin başarıyla yürütülmesine önemli katkılarda bulunur. Değişim sürecinde gerekli konuları ortaya çıkarmak için, diyalog yoluyla uygun bir iletişim kurulmalıdır. Çalışanların ve değişimi yönetenlerin fikirlerini birbirlerine iletmelerini mümkün



kılan bu iletişim, bilinmezliği ve kargaşalığı azaltır; ancak diyalog yoluyla bilgi verilmesi değişim yönteminde çok gerekli olmakla birlikte, yeterli değildir. Haberleşme kanallarının açık olması, yönetim ve astlar arasında karşılıklı güven oluşmasına ve aynı zamanda değişime karşı duyulan endişenin azalmasına yardımcı olur. Değişim süresince açık bir iletişim ağı kurmak; asılsız dedikoduları, gereksiz endişeleri ve değişimi baltalayacak hataları önlemeye yardım eder. Gerekli bilgi akışının sağlanması çalışanlarda oluşacak endişe ve stresin aşılmasına da yardımcı olacaktır. Çalışanlara verilecek doğru bir eğitim ile hem bilgi, beceri ve yetenekleri geliştirilebilir hem de değişimin getireceği yeni sistem hakkında yeterli bilginin vererek hazır hale getirilebilirler. Böylelikle bireyin ya da grupların değişime olan dirençleri kırılabilir. Bir başka deyişle değişimin gerektirdiği yeni bilgi ve beceriye sahip olan çalışanlar değişime direnmek yerine onu arzu eder bir hale gelirler. Eğitim; değişime duyulan ihtiyacın öğrenilmesi, yeni yaklaşımın benimsenmesi, değişimlerin etkin bir biçimde paylaşılması ve her bir bireyin yeni taleplere uyum gösterebilmesi için kendi becerilerine güven duymalarını ve zayıf yönlerini geliştirmelerini sağlayabilir.

Katılım ve Destekleme: Kuruluşun yapılacak olan değişimin etkili olacağına dair inanç eksikliği değişime karşı direncin oluşmasına neden olur. Aynı şekilde, insanların fikirlerine başvurulmadığında ve değişim onlara zorla dayatıldığında, daha fazla direnç olması muhtemeldir. Bu özellikle insanların işlerinin risk altında olacağına inanmaları durumunda geçerlidir. Değişimin bir parçası olan ve değişimin sürecinin çıktılarında en çok etkilenecek kişilerin en erken seviye olan değişim planlaması ve uygulanması safhalarına katılmaları, göstermeleri muhtemel direnci azaltmaktadır. Burada önemli olan katılanların fikirlerinin kabul edilmesinden çok, kişilerin kendilerini etkileyecek bir değişiklik olayının içinde olduklarını ve dışlanmadıklarını hissetmeleridir. Katılım yöntemi, pek çok durumda değişime direnişi azaltmaya yardımcı olduğu gibi değişimin benimsenmesini de sağlayabilir. Paydaşların ve değişimi uygulayanların değişimin tasarımına dahil edilmesi kritik öneme sahiptir. İşbirlikçi bir çaba, insanları değişime ve potansiyel sorunların ve çözümlerin belirlenmesine dahil edecektir. İnsanların, yaratılmasına yardımcı oldukları değişime karşı direnme olasılıkları çok daha düşüktür. Destekleme, özellikle güvensizlik ve bilinmezliğin oluşturduğu korkulardan kaynaklanan direnci gidermede daha etkilidir. Değişimi yönetenler iş görenlerin değişim sonucunda oluşacak yeni düzene adaptasyonlarını kolaylaştırmalarını sağlamak adına kendilerini geliştirmeleri için onları desteklemelidir. Eğer çalışanlar yeni tekniklere ve uygulamalara alışmakta zorluk çekiyorlarsa, yönetimin bu kişilere ilave bir eğitim vermesi, duygusal destek sağlaması ve hatta geçici bir süre izin vermesi, bireylerin yeni sisteme uyum sağlamalarını kolaylaştırabilir. Ancak yöntem zaman alıcıdır ve yoğun bir çaba gerektirir. Bir başka deyişle, bireye emir vermek yerine, onunla iletişim kurup, duygusal destek vermek ve sorunlarına çözümler üretmek, oldukça zor bir süreçtir. Bu şekilde motive edilen iş görenler, daha yoğun bir çaba harcayarak, değişime uyum sağlamaya çalışırlar.

Pazarlık ve Taviz Verme: Değişime karşı direnç, insanlar değişimin sonuçlarından olumsuz etkileneceklerini hissettiklerinde de ortaya çıkar. Bunun nedeni, kazançlarının veya kariyer potansiyellerinin zarar göreceği veya değişimin ödülleri gereken çabaya değmeyeceği algısı olabilir. Değişime karşı bu tür bir direnci ortadan kaldırmak için bir kuruluş bazı tavizler vererek iş görenlere teşvikler sunmayı düşünebilir. Bu teşvikler arasında ekstra ücret, iyileştirilmiş yan haklar veya yapılandırılmış kariyer planları sunulması yer alabilir. Ekonomik tavizlerin yanı sıra değişimin bazı öğelerinden de taviz vermek gerekebilir. Bu strateji, anlaşmaya varmak için müzakere gerektirir. Değişimden etkilenecek kişilerle, değişimin amacı, kapsamı, yöntemi ve süresi konusunda pazarlık yapılabilir. Pazarlık değişimden önce yapılırsa, değişimin daha yumuşak bir biçimde gelişmesine yardımcı olabilir. Dezavantajı ise bu tür anlaşmaların pahalı olabilmesi ve değişime katılımı garantilememesidir. Taviz verme



yönteminde, değişikliğe direnç gösteren kişilere karşı tavizler vererek, onların değişim sürecine katılmaları sağlanır. Önemli görevleri direnç gösteren kişilere vermek suretiyle, değişim uygulamalarında onlardan yararlanmak mümkün olabilir. Taviz verme karşı tarafın direncini kırabilir ve değişime destek vermesini sağlayabilir. Bu yöntem sayesinde, kendilerini önemli ve değerli hisseden çalışanların örgüte olan bağlılıkları artar. Çekişme ve kavga ortamı bu yöntemle yok edilebilir.

Tehdit ve Baskı: Yöneticiler, başka yöntemlerin uygulanmadığı durumlarda, güç ve yetkilerini kullanarak değişiklikleri zorla kabul ettirmeyi deneyebilirler. Özellikle değişimin aciliyet arz ettiği zamanlarda bu yaklaşım tercih edilebilir. Katılım ve ikna gibi yöntemler için yeterli zaman bulunmayabilir. Direniş yüksek ve kurumda bir kriz yaşanmıyorsa, baskıcı bir yaklaşım uygun olabilir. Bu yöntem, tehdit ve baskı ile emirler verip bunların yerine getirilmesini sağlamaya dayanır ve hızlı, anında uygulama avantajı sunar. Ancak, bu yöntem çalışanların bağlılığını azaltır ve direnci artırabilir. Yasal veya biçimsel güç kullanılarak direnme kısa süreliğine kırılabilir, ancak "etki-tepki" yasası gereği, eşit olmayan koşullarda kabul edilen değişim, uygun bir fırsat bulunduğu yeniden dirençle karşılaşabilir. Yönetici, diğer tüm tekniklerin etkisiz kaldığı veya uygun olmadığı durumlarda, son çare olarak bu yöntem başvurabilir. Ancak, bu riskli bir stratejidir ve zorlama sonucunda liderlere karşı olumsuz duygular gelişebilir. Tehdit ve baskı yönteminin örgütsel değişim sürecindeki sonuçları dikkatle analiz edilmelidir. Bazen kısa vadede elde edilen kazanımlar hem daha maliyetli olabilir hem de bu kazanımlar hızla kaybedilebilir.

Değişimi Planlama ve Deneme Amaçlı Uygulama: Planlı değişimin en belirgin özelliği, değişimi en az sorunla veya sorunsuz şekilde gerçekleştirmektir. Direnç, doğal ve beklenen bir tepkidir; bu yüzden çalışanların tepkilerini yönetmek için bir strateji geliştirilmelidir. Planlı değişim, direnci azaltma veya ortadan kaldırma açısından önemli bir metottur. Bir değişiklik eyleminin dirençle karşılaşmaması için uygun zamanlamayla ortaya konulması gerekmektedir. Yönetici, kurum içinde ve dışında başka olaylarla olan ilişkileri ve zamanlamayı dikkate almalıdır. Büyük ve kapsamlı değişiklikler, tam uygulamaya geçmeden önce küçük bir birimde ya da bölgede denenmelidir. Bu yaklaşım, direnci azaltır ve değişimin başarısını artırır. Değişimin uygulama sürecinde, ortaya çıkan sorunlar ve aksaklıklar izlenmeli, çözümler geliştirilmelidir. Bu pilot uygulamadan edinilen tecrübe, genel uygulamaya geçişte rehberlik eder. Bu, pek çok potansiyel hatanın önlenmesine yardımcı olurken, çalışanların da değişime hazırlanmasını sağlar. Bu sayede, değişim kabul edilebilir ve desteklenebilir hale gelir, direnç düşürülmüş olur.

Sonuç

Değişim, örgütlerin karşılaştığı en kritik konulardan biridir. Günümüzün hızlı değişim ortamında, örgütler bu değişime en hızlı ve en az maliyetle uyum sağlama arayışındadır. Her değişim, az ya da çok, örgütsel zorluklarla karşılaşır. Öte yandan, kendini sürekli yenileyen ve çevresel değişimlere uyum sağlayan örgütler, bu süreci nispeten daha rahat atlattır. Değişim sürecinde en çok direnen örgüt üyeleri, kurumlarda uzun süreli çalışmanın getirdiği pozisyona ve düzene sahip olan çalışanlardır. Bu tür örgüt çalışanları şirket gelişimini göz ardı eder ve şahsi çıkarlar öncelik kazanır. Kısa vadede etkisiz gibi görünen bu tutum, önlem alınmaması durumunda uzun vadede nispeten daha yeni üyelere de sirayet edeceğinden dolayı örgütün çöküşüne yol açabilir. Değişime olan bakış açısı olumsuz olacağından örgüt ve çevre arasındaki uyum giderek zayıflar. Sonunda değişmek zorunda kalan örgütlerde, çalışanlar alışkanlıklarını ve davranışlarını değiştirmek istemez ve değişime karşı direnirler. Değişim ne kadar köklü olursa, fosil çalışanların direnci de o oranda artar. Değişime son derece isteksiz olan çalışanların tepkileri ciddi boyutlara varabilir. Değişime direnç, ekonomik, sosyolojik,



psikolojik ve rasyonel nedenlerden dolayı ortaya çıkabilir. Direncin kaynağını belirleyerek, uygun önlemler almak önemlidir. Her çalışanın ya da grubun direnç nedenleri farklı olabilir; bu yüzden her birine özel yaklaşımlar geliştirmek gerekir. Değişim sürecinde insanların davranışlarını etkileyen pek çok faktör vardır ve bunlar genellikle açıkça ifade edilmez. Ancak, değişimi yönetenler bu direnç nedenlerini tespit edip çözüm yolları bulmak durumundadır. Etkin bir iletişimle, çalışanların endişelerini dinlemek esastır. Onlara konuşma ve kendini ifade etme fırsatı vermeden direnç göstermeleri konusunda herhangi bir müdahalede bulunmak yanlıştır. Çalışanları değişim sürecine dahil etmek ve onların desteğini kazanmak için gerekli adımlar atılmalıdır. Diyalog ve müzakere, direnç gösterenlerin gerçek nedenlerini anlamak için kilit öneme sahiptir ve değişimi yönetenler için değerli bilgiler sunar. Direnç gösterenlerin haklı oldukları noktalarda önlem almak ve görüşlerine değer vermek, direnci azaltabilir veya tamamen ortadan kaldırabilir. Böylece, direnç gösteren bireyler veya gruplar değişimi desteklemeye ve sahiplenmeye başlar. Örgütsel değişimin başarılı olması, çalışanların direncinin kırılması ve onların desteğinin alınmasına bağlıdır. Bunun için önceden hazırlık yapılmalıdır. Eğitim veya öğrenen örgüt kültürü oluşturarak çalışanlar değişime hazırlanmalıdır. Değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve donanımla donatılmış çalışanlar, değişimi arzular hale gelir. Direncin kısa sürede giderilmemesi durumunda, örgüt içinde stres artar, çatışmalar yoğunlaşır. Bu durumda, örgüt değişim için sinerji yaratmak bir yana, enerjisinin çoğunu iç çatışmalarda tüketir. İş birliği ve uyum kaybolur, kaynaklar israf edilir ve değişim yönetimi başarısız olur. Bu yüzden, çalışanların direncinin en kısa sürede ve uygun yöntemlerle ortadan kaldırılması gerekmektedir. Değişim yönetiminin başarısı, çalışanların direnci kırılarak değişimi benimsemelerine ve desteklemelerine bağlıdır. Bireylerin değişime hazırlanması ve değişimi arzulamaları da direnci azaltır veya tamamen ortadan kaldırır. Çalışanların değişime psikolojik tepkileri ve bu tepkilerin zaman içinde nasıl değiştiğini anlamak için psikolojik modeller kullanılarak araştırmalar yapılabilir. Bu, direnç ile başa çıkma stratejilerinin psikolojik dayanaklarını anlamaya yardımcı olabilir.

Kaynakça

- Peker, Ö. (1995). Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği, Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No:258, Ankara.
- Yıldız, Asiye Kakırman (2011). Bilgi Hizmetlerinde Değişim Yönetimi, Süreç ve Haritalar, Beta Basım Yayıncılık, İstanbul.
- Akyüz, Ömer Faruk (2006). Değişim Rüzgârında Stratejik İnsan Kaynakları Planlaması, 2. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Düren, Zeynep (2002). 2000'li Yıllarda Yönetim: Sürekli Değişim ve Belirsizlik Ortamında Gelişen Yönetimsel Yaklaşımlar, 2. Baskı, Alfa Basım Yayıncılık, İstanbul.
- Yalçın, Azmi (2002). Değişim Yönetimi, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Baltaş, Zuhâl (2008). Değişimde Değer Yaratmak - Kriz ve Yeniden Yapılanma Sürecinde Çalışanın El Kitabı, 4. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Akoğlan Kozak, M. (2004). Değişim Yönetimi Otel İşletme Müdürlerinin Değişim Yönetimi ile İlgili Algılamaları Üzerine Bir Araştırma. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Seçer, H. Ş. (2007). Çalışma Yaşamında Duygular ve Duygusal Emek: Sosyoloji, Psikoloji ve Örgüt Teorisi Açısından Bir Değerlendirme. Sosyal Siyaset Konferansları Kitap, 50, 813-834.
- Steinberg, J. R. ve Figart, M. D. (1999). Emotional Demands at Work: A Job Content Analysis. Annals of the American Academy of Political and Social Sciences, 561, 177-191.



- ARGYRIS, C. (1990). *Overcoming Organizational Defenses: Facilitating Organizational Learning*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- BEEREL, A. (2009). *Leadership and change management*. London: Sage.
- KEENAN, J. P. (2002). Whistleblowing: A Study of Managerial Differences. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 14(1), 17-32.
- AVEY, J., TARA S. W. V ve FRED L. (2008). Can Positive Employees Help Positive Organizational Change? Impact of Psychological Capital and Emotions on Relevant Attitude and Behaviors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70.
- O. BOVEY, H. W. ve HEDE, A. (2001). Resistance to Organizational Change: The Role of Cognitive and Affective Processes. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(8), 372-382.
- BURNES, B. ve PHILIP, J. (2011). Success and Failure In Organizational Change: An Exploration of the Role of Values. *Journal of Change Management*, 11(2), 133-162.
- FOX, S. A. ve HAMBURGER, Y. A. (2001). The Power of Emotional Appeals in Promoting Organizational Change Programs. *Academy of Management Executive*, 15, 84-93.
- MULLINS, L. (1993). *Management and Organizational Behavior*, London: Pitman Publishing.
- OREG, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15:1, 73- 101.
- CHOI, M., ve RUONA, W. (2011). Individual readiness for organizational change and its implications for human resource and organization development. *Human Resource Development Review*, 10(1): 46-73.
- ÜLGEN, H. (1997). *İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No: 3, Şahinkaya Matbaacılık, İstanbul.
- DENT, E. B. ve GOLDBERG, S. G. (1999). Challenging “Resistance to Change”, *The Journal of Applied Behavioral Science*, Vol. 35 No1, March, ss.25-41.
- WANBERG, C. R., ve BANAS, J. T. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 132–142..
- CARUTH, D., MIDDLEBROOK, B., ve RACHEL, F. (1985). Overcoming resistance to change. *Sam Advanced Management Journal*, 50(3), 23-27.
- GOMEZ, C., ve ROSEN, B. (2001). The leader – member exchange as a link between managerial trust and employee empowerment. *Group and Organization Management*, 26(1), 53 – 69.
- STENSAKER, I. G., ve MEYER, C. B. (2012). Change experience and employee reactions: Developing capabilities for change. *Personnel Review*, 41(1), 106- 124.
- STENSAKER, I. G., MEYER, C. B., FALKENBERG, J., ve HAUENG, A. C. (2002). Excessive change: Coping mechanisms and consequences. *Organisational Dynamics*, 31(3), 296- 312.
- SINGH, K., SAEED, M., ve BERTSCH, A. (2012). Key factors influencing employee response toward change: A test in the telecommunications industry in India. *Journal of Management Policy and Practice*, 13(3), 66-81.
- MCHUGH Marie (1997). “The Stres Factor: Another Item for the Change Management Agenda?”, *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 10, No.4, p.345-362.
- EREN Erol (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, 8. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- BARUTÇUGİL İsmet (2004a). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayınları.



- HUSSEY D. E. (1997). Kurumsal Değişimi Başarmak, (çev. Tülay Savaşer), İstanbul: Rota Yayınları.
- KOÇEL Tamer (2003). İşletme Yöneticiliği, 9. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- ÖZKALP Enver, KIREL Çiğdem (2010), Örgütsel Davranış, 4. Baskı, Bursa: Ekin Yayınları.
- ŞİMŞEK M. Şerif ve AKIN H. Bahadır (2003). Teknoloji Yönetimi ve Örgütsel Değişim, Konya: Çizgi Yayınları.
- TÜZ Melek (2004). Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı, Bursa: Alfa Akademi Yayınları.
- SABUNCUOĞLU Zeyyat ve TÜZ Melek (1998). Örgütsel Psikoloji, 3. Baskı, Bursa: Alfa Yayınları.
- YENİÇERİ Özcan (2002). Örgütsel Değişimin Yönetimi, Ankara: Nobel Yayınları.
- YALÇIN Azmi (2002). Değişim Yönetimi, Ankara: Nobel Yayınları
- PRITCHARD Brian (2010). “Change Management from An Engineers Perspective” Change Management, <http://irc.queensu.ca/articles/engineers-perspective>, Erişim tarihi: 8 Ağustos 2010.
- HITT Michael A., BLACK J. Stewart, PORTER Lyman W. (2009). Management, Second Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- PEKER Ömer, AYTÜRK Nihat (2000). Etkili Yönetim Becerileri, Ankara: Yargı Yayınları.
- Whatfix. (n.d.). Causes of resistance to change. Whatfix. <https://whatfix.com/blog/causes-of-resistance-to-change/>
- Texas Executive Education. (2022). Push and pull: Understanding resistance to change. The University of Texas at Austin. https://go.mcombs.utexas.edu/Understanding_Resistance_to_Change-TEE-PBK.html
- Aronson, E. (1997). Back to the future: Retrospective review of Leon Festinger's--A Theory of Cognitive Dissonance. The American Journal of Psychology, 110(1), 127.
- Primeast. 7 Strategies for Overcoming Resistance to Change in the Workplace. Primeast. Erişim adresi: <https://primeast.com/insights/7-strategies-for-overcoming-resistance-to-change-in-the-workplace-2/>



RESILIENCE AND METHOD OF PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF SOCIAL WORKERS: RESULTS OF SOCIAL PROJECTS

Alina Solnyshkina

Candidate of sociological sciences, PHD, Associate Professor of the Chair of social work and management of social processes Faculty of medical technologies of Diagnostics and Rehabilitation

(Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine)

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5369-6350>

Abstract.

An author of the scientific publication made identification of the main directions of resilience, vitality, and classification of emotional burnout and methods of the prevention of stress.

Critical thinking, creativity, self-care, and senses and values are the main components of the program of resilience and effective social projects for social workers.

The National Association of Social Workers in the United States of America uses the concept of Self-care for social workers as a key to professional excellence.

Keywords: prevention, emotional burnout, social workers, groups of support, mental health, resilience, vitality.

Theoretical and methodological framework.

Malaysian scientists Merikan Aren and Waheeda Pisa in their scientific work “Exploration of self-care practices from coping strategies perspective among trainee counsellors” emphasized the necessity of the self-care practice for professionals of the social, psychological and educational sphere [Merikan Aren, Merikan and Pisa, Waheeda, 2022, P.P. 2-3].

The BASIC Ph Model is the model with a high level of excellence for scientific studying and practical implementation of coping strategies for overcoming stress.

Importance of the self-care practices is represented in such directions via beliefs, emotions, senses, imagination, cognitive processes and physical exercises.

The author of this scientific publication wrote about her own experience of carrying out social projects in the Dnipro region (Ukraine).

An author described the practical project “Be in resource”.

The main goal of this project is the facilitation of groups of social and psychological resourcing for the social workers of the Dnipropetrovsk region (Ukraine).

The main task of this group of psychological and social support is to gain knowledge about mental health and self-care.

During October and November 2024, the author of this scientific article carried out training for social workers from the centers of the social services and centers of resilience.



These trainings have exercises and practical work in the spheres of the prevention of stress, the development of emotional intelligence and emotional competencies, and the development of critical and creative thinking.

Results of the practical implementation.

The cycle of the training meetings “Be in resource” is a part of the project “The development of a sustainable system of the public health”.

Partners of this project are: USAID (USA), NGO “Space of the Positive Changes”,

Chair of social work and management of social processes Faculty of medical technologies of Diagnostics and Rehabilitation (Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine). Regional center of social centers for families, children, and youth of Dnipro regional administration.

Target groups of the cycle of training workshops are: social workers of the centers of the provisions of social services, practical social workers and psychologists of the centers of the vitality, and territorial centers for the services for elderly people.

The main goal of this project is to supply theoretical and practical knowledge about the tools, technologies, and methodologies of social work in the local communities.

Actual problems of this social-oriented education project: vitality, resilience, conflict-management, Model of psychological balance, principles of non-violence communication and social counseling.

The main tasks of this social project are:

- advancing of the soft skills;
- psychological resourcing and support of social workers;
- renovation of the resources;
- development of creativity.

Specialists in the social sphere received practical experience in carrying out of the group of psychological support.

[Training are based on the](#) stress-coping model “BASIC Ph”.

In Table 1, we can see methods and topics of the group that organized in the united territorial communities of the Dnipropetrovsk region.



TABLE 1. MODULES OF THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL EDUCATIONAL PROJECT “BE IN RESOURCE”.

№	Module	Topics
1	The vitality as a resource.	<ul style="list-style-type: none"> - Models of the development of resilience. - The theory of the behavior of the people in the distress behavior and suffering. - Model of the overcoming of the stress situations. - Best practices for the renovation of the resource.
2	The development of critical thinking.	<ul style="list-style-type: none"> - Model BRAVE – identity and coping strategies in difficult life-circumstances. - Model DISC – practical advice about counseling of different types of clients. - Prevention of stigmatization and discrimination. - Tolerance and non-violence communication
3	Feelings and emotions.	<ul style="list-style-type: none"> - The best practices of the methods of the development of emotional intelligence and emotional well-being. - Methods of the prevention of emotional burnout.
4.	The leading role of the creativity in the prevention of the emotional burnout	<ul style="list-style-type: none"> - Practical exercises in the development of creativity. - Methods of the decision-making in the crisis communities.
5	Senses and values and social interactions	<ul style="list-style-type: none"> -Methods of effective communication in crisis communities. - Conflict -management - Tests and methodologies on the identification of common values.
6	Body and physical resources	<ul style="list-style-type: none"> -Techniques and practices of the breath. - Ukrainian and International practices of the overcoming of the stress and prevention of the emotional burnout.

The author of this scientific publication carried out three meetings concerning emotional management, the development of the creativity, and methods of resilience and vitality.

During the first meeting, participants received effective techniques for the development of resilience, breath, and grounding practices.

In the second part of the project, social workers received methods of the development of the positive mind, methods of self-control, methodologies of working with negative emotions, and therapeutic letters.

Role of the art -therapy in social work in the sphere of the development of emotional intelligence received practical approbation in the exercises.

The third meeting was dedicated to critical thinking. Simulation games and practical cases received practical application.

The fourth meeting was a Laboratory on the development of creative thinking.

Doodles, mind-mapping, collective drawing, and the creating of the art book were realized during this creative group work.

Practical results and conclusions:

During this important social-oriented project social workers received knowledge and practical skills in the prevention of emotional burnout and development of their resilience.



Positive impacts of this project: social networking, and partnership between specialists.

Social workers received practical methods of working with vulnerable categories.

After finishing this project, the author plans to implement and multiply these tools in the educational sphere.

The resilience of social workers is a guarantee of well-being in the community.

Groups of social and psychological support for social workers are very important nowadays.

References:

Merikan Aren, Merikan and Pisa,Waheeda (2022). Exploration of self-care practices from coping strategies perspective among trainee counsellors. Acta Humanities and Social Sciences. 1 (1). pp. 1-16.

Retrieved from <https://journal2.iicet.org/index.php/ahss/article/view/27/19> (date of access 20.11.2024).



ROLE OF FACEBOOK IN CREATING POLITICAL AWARENESS AMONG UNDERGRADUATE STUDENTS OF AHMADU BELLO UNIVERSITY MASS COMMUNICATION DEPARTMENT

Aliyu Dalha Kankia

Department of Political Science And International Studies, Ahmadu Bello University, Zaria

Musa Alhassan

Department of Mass Communication Ahmadu Bello University, Zaria

This study examines the role of Facebook in creating political awareness among ABU Undergraduate students of Mass Communication Department. It is aimed at advancing the conversation and mobilizing political support, among undergraduate students. Agenda setting theory was used as the theoretical framework to show how politicians use Facebook to send messages to electorates with a view to changing their perceptions about issues, political parties and candidates. The study applied survey method using 265 questionnaires for data collection from the Undergraduate students. Findings show that Facebook is fast changing the nature of political communication between the politicians and the youths due to its participatory, cost effectiveness and interactive nature. Facebook has played an important role in creating awareness about various political campaigns in Nigeria through featuring of political messages. Also, the use of Facebook has influenced the perception of Nigerian undergraduate students on political parties and candidates vying for political offices in Nigeria. The study concluded that Facebook has provided an opportunity for politicians to send their political messages to undergraduate students with a view to influencing their perception positively. The study recommended that politicians, political parties, and electoral bodies should take advantage of Facebook for political education and enlightenment to undergraduate students and not for campaigning only.

Keywords: Social media, Facebook, Political Awareness, Undergraduate Students November, 2024

INTRODUCTION

Sugars (2012) described social media pages like Facebook as interactive databases of customers for a business. Furthermore, Ayhan (2019) states that social media is a misnomer because all media by definition is social. Nelsen (2017) also agrees that to some extent, the term 'social media' is a misnomer due to their anti-social and undemocratic characteristics. Invariably, the term 'social media' bears the characteristics of terms associated with information technology. Such terms are open to different meanings depending on people's perspective (Beauchamp, 2016; Jones, 2010).

Facebook was founded by Harvard dropouts Mark Zuckerberg and Eduardo Saverin in 2004 with headquarters in California (Shiller, 2013; Smyrniaos, 2018; Zhuo, 2019). Facebook was



initially conceptualised as a college project for students to learn about one another and socialise (Mosco, 2017) before it got transformed into the biggest online community in the world. Current features available on Facebook include the wall, links, photos and newsfeed (Hanlon and Akins, 2009). The wall is the key area for sharing profile information and posts related to photos, videos and notes. Facebook links allow users to add links to external websites, podcasts, etc. With Facebook photos, it is possible to add, store, and retrieve photos with the option of including tags and notes. Tags explain who or what is in the photos while notes explain what the photo is about. The newsfeed feature of Facebook is a personalized information update which can show shared posts from walls and host comments from other users. Other features on Facebook include messenger, events, groups, pages, fan pages, friends list, like, games, live, status, moments, comments, and notifications (Ryan and Xenos, 2011). According to Vaynerchuk (2018), there are many factors that make Facebook a competitive marketplace for building brand and creating wealth. First of all, unlike other social media, Facebook is not just a canvas for user-generated content, but it is also a distribution channel that is driven by word of mouth. Facebook has emerged as one of the most popular social networking sites, with over 2.8 billion active monthly users as of 2022 (Statista, 2023).

In today's world, individuals, groups, organization and even nations are taking advantage of the opportunities provided by social media and other e-media platforms to mobilize millions of people to support and advance their course. It also provides politicians with the opportunity to be informally free with the public. This free connection through social media helps politicians to communicate with their electorates with a view to promote their parties, candidature and manifestoes.

This study is trying to find out how politicians adopt social media platforms in advancing their political career with specific reference to Facebook role in creating political awareness among Undergraduate students of Ahmadu Bello University, Zaria.

This study is focusing on the role of Facebook in shaping public opinion among undergraduate students of mass communication department, a case study of Ahmadu Bello University, Zaria.

STATEMENT OF THE PROBLEM

In the digital age, Social media have emerged as a powerful tool that has revolutionized the way we communicate and share information. Through their innovative potential, social media platforms are able to form a virtual space where the global community can jointly respond, analyse and negotiate various current issues Facebook as the most subscribed social media has gained wider acceptability and usability and is also becoming an important communication tool among students especially at the higher level of educational pursuit (Ausat et al., 2023).

While there have been many studies that investigated the role of social media in shaping public opinion generally, there are few studies on how Facebook as a social media platform shape public opinion particularly among undergraduate students. There is therefore the need to explore more in terms of the role of Facebook in creating political awareness among undergraduate students. This study therefore attempts to do so using undergraduate students' of Mass Communication Department in Ahmadu Bello University (ABU), Zaria.

AIM AND OBJECTIVES OF THE STUDY

This study investigates the effectiveness of Facebook in creating political awareness among undergraduate students of Mass Communication Department, Ahmadu Bello University Zaria.

The specific objectives of this study include:



1. To find out how Facebook shapes Mass Communication students political viewpoint.
2. To find out the effectiveness of Facebook in creating political awareness among undergraduate students of Mass Communication.

RESEARCH QUESTIONS

RQ1. How has Facebook shape Mass Communication students' political viewpoint?

RQ2. How effectiveness is Facebook in creating political awareness among Mass Communication students?

LITERATURE REVIEW

Social Media and Political Awareness

The arrival of social media has greatly enhanced all aspects of human communication. The new technology due to its participatory, cost effective and interactive nature is fast changing the situation of communication in all aspect of human endeavor. Kweon and Kim (2011), maintains that social media have become a main source of personal orientation, anonymous interactive and social community on variety of issues that involve politics and political discourse. Mayfield (2008) attribute the social media capacity of boosting participation to its connectedness and textual/audio-visual characteristics appeal. For one, the facebook twitter, youTube, the 2go, GSM-SMS/calls, blackberries services etc. have made political participation much easier, faster and even more cost effective than ever before. This brings to functions the prediction of Marshal McLuhan in 1964 his technological determinism theory cited in Asemah (2011) that the world would someday become a global village where what happens in one part of the world be known instantly and simultaneously worldwide.

Writing on this development, Adibe and Odoemlun (2010) observe that the new media of communication have in no small measure helped human society to be aware of each other. Today, one can stay right in his bedroom and access information, entertainment, events and enjoy full interaction with the world just by processing a button. This supports the submission of Baran (1998) that as the media shrink the world, people will become increasingly involved in one another's lives and as people come to know about others who were hitherto separated from them by distance, they will form new beneficial relationships.

In today's world, individuals, groups, organization and even nations are taking advantage of the opportunities provided by social media and other e-media platforms to mobilize millions of people to support and advance their course. In the political sphere, it has become a veritable tool for interacting and mobilizing citizens towards active participation in the political process and democratic projects. This agrees with the submission of Okoro and Dirum (2009) that it is through the media that people are able to participate freely in discussion relevant to public good.

With the advent of these technologies, politics in the recent decade has greatly evolved. With social media, information sharing has greatly improved, allowing citizens to discuss ideas, post new and ask questions and share links. Through this medium, politicians reach the masses with the aim of assessing the political atmosphere even before venturing into the campaigns. Social media is perhaps the best tool in assessing the popularity of a candidate especially by young people and craft the best language to use as a campaign slogan. It also provides a politician with the opportunity to be informally free with the public. This free connection through social media helps politicians to communicate their humour, indicating their approachability and



accessibility to the public. With social media, politicians appeal to citizens; this makes them seen more personable and gives them advantage of keeping in constant with their supporters. Social media grants may people the chance to participate actively and get involved fully in the political discourse by adding their voices on issues posted on the social media sites. Thus, advancing the tenets of participatory democracy that sees media as a debate avenue and aids tremendously in actualizing public-sphere journalism. It affords electorates a friendlier avenue of assessing candidates for political offices and promoting transparency in governance.

Nigeria had her first real test of social media use for political purpose during the 2011 general elections. The new technology played an unprecedented role in the April 2011 Nigerian general elections with Independent National Electoral Commission (INEC) officials had in early March 2011, welcomed the assistance of civil society volunteers with its facebook and Twitter accounts as well as a new media situation room which received feedback from the public and later began to provide real time information and answered constituent questions.

Nigerian politicians actively utilized social media in their campaigns. They sent bulk text voice messages in unprecedented numbers. They made massive use of facebook pages and other social media platforms to win supporters and canvass for votes. Former President Goodluck Ebele Jonathan first declared his intention to run for Presidency on facebook and subsequently became the second most liked head of state in the world on facebook after Former U.S President Barack Obama (fanpagelists.com) and this marked the beginning of the use of social media and political awareness and political participation in Nigeria. Progress was made in the 2015 general elections where the major political parties People Democratic Party (PDP) and All Peoples Congress (APC) turn to facebook and Twitter to campaign and canvass for support. During this period, Fan Pages like #March4Buhari, #Febuhari, were used by the APC Party (Okolo et al, 2017).

The Effectiveness of Facebook in Political Communication

Facebook has indeed been very impactful in aiding political activities, as it helps in political participation, awareness and involvement, information (by receiving and sharing), forming of opinions, influencing of decisions, collation and announcement of election results.

Bentivegana (2002) summarizes the advantages of using the facebook for politics in the following in the following ways:

- a. High level of interactivity,
- b. Co-presence of vertical and horizontal communications, promoting equality between the public's electorate and the government (politicians)
- c. Disintermediation, meaning a reduced rule for journalism to mediate the relationship between citizens and politicians, as there is now a direct contact and interaction between the citizens and the politicians.

Udejinta (2011) believes that Facebook has been effective in political mobilization and participation across the globe. The importance attached to Facebook in elections cannot be over emphasized. Facebook is one of the most popular Social Media platforms for political awareness. The collation and announcement of elections result is one of the roles that the Facebook is playing in recent times.

Facebook is a channel of information, providing electorates with varying information that not only mobilized them for the polls, but also informed their choices of candidates; many had direct contact with aspirants through interactions of Facebook pages. Facebook provided a platform for aspirants to reach their electorates. Facebook furnished a veritable tool for citizen



management. Through Facebook, many electorates followed the election from campaigns through the election to the activities of the election tribunal and the Supreme Court (David & Stuart, 2009).

THEORETICAL FRAMEWORK

Technological Determinism Theory

The theory was propounded by Marshal in the year 1964. The basic premise of the theory is that the media are extension of human body. The theory also holds that the media does not only alter their environment but the very message they convey. According to Asemah (2011) the media brings new perceptual habits while their technologies create new environment. The theory states that technology, especially the media decisively shape how individuals think, feel and act and how societies organize themselves and operate. The medium determines the content of communication. The medium has the power to manipulate our perception of the world. Mass communication has become the dominant form of interaction. Some examples of messages that are crafted to conform to the medium are films and television, action – violence, windows interface and multi-tasking, the hypertext book, tool and audio recording”. Marshal McLuhan said that “inventions in technology invariably cause cultural change”. He further states that the people adapt to their environment through a certain branch or ratio of the senses and the primary medium of the age bring about a particular sense ratio. McLuhan sees every medium as the extension of human faculty with the media of communication, exaggerating the particular sense. Whatever predominate the media will influence human beings by affecting the way they perceive the world.

McLuhan posts that there is an association between communication media technology and language, but the media is more powerful than the language. He further states that, the use of a particular medium may certain influences on us but the social context of use is more crucial. He claimed that channels or mode of communication are the primary cause of social or cultural change because they shape human existence. The best example of technological determinism is McLuhan’s “the medium is the message”, meaning that the way we live is largely a function with the way we process information. It also means that, the medium used to communicate, influences the mind of the receiver and how it impacts the society. In other words, the medium messages are as important as the message itself because we might not get the message at all or in time without the communication channel.

The theory has two broad assertions:

1. The development of technology itself follows a predictable, traceable past, which is beyond cultural and political influence. This means that no matter the level of cultural or political influence, you cannot manipulate the traceable paths.
2. Technology has effects on the societies that are inherent because the society cannot close such development once it is made and the more exposed a society is to a particular medium, the more influence it has on that society.

Justification for using the Theory

The mass media technology that is new now is the internet (McLuhan electronic age) of which social media is the most interactive arm and facebook happens to be a key player. Our society is structured in such a way that one member of a family belongs to one social media or the other, and majority of undergraduates in universities have social media accounts, facebook to be precise. Given the fact that facebook gives the benefit of convergence, undergraduates have the luxury of getting both print (newspaper and magazine) and broadcast (radio, television) part



of a message in this platform and at the same time (the medium is the message). Political parties and aspirants in order to win the heart of the public have taken to the medium of information that has gained prominence in this generation which is Facebook. Facebook is one of the key social media platforms where youths receive and air their views on political matters without having to deal with scrutiny.

Since McLuhan says that the medium has power to manipulate our perception of the world and that it has a life of its own and is a driver of social, political and cultural phenomenon, that technology alters the way people think, feel as well as act. In this study the researcher will find out if Facebook has been able to shape undergraduate student's thoughts and feelings of Nigerian political activities and if it has been able to increase the level of awareness in them. Technology determinism says that the technology will shape the way people think and act. Therefore, we will expect that students' attitudes and behavior will be shaped by Facebook.

Furthermore, looking at McLuhan's technological determinism, Facebook as a media technology has changed the youth's level of and engagement in Nigeria politics starting with the 2011, 2015 down to 2019 general elections in the country. Since majority of undergraduates use this medium to satisfy their needs, the level of reliance upon this medium (Facebook) is high, and Nigerian politicians have seized the opportunity to reach out to them harmoniously. Studies influenced political development engagement and participation on youths.

RESEARCH METHOD

The study adopts the Survey method to address the research questions raised for the study. Survey is used because it is particularly versatile and practical especially for the researcher to identify present conditions and present data needs. Surveys are useful for getting a great deal of specific information. Okoro (2001) defines survey research method as a method in which group of people or items are considered to be the representative of the entire population. This method requires the gathering of information to help in the realization of the objectives of a study.

The descriptive survey type of research will be employed in order to help in the process of gathering and analyzing data. This research method is adopted since human beings are involved and are to give answers that vary and agreements that will be used to represent the study's population.

POPULATION OF THE STUDY

Hungler (1999) refer to the population as an aggregate or totality of all the objects, subjects or members that conform to a set of specifications. It can also be described as the total of all the individuals who have certain characteristics and are of interest to the researcher. It involves the identification of the particular population the study is situated around. It can be seen as the entire members of random targeted audience as defined by the aims and objectives of the study. Hence, the population of this study are all the undergraduate students of Department of Mass Communication, Faculty of Social Sciences in Ahmadu Bello University, Zaria. The undergraduate department comprises four levels (100L-400L), with a total number of 847 (Ado, 2024). The table 3.1 present breakdown of the population according to levels:



Table 3. 1: Population of the Study

	Level	Population
1.	100L	178
2.	200L	200
3.	300L	182
4.	400L	287
	GRAND TOTAL	847

Source: Field Study, 2024

SAMPLING TECHNIQUE

Sampling technique is the methods of sampling the procedure by which some members of the population are selected as representatives of the population in a study. Purposive sampling is a strategy in which particular settings, persons or events are selected deliberately in order to provide important information that cannot be obtained from other choices (Hassan, 2023). However, this sampling technique is chosen because it focuses attention of ABU student which give equal representations to all 100L-400L students of the Department of Mass Communication, ABU Zaria. Therefore, purposive sampling technique is used for this study.

SAMPLING SIZE

The sample size for this study was calculated using the Survey Monkey Online Calculator at 95% confidence level and at 5% margin of error as follows:

Population of the study = 847

Confidence level = 95%

Margin of error = 5%

Sample size = 265

Therefore, the total number of respondents for the study is 265.

INSTRUMENT OF DATA COLLECTION

The instrument that will be used in collecting or gathering of data for this study is the questionnaire. The questionnaire is the research instrument that will be used to collect information from a sample. It is used to elicit information from the subjects about what they have experienced. It comprises of a set of close-ended questions carefully designed to gather data that will be used to answer the research questions and to test the relevant hypothesis of the study. This instrument (questionnaire) is important to this study because the researcher tends to use it in gathering the opinion of the undergraduate students on their use of facebook and how it has enhanced their political awareness. The total of 265 questionnaires will be distributed among the sampled population.



Data Presentation and Analysis

Theme 1: Bio Data of Response

Table 4.1: Gender Distribution of the Respondents

Group	Frequency	Percentage (%)
Males	99	40.1
Females	148	59.9
Total	248	100

Source: Field Survey, 2024

Table 4.1 shows that, 99 (40.1%) of the respondents are male undergraduate students of Mass Communication Department while 148 (59.9%) of the respondents are female undergraduate students of Mass Communication Department, this indicated that majority of the respondents who respond to the questionnaire are female undergraduate students of the Department. This implies that the response rate between the two genders are to some extent fairly balanced.

Table 4.2: Age Group Distribution of the Respondents

Age group (years)	Frequency	Percentage (%)
15-25yrs	102	41.1
26-30yrs	105	42.3
31-35yrs	35	14.1
36 years and above	7	2.8
Total	248	100

Source: Field survey, 2024

Table 4.2 clearly shows that, 102 (41.1%) of the respondents are within the age bracket of 15-25 years, 105 (42.3%) of the respondents are within the age bracket of 26-30 years, 35 (14.1%) are within the age bracket of 31-35 years and 7 of the respondents representing (2.8%) fall within the age bracket of 36 years and above. This indicates that majority of the respondents who responded to the questionnaire fall within the age range of 15-30 years of age, which together account for 83.4% of the total responses.

Table 4.3: Distribution of the Respondents according to their Educational Level

Level	Frequency	Percentage (%)
100L	25	10.1
200L	68	27.4
300L	76	30.6
400L	79	31.9
Total	248	100

Source: Field survey, 2024

Table 4.3 shows that, 25 (10.1%) of the respondents are in their first year of tertiary education, 68 (27.4%) of the respondents are in their second year, 76 (30.6%) of the respondents are in their third year and 79 (31.9%) are in their final year. This indicate that majority of the respondents are final year undergraduate students of Mass Communication Department which account for 31.9% of the total responses followed closely by 300L students with 30.6%, 200L students with 27.4% and smallest 100L with 10.1%.



Theme 2: Shaping Mass Communication Undergraduate students political viewpoint**Table 4.4: Perception of Political Content on Facebook**

Response	Frequency	Percentage (%)
Very credible	50	20.2
Somewhat credible	75	30.2
Neutral	71	28.6
Somewhat not credible	45	18.1
Not credible all	8	3.2
Total	248	100

Source: Field Survey, 2024

Table 4.4 shows that, 50 (20.2%) of the respondents see political content encounter on Facebook very credible, 75 (30.2%) of the respondents see political content encounter on Facebook somewhat credible, 71 (28.6%) of the respondents see political content encounter on Facebook neutral, 45 (18.1%) of the respondents see political content encounter on Facebook somewhat not credible, 8 (3.2%) of the respondents see political content encounter on Facebook not credible at all. This implies that majority of the respondents find political content encountered on Facebook reliable.

Table 4.5: Influence of Political Post on Facebook on Respondents Opinion

Response	Frequency	Percentage (%)
Always	63	25.5
Often	86	34.8
Sometimes	72	29.1
Rarely	23	9.3
Never	3	1.2
Total	248	100

Source: Field Survey, 2024

Table 4.5 shows that, 63 (25.5%) of the respondents agreed that political post on Facebook affect their opinion always, 86 (34.8%) of the respondents agreed that political post on Facebook often affect their opinion, 72 (29.1%) of the respondents agreed that political post on Facebook affect their opinion sometimes, 23 (9.3%) of the respondents agreed that political post on Facebook rarely affect their opinion, 3 (1.2%) of the respondents agreed that political post on Facebook never affect their opinion. This implies that majority of the respondents always have their opinion influenced by political post on Facebook.

Table 4.6: Types of Political Content on Facebook

Response	Frequency	Percentage (%)
News articles from established media	72	29
Posts from friends and peers	60	24.2
Memes and info-graphics	70	28.2
Videos and live streams	24	9.7
Comments and discussions	26	10.5
Total	248	100

Source: Field Survey, 2024

Table 4.6 clearly indicate that, 72 (29%) of the respondents find news articles from established media credible, 60 (24.2%) of the respondents find posts from friends and peers credible, 70 (28.2%) of the respondents find memes and info-graphics most credible, 24 (9.7%) of the respondents find videos and live streams most credible, and 26 (10.5%) of the respondents find



comments and discussions most credible. This implies that the respondents find different political content on Facebook credible.

Table 4.7: Significance of Facebook in Shaping Political Beliefs

Response	Frequency	Percentage (%)
Very significant	53	21.5
Significant	89	36
Neutral	65	26.3
Insignificant	36	14.6
Very insignificant	4	1.6
Total	248	100

Source: Field Survey, 2024

Table 4.7 clearly shows that, 53 (21.5%) of the respondents agreed that Facebook shaped their political beliefs more than other sources of information very significantly, 89 (36%) of the respondents agreed that Facebook significantly shaped their political beliefs than other sources of information, 65 (26.3%) of the respondents have neutral belief that Facebook shaped their political beliefs than other sources of information, 36 (14.6%) of the respondents have insignificant belief that Facebook shaped their political beliefs than other sources of information, 4 (1.6%) of the respondents have very insignificant belief that Facebook shaped their political beliefs than other sources of information. This implies that majority of the respondents have significant belief that Facebook shaped their political beliefs than other sources of information.

Theme 3: Effectiveness of Facebook in Creating Political Awareness among Students

Table 4.8: Impact of Political Post on Facebook

Response	Frequency	Percentage (%)
Very positively	40	16.1
Positively	120	48.4
No impact	61	24.6
Negatively	23	9.3
Very negatively	5	2
Total	248	100

Source: Field survey, 2024

Table 4.8 shows that, 40 (16.1%) of the respondents have political contents on Facebook impacted their political views very positively over time, 120 (48.4%) of the respondents have political contents on Facebook impacted their political views positively over time, 61 (24.6%) of the respondents agreed that political contents on Facebook have no impact on their political views over time, 23 (9.3%) of the respondents agreed that political contents on Facebook have negative impact on their political views over time, 5 (2%) of the respondents agreed that



political contents on Facebook have very negative impact on their political views over time. This indicate that majority of the respondents agreed that their engagement with political contents on Facebook impacted their political view over time.

Table 4.10: Frequency of New Political Issues on Facebook

Response	Frequency	Percentage (%)
Always	59	23.8
Often	87	35.1
Sometimes	76	30.6
Rarely	23	9.3
Never	3	1.2
Total	248	100

Source: field survey, 2024

Table 4.10 shows that, 59 (23.8%) of the respondents use Facebook always to learn about new political issues they are not aware of, 87 (35.1%) of the respondents often use Facebook to learn about new political issues they are not aware of, 76 (30.6%) of the respondents sometimes use Facebook to learn about new political issues they are not aware of, 23 (9.3%) of the respondents rarely use Facebook to learn about new political issues they are not aware of, and 3 (1.2%) of the respondents never use Facebook to learn about new political issues they are not aware of previously.

Table 4.11: Effectiveness of Facebook in Raising Political Awareness

Response	Frequency	Percentage (%)
Very effective	35	14.1
Effective	98	39.5
Neutral	87	35.1
Ineffective	20	8.1
Very ineffective	8	3.2
Total	248	100

Source: field survey, 2024

Table 4.11 it shows that, 35 (14.1%) of the respondents agreed that Facebook is very effective in raising political awareness, 98 (39.5%) of the respondents agreed that Facebook is effective in raising political awareness, 87 (35.1%) of the respondents feel neural about Facebook been effective in raising political awareness, 20 (8.1%) of the respondents agreed that Facebook is ineffective in raising political awareness and 8 (3.2%) of the respondents agreed that Facebook is very ineffective in raising political awareness. This implies that majority of the respondents supported Facebook been effective for raising political awareness.



Table 4.12: Impact of Political Information on Facebook with other Media

Response	Frequency	Percentage (%)
Strongly impacts	33	13.3
Somewhat impacts	104	41.9
Neutral	79	31.9
Little impact	27	10.9
No impact at all	5	2
Total	248	100

Source: Field Survey, 2024

Table 4.12 clearly shows that, 33 (13.3%) of the respondents agreed that political information they received on Facebook strongly impacts their discussions and interactions with others outside of social media, 104 (41.9%) of the respondents agreed that political information they received on Facebook somewhat impacts their discussions and interactions with others outside of social media, 79 (31.9%) of the respondents feel neutral about political information they received on Facebook impacting their discussions and interactions with others outside of social media, 27 (10.9%) of the respondents agreed that political information they received on Facebook have little impacts on their discussions and interactions with others outside of social media and 5 (2%) of the respondents feels that political information they received on Facebook have no impacts at all on their discussions and interactions with others outside of social media. This implies that majority of the respondents feels that political information they received on Facebook have impacts on their discussions and interactions with others outside of social media platforms.

DISCUSSION OF FINDINGS

This is where the data presented and interpreted were used to answer the research questions.

RQ 1: How has Facebook Shape Students Political Opinion?

Table 4.4 shows that, 50 of the respondents representing 20.2% view political content encounter on Facebook very credible, 75 of the respondents representing 30.2% view political content encounter on Facebook as credible, 71 of the respondents representing 28.6% view political content encounter on Facebook neutral, 45 of the respondents representing 18.1% view political content encounter on Facebook somewhat not credible, and 8 of the respondents representing 3.2% view political content encounter on Facebook not credible at all. This indicate that majority of the respondents agreed that political content they encountered on Facebook influence their opinion. Also, Table 4.4 indicated that 63 of the respondents representing 25.5% agreed that political post on Facebook always affect their opinion, 86 of the respondents representing 34.8% agreed that political post on Facebook often affect their opinion, 72 of the respondents representing 29.1% agreed that political post on Facebook sometimes affect their opinion, 23 of the respondents representing 9.3% agreed that political post on Facebook rarely affect their opinion while 3 of the respondents representing 1.2% agreed that political post on Facebook never affect their opinion. This revealed that majority of the respondents mostly have their opinion influenced by political post on Facebook. In Table 4.6 above, it clearly indicate that 72 of the respondents representing 29% find news articles from established media credible, 60 of the respondents representing 24.2% find posts from friends and peers credible, 70 of the respondents representing 28.2% find memes and infographics most credible, 24 of the respondents representing 9.7% find videos and live streams most credible, while 26 of the respondents representing 10.5% find comments and discussions most credible.



This implies that the respondents find different political content on Facebook credible. Table 4.7 above, indicate that 54 of the respondents representing 21.9% agreed that friends and peers interaction on Facebook strongly influence their political view, 78 of the respondents representing 31.6% agreed that friends and peers interaction on Facebook somewhat influence their political view, 74 of the respondents representing 30% agreed that friends and peers interaction on Facebook influence their political view neutrally, 36 of the respondents representing 14.6% agreed that friends and peers interaction on Facebook have little influence on their political view while 5 of the respondents representing 2% agreed that friends and peers interaction on Facebook do not at all influence their political view. These findings revealed that majority of the respondents are of the view that Facebook influence their political opinion, this is probably because of the credibility of the Platform.

This corroborate the study conducted by Bentivegana (2002) who posits that Facebook has indeed been very impactful in aiding political activities, as it helps in political participation, awareness and involvement, information (by receiving and sharing), forming of opinions, influencing of decisions, collation and announcement of election results. Also, Udejinta (2011), believes that Facebook has been effective in political mobilization and participation across the globe.

The importance attached to Facebook in elections cannot be over emphasized. Facebook is one of the most popular Social Media platforms for political awareness. The collation and announcement of elections result is one of the roles that the Facebook is playing in recent times. David and Stuart (2009) in their work also posits that Facebook is a channel of information, providing electorates with varying information that not only mobilized them for the polls, but also informed their choices of candidates; many had direct contact with aspirants through interactions on Facebook pages. Facebook provided a platform for aspirants to reach their electorates. Facebook furnished a veritable tool for citizen management. Through Facebook, many electorates followed the election from campaigns through the election to the activities of the election tribunal and the court. Also Emetumah (2016) concludes that the role of social media in the Nigerian 2015 elections is inevitable because it was deployed to shape the opinion of many youths, increasing their political awareness and consciousness, which in turn resulted to an unbelievable presidential win of the opposition party (APC). Dare (2011) found that the former Nigerian President, Goodluck Ebele Jonathan launched his Facebook fan page to reach out to the youths and Nigerians with the view of getting on electoral reforms and other national issues.

RQ2. How effectiveness is Facebook in creating political awareness among Mass Communication students?

Table 4.11 indicate that, 35 of the respondents representing 14.1% agreed that Facebook is very effective in raising political awareness, 98 of the respondents representing 39.5% agreed that Facebook is effective in raising political awareness, 87 of the respondents representing 35.1% feel neural about Facebook been effective in raising political awareness, 20 of the respondents representing 8.1% agreed that Facebook is ineffective in raising political awareness while 8 of the respondents representing 3.2% agreed that Facebook is very ineffective in raising political awareness. This implies that majority of the respondents supported Facebook been effective for raising political awareness. These findings revealed that majority of the respondents accepted the fact that Facebook is significantly important in creating political awareness. Table 4.19 shows that, 33 of the respondents representing 13.3% agreed that political information they received on Facebook strongly impacts their discussions and interactions with others outside of social media, 104 of the respondents representing 41.9% agreed that political information they



received on Facebook somewhat impacts their discussions and interactions with others outside of social media, 79 of the respondents representing 31.9% feel neutral about political information they received on Facebook impacting their discussions and interactions with others outside of social media, 27 of the respondents representing 10.9% agreed that political information they received on Facebook have little impacts on their discussions and interactions with others outside of social media while 5 of the respondents representing 2% feels that political information they received on Facebook have no impacts at all on their discussions and interactions with others outside of social media. This implies that majority of the respondents feels that political information they received on Facebook influence their discussions and interactions with others outside of social media platforms.

This finding corroborate the study conducted by Okolo et al (2017) who clearly stated that “there is significant positive relationship between the usage of Facebook as an awareness tool, social media tool and projection of a political candidate’s image, suggesting that social media serve as a credible tool and are capable of influencing the image of political candidates in Nigeria. This can be said to be true as Nigerian politicians’ actively utilized social media in their campaigns, the progress was made in the 2015 general elections where the major political parties People Democratic Party (PDP) and All Peoples Congress (APC) turn to Facebook and Twitter to campaign and canvass for support. During this period, Fan Pages like #March4Buhari, #Febuhari, were used by the APC Party. They sent bulk text voice messages in unprecedented numbers. They made massive use of Facebook pages and other social media platforms to win supporters and canvass for votes. Former President Goodluck Ebele Jonathan first declared his intention to run for Presidency on Facebook and subsequently became the second most liked head of state in the world on Facebook after Former U.S President Barack Obama (fanpagelists.com) and this marked the beginning of the use of social media for political awareness and political participation in Nigeria (Okolo et al, 2017). Visserset al (2012) succinctly put that, reading of postings or messages and placement of political opinion, relating to politicians on Facebook and pondering on politics with a network of friends on Facebook groups may perhaps stimulate interest and awareness about helpful social and political matters, later enabling involvement in other online political activities and more demanding offline political events. They also collaborated that opportunities for political participation are more likely to manifest if the level of political interest among youths specifically is high.

CONCLUSION

Based on the findings of the study it was concluded that the respondents use Facebook more than other social media platforms for political information. The respondents also declared Facebook as credible and reliable source of political information. Facebook has played an important role in creating awareness about politics among Nigerian University’s Undergraduate students through posting of political messages. Also, the use of Facebook has influenced the perception of Nigerian undergraduate students on political activities in Nigeria.

RECOMMENDATIONS

In view of findings in the research work, the following recommendations are made:

1. Political parties, electoral bodies and other parties involved in electioneering process should endeavor to improve their level of posting political education on Facebook and not just seize the medium for political campaign messages. The medium should be used for political education and enlightenment as well.



2. Nigerian election manager i.e. INEC can adopt the platform for disseminating important information to students and the general public

REFERENCES

- Abubakar, A., (2012). Political Participation and Discourse in Social Media during the 2011 Presidential Electioneering. *Journal of the African Council for Communication Education* Vol. 10 Pp. 1.
- Adebe, O., M. & Orji, U. (2012). *Social Media and Political Participation in Africa; Issues, Problems and Prospects*. Papers Presented at the ACCE, FUTA, Minna, 2012.
- Ayhan, A. B. (2016). Facebook usage among Somali youth: a test of uses and gratifications approach. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(3), 299-313.
- Asemah, E., (2011). *Selected Mass Media Themes*. Jos University Press, Plateau State. Pp. 214-217.
- Beauchamp, B. A. (2020). College students' use of social media: site preferences, uses and gratifications theory revisited. *Int J Bus SocSci*, 4, 27-34.
- Bentivegna, L. (2002). In *McQuail's Mass Communication Theory* (6thed.) London: Sage Publication.
- Cogburn, D. & Espinoza, Vasquez, F., (2011) From Networked Nominee to Networked Nation: Examining the Impact of Web 2.0 and Social Media on Political Participation and Civic Engagement in the 2008 Obama Campaign. *Journal of Political Marketing*, 10 (1-2) Pp. 189-213.
- Dare, S., (2011). *The Rise of Citizen Journalism in Nigeria: A Case Study of Sahara Reporters*. Reuters Institute Fellowship Paper Pp. 1-74.
- David, W. & Stuart, R. (2009). *On the Study of Facebook as a Political Weapon, Information in Social Networks*. Research Fellow.
- Esmetuah, F. (2016). Social Media as a Factor for Increased Frontiers of Democracy in Nigeria's 2015 Presidential Election. *British Journal of Education Society & Behavioral Science* pp. 1-9.
- Mayfield, A. (2008). What is Social Media; Retrieved from i-crossing; <http://www.Icrossing.com> what is Social Media.
- Mosco, B. (2017). Clinical implications of Internet infidelity: Where Facebook fits in. *The American Journal of Family Therapy*, 3(2), 1-15.
- Nelson, L. I. (2017). Influence of social media on youths' usage of traditional mass media in Nigeria. *New Media and Mass Communication*, 3, 55-66.
- Nesbary, D. (2000). *Survey Research and the Worldwide Web*. Massachusetts: Allyn & Bacon Press.
- Okolo, V., Ugonna, I., Nebe G., Obikeze, C. (2017) Effect of Social Media in Marketing Political Candidates in Nigeria. *British Journal of Marketing Studies* Vol. 5 Pp. 15-32.
- Okoro, N., &Diri, C. (2009) Public Sphere and Civic Journalism: A Fulcrum for effective Political Communication in Nigeria. *Journal of Political Economy*. Vol. 3 No. 1&2 Nsukka Department of Political Science.
- Onabajo, O. (2010). *Foundation of Communication Research*. Lagos, Sibon Books Limited.



Oyenuga, A., (2015). Social Media Participation and Pollution of the 2015 General Election in Nigeria.

Smyth, T., Best, M., (2013). Tweet to Trust: Social Media and Elections in West Africa. In Proceedings of the Sixth International Conference on Information and Communication Technologies and Development Full Papers 1:133.

Temitope, O., Ahmad, R., (2017) The Role of Social Media during the 2015 Voting Process in the Nigerian Election. Research Journal of Applied Science Vol. 12 Pp. 281-287.

Udeyinta, M. A. (2011). Social Media Electioneering; Comparative Analyses of President EbeleGoodluck Jonathan and Muhammadu Buhari, Facebook Contents, Paper Presented in the ACCE Covenant University, September 2011.

Udoka, U., (2015) Social Media and Political effects: A Case Study of the 2015 Nigeria's Applied Sciences Vol. 12 Pp. 281-287.

Vissers, S., Hooghe, M., Stolle, D., &Maheo, V., (2012). The Impact of Mobilization Media on Offline and Online Participation: Are Mobilization Effects Medium Specific. Social Science Computer Review Vol. 30 (2) Pp. 152-169.



EXAMINING THE ECONOMICAL ASPECT OF CLEAN HYDROGEN PRODUCTION WITH THE USE OF NUCLEAR ENERGY

Emre SÖNMEZ

Istanbul Technical University, Energy Institute, Istanbul, Türkiye

JOTUN A/S, Hystadveien 167, 3209 Sandefjord, Norway

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-1969-9248>

Senem ŞENTÜRK LÜLE

Istanbul Technical University, Energy Institute, Istanbul, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6632-5831>

ABSTRACT

The de-carbonization of energy sources is a top priority for the 21st century. Hydrogen plays a crucial role in the realm energy generation due to its abundance in the universe. When harnessed as an energy source, hydrogen produces no emissions with global warming potential and if produced from non-carbon based fuels, production avoids carbon-based emissions. In this study, the production of affordable and environmentally friendly hydrogen for the needs of Türkiye in conjunction with small modular high temperature nuclear reactor which has the low carbon food print was investigated. Three different hydrogen production methods (electrolysis, S-I, and Cu-Cl) were coupled with nuclear power plant. The expenses associated with hydrogen production were evaluated utilizing the hydrogen economic evaluation program (HEEP) created by the International Atomic Energy Agency (IAEA). The results showed that Cu-Cl cycle is the cheapest method among the three methods with 2.46 \$ per kg of hydrogen. The results also showed that the cost of hydrogen production with nuclear energy is comparable with the carbon-emitting methods of hydrogen production and cheaper than the production methods, where solely renewable energy is used.

Keywords: Nuclear Energy; Small Modular Reactors (SMRs); HTGR; Hydrogen Production; Hydrogen Cost Estimation.

INTRODUCTION

The global energy consumption is on the rise. The International Energy Agency (IEA) projects 50% increase from 2016 to 2030. Additionally, the United States Energy Information Agency (US EIA) anticipates a 56% surge in demand from 2010 to 2040 (U.S. Energy Information Administration, 2013). It is projected that by 2050, energy consumption will rise to 30 TW to be used by nine billion people (Dincer and Acar, 2015). Most of this need for energy is anticipated to originate from developing nations. On the global scale, fossil fuels are the main source of primary energy, with China and India being the main users (Cany et al., 2017). However, due to their limited availability and uneven distribution, it is becoming more and more challenging to access remaining reserves, leading to an increase in fossil fuel prices. Although the EIA anticipates a rise in the share of natural gas (NG) in total generation, NG



plants are not ideal for reducing greenhouse gas emissions. Natural gas (NG) facilities emit about 50% fewer greenhouse gases (GHG) than coal-fired plants; however, the emissions from upstream activities might offset the reductions in GHG emissions that are accomplished. It is anticipated that renewable energy sources will account for 16% of the total electrical generation in the US by 2040. Although wind and solar power generate no greenhouse gas emissions while in operation, their intermittency and capacity factors, at 35% and 25% respectively, limit their ability to deliver reliable base-load energy. To accommodate the projected 29% rise in electricity demand, increasing nuclear power through small modular reactors (SMRs) could contribute to addressing future energy requirements and providing affordable low-carbon electricity (Carless et al., 2016), (Sato et al., 2019).

In order to keep a power plant running at a constant operational rate without losing energy, one option is to use energy storage. Hydrogen is a potential energy storage option due to its high energy to mass density compared to other substances (Al-Zareer et al., 2017). Hydrogen plays a crucial role in the realm of low-carbon energy due to its abundance as a fundamental element found in the universe. When harnessed as an energy source, hydrogen produces no emissions with global warming potential (Kubo et al., 2004). Among its advantages are its high energy conversion efficiency, emission-free generation from water, abundance, and various storage options including gaseous, liquid, or combined with metal hydrides. Additionally, hydrogen can be easily converted into other energy forms. Its higher heating value (HHV) and lower heating value (LHV) compared to most traditional fossil fuels further underscore its potential (Dincer and Acar, 2015). However, hydrogen has its drawbacks on its production, particularly in terms of energy requirements. The source of energy used in production determines whether hydrogen is a low-carbon, clean energy source or a contributor to global warming. The effect of hydrogen on the environment is categorized based on its carbon footprint during production and coded with colors assigned to distinguish the different production methods.

Nuclear power plants have low carbon foot prints and are usually used for base load electricity generation although they have load following capability. The current developments in the nuclear energy sector resulted in small modular reactor (SMR) designs which are more economic, safe, and proliferation resistant. They can be installed as modules therefore nuclear power capacity can be increased if needed at a later time. SMRs can also be used for non-electric applications such as water desalination, district heating, and hydrogen production.

The production of affordable and environmentally friendly hydrogen for the needs of Türkiye in conjunction with a high temperature gas cooled small modular nuclear reactor was investigated in this research. The HEEP software developed by International Atomic Energy Agency (IAEA) was utilized to determine the optimal approach. Various hydrogen production methods were compared based on their cost with the aim of providing valuable insights for the future implementation of SMRs that are capable of generating clean hydrogen and electricity simultaneously.



HYDROGEN AND NUCLEAR ENERGY

Hydrogen

Hydrogen is widely available in nature, constituting 75 % (by mass) and 90 % (by number of atoms) of all existing matters in the cosmos. Molecular hydrogen (H₂) has the greatest energy-to-mass density of any known substance, yet it is not commonly found in nature in the gas form. On Earth, a large amount of hydrogen is found in water. A total energy of 460 kJ/mol is required to break the molecular bond linking a hydrogen atom with an oxygen atom in water. Several technologies exist for producing H₂ from water, such as water electrolysis, thermochemical water decomposition, and photocatalytic water decomposition. Hydrogen combined with other elements (hydrocarbons) is also abundant on Earth. Currently, H₂ from hydrocarbons is mainly manufactured using steam reforming although methods such as coal gasification, catalytic combustion, and partial oxidation of other hydrocarbons are possible. Generating hydrogen from fossil fuels is harmful to the environment, as it results in carbon emissions, which contribute to global warming. On the other hand, generating hydrogen from fuels that do not contain carbon eliminates these emissions. (Al-Zareer et al, 2017).

Hydrogen is a secondary energy carrier and can be stored in large quantities for extended periods. One of its advantages is its reversibility, as its stored chemical energy can be converted back into electrical energy through a fuel cell. The use of hydrogen in vehicles, coupled with fuel cell technology, holds promise for the hydrogen economy and mitigating climate change. Nevertheless, there are challenges that need to be addressed before widespread use, including the cost of fuel cells, onboard hydrogen storage methods to ensure sufficient range without excessive weight, establishing hydrogen distribution infrastructure, and energetically efficient hydrogen production. The latter focuses on the potential for large-scale hydrogen production for the transportation sector, as a measure to mitigate global warming. Hydrogen can also be produced using off-peak electricity or generated continuously and stored for peak usage, such as in solid oxide fuel cells (SOFC) (Jaszczur et al., 2016).

Hydrogen demand is expected to increase significantly in the near future for various applications such as fueling vehicles, reducing iron ore, producing ammonia, etc. (Sato et al., 2014). Refineries and fertilizers are the two largest consumers of hydrogen. In terms of future demand for hydrogen, the transportation sector appears to be the most promising sector for transitioning to a hydrogen economy, given its potential for reducing CO₂ emissions. The hydrogen demand forecast of International Atomic Energy Agency (IAEA) for United States of America (USA) is given in Table 1.



Table 1: USA hydrogen demand forecast of IAEA (IAEA, 2018)

Year	Hydrogen demand for transportation (million tons)	Net including transportation and refinery and others (million tons)
2015	0	11
2020	10	21
2030	16	27
2040	64	64
2050	100	100

The cost of hydrogen production depends on many variables. For example, the cost of black hydrogen is cheapest and has a price range of 0.95-1.90 \$/kg whereas it has the most carbon emissions at around 18-20 kg per kg of hydrogen produced. The most common method which uses natural gas to produce hydrogen and has a grey color code emits 8-12 kg of CO₂ and has a cost range of 1.27-2,37 \$ per kg of hydrogen (Heyward, 2021). Blue hydrogen where carbon emissions are captured has a cost range of 4.0-5.0 \$ per kg of hydrogen and the green hydrogen with no emissions has a cost range of 5.5-9.5 \$ per kg of hydrogen (WWF-VIETNAM, 2023).

The Situation in Türkiye

Türkiye's Hydrogen Technologies and Strategies Roadmap document indicates that hydrogen pipelines will be a significant infrastructure component for Türkiye (ETKB, 2023). In order to develop a framework for hydrogen pipelines by 2053, it is essential to plan the existing natural gas pipelines by considering the regions with high industrial activity, areas abundant in renewable energy resources, and the locations of nuclear power plants. Current projections indicate that the demand for low-carbon hydrogen in industrial uses and gas networks is anticipated to surpass 100 000 ton hydrogen per year by 2030. It is highlighted in the above-mentioned roadmap that employing storage technologies is essential for balancing electricity generation from renewable energy sources. It is also mentioned that incorporating 2-6 % hydrogen into natural gas distribution systems is one of the methods to achieve this, which equates to introducing 1-3 billion m³ of hydrogen into the network.

Nuclear Energy

The power source of a nuclear power plant is a fission reaction which is basically the splitting of an atom after neutron interaction. Comparing the potential of nuclear and fossil energy, it can be observed that the energy released in a single fission reaction is around 200 million electron volts (MeV), whereas the energy from a combustion reaction is closer to 1 electron volt (eV) per atom. Therefore, nuclear power provides more energy per reaction compared to other sources, resulting in a greater quantity of energy obtained for each unit of waste produced, fuel utilized, and building materials used. This characteristic sets nuclear energy apart in a positive way from other commercial electricity sources (Hayes, 2022). Not only its safe and reliable energy generation but also its greenhouse gas emission free operation makes nuclear energy a must for future generations. In most developed nations, nuclear energy is a dependable and eco-friendly energy source making significant contributions to mitigating climate change.



Nuclear power is often seen as being exclusively associated with electricity generation. This is mainly because nuclear energy is currently used for base-load electricity generation. However, in some countries, nuclear reactors operate in a load-following mode to accommodate rapid demand fluctuations and help manage the intermittency of electricity generation from renewable sources (Rosen, 2020). Actually, nuclear energy has a wider range of applications beyond electricity generation. These applications encompass thermal uses such as combined heat and power (CHP) or cogeneration, providing heating services at various temperatures, from low to high. Additionally, nuclear power can be utilized to create valuable products such as fresh water via desalination, along with the production of hydrogen and some other alternative chemical fuels. The world currently uses 7 types nuclear reactors as seen in Table 2 (IAEA, 2024). As of September 2024, there are 413 power plants operational worldwide.

Table 2: Types and numbers of currently operating nuclear reactors throughout the world

Reactor Type	Number
Pressurized Water Reactor (PWR)	304
Pressurized Heavy Water Reactor (PHWR)	46
Boiling Water Reactor (BWR)	41
Gas Cooled Reactor (GCR)	8
Water Cooled Graphite Moderated Reactor (LWGR)	11
Fast Breeder Reactor (FBR)	2
High Temperature Gas Cooled Reactor (HTGR)	1

IAEA defines small and medium reactors as those that produce less than 300 MWe, whereas the traditional power plants produce more than 700 MWe. Although there are several designs and operating reactors globally producing less than 300 MWe, they do not possess the features associated with the new small modular reactor (SMR) designs. SMRs are characterized not only by their smaller size but also by features such as integrated designs, modular production and installation processes, passive safety and heat dissipation systems, and lower fuel consumptions (Black et al., 2014). SMRs have the potential to reduce capital costs and provide electricity in areas without large grid systems, making them suitable for developing countries. There are over 70 designs for SMRs. They can be grouped as water cooled (could be land based or water based), high temperature gas cooled, fast spectrum, and molten salt. SMRs are great candidates for non-electric applications of nuclear power plants due to their enhanced safety and modularity.

METHODOLOGY AND RESULTS OF THE ECONOMICAL ANALYSIS

In this research, the expenses associated with hydrogen production were assessed utilizing a computer program that is created by IAEA which is the hydrogen economic evaluation program (HEEP). It is created to analyse the technical and financial factors related to hydrogen production. The program comprises three modules: pre-processing, executing, and postprocessing. The pre-processing module supplies the necessary inputs, the executing module calculates the cost of hydrogen production based on the provided inputs, and the postprocessing module presents the output generated by the executing module (Kim et al., 2022).

The HEEP program employs a discounted cash flow approach, in which the rate of discount is crucial. Funding for capital investments could be sourced through either equity, market



borrowings or a mixture of both. The ratio of equity to debt, interest rates of borrowing, and the repayment duration are taken into account for modelling the funding. The depreciation and the depreciation period are considered for income taxes. The inflation rate is taken into account. All time-related elements, including the lengths of construction, operational phases, decommissioning, and the cooling period before decommissioning, are considered when determining the levelized cost of hydrogen production. This is accomplished by bringing the costs endured or the income generated throughout the complete duration back to their current value, starting from the year the plant begins operations. The capacity factor and availability that guide the production rate are included into calculations. A nuclear power plant may produce either heat energy, electricity or a combination of both for hydrogen plant combination (IAEA, 2018).

The Case Studies for Türkiye

As it is stated by the Ministry of Energy and Natural Resources of Türkiye, the expected demand for hydrogen for natural gas distribution lines is between 1 and 3 billion m³ which can be assumed as an average of 150 000 tons of hydrogen considering hydrogen has a density of 0.0899 kg/m³. This amount of hydrogen was tried to be produced by combining different hydrogen production methods with 600 MW_{th} (300 MW_e) high temperature gas cooled reactor named GTHTR300C which is a small modular reactor designed by Japan Atomic Energy Agency (JAEA) as a reference plant (Xing et al., 2012).

Basic data required in HEEP program for GTHTR300C SMR and hydrogen production plants considered in this study were retrieved from IAEA document (IAEA, 2028). SMR and hydrogen production plant was assumed co-located therefore there is no storage cost and transportation cost. The expenses associated with fuel for SMR consist of the initial costs for acquiring uranium, converting it, and fabricating it, as well as the final costs for reprocessing, safekeeping, and waste management. Economical parameters of Türkiye from 2020 given in Table 3 are used in the calculations (TCMB, 2024).

Table 3: Economical parameters of Türkiye used in the HEEP program (TCMB, 2024)

Real discount rate (%)	9
Inflation rate (%)	8.55
Tax ratio (%)	25
Depreciation period (year)	20

Case Study 1

For this case, GTHTR300C SMR was used in a cogeneration setting where some of the thermal heat from reactor is used in a S-I thermochemical hydrogen production plant, alongside with electricity generation. 170 MW_{th} of 600 MW_{th} is decoupled via the intermediate heat exchanger to the H₂ production plant, while the remaining thermal power was used to run the turbine for the generation of 204 MWe. The input parameters for the reactor are given in the Table 4.



Table 4: GTHTR300C SMR Parameters used in Case 1

Thermal power (MW_{th})	600
Electrical power generation (co-gen mode) (MW_e)	204
Capacity factor (%)	90
Availability factor (%)	100
Thermal power for H_2 plant (MW_{th})	170
Initial fuel loading (kg/unit)	7090
Annual fuel reloading (kg/unit)	1773
Capital cost (M\$/unit)	547
Capital cost for electricity producing infrastructure (% of CC)	21
Fuel cost (\$/kg)	12962
O&M cost (% of Capital Cost)	3.98
Decommissioning cost (% of CC)	0.52
Construction period	4
Operation period	40
Number of units	8

For an S-I thermochemical hydrogen production plant that generates 126 000 tons of H_2 per year, the data given in Table 5 were used. Electricity consumed by the plant was assumed to be provided by the nuclear power plant.

Table 5: S-I Thermochemical Hydrogen Production Plant Parameters (IAEA, 2018)

Capacity factor (%)	90
Availability factor (%)	100
H_2 generation rate (kg/year/unit)	1.26×10^8
Heat consumption (MW_{th})	1261.4
Electricity consumption (MW_e)	42.8
Capital cost (M\$/unit)	666
O&M costs (% of CC)	6.68
Decommissioning cost (% of CC)	10

The cost of hydrogen was found to be 2.90 \$ per kg of hydrogen, where 60% percent of it comes from the nuclear power plant, mostly from capital cost but the fuel cost is also considerable in the cost of hydrogen which is 0.55\$ per kg of hydrogen.

Case Study 2

In this case, GTHTR300C SMR was combined with a conventional electrolysis plant for hydrogen production. Therefore, the full capacity of turbine was used to produce 300 MW_e most of which was used by the hydrogen generation plant. Hydrogen generation plant considered requires 719 MW_e to operate and the rest of electricity is given to the grid. Therefore, 3 nuclear reactor units were necessary to handle the electricity requirement. Again, the same amount of hydrogen as in Case 1 was aimed. The input data for conventional electrolysis hydrogen generation plant is given in Table 6.



Table 6: Electrolysis Hydrogen Production Plant Parameters (IAEA, 2018)

H₂ generation rate (kg/year/unit)	1.26 x 10 ⁸
Heat consumption (MW_{th})	0
Electricity consumption (MW_e)	719
Capital cost (M\$/unit)	4.23 x 10 ⁸
O&M costs (% of CC)	4
Decommissioning cost (% of CC)	10

The cost of hydrogen was calculated to be 3.13\$ per kg of hydrogen. It is a bit more expensive than the similar set up with the S-I process, though it requires less total capital cost and still might be comparable.

Case Study 3

In this case, GTHTR300C SMR was combined with hydrogen production plant based on Cu-Cl process with a cogeneration setting. In this case, about half of the electricity from the SMR was used by the hydrogen production plant which requires 273.25 MW_e to operate and the rest of electricity is given to the grid. Therefore, four SMRs were necessary to handle the electricity and heat requirement from the hydrogen plant. In this case the amount of hydrogen generated is higher than the other two previous cases, which is about 134 000 tons of hydrogen annually. The parameters used for the Cu-Cl hydrogen production plant is given in Table 7.

Table 7: Cu-Cl Hydrogen Production Plant Parameters (IAEA, 2018)

H₂ generation rate (kg/year/unit)	1.34 x 10 ⁸
Heat consumption (MW_{th})	638.36
Electricity consumption (MW_e)	273.25
Capital cost (M\$/unit)	400.23
O&M costs (% of CC)	7
Decommissioning cost (% of CC)	10

The cost of hydrogen was calculated to be 2.46\$ per kg of hydrogen. It is the cheapest option to use with the similar set up and have a comparable total capital cost.

CONCLUSIONS

The cost of CO₂ emission free hydrogen production with different methods (S-I, electrolysis, and Cu-Cl) in conjunction with a small modular reactor type GTHTR300C were investigated. The results showed that GTHTR300C with S-I cycle, GTHTR300C with electrolysis, and GTHTR300C with Cu-Cl cycle resulted in 2.90 \$, 3.13 \$, and 2.46 \$ per kg of hydrogen, respectively. The first two cases produced 120 000 tons of hydrogen while the last case produced 134 000 tons of hydrogen per year.

The hydrogen that is produced in the case studies, generate no CO₂ emissions, cost about half of the green hydrogen generation methods and even if it is still above the grey hydrogen cost levels, costs are still very much competitive. The study concluded that when coupled with



nuclear energy, clean hydrogen production methods can provide comparable costs per kg of hydrogen, without creating any emissions.

REFERENCES

- Al-Zareer, M., Dincer, I., & Rosen, M. A. (2017). Performance analysis of a supercritical water-cooled nuclear reactor integrated with a combined cycle, a Cu-Cl thermochemical cycle and a hydrogen compression system. *Applied Energy*, 195, 646–658. <https://doi.org/10.1016/j.apenergy.2017.03.046>
- Black, G., Black, M. a. T., Solan, D., & Shropshire, D. (2014). Carbon free energy development and the role of small modular reactors: A review and decision framework for deployment in developing countries. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 43, 83–94. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2014.11.011>
- Cany, C., Mansilla, C., Da Costa, P., & Mathonnière, G. (2017). Adapting the French nuclear fleet to integrate variable renewable energies via the production of hydrogen: Towards massive production of low carbon hydrogen? *International Journal of Hydrogen Energy*, 42(19), 13339–13356. <https://doi.org/10.1016/j.ijhydene.2017.01.146>
- Carless, T. S., Griffin, W. M., & Fischbeck, P. S. (2016). The environmental competitiveness of small modular reactors: A life cycle study. *Energy*, 114, 84–99. <https://doi.org/10.1016/j.energy.2016.07.111>
- Dincer, I., & Acar, C. (2015). Review and evaluation of hydrogen production methods for better sustainability. *International Journal of Hydrogen Energy*, 40(34), 11094–11111. <https://doi.org/10.1016/j.ijhydene.2014.12.035>
- ETKB (T.C. ENERJİ VE TABİİ KAYNAKLAR BAKANLIĞI). (2023). Türkiye Hidrojen Teknolojileri Stratejisi ve Yol Haritası.
- Hayes, R. B. (2022). Nuclear energy myths versus facts support it's expanded use - a review. *Cleaner Energy Systems*, 2, 100009. <https://doi.org/10.1016/j.cles.2022.100009>
- Heyward, H. (2021, October 12). How quickly will China clean up its world-leading, yet extremely dirty hydrogen industry? *Recharge*. Retrieved from: <https://www.rechargenews.com/energy-transition/cop26-how-quickly-will-china-clean-up-its-world-leading-yet-extremely-dirty-hydrogen-industry-/2-1-1072159>
- Hiroyuki Sato, Xing L. Yan, Study of an HTGR and renewable energy hybrid system for grid stability, *Nuclear Engineering and Design*, 343 (2019); 178-186 <https://doi.org/10.1016/j.nucengdes.2019.01.010>
- IAEA. (2018). Examining the technoeconomics of nuclear hydrogen production and benchmark analysis of the IAEA HEPP software. IAEA. <https://www.iaea.org/publications/13393/examining-the-technoeconomics-of-nuclear-hydrogen-production-and-benchmark-analysis-of-the-iaea-heep-software>
- IAEA. (2024). PRIS The Power Reactor Information System. Retrieved from: <https://pris.iaea.org/pris/home.aspx>
- Jaszczur, M., Rosen, M. A., Śliwa, T., Dudek, M., & Pieńkowski, L. (2016). Hydrogen production using high temperature nuclear reactors: Efficiency analysis of a combined cycle.



International Journal of Hydrogen Energy, 41(19), 7861–7871.
<https://doi.org/10.1016/j.ijhydene.2015.11.190>

Kim, J., Rweyemamu, M., & Purevsuren, B. (2022). Machine Learning-Based Approach for Hydrogen Economic Evaluation of small modular reactors. *Science and Technology of Nuclear Installations*, 2022, 1–9. <https://doi.org/10.1155/2022/9297122>

Kubo, S., Nakajima, H., Kasahara, S., Higashi, S., Masaki, T., Abe, H., & Onuki, K. (2004). A demonstration study on a closed-cycle hydrogen production by the thermochemical water-splitting iodine–sulfur process. *Nuclear Engineering and Design*, 233(1–3), 347–354. <https://doi.org/10.1016/j.nucengdes.2004.08.025>

Rosen, M. A. (2020). Nuclear energy: Non-Electric applications. *European Journal of Sustainable Development Research*, 5(1), em0147. <https://doi.org/10.29333/ejosdr/9305>

TCMB. (2024.). Rediscount and advance interest rates. Retrieved from: <https://www.tcmb.gov.tr/wps/wcm/connect/EN/TCMB+EN/Main+Menu/Core+Functions/Monetary+Policy/Rediscount+and+Advance+Interest+Rates>

U.S. Energy Information Administration. (2013). International energy outlook with projections to 2040. U.S. Department of Energy. Washington, DC.

WWF-VIETNAM. (2023, September 5). Green Hydrogen Market: Potentials and challenges. 100%RE - Multi Actor Partnership. Retrieved from: <https://100re-map.net/green-hydrogen-market-potentials-and-challenges/>

Xing L. Yan , Hiroyuki Sato , Yukio Tachibana , Kazuhiko Kunitomi & Ryutaro Hino. (2012). Evaluation of high temperature gas reactor for demanding cogeneration load follow, *Journal of Nuclear Science and Technology*, 49:1, 121-131. <https://doi.org/10.1080/18811248.2011.636564>



THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL MODELS BY 5G COMMUNICATION TECHNOLOGY

Dr. Deng Zhaozhen

Azerbaijan State Pedagogical University, Baku, Azerbaijan, Research Field: Distance Education,

ORCID NO: 0009-0001-3002-7429

ABSTRACT

With the rapid development of 5G communication technology, the education field is undergoing profound changes. This article aims to explore the impact and changes of 5G communication technology on the education model. 5G communication technology provides strong support for distance education. High-speed network connection makes distance education more convenient. Teachers and students can interact in real time, which improves the quality of education. 5G communication technology provides strong support for the application of virtual reality (VR) and augmented reality (AR) technology in the field of education. Students can learn in an immersive way through VR and AR technology to improve learning effects.

5G communication technology also provides a foundation for intelligent education. Through big data, artificial intelligence and other technologies, personalized teaching can be achieved to meet the learning needs of different students. The transformation of education evaluation uses big data and artificial intelligence technology to achieve a comprehensive evaluation of students' learning process and improve the accuracy of education evaluation.

The impact and transformation of 5G communication technology on the education model are far-reaching. In the future, with the further development of 5G communication technology, the education field will embrace even greater opportunities for growth.

Keywords: 5G communication technology, Education model, Distance education, Virtual reality, Augmented reality, Intelligence education

INTRODUCTION

With continuous technological advancements and rapid social development, the education sector faces new challenges and opportunities. The emergence of 5G communication technology, characterized by its high speed, low latency, and high reliability, has brought revolutionary changes to educational models.[1] These changes offer unprecedented possibilities and opportunities for the education field.

RESEARCH METHODS

This study adopts multiple methods to systematically explore the application of 5G technology in the field of education, as detailed below:

Literature Review:

A comprehensive review of relevant literature was conducted to summarize the current research findings and impacts of 5G technology in education. The references cited in this study



(e.g., [1]-[5]) encompass authoritative studies across various fields, providing theoretical support and a data foundation for the analysis.

Logical Analysis:

The study is structured with a clear framework, following the sequence of "Introduction—Development—Conclusion." During the analysis, the core characteristics of 5G technology (such as high speed, low latency, and high reliability) were integrated into a discussion of its practical and potential applications in education. The analysis spans aspects such as innovation in educational models, optimization of resource allocation, and transformation of educational evaluation.

Case Illustration

Although the study does not directly employ empirical data, it illustrates hypothetical cases and application scenarios (e.g., "VR technology can be used for virtual tours of historical sites" or "AR technology applied in scientific experiments") to vividly demonstrate the potential of 5G technology in empowering education. This approach provides contextual support for theoretical analysis.

Inference Method

Based on the characteristics of 5G technology, this study infers its potential applications in the field of education. For instance, high speed and low latency enhance the real-time interaction of remote education; high reliability provides technical assurance for immersive applications like VR/AR; and the developmental pathway for intelligent education becomes clearer with the support of 5G networks.

In summary, this study employs a literature-based comprehensive analysis approach, combining theoretical discussions with application scenarios to explore the role of 5G technology in education, providing valuable insights into its potential to transform and advance educational practices.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

I. Applications of 5G Communication Technology in Education

Remote Education:

5G communication technology strongly supports remote education. Its high-speed network connections make remote learning more convenient, allowing teachers and students to interact in real-time and enhancing the quality of education. Remote education breaks through the geographical limitations of traditional education, enabling students to learn from various locations and increasing educational accessibility. Teachers can deliver knowledge through online teaching platforms, while students can engage in learning and interaction via the internet. Moreover, mobile devices allow students to study anytime and anywhere, significantly enhancing the flexibility and convenience of learning.

Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR):

5G communication technology also supports the application of VR and AR in education. These technologies immerse students in learning environments, enhancing learning outcomes. [2]For instance, students can visit historical sites through VR technology or perform practical experiments in real-world environments using AR. The high speed and low latency of 5G ensure smooth VR and AR experiences, enabling students to engage with content more realistically and fostering interest and deeper understanding.



Smart Education:

5G provides the foundation for smart education, integrating big data and artificial intelligence (AI) to enable personalized learning tailored to individual students' needs. Students can receive customized learning content and guidance through smart devices, improving learning outcomes. Teachers can also adjust teaching strategies based on students' progress and feedback, offering better guidance and support. The high-speed, low-latency nature of 5G ensures timely access to personalized resources, boosting both the effectiveness and efficiency of learning.

II. Impact and Transformation of Education Models with 5G Technology

Transformation of Educational Methods:

5G technology enables remote education, overcoming geographical constraints in traditional educational models. Students can learn anytime and anywhere without being restricted by time or location. Tools like video conferencing and online teaching platforms allow real-time interaction between teachers and students. This transformation allows learners to study at their own pace and needs, enhancing learning efficiency and outcomes.

VR and AR applications further transform traditional face-to-face teaching. Students can immerse themselves in educational scenarios through VR devices, increasing engagement and depth of learning. AR technology overlays virtual content onto real-world environments, enabling hands-on learning and enhancing the practicality and experiential aspect of education.

Optimization of Educational Resources:

5G enables the optimization of educational resources, allowing students to access a wealth of online courses, e-textbooks, and study materials without time or location constraints. Students can select and learn resources based on their needs and interests. Teachers can also share their teaching materials and experiences online, promoting resource sharing and improving educational quality and outcomes.

Additionally, 5G supports cross-regional and cross-institutional resource sharing. Schools can use online platforms to share high-quality educational resources, such as lectures by renowned teachers and academic competitions, benefiting more students.[3]This sharing fosters fairness and balance in education.

Reform of Educational Evaluation:

5G enables more objective and comprehensive educational evaluation. Big data and AI technologies monitor and assess students' learning processes, including behaviors, achievements, and habits. This evaluation method is more accurate, helping identify students' issues and needs, and providing targeted educational support.

Personalized evaluation is also achievable through 5G, tracking and assessing individual learning progress and challenges to provide customized learning plans and guidance. [4]This tailored evaluation meets students' learning needs, improving quality and outcomes.

III. Promotion of Educational Equality Through 5G

Bridging Geographic and Resource Gaps:

In the past, geographic and economic constraints limited access to quality education, leading to inequalities. With the widespread adoption of 5G, students can access global educational resources and platforms, mitigating geographic disparities and promoting equality in education.



Facilitating Remote Education:

Students no longer need to attend physical classrooms. They can participate in teaching activities through online platforms. This flexibility benefits students in remote areas or without access to proper schools, offering them opportunities for quality education.

Providing Diverse Educational Resources:

Through the internet, students can access educational content and knowledge worldwide, no longer confined to local textbooks or lectures.[5] This resource diversity expands students' horizons and thinking.

Furthermore, students can collaborate and exchange ideas with peers from different regions and backgrounds through online discussions and projects. Such cross-regional interactions foster equality, inclusion, and mutual respect, cultivating a global perspective and international awareness.

CONCLUSION

5G communication technology is driving profound and comprehensive transformation in education. New educational models and technologies provide students with more flexible, personalized, and diverse learning experiences. Remote education eliminates time and space constraints, allowing learners to choose their content and pace freely, improving efficiency and outcomes. VR and AR applications immerse students in educational scenarios, enhancing engagement and depth of learning.

Reforms in educational evaluation, powered by big data and AI, make assessments more objective, comprehensive, and personalized, offering targeted support. Educational institutions can leverage AI for student management and resource allocation, creating customized learning plans. This intelligent development enhances education quality and efficiency, fostering innovative and lifelong learners.

The impact and transformation brought by 5G technology span various aspects, including educational methods, resource optimization, evaluation reforms, and the promotion of intelligent learning. These advancements provide students with high-quality learning opportunities, driving educational innovation and progress, and nurturing globally competitive talents. We anticipate the continued role of 5G in education, unlocking more opportunities and addressing challenges, ultimately advancing the prosperity and development of education.

REFERENCES

- [1] Ling Ping. The Transformation of Models and Models of Transformation: A Study on the Reform of China's Sports System and Operational Mechanism [J]. Journal of Sports Science, 2001: 2-5.
- [2] Jing Linbo. The Penetration and Impact of Information Technology on the Service Industry: A Rethinking of the "Baumol Model" [J]. Finance & Trade Economics, 2004: 22-26+80+97.
- [3] Wu Weici, Dong Yan. The Impact of the New Technological Revolution on the Reform of Library and Information Science Education Systems [J]. Journal of the Library Science in China, 2000: 3-9.
- [4] Ye Haosheng. Cultural Patterns and Their Influence on Psychology and Behavior [J]. Psychological Science, 2004: 9-13.
- [5] Chen Haokai, Xu Pinglei. A Comparison of Entrepreneurship Education Models in India and the United States and Countermeasures for China's Entrepreneurship Education [J]. Research in Higher Education of China, 2006: 46-49.



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SİĞINMACI ÇOCUKLARIN AKADEMİK BECERİLERİ İLE İLGİLİ BEKLENTİ VE DENEYİMLERİ**CLASSROOM TEACHERS' EXPECTATIONS AND EXPERIENCES REGARDING THE ACADEMIC SKILLS OF REFUGEE CHILDREN****Blm. Uzm. Serhan GÜLLÜ**

Kocatepe İlkokulu, Küçükçekmece, İstanbul, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6685-6037>**Doç. Dr. Özgün UYANIK AKTULUN**

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Afyonkarahisar, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>**ÖZET**

Eğitim, mülteci çocuklar için temel bir hak olmakla birlikte, onların ev sahibi ülkeye uyum sağlamalarında, aidiyet duygusu geliştirmelerinde, kültürler arası iletişimi kolaylaştırmalarında, sosyalleşmelerinde ve olumsuz çevrelerden korunmalarında kritik bir rol oynar. Bu süreçte öğretmenler, çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimlerini destekleyen en önemli unsurlardan biridir. Öğretmenlerin, farklı kültürel geçmişlere sahip mülteci öğrencilerin yaşam becerileri ve akademik yetkinliklerine ilişkin olumlu beklenti, değerlendirme ve destekleri, bu çocukların hayatında stratejik bir öneme sahiptir. Bu çerçevede, çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mülteci çocukların akademik becerilerine ilişkin beklenti ve deneyimlerini incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır ve amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilen verilere göre, sınıflarında en fazla mülteci öğrenci bulunan 12 sınıf öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde sınıf öğretmenlerinin mülteci çocukların akademik becerilerine yükledikleri anlamlar, bu çocuklardan beklentileri, onların akademik gelişimlerini desteklemeye yönelik deneyimleri, karşılaştıkları zorluklar ve yetersizlikler ele alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuş, ilgili kodlar uygun temalar altında gruplanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bulgular, sınıf öğretmenlerinin mülteci çocukların en çok zorlandıkları dersleri belirlediğini ve bu zorlukların akademik, kültürel ve sosyal nedenlerini incelediklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin bu çocukların akademik başarılarını artırmaya yönelik çabaları, karşılaştıkları zorluklar, öğretmen-öğrenci-aile iletişimi ve mülteci çocukların eğitimi konusundaki yeterli algıları ele alınmıştır. Katılımcılar, mülteci çocukların başarısını artırmaya yönelik destek türlerini, okul yönetimi ve öğretmenlerin bu süreçteki rollerini ve akademik başarının mülteci çocuklar için sıklıkla neden öncelikli görülmediğine dair gözlemlerini paylaşmışlardır. Bulgular, alan yazını ile desteklenmiş ve katılımcıların doğrudan alıntılarına yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mülteci çocuklar, sınıf öğretmeni, akademik beceriler.



ABSTRACT

Education is not only a fundamental right for refugee children but also plays a crucial role in helping them adapt to their host country, develop a sense of belonging, facilitate intercultural communication, foster socialization, and protect them from negative environments. In this process, teachers are one of the most important factors supporting both the physical and psychological development of children. Teachers' positive expectations, assessments, and support regarding the life skills and academic abilities of refugee students from diverse cultural backgrounds have strategic importance in these children's lives. Based on this premise, the aim of this study is to examine classroom teachers' expectations and experiences related to the academic skills of refugee children. A phenomenological research design, one of the qualitative research methods, was employed. Purposeful sampling was used, specifically criterion sampling. According to data obtained from the Istanbul Provincial Directorate of National Education, 12 classroom teachers who had the highest number of refugee students in their classes were interviewed. These interviews explored the meanings that classroom teachers attribute to refugee children's academic abilities, their expectations from these children, and their experiences, challenges, and shortcomings in supporting the children's academic development. Data were analyzed through inductive coding, as there was no predetermined code list. The data gathered from the interviews were subjected to content analysis, line by line or word by word. Related codes were grouped under appropriate themes and supported by direct quotations. The findings reveal that classroom teachers identified the subjects in which refugee children struggled the most and explored the academic, cultural, and social reasons behind these difficulties. Furthermore, the study examined teachers' efforts to improve the academic success of these children, the challenges they faced, teacher-student-family communication, and teachers' perceptions of their own adequacy in educating refugee children. Participants also discussed the types of support that could enhance the success of refugee children, the roles of school administrations and teachers in this process, and their observations regarding why academic success is often deprioritized for refugee children. The findings were supported by literature in the field, with direct quotes from participants included.

Key Words: Refugee children, classroom teacher, academic skills.

GİRİŞ

Eğitim, bir çocuğun sağlıklı büyümesi ve topluma kazandırılması sürecinde hayati bir rol oynamaktadır. Beslenme ve barınma gibi temel ihtiyaçların yanı sıra, eğitim hakkı da İnsan Hakları Evrensel Beyanname ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında en önemli haklardan biri olarak kabul edilmektedir. Ancak, çeşitli sebeplerle ülkelerini terk etmek zorunda kalan ve Türkiye'de sığınmacı olarak yaşayan çocuklar, bu temel haktan tam anlamıyla yararlanamamaktadır (İHAD, 2011).

Türkiye, 2022 yılı verilerine göre 3 milyon 754 bin Suriyeli sığınmacıyı kabul ederek, dünyada en fazla Suriyeli sığınmacıya ev sahipliği yapan ülke konumuna gelmiştir (UNHCR, 2021). Dünya genelinde ise 2,4 milyon Suriyeli mülteci çocuğun örgün eğitime erişimi olmadığı belirtilmektedir (Rasmussen vd., 2022). TEDMEM 2018 Eğitim Değerlendirme Raporu'na göre, dünya genelinde mültecilerin okullaşma oranı yaklaşık %61'dir (TEDMEM, 2019). Türkiye'de ise Suriyeliler Barometresi (2021) verilerine göre, 6 yaş üstü olup okula gitmeyen bireylerin oranı %34 olarak belirlenmiştir (Akt: Erdoğan, 2022). Haziran 2023 itibarıyla Türkiye'de 997.243 mülteci çocuk örgün eğitime kayıtlı olup, bu brüt okullaşma oranının %64 olduğunu göstermektedir (UNICEF, 2023). Türk eğitim sistemindeki Suriyeli öğrenci sayısı ise 780 bine yaklaşmış ve son 8 yılda ikiye katlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021). Bu



denli yoğun nüfus hareketliliği ise, eğitime erişimi ve eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Sığınmacıların yoğun olarak yerleştiği bölgelerdeki nüfus artışı, sınıflarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısının artmasına, okulların ikili eğitim sistemine geçmesine ve öğretmenlerin sınıf yönetiminde zorluklar yaşamasına neden olmaktadır (Saklan ve Karakütük 2022). Ayrıca, sınıf ve okullardaki fiziki imkânların yetersizliği de eğitimin işleyişini sekteye uğratmaktadır. Artan nüfus, eğitim-öğretim için ekonomik, fiziksel ve psikolojik ihtiyaçları artırmakla birlikte, eğitim eşitsizliklerini ve eğitim ihtiyaçları planlamasını da zorlaştırmaktadır (Karakütük ve Kavak, 2017). Bu sorunlar genel olarak; öğretmenlerin heterojen öğrenci profiline sahip sınıflarda öğretmeye hazır olmaması, ailelerin farklı profillerdeki öğrencileri kabul etmeye yeterince hazır olmaması (UNESCO, 2019), sığınmacı çocukların eğitim süreçleriyle ilgili planlamaların yetersizliği, altyapı eksiklikleri ve yasal düzenlemelerin olmaması (İHAD, 2011) şeklinde ifade edilebilir. Bu durum, öğretmenlerin uygun öğretim stratejileri kullanmada, etkili öğretim araç ve gereçlerini seçmede ve kullanmada, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi konularda sorunlar yaşamasına yol açmaktadır (Erdem, 2017).

Sığınmacı çocukların eğitime erişiminin sağlanması ve eğitim sürecinde yaşanan problemlerin çözülmesi amacıyla, Milli Eğitim Bakanlığı 2016 yılından bu yana "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi" (PİKTES) projesini yürütmektedir (Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu, 2022). Bu proje, sığınmacı çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu desteklemeyi hedeflemektedir. Böylelikle Türkiye'de yaşayan sığınmacı çocukların yeni ülkeye uyum sağlamaları, sosyal çevre edinmeleri, kültürlerarası iletişim kurabilmeleri, aidiyet duygusu geliştirmeleri ve kendilerini güvende hissetmeleri (Uzun ve Bütün, 2016) ve akademik başarıları (Dere ve Demirci, 2023) gibi sorunlar açısından büyük önem taşımaktadır. Okullar, çocukların bilgiye erişebilecekleri, sosyalleşebilecekleri ve güvenli bir ortamda yaşayabilecekleri mekânlar olarak önemli bir rol üstlenmektedir (Sakız, 2016). Aynı zamanda eğitim, sığınmacı çocukların gelecekteki fırsatlarını belirleyen en kritik faktörlerden biridir. Öğretmenler ise bu süreçte çocukların akademik ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde kilit rol oynayan en önemli aktörlerdir (Ereş, 2015). Göç etmiş öğrencilerin, yaşamlarını bağımsız olarak sürdürebilmeleri için gerekli akademik becerileri kazanmaları ve akranlarıyla aynı eğitim ortamında sosyalleşmeleri, öğretmenlerin desteğiyle mümkün olmaktadır.

Sığınmacı çocukların eğitiminde öğretmenler, özellikle dil ve uyum sorunlarının çözümünde merkezi bir rol üstlenmektedir. Özellikle sınıf öğretmenlerinin, sığınmacı çocuklarla branş öğretmenlerine kıyasla daha uyumlu oldukları ve daha iyi iletişim kurabildikleri belirtilmektedir (Kazu ve Deniz, 2019). Bunun nedeni, sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocuklarla daha fazla vakit geçirerek onlarla daha yoğun bir etkileşim içinde olmalarıdır. Bu etkileşim, çocukların dil becerilerinin gelişmesine ve akademik başarılarının artmasına katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin, sığınmacı çocukları ve ailelerini dil öğretimi odaklı merkezlere yönlendirmesi ve bu süreci takip etmesi, çocukların ve ailelerin toplumsal uyum süreçlerinin gerçekleştirilmesine de önemli ölçüde katkı sağlayacaktır (Kardeş ve Akman, 2018).

Literatürde, göç probleminin önemli bir küresel sorun olarak ele alındığı ve özellikle göç eden çocukların eğitimine ilişkin birçok araştırmanın yer aldığı görülmektedir. Bourgonje (2010), mültecilerin sadece %1'inin buldukları ülkelerin yaygın eğitim sisteminden gerektiği ölçüde faydalanabildiğini ve OECD ülkelerinde mülteci eğitiminin önemli bir sorun olduğunu vurgulamıştır. Rasmussen ve diğerleri (2022), dünya çapında 2,4 milyon Suriyeli mülteci çocuğun örgün eğitime erişimi olmadığını belirtmiştir. TEDMEM (2019) raporunda, dünya



genelinde mültecilerin okullaşma oranının yaklaşık %61 olduğu ifade edilmektedir. Jabbar ve Zaza (2014), mülteci çocukların okullaşma oranlarının oldukça düşük olduğunu ve çocukların sadece %45'inin okula gidebildiğini tespit etmişlerdir. Dryden-Peterson (2015), mültecilerin genellikle ana vatanlarına yakın ülkelere sığındıklarını ve yeni ülkelerde eğitim sistemindeki farklılıklar nedeniyle mağdur olduklarını açıklamıştır. Erwin ve diğerleri (2020), dünyadaki mülteci sayısının oldukça yüksek olduğunu ve bunun küresel bir sorun teşkil ettiğini ifade etmişlerdir. **Aghajafari ve diğerleri (2020)**, sığınmacı çocukların akademik başarı ve psikososyal uyum süreçlerini ele almış ve eğitimle ilgili zorlukların, uyum sürecinin erken dönemlerinde sıklıkla azaldığını, ancak psikososyal sorunların kalıcı olduğunu belirtmiştir. **Wong ve diğerleri (2018)**, sığınmacı ergenlerin akademik başarısının, travma geçmişi, dil becerileri ve psikolojik destek ihtiyaçları gibi önceden ve sonradan gelen faktörlere bağlı olduğunu göstermiştir. Dolan ve arkadaşları (2021) ise Lübnan'da Suriyeli sığınmacı çocukların sosyal-duygusal öğrenme programları ve sınıf içi desteklerle akademik başarılarının artırılabilirliğini ifade etmiştir. Alan yazında göçmen öğrencilerin eğitim sorunlarına dair araştırmalar bulunsa da, sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların akademik becerilerine ilişkin beklenti ve deneyimlerini ele alan çalışmalar sınırlıdır. Bu eksiklik, böyle bir araştırmanın yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmanın ailelere, eğitimcilere ve araştırmacılara sığınmacı çocukların akademik becerileri konusunda değerli bilgiler sunmayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin sığınmacı çocuklara yönelik görüşlerinin belirlenmesi ve karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi, gelecekte üretilecek eğitim politikaları açısından da önem taşımaktadır. Elde edilen bulguların, sığınmacı çocukların akademik becerilerini desteklemek amacıyla ilerleyen dönemlerde kullanılabilirliği düşünülmektedir. Türkiye'de sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların akademik becerilerine ilişkin beklenti ve deneyimlerini inceleyen bir araştırmanın bulunmaması, bu çalışmanın literatüre önemli bir katkı sağlayacağını göstermektedir. Ayrıca, sığınmacı çocukların eğitime dair mevcut bilgi boşluğunu doldurarak gelecekteki araştırmalara da temel oluşturacaktır.

Bu noktadan hareketle bu çalışmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların akademik becerilerine ilişkin beklenti ve deneyimlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Alt Problemler

- Sınıf öğretmenlerinin Sığınmacı çocukların akademik becerilerine atfettikleri anlam(lar) nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin Sığınmacı çocukların akademik becerilerinden beklentileri ne(ler)dir?
- Sınıf öğretmenlerinin Sığınmacı çocukların akademik becerilerini desteklerken edindikleri deneyim(ler) ne(ler)dir?
- Sınıf öğretmenlerinin Sığınmacı çocukların akademik becerilerini desteklerken karşılaştıkları sorun(lar) ne(ler)dir?
- Sınıf öğretmenlerinin Sığınmacı çocukların akademik becerilerini desteklerken kendilerini yetersiz gördükleri durumlar ne(ler)dir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçlarının özellikleri ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.



Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların akademik becerilerine ilişkin beklenti ve deneyimlerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın niteliği gereği, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilimsel) desen tercih edilmiştir. Fenomenoloji, farkında olunan ancak derinlemesine anlaşılmamış olgulara açıklık getiren bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomen (phenomenon), bireyin kendine özgü bir biçimde algıladığı öznel yaşantılar anlamına gelmektedir. Olgular; olaylar, deneyimler, algılar, kavramlar ve durumlar gibi farklı biçimlerde karşımıza çıkabilir (Patton, 2014). Sığınmacılar konusu günümüzde bir fenomen olarak ele alınmakta olup bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların akademik becerileri hakkındaki beklenti ve deneyimleri, öğretmenlerle yapılan derinlemesine görüşmeler yoluyla incelenmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Fenomenolojik araştırmalarda veri kaynakları, incelenmek istenen olguyu deneyimleyen bireylerden oluşmaktadır. Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, belirli bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasını hedefler (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan veriler doğrultusunda, sınıfında en fazla sığınmacı öğrenci bulunan öğretmenler araştırma kapsamına alınmıştır. Bu ölçüte göre, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan bir ilkokulda görev yapan sekiz kadın ve dört erkek olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kod adları, cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, sınıf mevcutları ve sınıflarındaki sığınmacı öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır:

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

Kod Adı	Cinsiyet	Kıdem	Sınıf Mevcudu	Sığınmacı Öğrenci Sayısı	Görüşme Süresi
Eda	Kadın	20 yıl	40	5	13.54 dk.
Banu	Kadın	5 yıl	41	6	10.44 dk.
Canan	Kadın	5 yıl	40	5	12.10 dk.
Burak	Erkek	3 yıl	42	7	13.21 dk.
Merve	Kadın	2 yıl	40	5	12.23 dk.
Elif	Kadın	10 yıl	43	7	13.41 dk.
Gül	Kadın	5 yıl	41	5	14.42 dk.
İrem	Kadın	7 yıl	45	6	14.61 dk.
Can	Erkek	6 yıl	41	5	13.62 dk.
Damla	Kadın	10 yıl	41	7	13.41 dk.
Mert	Erkek	5 yıl	40	5	14.21 dk.
Kemal	Erkek	3 yıl	42	7	14.32 dk.

Tablo incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin çoğunun 10 yıl veya daha az kıdeme sahip olduğu ve sınıflarının genellikle 40-42 öğrenci barındırdığı görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarında beş ila yedi arasında sığınmacı öğrenci bulunmaktadır. Katılımcılar, Suriyeli ve Doğu Türkistanlı öğrencilerle çalışma deneyimlerine sahiptir. Ancak hiçbir öğretmen lisans eğitimi veya hizmet içi eğitim süreçlerinde sığınmacı çocukların eğitimiyle ilgili özel bir eğitim almadığını belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğretmenlerin sığınmacı çocukların akademik becerilerine yükledikleri anlamları, bu çocuklardan beklentilerini ve akademik gelişimlerini destekleme süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Creswell, 1998; Denzin ve Lincoln, 1994). Görüşme formu, literatür taramasına dayalı olarak hazırlanmış ve uzman görüşü alınarak son hali verilmiştir. Form, 12 sorudan oluşmaktadır. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik önem taşımaktadır. Araştırmanın geçerliği, elde edilen verilerin tarafsız ve bütüncül bir şekilde analiz edilmesini gerektirir (Yıldırım ve Şimşek,



2016). Bu çalışmada, üç uzman incelemesi ve pilot uygulama gibi yöntemlerle geçerlik artırılmıştır. Ayrıca, görüşme formu üzerinde yapılan düzenlemeler doğrultusunda görüşmeler bireysel olarak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Görüşmeler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının Aralık ve Ocak aylarında yapılmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin ders dışı zamanlarında, sessiz bir odada ve yalnızca araştırmacı ile katılımcının bulunduğu bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ses kaydı ile kaydedilmesi için katılımcılardan izin alınmıştır. Veri kaybını önlemek amacıyla görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve ardından yazılı dökümü yapılmıştır. Görüşme süreleri 10 ile 15 dakika arasında değişmektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde, içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizi, elde edilen verilerin sistematik ve derinlemesine incelenmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ses kayıtlarından elde edilen veriler, tümevarımsal kodlama yöntemiyle analiz edilmiştir. Görüşmelerin dökümleri, araştırmacı ve bir uzman tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve karşılaştırılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formül kullanılarak, kodlayıcılar arasında %85 oranında bir uyum sağlanmıştır. Kodlar ve temalar, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasında temel alınmıştır. Doğrudan alıntılar, bulguların desteklenmesi için kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde görüşmeler ile elde edilen verilerin içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Her bir araştırma problemi için elde edilen temalar ve kodlar tablolarda gösterilmiş, doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 2. Araştırma Kapsamında Ortaya Çıkan Temalar

Temalar
Sığınmacı Çocukların En Fazla Zorlandıkları Dersler ve Nedenleri
Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Akademik Nedenleri
Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Kültürel Nedenleri
Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Sosyal Nedenleri
Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklardan Akademik Beklentileri
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Artırmak Amacıyla Sınıf Öğretmenleri Tarafından Yürütülen Çalışmalar
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Sorunlar
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarında Öğretmen-Çocuk-Aile İletişimi
Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocukların Eğitimi Konusunda Kendini Yeterli Görme Durumu
Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklarla İletişim ve Çalışma Konusunda Desteğe Gereksinim Duyma Durumu
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarının Artırılmasında Yapılabilecek Destekler
Sığınmacı Çocukların Entegrasyonunu Sağlamada Okul İdaresi ve Öğretmenler Tarafından Yapılanlar
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını İkinci Plana Atma Nedenlerine Yönelik Tanık Olunan Olaylar



Sığınmacı Çocukların En Fazla Zorlandıkları Dersler Ve Nedenleri

Tablo 3. Sığınmacı Çocukların En Fazla Zorlandıkları Dersler ve Nedenleri

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların En Fazla Zorlandıkları Dersler ve Nedenleri	Türkçe Matematik Sosyal Bilgiler Hayat Bilgisi

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların en fazla zorlandıkları derslerin Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler özellikle sığınmacı çocukların dil konusunda zorlandıklarını ve buna bağlı olarak Türkçe ve sözel derslerde daha çok zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Bu konuda Eda “Özellikle dil konusunda zorlandıklarını düşünüyorum. Türkçe derslerinde zorlanıyorlar.” şeklinde görüş ifade etmişken, Elif “Türkçe olduğunu düşünüyorum, daha sonra hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi.” şeklinde belirtmiştir.

Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Akademik Nedenleri

Tablo 4. Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Akademik Nedenleri

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Akademik Nedenleri	Dil Farklılığı Ailenin çocuğa destek olmaması Yaşa göre sınıflara yerleştirilmeme Dilbilgisinin ağır gelmesi Ders çalışmama, ödev yapmama

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının akademik nedenlerini dil farklılığı, eğitime bakış açısının farklı olması, ailenin çocuğa destek olmaması, yaşa göre sınıflara yerleştirilmemesi, dilbilgisinin ağır gelmesi, ders çalışmama, ödev yapmama olarak dile getirmiştir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Eda “Büyük ihtimalle kendi dillerince düşünüp onu Türkçeye çevirmede zorlanıyorlar. Dile yani Türkçeye hakim olmadıkları için zorlanıyorlar. Türkçe, farklı dil konuştukları için cümle kurmakta anlamakta zorlanıyorlar. Farklı dil konuştukları için cümle kurmakta, anlamakta zorlanıyorlar diye düşünüyorum.” şeklinde ifade etmişken Banu “Dil konusunda zorlanıyoruz. Ayrıca Türkçe dersinin dilbilgisi kısmı çok zor, ağır. Dil bilgisi kısmında yeterli olamıyoruz. Pekiştirme yapmak istemiyorlar. Aile bu konuda destek olamıyor. Çünkü ailede de baştan dil sorunu yaşıyoruz. Ödevlerde sorun yaşıyoruz. Zorlandıkları için Türkçe derslerinde daha isteksiz buluyorum” şeklinde belirtmiştir.

Elif akademik nedenleri “Evet bu çocuklar geldiklerinde bir dil eğitimi almıyorlar ve gelir gelmez yaşları hangi sınıfı tutuyorsa o sınıftan başlıyorlar, çevreden öğrendikleri kadar Türkçe ile geliyorlar. Akademik açıdan dile hakim olamama, okuduğunu anlayamama, anlatamama gibi bir çok zorluk yaşıyorlar. Türk eğitim sisteminin aileler tarafından anlaşılması da etkiliyor. Analiz etme, soyut düşünme, eleştirel yaklaşma gibi konularda da dil gerektiği için akademik nedenler artıyor. Sınıf içi etkinlikler bu anlamda da ağır geliyor. Dil becerisi olmayınca da süre etkisi karşımıza çıkıyor.” şeklinde açıklamışken Mert “Türkçe sonradan eklemeli olan zor bir dil, farklı anlamlara gelen eş sesli kelimeler var zorluyor. Devrik



cümleleri ve cümle türleri farklı olduğu için öğrenciler anlamıyor. Hayat bilgisi; davranış sorunları devreye giriyor. Görgü kuralları açısından aileden gelenleri devam ettiriyorlar. Sosyal bilgiler; örneğin mili mücadele dönemini anlamıyor ve çok karışıyor. Çocuk buna benzer konularda başarı gösteremiyor. Akademik olarak Türkçe’de dersi anlatıyoruz ama bakıyor dile hakim değil anlamıyor. Evde çalışmıyor, aile iletişimi yok, yönlendiremiyoruz.” ifadelerinde bulunmuştur.

Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Kültürel Nedenleri

Tablo 5. Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Kültürel Nedenleri

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Kültürel Nedenleri	Dil Farklılığı Eğitim farklılığı, eğitime önem vermeme Topluma entegre olamama, adaptasyon sorunu Derslerin kültür temelli olması Türk kültürüne hakim olmama, farklı kültür Türk oyunlarına yabancı olmaları Milli bayramlara katılmak istememeleri

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının kültürel nedenlerini, dil farklılığı, eğitim farklılığı, eğitime önem vermeme, topluma entegre olamama, adaptasyon sorunu, derslerin kültür temelli oluşu, Türk kültürüne hakim olmama, farklı kültür, Türk oyunlarına yabancı olma, milli bayramlara katılmak istememeleri olarak ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Banu “Kültürel nedenlerde yaşadığımız sıkıntı yine dil konusunda yetersiz oldukları için ülkemizde kültür başlığı altında birçok şeye katılmak istediklerinde karşılıklarına yine dil sorunu çıkıyor. Mesela oyun oynamak istediklerinde Türk oyunlarını oynamak istediklerinde dil sorunu yaşadıkları için öğrenmeye gayret göstermiyorlar. Okulumuzda açılan kulüplerde işte halk oyunu kulübü olsun zeka oyunları kulübü olsun bu tarz etkinliklere çok fazla katılmak istemiyorlar. Çünkü iletişim yine dille olduğu için Milli bayramlarımıza bile katılmak istemiyorlar. Çünkü çalışmalar konusunda hep Türkçe konuşulduğu için istemiyorlar. Bu da bu konuda soyutlanmaların neden oluyor” şeklinde ifade etmişken Elif “Her ne kadar dini inançlarımız benzese de kültürel farklılıklarımız çok fazla. Kutlamalarımız, gelenek göreneklerimiz, bunlara bakış açılarımız farklı. Dil yapılarımız farklı, kültürün bir parçası da dil.” olarak belirtmiştir.

Eğitim ve kültür ilişkisine vurgu yapan Gül “Eğitime önem vermiyorlar, kültürlerinde eğitim çok önemli değil sanırım.” şeklinde görüşlerini ifade etmişken İrem “Farklı kültürden geliyorlar, hayat bilgisi derisinin kültür ile ilgili konularında kültürümüzü anlayamıyorlar, bağlantı kuramıyorlar.” şeklinde belirtmiştir.

Aidiyet duygusu öne çıkarak Damla “Aidiyet duygusu olmadığı için Türk öğrencilerle bir araya gelmiyorlar, sinema tiyatro etkinlikleri yok. Bu nedenle Türk çocuklardan kültürel anlamda bir şeyler kazanamıyorlar ” şeklinde görüşlerini ifade etmişken, Mert “Biz Türk kültürü ile yaşıyoruz. Onlar buna alışık değil, kapalıdır. Türkçe çalışması gerekirken yapmıyor, kendi diline dönüyor. Dil kültürün temelidir en başta bunu gerçekleştiremiyor. İletişim eksik, kültür aktarımında iletişim önemli ama dil olmayınca, iletişimde olmuyor. Kültürel olarak başka sinema, tiyatro etkinliği eksikliği, bir kitap alayım, kitapçıları dolaşayım... bunlar hep eksik”



yine Kemal “Aile içinde konuşulan dil, gelenek görenek farklılığı, farklı bakış açıları çocukların akademik olarak zorlanmalarına neden olmaktadır” şeklinde ifade etmiştir.

Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Sosyal Nedenleri

Tablo 6. Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Sosyal Nedenleri

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Derslerde Zorlanmalarının Sosyal Nedenleri	Dışlanma İletişim problemi Topluma entegre olamama Farklı sosyal özelliklere sahip olma Aidiyet duygusu eksikliği Türk öğrencilerle kaynaşmama Çekingen olma Geldikleri ülkeyle ilgili psikolojik durumdan çıkamama Okul gezi ve etkinliklerine katılmama Sığınmacı çocukların kendi aralarında arkadaşlık kurmaları ve Türk öğrencilerle arkadaş olmama Maddi yetersizlik Sosyalleşmemeleri

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının sosyal nedenlerini dışlanma, iletişim problemi, topluma entegre olamama, farklı sosyal özelliklere sahip olma, aidiyet duygusu eksikliği, Türk öğrencilerle kaynaşmama, çekingen olma, geldikleri ülkeyle ilgili psikolojik durumdan çıkamama, okul gezi ve etkinliklerine katılmama, sığınmacı çocukların kendi aralarında arkadaşlık kurmaları ve Türk öğrencilerle arkadaş olmama, maddi yetersizlik olarak açıklamışlardır. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Eda bu durumu “Sosyal nedenlerin en başında iletişim problemi var. İletişim kuramadıkları için dışlanma, kaynaşma problemleri var. En büyük sorunlardan aklıma gelenler bunlar” şeklinde ifade ederken Banu “Sosyal nedenler bence en ağır boyut. Çünkü sosyalleşmeleri topluma entegre olmaları için çok önemli ancak çaba sarf etmiyorlar. Katıldıkları grupta iletişim kurmaları zor olduğu için genellikle kendi ülkelerinden gelen çocuklarla iletişim kuruyorlar. Bu da ister istemez arkadaşlık kurmada onlar adına sıkıntı oluşturuyor. Okul gezilerine veya etkinliklere bu sıkıntıları yaşadıkları için katılmak istemiyorlar. Bunlar en büyük sosyal nedenler olarak sıralayabiliriz” şeklinde belirtmiştir.

İletişime ve günlük yaşantıdaki durumlara dikkat çeken Canan “İletişim sorunları, yetişme tarzları, aile içi ilişkiler, oynanan oyun yemek bence her şey sosyal nedenler olarak sıralanabilir. Bu farklılıklar çocukların derslerdeki akademik durumlarını da olumsuz etkileyebiliyor” şeklinde durumu ifade etmiştir.

Travma ve adapte olamama sorunlarına yönelik olarak Burak “Travmalarını yenmeleri gerek, kabul görmeme, Türk ailelerin sığınmacı öğrenciler konusunda kaygı taşıyıp bunu da çocuklara empoze etmeleri bunlar hep sosyalleşmelerini engelleyerek sığınmacı çocukların akademik becerilerinin gelişmesine de engel oluyor” ve Merve “Adapte ve aidiyetlik duygusu eksikliği, kaynaşmaya hazır olmayışları, çekingen yapıları sosyal nedenler olarak söylenebilir” şeklinde belirtmiştir. Elif ise “Yabancı ülkeden geldikleri için kaynaşmama karşımıza çıkıyor, bizim öğrencilerimizde karşılaştıklarında çekiniyorlar. Olaylara verilen tepkiler farklı bu da gruplaşmalara neden oluyor. Dolayısıyla yabancı uyruklu çocuklar kendi aralarında bir arada olmayı tercih ediyor ve Türk öğrencilerle kaynaşmıyorlar” ifadelerine yer vermiştir.

Sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının sosyal nedenleri arasında maddiyatta önemli olarak görülmüştür. Bu konuda Gül “Sosyal nedenler bence ilk olarak maddiyatta dayalı.



Öğrencimi gördüm evinde ağabey ve abla okula gönderilmiyor çalıştırılıyor. Maddi durum yetersizliği sosyal sıkıntılara neden oluyor. Maddi yetersizlik eğitime de yansıyor” şeklinde ifade vermiştir.

Öğretmenler sosyal nedenleri açıklarken benzer olarak dil, kültürel sebepler ve uyumla ilgili problemleri ön plana çıkarmışlardır. İrem “Sosyal nedenler ise geldikleri yerle alakalı, oradaki sıkıntıları, olumsuz psikolojiden çıkamamaları bunu sürekli dile getiriyor olmaları onları başarısızlığa itiyor” Can “Çocuklar kendi içlerinde oynuyor kaynaşma sorunu yaşıyorlar, bazı okullarda çeteleşmeye gidildiğini bile duyuyorum”, Damla “Kültürel aktiviteler eksik, sürekli kendi arkadaşlarıyla birlikte oluyorlar, gelenek ve göreneklerimiz farklı bu nedenle aidiyet duygusu eksikliği yaşıyorlar” Kemal ise “Okuldaki Suriyeli çocukların sürekli birlikteliği ve Türkçe yerine dil olarak Arapçayı sürekli kullanmaları, çocukların okuldaki sosyal yaşantıya ve toplumdaki sosyal yaşantıya dahil olmalarını engelliyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklardan Akademik Beklentileri

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklardan Akademik Beklentileri

Tema	Kategori
Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklardan Akademik Beklentileri	En az diğer öğrenciler kadar başarı elde etmeleri Yüksek başarı beklentisi Topluma adapte olma Verilen eğitimin karşılığını alabilme Türkçeyle iletişim kurabilme, dile hakim olma

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocuklardan akademik olarak, en az diğer öğrenciler kadar başarı elde etmeleri, yüksek başarı, topluma adapte olma, verilen eğitimin karşılığını alabilme, Türkçe iletişim kurabilme, dile hakim olma beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Öğretmenler için normal düzeyde bir başarı ve dil becerisinin gelişimi önemlidir. Eda “Özellikle dilimizi iyi öğrenmelerini bekliyorum. Özellikle dil sadece iyi konuşmak değildir. Anlatabilmek, anlaşabilmek. Duygusal anlamda da Türkçeyle iletişim kurabilmek ve Türkçe düşünebilmek önemli. Türkçeyi hallettiklerinde akademik sorunlarını halledebileceklerini düşünüyorum”, Elif “Eğitimde çok yönlü beklentilerim var ama önce müfredat. Karşılığını almak istiyoruz anlattıklarımızın ama bu çocuklardan bunu tam olarak alamıyoruz. Kendileri onlar da bu konuda zorlanıyorlar. Beklentimi karşılamıyorlar, öz güven düşüklüğü yaşıyorlar”, ve Mert “Türk çocuklarından ne bekliyorsak onlardan da onları bekliyoruz. İlerleme oluyorsa başarı da olur, ayırım olmaz. Hepsi bizim öğrencimiz, kabulleniyoruz” şeklinde ifade etmişlerdir.



Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Arttırmak Amacıyla Sınıf Öğretmenleri Tarafından Yürütülen Çalışmalar

Tablo 8. Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Arttırmak Amacıyla Sınıf Öğretmenleri Tarafından Yürütülen Çalışmalar

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Arttırmak Amacıyla Sınıf Öğretmenleri Tarafından Yürütülen Çalışmalar	Türkçe diyalog duymalarını sağlama Öğrencilerin daha fazla okuma yapmalarını teşvik etme Oyun, bulmaca, tekerleme, grup çalışması yapma Ekstra ödev verme Biraz daha fazla ilgi gösterme, zaman ayırma Aile iletişimine önem verme Duygularını kağıda dökebilmesine olanak tanıma Okulda kulüplere yönlendirme Yalnız bırakmamak açısından Türk çocuklarla kaynaştırma

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarını arttırmak amacıyla sığınmacı öğrencilerin daha fazla Türkçe diyalogları duymalarını sağlama, öğrencilerin daha fazla okuma yapmalarını teşvik etme, oyun bulmaca, tekerleme, grup çalışması yapma, ekstra ödev verme, biraz daha fazla ilgi gösterme, zaman ayırma, aile iletişimine önem verme, duygularını kağıda dökebilmesine olanak tanıma, okulda kulüplere yönlendirme, yalnız bırakmamak açısından Türk çocuklarla kaynaştırma çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Bu konuda Eda “Çok fazla Türkçe diyalog duymalarını sağlıyorum öncelikle. Türkçe şarkılar dinleyebilirler, programlar izleyebilirler. Duyduklarında vurguları daha net oluyor. Daha fazla kitap okumalarını istiyorum. Kitap okuduklarında kelime hazinelerinin artacağını düşünüyorum. Kendilerini daha iyi ifade edebileceklerini düşünüyorum. Birde duygularını kağıda dökmelerini önemsiyorum. Konuşmak tek başına yeterli değil. Duygularını ifade edebilmek yazı anlamında da önemli. O yüzden yazı yazdırmaya da çalışıyorum” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Okuma yapmanın önemini vurgulayan Banu “Biraz daha fazla okuma yapmalarını istiyorum. Bu anlamda onları teşvik ediyorum. Ve daha basit düzeyde okumayı geliştirici anlamayı geliştirici güzel hikayeler veriyorum. Onlar için özel hikaye tamamlama etkinlikleri hazırlıyorum. Aynı zamanda okuldaki kulüplere yönlendiriyorum. Sosyal faaliyetlere katılmaları için onları teşvik ediyorum. Özellikle teneffüslerde onları gözlemliyorum. Yalnız mı oynuyorlar arkadaşlarına katılabiliyorlar mı diye. Bu konuda hassasım. Yalnız kaldıklarını gördüğüm anda arkadaşlarını çağırarak onları oyuna davet etmelerini söylüyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Aile iletişimini önemli gören Canan “Aile ile iletişime önem veriyorum görüşmeler yapıyorum çevirmenle, yönlendirme yapıyorum. Birlikte çalışıyorum mesela okuma anlama, tekrar, teneffüste zaman ayırıyorum, canlandırma yaptırıyorum” şeklinde ifade etmiştir. Yine Can “Çocukların aileleri ile görüşme dışında çok fazla bir şey yapmadım. Ancak sorunlarını dinleyip telkin etmeye çalıştım. Okuma anlama çalışmaları, konu tekrarları yaptım” şeklinde ifade etmiştir.

Dil gelişimine vurgu yapan Elif “Öncelikle dil gelişimini bekliyorum. Belli bir seviyeye geldiklerinde okuma anlama çalışmalarına ağırlık veriyorum ancak süreç uzun sene sonuna kadar sürmekte. Üst sınıfta akran öğreticiliğine güveniyorum sosyal açıdan da faydalı. Buna dikkat ediyorum ve arkadaşlarından öğrenmesi için gruplar oluşturuyorum. Çocuk çocuktan daha iyi öğreniyor” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.



Farklı etkinlikleri dikkate alan öğretmenlerde mevcuttur. İrem “Farklı etkinlikler zenginleştirmeye çalışıyorum, okuma anlama çalışmalarına ağırlık veriyorum, kısa kitaplar veriyorum, sözlük kullanımına ağırlık veriyorum. Sınıf ortamında onlara yardımcı olabilecek akranlarıyla oturtuyorum. Sınıflar kalabalık, bu nedenle ben de tkanıyorum”, Mert ise “Fazladan ödevler veriyorum, müzik, resim, beden eğitimi dersinde baş başa çalışıyorum. Destek eğitimi veriyorum karşılıksız. Eğitici videolar açıyorum. Bol bol kitaba yönlendiriyorum” şeklinde belirtmiştir.

Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Sorunlar

Tablo 9. Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Sorunlar

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Sorunlar	Aileyle iletişim sorunu Aile takibinin eksikliği Dışlanma Eğitime verilen önemin yetersizliği Çocuğun derse isteksiz olması Savaş mağduru olmaları, travmatik durum Maddi sıkıntılar Müfredat sıkıntısı Ailede Türkçe konuşulmaması

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarını aileyle iletişim sorunları, aile takibinin eksikliği, dışlanma, eğitime verilen önemin yetersizliği, çocuğun derse isteksiz olması, savaş mağduru olmaları, travmatik durum, maddi sıkıntılar, müfredat sıkıntısı, ailede Türkçe konuşulmaması sorunlarının etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Eda “Çocuk olmaları hasebiyle dışlanma akademik başarılarını etkiliyor. Arkadaşları ile uyum sağlayamadıklarında kendilerini psikolojik olarak kötü hissettiklerinde akademik başarılarına da olumsuz olarak yansıyor. O yüzden çocuklarla kaynaşmaları benim için önemli. Akademik anlamda da çok önemli” şeklinde ifade etmişken Banu “Sorunların en başında aile karşımıza çıkıyor. Aile ile iletişim kuramadığımız için çocukla ilgili olan şikayeti ifade etmemiz zor oluyor. Bu çocukların akademik başarısını etkiliyor. Ne yazık ki ailede iletişim sorunu yaşadığımız için okula çok gelmek istemiyor. Bizimle iletişim kurmak istemiyor. Öğrencimize karşı çok ilgili değiller. Bunun dışında maddi sorunlar var. Önerdiğimiz kaynak kitap yardımcı kitap maalesef alınmıyor. Hikaye kitapları alınmıyor. Maddi imkansızlık da akademik başarıyı etkiliyor. Tabii ki en önemlisi çocuğun ilgi ve isteği. Çocuk derse karşı ilgisizse ne olursa olsun akademik başarıyı elde edemiyoruz. En başta çocuklar bir savaş ortamından çıkıp geliyorlar. Geçmişte yaşanmışlıkları var. Evet bu etkiliyor” şeklinde açıklamıştır.

Aile kaynaklı sıkıntılar önemli olarak görülmektedir. Merve “Aile kaynaklı sıkıntılar var. Ailede de Türkçe konuşulmuyor bu nedenle dil gelişmemekte. Sosyal sorunlar var, okula gelmek istemiyorlar. Kendini anlatamama sorunu yaşıyorlar. Kabul görmüyorlar Türk öğrencilerden. Benim sınıfımda o öğrencilerle oturmak bile istemiyorlar” ve Elif “Aile çok önemli ailede de dil sorunu var bizle iletişime geçemiyorlar biz de onların dilini bilmiyor ve zorlanıyoruz. Bunun dışında sığınmacı olmalarından kaynaklı maddi sorunlar var” şeklinde ifade etmişlerdir. Yine Mert “Birincisi kesinlikle aile, tek taraflı olmuyor. Ama evde ilgi gerekiyor. Onlardan destek olmayınca ilerleme olmuyor” ve Kemal “Aile içinde Türkçe konuşulmaması büyük sorun. Türkçeyi okulda konuşulacak bir dil gibi düşünmeleri” şeklinde ifade etmişlerdir.



Sosyal bozuklukları dikkate alan Gül “Sosyal bozukluklar dikkatimi çekiyor, uyum problemi çok fazla bu nedenle ders başarıları olumsuz etkileniyor” şeklinde ifade etmişken iletişim üzerinde duran İrem “Başka sorunlar var, bir kere aile iletişimim yok. Çocukların yaptığı tercümanlıkla anlaşabiliyoruz. Çok çocuk var ilgi yok. Biz de ilgi göremiyoruz. Araç gereç noktasında aileye ulaşamıyoruz, toplantıya gelmiyorlar. Bunlar etkiliyor” şeklinde belirtmiştir.

Travma üzerinde duran Damla “Travmaları çok fazla, savaş etkisi çok fazla, sevdiklerinin uzakta kalması, baba eksikliği, maddi sıkıntılar diğer sorunları. Kardeş ve sorumluluk fazla derslerine zaman ayıramıyorlar” şeklinde ifade edilmiştir.

Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarında Öğretmen-Çocuk Ve Aile İletişimi

Tablo 10. Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarında Öğretmen-Çocuk-Aile İletişimi

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarında Öğretmen - Çocuk - Aile İletişimi	Aileyle çocuk arasındaki iletişimi gözlemleyebilme Aile tarafından ödevlerin takip edilmemesi Aile-öğretmen iletişim güçlüğü Aileyi yönlendirme Dil problemi

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarında çocukların aileleriyle olan iletişimlerinde, aileyle çocuk arasındaki iletişimi gözlemleyebilme aile tarafından ödevlerin takip edilmemesi, aile öğretmen iletişim güçlüğü, aileyi yönlendirme, aileyle iletişimde dil problemine değinmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Aile ve iletişimi ön plana çıkaran Eda “Tabii ki aile iletişimi öğretmenin aile ile olan iletişimi çok önemli. Çocuğun evdeki durumunu ben aileden öğrenebilirim. Benim velilerimle iletişimi soracak olursanız evlerine ziyaret yapmak, onların beni ziyaret etmeleri çok önemli. Gidip oradaki evdeki yaşantılarını görmek hem benim için bir deneyim, hem de çocuğu anlayabilmen için çok önemli. Onların yaşantılarını bilerek çocuğa yaklaşmak çocuk açısından da çok önemli” şeklinde görüş bildirmişken aile desteğine vurgu yapan Banu “Ben öğrenci öğretmen veli üçgeninin başarısına inanan bir öğretmenim. Bu anlamda bizim öğrencilerimiz de maalesef veli ayağı eksik kalıyor. Çünkü öğrenci aileden destek göremiyor. Sınıfta verilen ödevlerin yapılması veya sınıfta verilen ödevlerin takibinin yapılmasında aile yardımcı olmuyor. Aileye çocuk hakkında bilgi veremiyorum. Bu anlamda ailelerle olan iletişimim ya da ailelerin benimle olan iletişimi çocukların başarılarını olumsuz yönde etkiliyor” şeklinde ifade etmiştir. Yine Merve “Ben sığınmacı çocukların aileleri ile iletişim kuramıyorum. Hep bir çevirmen ile işi yürütmeye çalışıyorum. Ne desem tamam anlamında hep onaylıyorlar, ama anlamıyorlar çocuğun durumunu ne kadar anlıyorlar farkında değilim bu da başarısızlık için bir etki”, Elif “Aile ile iş birliği artarsa tabii ki başarı artar. Dil sorunu çözüldüğünde aile ile iletişimde artacak ve bu etken ortadan kalkacak”, Gül “Kesinlikle, ailelerle görüştüğümde bu ailelerin daha dikkatli olduklarını görüyorum. Ama aile ile iletişim sorunları yaşıyoruz. Çocuk konuşmadığımızı bilince de rahat tabii ki. Net bilgi veremiyoruz çocuk memnun bu durumdan bazen” İrem “Eğitim uçayak. Ayağın biri eksik aile yoksa başarıya giden yolda bir etken yok. Keşke çalışmalar yapılabilse”, Mert “Aileyi yönlendirebiliyorsak, başarı artıyor. Örneğin çocuğun ailesini okul başında gördüm bir daha görmedim. Böyle olunca eğitimin aile ayağı eksik kalıyor. Kitap alıyorum okumuyor, çünkü takip olmuyor evde” ve Kemal “Eğitim sadece okul değildir. Aile üzerine katmalı mutlaka. Ama iletişim çok zor kuruluyor, çağrılarımıza önem verip toplantıya gelmiyorlar. Çocukların mevcut durumunu anlatamıyorum. Topluma ayak uydurmak için dilimizin bilinmesi gerektiğini önemsemiyorlar” şeklinde ifade etmişlerdir.



Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocukların Eğitimi Konusunda Kendini Yeterli Görme Durumu

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocukların Eğitimi Konusunda Kendini Yeterli Görme Durumu

Tema	Kategori
Yeterli görme	Veli iletişimi fazla Kültürü tanımlarına fırsat sağlama Sığınmacı çocukları yalnız bırakmama Manevi açıdan yeterli görme Kulüp ve etkinliklere katılımı destekleme
Yeterli görmeme	Dil problemi Konuyla ilgili eğitiminin olmaması, mesleki açıdan yetersizlik Psikolojik yetersizlik Sığınmacı çocukların eğitimine yönelik hazırlıksız olduğunu düşünme Kültürlerini bilmeme

Sınıf öğretmenlerinden bazıları sığınmacı çocukların eğitimi konusunda kendisini çeşitli alanlarda yeteli görürken, bazı sınıf öğretmenleri ise yetersiz görmektedir. Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların eğitimi konusunda, kültürü tanıma, onları yalnız bırakmama ve kulüp ve etkinliklere katılmalarını sağlama gibi alanlarda kendilerini yeterli görmektedirler. Ayrıca manevi açıdan da kendilerini yeterli gördükleri ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı ise kendisini dil, konuyla ilgili eğitimi olmaması nedeniyle mesleki yetersizlik, psikolojik, sığınmacı çocukların eğitimine yönelik hazırlıksız olduğunu düşünme, kültürlerini bilmeme açılarından yetersiz görmektedir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Eda bu konuda “Aslında bütün çocuklar benim için çocuktur. Sığınmacı olarak zihnimde bir ayırım yaptığımı düşünmüyorum. Yapmamaya çalışıyorum. Diğer çocuklarımı nasıl yetiştirmek istiyorsam sığınmacı çocuklarımı da aynı şekilde yetiştirmek istiyorum. Tabii ki ekstralarım oluyor. Veli iletişimim daha fazla. Onların dil konusunda yeterli olabilmeleri için daha sık çalışıyorum” şeklinde görüş bildirmişken Banu “Çocukların sosyalleşmesi açısından sınıfa gerekli uyarılarda ve telkinlerde bulunuyorum. Özellikle tenefüslerde arkadaşlarını yalnız bırakmamaları konusunda öğrencilerimi tembihliyorum. Kültürü tanımları için fırsatlar sunuyorum. Özellikle halk oyunu kulübü çalışmalarına katılmalarına destekliyorum. Çeşitli kulüplere katılmalarına fırsat veriyorum. Belediyemizin açtığı kültürel geziler de özellikle onların katılmasını istiyorum. Sınıftaki diğer çocuklardan daha fazla kitap okuyabilmeleri adına onlara daha fazla kitap veriyorum. Türkçe ödevleri dışında okumaya anlamaya yönelik daha fazla çalışma veriyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Birçok öğretmen kendisini yeterli görmemektedir. Canan “Çalışmama rağmen yeterli değilim. Konuyla ilgili eğitimim yok, seminer ve eğitim şart öğretmen için”, Burak “Sığınmacı çocukların eğitimiyle ilgili bir eğitim almadım, müfredat ağır, sistemimizde eksiklikler var alt yapı olmadan çocukları okula aldık bunlar da bizi yetersiz duruma sokuyor”, Merve “Sığınmacı çocukların eğitimiyle ilgili bir eğitim almadım seminerler olmadı. Bu anlamda yeterli değilim” Elif “Eğitim yok bu konuda. El yordamıyla bir şeyler yapıyoruz. Biz bir eğitime alınmadık ya da gelen çocuklara bir eğitim verilmedi. Bizim sistemimize alıştırlıp dil sorunu çözüldükten sonra sınıflara verilmeliydi. Sınıflar 40 kişi BEP li çocuklar var dolayısıyla bir dakika bile ayırmak zor. Yeterli değilim”, Gül “En başta dil sorunu var iletişim olmuyor. Anlatmak istediklerimizi tam anlatamıyorum” ve Mert “Çocukların hangi kültürden nasıl geldiklerini bilmiyorum kültürlerinde ne var bilmiyorum. Bunları bilsek dünyalarına girebilir ve daha kolay empati yapabiliriz” şeklinde benzer ifadeler dile getirmişlerdir.



Dil konusu özellikle öğretmenler için önemli problemlerin başında yer almaktadır İrem “Bazı konularda yetersizim. Dil konusunda tıkanıyorum. Bununla ilgili çalışmalar yapılabilir. Daha yeterli olmak isterim. Psikolojik açıdan da yetemiyorum” şeklinde belirtmiştir.

Manevi açıdan kendisini yeterli görmeyen ancak mesleki açıdan yeterli, hisseden öğretmenlerde mevcuttur Damla “Manevi anlamda evet ama mesleki açıdan hayır. Bakanlık konuyla ilgili çalışmalar yapmalıydı” şeklinde ifade etmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklarla İletişim Ve Çalışma Konusunda Desteğe Gereksinim Duyma Durumu

Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklarla İletişim ve Çalışma Konusunda Desteğe Gereksinim Duyma Durumu

Tema	Kategori
Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocuklarla İletişim ve Çalışma Konusunda Desteğe Gereksinim Duyma Durumu	Kültürel destek
	Psikolojik destek ihtiyacı
	Duygusal destek ihtiyacı
	Dil desteği
	Aile desteği

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların eğitimi konusunda kültürel, psikolojik, duygusal, dil ve aile açısından desteğe gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Destek konusunda Eda “Özellikle kültürel alanda destek isterim. Çünkü biz onları tanımıyoruz. Onların nasıl yaşadıklarını nasıl ortamlardan geldiklerini, kültürlerini bilmiyoruz. Kültürlerini bilirsek belki kaynaşmamız yaklaşmamız daha kolay olacak.” ve Banu “Bir öğretmen olarak elimden geleni yaptığım halde o öğrencilerden istediğim başarıyı elde edemem beni yıpratıyor. Ayrıca çocukların gelmiş ve yaşamış oldukları ortamı, sınıf ortamında bize paylaşımları psikolojik anlamda beni çok etkiliyor. Psikolojik destek almak isteyebilirim. Maddi imkansızlıkları beni etkiliyor üzülüyorum” şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Öğretmenler açısından dil konusunda eğitim almak önemlidir. Bu konuda Canan “Dilden kaynaklı başarısızlıklar için ben dil öğrenmeliyim bunun için ne zamanım ne de ayırabileceğim bir bütçem var. Ayrıca sorunları beni de etkiliyor konuştuğum da anlattıklarına çok üzülüyorum kendimi çok kötü hissediyorum. Bunları karşılayamıyorum”, Burak “Dil öğrenmek isterdim, onlara uygun materyal çalışmaları, duygusal ve psikolojik desteğe ihtiyaç duyuyorum. Bunları karşılayamıyorum”, Elif “Dil problemi, dili bilsem yardım edebilirim. Dil sorununu çözmek için de bu ihtiyacı karşılayamıyorum. Bu çocuklar için de geçerli” ve Gül “Dil öğrenmek isterdim.” görüşlerini bu şekilde belirtmiştir.

Öğretmenler açısından özellikle psikolojik destek önemlidir. Bu konuda Merve “Psikolojik açıdan desteğe ihtiyaç duyuyorum. Bazen öyle bir konuşuyorlar ki savaştan, yaşadıkları sıkıntılardan örnekler veriyorlar ve ben ne diyeceğimi şaşırıyorum çok üzülüyorum. Ayrıca akademik başarısızlıkları çok üzüyor yetemediğimi düşünüyorum bu da vicdanen rahatsız edici bir durum nasıl bir yol izlenmeli neler yapılmalı elden bir şey gelmedikçe etkileniyorum. Yetersizlik hissi motivasyonumu düşürüyor. Bu alanda mutlaka hizmetiçi seminere ve eğitimlere ihtiyaç duyuyorum. Bu ihtiyaçlarımı karşılayamıyorum”, İrem “Psikolojik açıdan desteğe ihtiyacım var. Yaşadıkları konusunda empatide eksik kalıyorum. Onlar yapamadığı zaman üzülüyorum, yaşadığı olaylar travmatik, birçoğu gitmek istiyor, hapisanede olan akrabalar var, bir öğrencimin babası üç yıldır Amerika’da, bu durumlar beni çok üzüyor ve etkileniyorum. Psikolojik ihtiyacı karşılayamıyorum, eve gittiğimde anlatılanlar aklımda,



çok takılıyorum anlatılanlara bir şey yapamamak üzücü diğer öğrencilerim bile çok üzüyorlar” ve Can “Psikolojik açıdan durumları beni üzüyor, ayrıca kültürlerini sınıfa taşıyor ve bazı sorunlar ortaya çıkıyor bu da Türk velilere yansıyor ve arada kalıyorum sıkıntılarla ulaşmak zor. Bu rahatsızlığımı da çözmek için destek alamıyorum karşılayamıyorum. Yıpranıyorum. Kendi kendime telkinde bulunuyor ve yardım alamıyorum” şeklinde kendilerini ifade etmişlerdir.

Maddi durumlarda öğretmenler tarafından önemli görülmektedir. Bu konuda Damla “Durumları çok üzücü ben çok etkileniyorum gariban halleri beni mahvediyor yürek dayanmıyor beslenmesiz gelenler araç gereçsiz gelenler çok üzüyor. Psikolojik desteğe ihtiyaç duyuyorum ama bunu karşılayabilecek maddi yeterliliğim yok kendi kendimi telkin etmeye çalışıyorum” ve Kemal “Ders anlatırken bu çocuklara püf noktaları anlatıp önemli kısımlara dikkat çekmem gerekiyor. Yardımcı bir öğretmene ihtiyacım var. Bunu da ben karşılayamam. Yaşadığı sıkıntılar üzüyor, öğrenememeleri bir şeyleri öğretememem modumu düşürüyor. Psikolojik destek almalıyım ama bunu karşılayamıyorum. Maddi durumum yeterli değil. Seans ücretleri pahalı” şeklinde ifade etmiştir.

Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarının Artırılmasında Yapılabilecek Destekler

Tablo 13. Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarının Artırılmasında Yapılabilecek Destekler

Kategori	Kategori
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarının Artırılmasında Yapılabilecek Destekler	Psikolojik destek Sosyal destek Kültürel destek Maddi destek Ücretsiz ders imkanı Dil probleminin giderilmesi Uyum sınıfı açılması

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarının artırılmasında, psikolojik, sosyal, kültürel, maddi destek almalarının, ücretsiz ders imkanı sunulmasının, dil problemlerinin giderilmesinin önemli olduğu ifade edilmişken, sığınmacı çocuklara uyum sınıfı açılmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Destekler konusunda Eda “Okul olarak çocukların sosyalleşmesi ve psikolojik olarak destek görmeleri için daha çok çaba sarf etmemiz gerekiyor. Çünkü sürekli olarak onlara biz kendimizi tanıtıyoruz kendimizi anlatıyoruz. Zaten bizim içimizde ama biz onları hiç tanımıyoruz. Onların kültürlerini de öğrenme adına onlara fırsat sunulmasını istiyorum. Fırsatlar verilmeli ki onlar da bize kendilerini anlatabilmeli. Belki ortak yönlerimiz var. Ortak yönlerimize gördükçe kaynaşmamız daha kolay olacak” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenler açısından psikolojik destek önemlidir. Bu konuda Banu “Psikolojik açıdan destek, savaş alanından gelmeleri nedeniyle psikolojik sorunlar yaşıyorlar” ve Merve “Psikolojik anlamda çok desteğe ihtiyaçları var. Maddi açıdan destek şart. Akademik anlamda da ücretsiz dersler şart”, Canan “Başarılarını arttırmak için psikolojik destek şart, hiç bilmedikleri bir ülkede yaşıyorlar korku ve kaygıları normal, daha yaşadıkları kültür ve toplumu tanımadan bir de akademik ders veriyoruz. Dersler için kurslar olmalı dil etkinlikleri olmalı” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yine Mert “Onların dünyasına girmeliyiz, iletişim sorunu var eksiklerini bulamıyoruz. Okulumuzda uyum sınıfı açılabilir. Kültürel çatışma olmaması için ülke ülke ayrı olarak açılmalı. Psikolojik destek de şart. Yaşadıkları zulümler büyük bir travmaya sebep olmuş” ve Kemal “Psikolojik destek öncelikli. SURİYELİ ismi onları rahatsız ediyor, kabul



görmeleri onları üzüyor. Maddi anlamda yetersizler. Temel ihtiyaçlarını karşılayamamaları büyük sıkıntı. Dil eğitimi şart. Olmayınca olmuyor. Dil eğitimi tamamlanınca okula başlamalılar” benzer ifadelerle yer vermişlerdir.

Öğretmenler yeterli destek verilmediği özellikle maddi sıkıntıların önemli olduğunu belirtmişlerdir. Gül “Yeteri kadar destek verilmiyor, kayıt alınıyor sonra da kayboluyorlar kalabalık sınıflarda. Tek tek ilgilenmek zor. Uyum sınıfları açılmalı yaygınlaştırılmalı bu sınıflar, sosyalleşmeleri açısından da farklı etkinlikler olmalı, psikolojik destek şart, hem aile hem öğrenciye. Maddi destek de şart” ve İrem “Maddi sıkıntı, araç gereç kaynak konusunda destek verilebilir, istediklerimiz zamanında olmuyor ya da hiç olmuyor. Psikolojik desteğe ihtiyaçları var. Mutlaka destek verilmeli. Sosyokültürel açıdan desteklenmeli. Eğitimler olmalı, seminerler ve onları mutlu edecek etkinlikler olmalı” bu şekilde görüş belirtmiştir.

Dil problemi öğretmenler açısından öncelikli problemlerden biridir. Bu konuda Burak “En çok destek dilden almalı. Sonra kültür ve kanunlarla kurallarla ilgili destek verilmeli. Sosyal yaşam ve hukuk yaşamında da çok eksikler”, Elif “Önce dil eğitimi olmalı, kurslar açılmalı, sosyal yönden destek olmalı, Psikolojik açıdan destek şart”, Can “Dil sorununun çözülmesi gerek, dil desteğine ihtiyaç var” ve Damla “Dil eğitimi olmalı bence bir kurs olmalı, kültürel tanıtım şart, belirli bölgelerde merkezler kurularak buralarda çalışmalar yapılmalı. Araç gereç konusunda kılık kıyafet konusunda maddi destek şart, en fazla da psikolojik destek şart ki ruhsal olarak bazı şeyleri aşmalı” şeklinde görüş ifade etmişlerdir.

Sığınmacı Çocukların Entegrasyonunu Sağlamada Okul İdaresi Ve Öğretmenler Tarafından Yapılanlar

Tablo 14. Sığınmacı Çocukların Entegrasyonunu Sağlamada Okul İdaresi ve Öğretmenler Tarafından Yapılanlar

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Entegrasyonunu Sağlamada Okul İdaresi ve Öğretmenler Tarafından Yapılanlar	Rehberlik hizmeti Ev ziyaretleri Okul aile birliği çalışmaları Çocuklara yönelik özel sınıf ve kurslar Etkinlik, gezi ve grup çalışmaları Dil öğrenmelerine yardımcı olma Psikolojik destek sağlama isteği Sosyal etkinliklere yönlendirme

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların entegrasyonunun sağlanmasında okul idaresi ve öğretmenlerin, rehberlik hizmeti sunma, ev ziyareti yapma, okul aile birliği çalışmaları yürütme, sığınmacı çocuklara yönelik özel sınıf ve kurslar açma, etkinlik, gezi ve grup çalışmaları yapma, dil öğrenmelerine yardımcı olma, psikolojik destek sağlama, sosyal etkinliklere yönlendirme çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Öğretmenler ve okul idaresi tarafından yapılanlar kapsamında Eda “Şu an için sadece dil öğretime önem veriyor idaremiz. Bu dil problemini aşarsak diğer konuları daha yavaş yavaş aşacağımızı düşünüyorum. Okul olarak çocuklara özel kurslar açıldı. Yeterli görülmeyen çocuklar özel bir sınıfa alındı. Orada Türkçe olarak dil eğitimi olarak bir kurs veriliyor. Bunu hallettikten sonra zaten çocuklar sınıflarında diğer konulara yetişeceklerdir” ve Banu “Benim gözlemlerim içindeki en önemlisi onların da psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarıdır. Suriye'den Doğu Türkistan'da gelen öğrenciler bir savaş ortamından kaçarak geliyorlar. Arkalarında savaştan kaçtıkları için alışkanlıklarını, sevdiklerini, belki de bir cenaze bırakıp geliyorlar. Savaşın çocukların hiç yaşaması gereken bir durum olduğunu düşünüyorum. Eğer



biz çocuklardaki psikolojik travmayı atlattıklarını sağlayabilirsek, akademik kültürel ve sosyal seviyelerinin daha üst seviyeye çıkacağını düşünüyorum” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Aile desteği, gezi ve etkinliklerde öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Canan “Veli ziyareti yapan arkadaşlar var anlaşmak zor da olsa. Ekinlik ve grup çalışmaları yapıyor, gezi ve sinema etkinlikleri yapıyor” ve Burak “Geziler oluyor, fakat bu konuda okulda bir yere kadar hizmet verebiliyor. Rehberlik servisi yardımcı oluyor” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Rehberlik hizmetleri öğretmenler tarafından dikkate alınmıştır. Merve “Öğretmen olarak çok bir şey yapamıyorum. Sınıfım kalabalık süre yetmiyor. Ancak teneffüslerde sohbet etmeye çalışıyorum. Rehberlik servisi devreye giriyor”, Gül “En başta rehberlik servisine yönlendiriyorum. Suriyeli öğrencim sınıfa ayak uyduramadı ve bir süre bu devam etti, rehberlik öğretmenimizle aile ziyareti yaptım, kız kalabalık bir ailede abla var abi var abla hiç okula gönderilmiyor, benim öğrencim ev işleri yapıyor, bir küçüğü çocuklara bakıyor. Okuldan önce yapılacak farklı işler var. Ev ziyaretleri yapıyoruz ve gerçekten işe yaradı akademik başarısında adaptasyonunda büyük değişiklikler oldu”, İrem “Okul bazen etkinlik yapıyor ama çok değil, rehberlik servisi kendince bir şeyler yapıyor ama yetmiyor. Sınıf içinde kaynaşabilmeleri için ben sınıfta görevler veriyorum”, Damla “Rehberlik servisi devreye giriyor. Destek bulunursa okul aile birliği maddi yardımlar yapıyor. Velilerle çevirmenler yardımıyla görüşmeye çalışıyorum”, Mert “Planlarım vardı aslında, halkoyunları eğitmeniyim aynı zamanda sadece bu çocuklar için ekip kurmak istedim ailelerin beşi izin verdi kapalılar çünkü. Okul aile birliği maddi yardımda bulunuyor, psikolojik destek alıyorlar. Rehberlik servisi bu konuda iyi çalışıyor” ve Kemal “Öğretmen olarak çok bir şey yapamıyorum. Sınıfım kalabalık süre 40 dakika yetmiyor. Ancak teneffüslerde sohbet etmeye çalışıyorum. Rehberlik servisi devreye giriyor” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Elif “Bireysel çabalar dışında bir şey yok, okul idaresi bazı etkinlikler yapıyor. Biz de sosyal oyunlar oynatabiliyoruz. Bu sistemle ilgili, Milli Eğitim Bakanlığı’nın bu konuda özel bir politikası olmalı. Biz acemilik çekiyor ve bir şey yapamıyoruz. Sistemde kaynaştırmaya çalışıyor ama elde bir şey yok” şeklinde ifade etmiştir.

Bir çalışmanın olmadığını ifade eden Can ise “Okul idaresinin artı bir çalışması yok. Biz sosyal etkinliklere yönlendiriyoruz” şeklinde belirtmiştir.

Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını İkinci Plana Atma Nedenlerine Yönelik Tanık Olunan Olaylar

Tablo 15. Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını İkinci Plana Atma Nedenlerine Yönelik Tanık Olunan Olaylar

Tema	Kategori
Sığınmacı Çocukların Akademik Başarılarını İkinci Plana Atma Nedenlerine Yönelik Tanık Olunan Olaylar	Dışlanma Ülkeye ait olmama hissi Eleştiri Psikolojik sorunlar Sosyal sıkıntılar Özgüven eksikliği Kabul Görmeme Travmatik durumlar Maddi sıkıntılar

Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların dışlanma, ülkeye ait olmama hissi, eleştiri, psikolojik sorunlar, sosyal sıkıntılar, özgüven eksikliği, kabul görmeme, travmatik durumlar, maddi



sıkıntılar nedeniyle akademik başarılarını ikinci plana atmış olduklarına tanık olduklarını ifade etmişlerdir. Bu kategoriler doğrultusunda katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekilde sunulmuştur.

Dışlanma öğretmenler açısından önemli bir problemdir. Eda “Açıkçası dışlandıklarını hissediyorlar. Öyle bir durum yok diye düşünüyorum ama toplumsal bir sorun halinde olduğundan ailede öyle yetişip geliyorlar. Çocuklar ufacak bir eleştiride ufacak bir dışlanma gibi hissettikleri durumda hemen içe kapanıyorlar ve akademik başarıları düşüyor. Yani bir öğrencim de de şunu yaşadım. Sürekli söz alan bir öğrencim gerçekten aktif öğrencim, bir kere ben ona söz vermedim diye bana bunu bir eleştiri olarak bana hiç söz vermiyorsunuz öğretmenim dediğinde çok üzuldüm” şeklinde ifade etmiştir.

Travmatik durumlar ve ruhsal problemler, sığınmacı çocukların akademik becerilerinin gelişmesinde önemli sorunların başında yer almaktadır. Banu “Ruhsal anlamda çok rahat olmayan bir insanın akademik anlamda da başarılı olabileceğini sanmıyorum”, Canan “Sorunlardan dolayı travmaları var ruhsal olarak iyi olmayan çocuğun akademik başarısı iyi olamaz tabii ki ikinci plana atıyor akademik başarıyı. Ne yazık ki okula gelmeden fırında çalışmak zorunda kalan öğrencim var bu çocuktan ne başarısı bekleyeceğiz onlar için akademik başarı önemli değil”, Burak “Savaşta kaçıp geldiler ve bu ülkeye ait değilim gideceğim düşüncesi var. Bu düşünce varsa neden kendini zorlasınlar öğrenme konusunda zaten ülkeme döneceğim mantığı var hayalleri kendi ülkelerinde” ve Gül “Doğu Türkistanlı bir öğrencimin babasının nerede olduğunu bilmiyordum ve Çin’de hapisanede olduğunu öğrendim. Durum böyle olunca ders ne yazık ki geri planda kalıyor. En sevdiği insan hapisanede ne zaman geleceği belli değil başarı o çocuk için önem arz etmez bence” şeklinde cevap vermişlerdir.

Sosyal sorunlar, kültürel farklılıklar ve uyum problemi, sığınmacı çocukların akademik becerileri açısından önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Merve “Sosyal açıdan sıkıntılar okula gelmek istemeyişlerini tetikliyor. Ayrıca öz güven eksikliği ikinci plana atmalarına sebep oluyor”, Elif “Tabii ki, çocuklar akademik başarıdan önce kabul görmek istiyorlar. Biz çocuktan hemen başarı bekliyoruz. Bundan önce sosyal sorunların ve kendi isteklerinin karşılanması gerekir. Bir öğrencim Türkçeyi ancak 4. Sınıfın sonunda doğru ancak diyebileceğim bir seviyede öğrendi”, İrem “Diğer arkadaşları oyun oynarken onlar kendi dillerini unutmamak için kendi dillerinde okuyor ve yazıyorlar. Nedenini sorduğumda dönmek istiyoruz ve vatanımıza gittiğimizde bunlar bize şart unutmamalıyız diyorlar. Bunu düşündükleri için başarı onlar adına ikinci planda. Ailelerin yukarıda bahsettiğim tutumları da ikinci plana atmaları için bir sebep” Mert “Özel kutlamaları ya da kendi ülkesine destek mitingleri oluyor. Oralara katılıyorlar. Sınav haftası olmasına rağmen orayı tercih etti. Bu durum aslında okulu ikinci plana gönüllü attığını göstermekte” ve Kemal “Öğrencilerim yaşları farklılık gösteriyor. Birinci sınıfı tamamlayan sığınmacı öğrencilerim sistem gereği yaşına uygun sınıfa atıldı. Ama akademik olarak yetersiz olmaya başladılar çünkü altta bilgiler eksik. Başarısızlığı arttı. Güven kaybetmeye başladı bu da akademik başarısını ikinci plana atmaya sebep oldu” şeklinde cevap vermişlerdir.

Ekonomik sıkıntılarda sığınmacı çocukların akademik becerilerini etkileyen önemli problemler arasında yer almaktadır. Bu konuda Can “Ekonomik açıdan çok kötü olan bir öğrencim var. Maslow’un ihtiyaç piramidini düşündüğümüzde akademik ihtiyacına gelmeden birçok ihtiyacın karşılanması gerek. Durum böyle olunca akademik başarının ikinci plana atılması normal” ve Damla “Temel ihtiyaçlarını karşılayamadıktan sonra kim neylesin başarıyı, çorapsız gelen öğrencim var, aç gelen var siz düşünün” şeklinde cevap vermişlerdir.



TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkelerindeki savaş nedeniyle birçok sığınmacı, Türkiye'ye gelmiş ve Türkiye'de hayatlarını devam ettirmek zorunda kalmışlardır. Göç eden ailelerin çocukları da, Türkiye'de eğitime başlamak veya devam etmek durumunda kalmıştır. Bu durum eğitim alanında önemli problemlere neden olmuştur. Bu noktadan hareketle araştırmada sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların akademik becerileri ile ilgili beklenti ve deneyimleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Sığınmacı çocukların en fazla zorlandıkları dersler ve nedenleri teması kapsamında sığınmacı çocukların en fazla zorlandıkları derslerin Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi olduğunu anlaşılmıştır. Öğretmenler özellikle sığınmacı çocukların dil konusunda zorlandıklarını ve buna bağlı olarak Türkçe ve sözel derslerde daha çok zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Bu sonuca paralel olarak Jabbar ve Zaza (2014) çalışmalarında sığınmacı çocuklar için dil probleminin önemli bir sorun olduğunu ve dil problemi nedeniyle okullaşma oranının düştüğünü ifade etmişlerdir. Benzer olarak **Graham, Minhas ve Paxton (2016)**, dil problemlerinin mülteci çocukların öğrenme zorluklarında anahtar bir faktör olduğunu ve dil eksikliğinin eğitim sürecindeki adaptasyon problemlerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. **Franck ve Delage (2022)** ise mülteci çocukların dil gelişimindeki zorlukların, duygusal iyi oluş ve bilişsel süreçlerle bağlantılı olduğunu ve bu durumun akademik performans üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının akademik nedenleri teması kapsamında sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının akademik nedenini en çok dil farklılığı olarak ifade etmişlerdir. Eğitime bakış açısının farklı olması, ailenin çocuğa destek olmaması, yaşa göre sınıflara yerleştirilmemesi, dilbilgisinin ağır gelmesi, ders çalışmama, ödev yapmama gibi problemlerde sınıf öğretmenleri tarafından akademik nedenler olarak açıklanmıştır. Duruel, (2016); Kardeş ve Akman, (2018) Sığınmacı çocukların okul şartlarında ve akademik yaşamda en fazla karşı karşıya kaldıkları problemlerin başında dil ve okula uyum sorununun geldiğini ifade etmektedir. Bulut, Soysal ve Gülçiçek (2018)'e göre Suriyeli çocukların Türkçe bilmiyor olmaları eğitim görmelerini imkânsızlaştırmaktadır. Akalın (2016) Suriyeli göçmen çocukların uyumu üzerine yaptığı araştırmasında göçten sonra dil ve uyum sorununun en önemli sorunlardan olduğu sonucuna ulaşmıştır. Suriyeli çocukların, hiçbir ön hazırlıktan geçirilmeden ve dil sorunu halledilmeden sınıf ortamına alındıkları ve süreç içerisinde bazı okulların, oryantasyon çalışmaları yaparak ve okuma-yazma veya dil kursu açarak öğrencilerin bu sorunlarının giderilmeye çalışıldığını açıklamıştır. Levent ve Çayak (2017), okul yöneticilerinin çoğunun Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunların en başında dil ve uyum sorununun geldiği görüşünde olmalarına rağmen, okul yöneticilerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimine ilişkin olarak yaşadıkları dil sorunu ve Suriyeli öğrencilerin uyum sorununun çözümü noktasında gerekli çabayı göstermediklerini ifade etmiştir. Ciğerci ve Güngör (2016) yabancı öğrencilerin karşılaştıkları sorunların; dil sorunu, iletişim kuramama, ders esnasında yapılan okuma ve dinlemeleri iyi kavrayamama ile kendini iyi ifade edememe gibi sorunların olduğunu açıklamıştır. Ayrıca farklı kültür ve inanç gruplarından gelen ve Türk toplumunun gelenek, görenek ve alışkanlıklarına yabancı olan öğrencilerin içinde bulunduğu toplumun kültürüne uyum sağlamada zorluk yaşamasına neden olduğu ifade etmişlerdir. Yukarıda açıklanan araştırmalarda bu araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının kültürel nedenleri teması kapsamında Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının kültürel nedenlerini, dil farklılığı, eğitim farklılığı, eğitime önem vermeme, Türk kültürünün soyut kalması, topluma entegre olamama, adaptasyon sorunu, derslerin kültür temelli oluşu, Türk kültürüne hakim olmama,



farklı kültür, Türk oyunlarına yabancı olma, milli bayramlara katılmak istememeleri olarak açıklamışlardır. Bu sonuçlara benzer olarak Yalçın (2017) tarafından yapılan araştırmada Suriyeli çocukların kültürel sorunları önemli problemler arasında yer almaktadır. Özellikle kız ve erkek çocukların bir arada okutulmasının, Suriyeli aileler tarafından hoş karşılanmadığı ifade edilmektedir. Ereş (2015) ise farklı kültürlerle sahip öğrencilerin bir arada eğitim görmelerinde, kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunların yaşandığını ifade etmiştir. Burada özellikle eğitim sisteminin çok kültürlü yapıyı destekleyecek nitelikte olması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının sosyal nedenleri teması kapsamında sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların derslerde zorlanmalarının sosyal nedenlerini dışlanma, iletişim problemi, topluma entegre olamama, farklı sosyal özelliklere sahip olma, aidiyet duygusu eksikliği, Türk öğrencilerle kaynaşmama, çekingen olma, geldikleri ülkeyle ilgili psikolojik durumdan çıkamama, okul gezi ve etkinliklerine katılmama, sığınmacı çocukların kendi aralarında arkadaşlık kurmaları ve Türk öğrencilerle arkadaş olmama, maddi yetersizlik olarak ifade etmişlerdir. Baş vd. (2017) araştırmalarında Suriyeli çocukların özellikle adaptasyon sorunlarının akademik becerilerini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Demirbaş ve Bekaroğlu (2013) ise çalışmalarında sığınmacı çocukların yaşamış oldukları travmatik sorunların, onların akademik becerileri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ifade etmiştir. Suriyeli çocukların yaşadıkları psikolojik problemlerde akademik başarılarında önemli problem olarak görülmektedir. Bu açıdan bu çocukların akademik becerilerini geliştirmeye yönelik uyum gösterebilecekleri destekler verilmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Yukarıda açıklanan araştırmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocuklardan akademik beklentileri teması kapsamında sığınmacı çocukların en az diğer öğrenciler kadar başarı elde etmeleri temel görüş olarak yer almıştır. Bununla beraber yüksek başarı beklentisi, topluma adapte olma, verilen eğitimin karşılığını alabilme, Türkçeyle iletişim kurabilme, dile hakim olma beklentileri de yer almaktadır. Bu sonuca paralel olarak Cohen ve Chavez'in (2015) çalışmasında öğretmenler tarafından sığınmacı çocukların akademik başarılarının yeterli görülmediği ifade edilmiştir. **Eide ve Hauge (2020)** tarafından yapılan araştırmada ise Norveç'teki mülteci öğrencilerin eğitim ve psikososyal uyum süreçleri incelenmiş ve öğretmenlerin, sığınmacı öğrencilerden akademik başarı beklerken bu çocukların bireysel ve grup düzeyindeki zorluklarını dikkate alması gerektiği öne sürülmüştür. Çalışmada, öğrencilerin başarı potansiyelini geliştirmek için eğitim politikalarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Sığınmacı çocukların akademik başarılarını artırmak amacıyla sınıf öğretmenleri tarafından yürütülen çalışmalar teması kapsamında Sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların daha fazla okuma yapmalarını teşvik etmeyi ön planda tuttuğu söylenebilir. Ayrıca Türkçe duymalarını sağlama, oyun, bulmaca, tekerleme, grup çalışması, ekstra ödev, biraz daha fazla ilgi gösterme, zaman ayırma, aile iletişimine önem verme, okulda kulüplere yönlendirme, yalnız bırakmamak açısından Türk çocuklarla kaynaştırma çalışmaları da söz konusudur. Bu konuda **Wofford ve Tibi (2018)**, dil ve okuma eğitiminin mülteci çocukların eğitimine yönelik temel destek mekanizmalarından biri olduğunu vurgulayarak, özellikle tekerleme, oyun ve hikaye anlatımının çocukların dil becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Sığınmacı çocukların akademik başarılarını etkileyen çeşitli sorunlar teması kapsamında Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarını aileyle iletişim sorunları, aile takibinin eksikliği, dışlanma, eğitime verilen önemin yetersizliği, çocuğun derse isteksiz olması, savaş mağduru olmaları, travmatik durum, maddi sıkıntılar, müfredat sıkıntısı, ailede Türkçe



konuşulmaması sorunlarının etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu sonuca paralel olarak Baş vd. (2017) çalışmalarında çoğunlukla Suriyeli ailelerin çocuklarını okula göndermeyi tercih etmediklerini, maddi yetersizlikler nedeniyle çalışmaya veya meslek edindirme eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Erdoğan ve Ünver (2015) Türkiye'ye gelen Suriyeli aileler kapsamında 12-13 yaşlarından büyük kız çocukların okula gönderilme olasılıklarının oldukça düşük olduğunu gözlemlemiştir. Bununla birlikte benzer yaşlardaki erkek çocukların ise çalışmak zorunda olmalarının eğitimlerini devam ettirememelerine neden olduğunu belirtmişlerdir. Abay ve Güllüpnar (2020) ise çalışmasında Suriyeli çocukların akademik başarılarında özellikle dil probleminin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Sığınmacı çocukların akademik başarılarında öğretmen, çocuk ve aile iletişimi teması kapsamında; sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarında çocukların aileleriyle olan iletişimlerinde, aileyle çocuk arasındaki iletişimi gözlemleyebilme aile tarafından ödevlerin takip edilmemesi, aile- öğretmen iletişim güçlüğü, aileyi yönlendirme, aileyle iletişimde dil probleminde değinmişlerdir. Bu sonuca benzer olarak Erwin, vd., (2020) çalışmalarında çocukların akademik başarılarında aile ve öğretmen iletişiminin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Aile katkısı ve okul katkısının birlikte yürütülmesi, çocukların eğitim imkanlarına daha kolay ulaşmalarını ve eğitimde daha iyi şartlara kavuşmalarında önemli olarak değerlendirilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların eğitimi konusunda kendini yeterli görme durumu teması kapsamında öğretmenlerden bazıları sığınmacı çocukların eğitimi konusunda kendisini çeşitli alanlarda yeteli görürken, bazı sınıf öğretmenleri ise yetersiz görmektedir. Sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların eğitimi konusunda, kültürü tanıma, onları yalnız bırakmama ve etkinliklere katılmalarını sağlama gibi alanlarda kendilerini yeterli gördüğünü açıklamışlardır. Ayrıca manevi açıdan da kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı ise kendisini dil, konuyla ilgili eğitimi olmaması nedeniyle mesleki yetersizlik, psikolojik, sığınmacı çocukların eğitimine yönelik hazırlıksız olduğunu düşünme, kültürlerini bilmeme açılarından yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Bu sonuca paralel olarak Cohen ve Chavez'in (2015) çalışmasında aileler tarafından öğretmenlerin sığınmacı çocukların eğitiminde yetersiz görüldükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler, sığınmacı çocukların eğitiminde ve sosyal uyumunda yeterli desteği verememektedir. Emin (2016)'ya göre öğretmenlerin özellikle dil problemi önemli olarak görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocuklarla iletişim ve çalışma konusunda desteğe gereksinim duyma durumu teması kapsamında sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların eğitimi konusunda kültürel, psikolojik, duygusal, dil ve aile açısından desteğe gereksinimleri olduğunu açıklamışlardır. Bu sonuca paralel olarak Taylor ve Sidhu, (2012); Windle ve Miller, (2013) öğretmenlerin sığınmacı çocuklara yönelik yeterli psikolojik desteğe ve pedagojik bilgiye sahip olmalarının önemli olduğunu, bu ortam sağlanmadığında öğretmende çaresizlik duygusunun oluşmasına; sığınmacı öğrencilerin kendilerini sorunlu bir öğrenci grubu olarak görmelerine ve kaybolmuş öğrenci grubu olmalarına yol açabildiğini ifade etmektedir. Kovinthan (2016) ise sığınmacı öğrenciler ve onların öğretmenleri ile yapmış olduğu araştırmada deneyimlediği en büyük zorluklardan birinin öğretmenlerin sığınmacı öğrencilerinin göç öncesinde, göç sırasında ve göç sonrasında neler yaşadıklarına ilişkin bilgilerinin ve farkındalıklarının olmadığını fark etmek olduğunu dile getirmiştir.

Sığınmacı çocukların akademik başarılarının artırılmasında yapılabilecek destekler teması kapsamında sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların akademik başarılarının artırılmasında, psikolojik, sosyal, kültürel, maddi destek almalarının, ücretsiz ders imkanı sunulmasının, dil problemlerinin giderilmesinin önemli olduğu ifade etmişken, sığınmacı çocuklara uyum sınıfı açılmasının gerekli olduğunu açıklamışlardır. Bu sonuca paralel olarak Abay ve Güllüpnar



(2020) yaptıkları çalışmada çocukların akademik başarılarını arttırmada çocukların dil sorunlarını ortadan kaldıracak çözümlere odaklanması gerektiğini ve bununla birlikte bu çocuklara rehberlik ve uzman desteği süreçlerinin artırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Sığınmacı çocukların entegrasyonunu sağlamada okul idaresi ve öğretmenler tarafından yapılanlar teması kapsamında sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların entegrasyonunun sağlanmasında okul idaresi ve öğretmenlerin, rehberlik hizmeti sunma, ev ziyareti yapma, okul aile birliği çalışmaları yürütme, sığınmacı çocuklara yönelik özel sınıf ve kurslar açma, etkinlik, gezi ve grup çalışmaları yapma, dil öğrenmelerine yardımcı olma, psikolojik destek sağlama, sosyal etkinliklere yönlendirme çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Levent ve Çayak (2017) okul yöneticilerinin görüşlerine göre okullarda Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili gerekli çalışmalar yapıldığını, okul yöneticilerinin okullarında kendi imkânları, yetkileri ve sorumlulukları derecesinde Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik çalışmalarda her türlü desteği vermeye ve eğitim hizmetini sunmaya çalıştıklarını belirlemiş olmasına rağmen, diğer taraftan okul yöneticilerinin Suriyeli çocukların eğitiminde yaşadıkları sorunların başında gelen dil sorununun ve Suriyeli çocukların yaşadıkları uyum sorunu gibi okul yöneticilerinin imkânı, yetkisi ve sorumlulukları derecesinde çaba gerektirerek çözüm bulunabilecek sorunların çözümünde gerekli çabayı göstermediklerini de ifade etmiştir. Simopoulos ve Alexandridis (2019) çalışmalarında Yunanistan'da sığınmacı çocuklara yönelik uygulanan eğitim politikalarını incelemişlerdir. Araştırmada eğitim yöneticilerine önemli görevler düştüğü belirtilmiştir. Yukarıda açıklanan araştırmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Sığınmacı çocukların akademik başarılarını ikinci plana atma nedenlerine yönelik tanık olunan olaylar teması kapsamında sınıf öğretmenleri sığınmacı çocukların dışlanma, ülkeye ait olmama hissi, eleştiri, psikolojik sorunlar, sosyal sıkıntılar, özgüven eksikliği, kabul görme, travmatik durumlar, maddi sıkıntılar nedeniyle akademik başarılarını ikinci plana atmış olduklarına tanık olduklarını açıklamışlardır. Bu sonuca paralel olarak Bourgonje (2010) çalışmasında çocukların eğitimimin ikinci plana atılmasının nedenleri arasında, çatışma bölgelerinden gelmiş olmaları ve travmatik durumların olduğu ifade edilmiştir.

Sonuç olarak; sığınmacı çocukların eğitim sürecinde dil farklılığı, kültürel uyum eksikliği, sosyal dışlanma ve aile desteğinin yetersizliği gibi çok yönlü zorluklarla karşılaştığı görülmektedir. Bu çocuklar özellikle Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinde dil bariyeri nedeniyle zorlanmakta, bunun yanında farklı eğitim sistemlerinden kaynaklanan uyum sorunları da yaşamaktadır. Öğretmenler, sığınmacı çocukların eğitiminde önemli bir rol oynasa da, dil problemleri ve pedagojik destek eksikliği, öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissetmesine neden olmaktadır. Bu sorunlar yalnızca akademik başarıyı değil, öğrencilerin sosyal ve psikolojik uyumunu da olumsuz etkilemektedir. Çözüm önerileri arasında dil sorunlarını aşmaya yönelik uyum sınıfları, psikolojik ve sosyal destek programları, kültürel farkındalık eğitimleri ve aile-öğretmen iş birliğini güçlendirecek uygulamaların hayata geçirilmesi öne çıkmaktadır. Bu sonuçlar, sığınmacı çocukların eğitim sürecine daha kapsayıcı ve çok boyutlu bir yaklaşım gerekliliğini vurgulamaktadır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir.

Sığınmacı ailelerin barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması için sivil toplum kuruluşları, göç idaresi ve diğer ilgili kurumların iş birliğiyle etkin çözümler geliştirilebilir.

Suriyeli ve diğer sığınmacı çocukların eğitime yönelik kapsamlı politikalar oluşturulabilir bu politikaların uygulanabilirliği için öğretmenlere hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Öğretmenlere, sığınmacı çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik pedagojik beceriler kazandıracak ve bu alanda yeterliliklerini artıracak hizmet içi eğitimler verilebilir.



İl göç idaresi, Milli Eğitim Müdürlükleri ve diğer ilgili kuruluşlar aracılığıyla tercüman desteği sağlanarak öğretmen, öğrenci ve aile arasındaki iletişim güçlendirilebilir. Tercüman desteği aile-öğretmen iş birliğini artırılabilir.

Türkçe öğrenimini desteklemek amacıyla çocuklar ve aileler için Türkçe dil kursları veya okuma-yazma kursları düzenlenebilir. Çocukların okula başlamadan önce temel düzeyde Türkçe öğrenmeleri sağlanarak dersleri anlamalarındaki zorluklar giderilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin sığınmacı çocukların eğitiminde yetersiz gördükleri alanlar belirlenerek bu alanlarda Milli Eğitim Bakanlığı ile okul yönetimleri tarafından destekleyici çalışmalar yürütülebilir.

Okullarda etnik ayrımcılık ve nefret söylemlerinin önüne geçmek için farkındalık eğitimleri ve kültürel kaynaştırma programları düzenlenebilir.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda, sığınmacı çocuklar ve aileleriyle doğrudan görüşmeler yapılarak daha geniş kapsamlı ve derinlemesine araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Abay, A., & Güllüpnar, F. (2020). Suriyeli çocukların eğitim ve uyum sorunlarının değerlendirilmesi: Kızıltepe örneği. *Muhakeme Dergisi*, 3(1), 37–60.
- Aghajafari, F., Pianorosa, E., Premji, Z., Sourı, S., & Dewey, D. (2020). Academic achievement and psychosocial adjustment in child refugees: A systematic review. *Journal of Traumatic Stress*, 33(6), 908-916. <https://doi.org/10.1002/jts.22582>
- Akalın, A. T. (2016). Türkiye'ye gelen Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunları (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu. (2022). Suriyeli çocukların Türk Eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi. <https://www.avrupa.info.tr/tr/proje/suriyeli-cocuklarin-turk-egitim-sistemine-entegrasyonunun-desteklenmesi-7010> adresinden erişildi.
- Baş, M., Molu, B., Tuna, H. İ., & Baş, İ. (2017). Göç eden ailelerin sosyo-kültürel ve ekonomik değişiminin kadın ve çocuk yaşamına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1680-1693.
- Bourgonje, P. (2010). Education for refugee and asylum seeking children in OECD countries: Case studies from Australia, Spain, Sweden and the United Kingdom, Education International..
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., & Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Çiğerci, M. F. & Güngör, F. (2016), The problems encountered by the foreign primary school students from the perspectives of classroom teachers (Bilecik sampling). *Journal of Education and Future*, 10, 137-164.
- Cohen, J. H. & Chavez, N. M. (2015). ABD, Ohio, Columbus'ta Latin göçmenler, ayrımcılık ve uyum. B. D. Şeker, İ. Sirkeci ve M. M. Yüceşahin (Ed.). *Göç ve uyum içinde* (s. 103-112). UK: Transnational Press London.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Demirbaş, H. & Bekaroğlu, E. (2013). Evden uzakta olmak: sığınmacıların/mültecilerin psikolojik sorunları ve alınacak önlemler. *Kriz dergisi*, 21(1), 11-24.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (Eds.). (1994). *Handbook Of Qualitative Research*. CA: Sage.
- Dere, İ., & Demirci, E. (2023). Türkiye'de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *HUMANITAS-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(INCSOS VIII Özel Sayısı), 108–135.



- Dolan, C., Kim, H., Brown, L., Gjicali, K., Borsani, S., Houchaimi, S., & Aber, J. (2021). Supporting Syrian refugee children's academic and social-emotional learning in national education systems: A cluster randomized controlled trial of nonformal remedial support and mindfulness programs in Lebanon. *American Educational Research Journal*, 59(2), 419–460. <https://doi.org/10.3102/000283122111062911>
- Dryden-Peterson, S. (2015). Refugee education in countries of first asylum: breaking open the black box of pre-resettlement experiences. *Theory and Research in Education*, 14(2), 131-148.
- Duruel, M. (2016). Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30, 1399-1414.
- Eide, K., & Hauge, H. A. (2020). Young refugees' pathways in (to) education-teacher and student voices: opportunities and dilemmas. *European Journal of Public Health*, 30(Supplement_5), ckaa165-633. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckaa165.633>
- Emin, M. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi. *Turkuvaz Matbaacılık Yayınları*, 153, 7-23.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında sığınmacı öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Erdoğan, M. M. (2022). Suriyeliler barometresi-2021: Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Erdoğan, M. & Ünver, C. (2015). Türk iş dünyasının Türkiye'deki Suriyeliler konusundaki görüş, beklenti ve önerileri. *Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu*.
- Ereş, F. (2015). Türkiye'de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Erwin, S. C., Sewall, J., Tippens, J. A., Nyaoro, D. & Miamidian, H. M. (2020). Do not forget families and households when addressing urban refugee education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(1), 141-145.
- Franck, J., & Delage, H. (2022). The interplay of emotions, Executive functions, memory and Language: challenges for refugee children. *Languages*, 7(4),309. <https://doi.org/10.3390/languages7040309>
- Graham, H. R., Minhas, R. S., & Paxton, G. (2016). Learning problems in children of refugee background: A systematic review. *Pediatrics*, 137(6), e20153994 <https://doi.org/10.1542/peds.2015-3994>.
- İnsan Hakları Araştırmaları Derneği (İHAD) (2011). 2010 Yılı Türkiye İltica ve Sığınma Hakkı İzleme Raporu. <http://www.multeci.org.tr/wpcontent/uploads/2016/10/2010-Turkiye-Iltica-ve-Siginma-Hakki-Raporu-IHAD.pdf>.
- Jabbar, S. A. & Zaza, H. I. (2014). Impact of conflict in Syria on Syrian children at the Zaatari refugee camp in Jordan. *Early Child Development and Care*, 184, 1507-1530.
- Karakütük, K., & Kavak, Y. (2017). Göç olgusu ve eğitim planlaması. <https://pictes.meb.gov.tr/www/dosyalar/icerik/12> adresinden erişildi.
- Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kazu, H. & Deniz, E. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında öğretmenlerin sığınmacı öğrencilere ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 1-1.
- Khawaja, N., & Howard, G. (2021). Understanding Samir: Educational difficulties of a high school student from refugee background. *The Educational and Developmental Psychologist*, 38, 110–120. <https://doi.org/10.1080/20590776.2021.1899747>
- Kovinthan, T. (2016). Learning and teaching with loss: Meeting the needs of refugee children through narrative inquiry. *Diaspora, Indigenes, and Minority Education*, 10(3), 141-155.



- Levent, F. & Çayak, S. (2017), Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), 21-46.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). Türkiye'de yıllara göre geçici koruma altındaki eğitim çağı nüfus dağılımı. Yıllara göre ülkemizde eğitime erişimi sağlanan geçici koruma altındaki öğrencilerin sayısı. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/18104635_Mart_internet_bulteni_.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2022/'23. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_organ_egitim_2022_2023.pdf adresinden erişildi.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Rasmussen, B., Sheehan, P., Symons, J., Maharaj, N., & Kumnick, M. (2022). *Syria Education and Development Investment Case [SEDIC] technical note: Economic, social and psychological costs and risks resulting from not investing in education systems in the Syrian Arab Republic*. Melbourne: Victoria Institute of Strategic Economic Studies.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Saklan, E., & Karakütük, K. (2022). Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 51-76.
- Simopoulos, G. & Alexandridis, A. (2019). Refugee education in Greece: integration or segregation?. *Forced Migration Review*, (60), 27-29.
- Taylor, S. & Sidhu, R. K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56.
- TEDMEM. (2019). 2018 eğitim değerlendirme raporu (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- UNESCO. (2019). Küresel eğitim izleme raporu 2019: Göç, yerinden edilme ve eğitim: Duvarlar yerine, köprüler inşa etmek. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_tur adresinden erişildi.
- UNHCR. (2021). Figures at a glance. <https://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> adresinden erişildi.
- UNICEF. (2023). Okula dönüş kampanyası raporu. <https://www.unicef.org/turkiye/media/17946/file/Okula%20Dönüş%20Kampanyası%20Raporu.pdf> adresinden erişildi.
- Uzun, E. M., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Windle, J. & Miller, J. (2013). Marginal integration: The reception of refugee- background students in Australian schools. L. Bartlett and A. Ghaffar-Kucher (Ed.). *Refugees, immigrants, and education in the global south: Lives in motion içinde* (s. 196-210). New York: Routledge.
- Wofford, M., & Tibi, S. (2018). A human right to literacy education: Implications for serving Syrian refugee children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20, 182-190. <https://doi.org/10.1080/17549507.2017.1397746>
- Wong, C., Schweitzer, R., & Khawaja, N. (2018). Individual, pre-migration, and post-settlement factors in predicting academic success of adolescents from refugee backgrounds: A 12-month follow-up. *Journal of International Migration and Integration*, 19(4), 1095-1117. <https://doi.org/10.1007/s12134-018-0589-6>



- Yalçın, F. (2017). İstanbul'da yaşayan Suriyeli çocukların eğitime katılımları bağlamında uyum ve kültürleşme süreçleri. (Yayınlanmamış YL Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 10. baskı).Ankara: Seçkin Yayıncılık.



BİLİŞSEL YÜK TEORİSİ VE DİL ÖĞRENİMİ: KURAMSAL VE PRATİK YAKLAŞIMLAR**COGNITIVE LOAD THEORY AND LANGUAGE LEARNING: THEORETICAL AND PRACTICAL APPROACHES****Pelin EKŞİ**

İstanbul Gelişim Üniversitesi, IISB Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1240-6043>**ÖZET**

Bu makalede, Bilişsel Yük Teorisi (BYT) ile dil öğrenimi arasındaki etkileşim farklı yönleriyle incelenmektedir. BYT, öğrenme süreçlerinde bireylerin bilişsel kaynaklarını yönetmelerine yardımcı olan bir çerçeve sunmakta ve dil öğrenimi, karmaşık yapısı nedeniyle bilişsel yük yönetimini zorunlu kılmaktadır. Dil öğreniminde öğrencilerin karşılaştığı bilişsel yükler, öğrenme materyalinin doğası, öğretim yöntemleri ve öğrencinin bireysel özellikleri gibi faktörlerden etkilenmektedir.

Makalede, bilişsel yükün üç temel bileşeni ayrıntılı bir şekilde tanımlanmaktadır: içsel yük, dışsal yük ve etkili bilişsel yük. İçsel yük, öğrenme materyalinin karmaşıklığı ile öğrencinin mevcut bilgi düzeyi arasındaki ilişkiyi ifade ederken; dışsal yük, dikkat dağıtıcı unsurların ve gereksiz bilgilerin öğrenme sürecine olumsuz etkilerini ele almaktadır. Etkili bilişsel yük ise, öğrenme süreçlerini destekleyen yararlı bilgi ve stratejileri içermekte ve dolayısıyla öğrenme verimliliğini artırmaktadır.

Literatürdeki alan araştırmaları, bilişsel yükü etkin bir şekilde yönetmenin, dil öğreniminde öğrencilerin akademik başarılarını artırabileceğini göstermektedir. Öğretmenler, bilişsel yükü azaltmaya yönelik stratejileri kullanarak öğrenme süreçlerini geliştirme olanağına sahiptir. Bu bağlamda, aşamalı öğrenme, etkili geri bildirim sağlama, çok duyulu öğrenme ve öğrenci merkezli yaklaşımlar gibi yöntemler önerilmektedir.

Gelecek araştırmalar, bilişsel yük teorisinin farklı dillerdeki uygulamalarını, çeşitli öğrenme ortamlarının karşılaştırılmasını ve uzun dönem öğrenme sonuçlarına olan etkilerini derinlemesine incelemelidir. Sonuç olarak, bilişsel yük teorisi, dil öğrenimi alanında öğretmenlerin bilişsel yük yönetimini benimsemesi yoluyla öğrenci başarısını artırma potansiyeli sunmaktadır. Bu teorisinin pratikteki yansımaları, dil öğretiminde etkili stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Anahtar Sözcükler: bilişsel yük teorisi; dil öğrenimi, eğitim**ABSTRACT**

This article investigates the interaction between Cognitive Load Theory (CLT) and language learning from various perspectives. CLT offers a framework that aids individuals in managing their cognitive resources during the learning process, making cognitive load management crucial due to the intricate nature of language acquisition. The cognitive loads faced by students



in language learning are shaped by several factors, including the characteristics of the learning materials, instructional methods, and the individual attributes of the learners.

The article delineates the three primary components of cognitive load: intrinsic load, extraneous load, and germane load. Intrinsic load pertains to the relationship between the complexity of the learning material and the learner's prior knowledge, whereas extraneous load concerns the adverse effects of distractions and irrelevant information on the learning experience. Germane load encompasses beneficial information and strategies that facilitate the learning process, thereby improving overall learning effectiveness.

Existing literature indicates that effective management of cognitive load can significantly enhance students' academic performance in language learning contexts. Educators can leverage strategies designed to minimize cognitive load, thereby enhancing learning outcomes. Recommended approaches include scaffolded learning, providing timely and constructive feedback, employing multisensory learning techniques, and utilizing student-centered instructional methods.

Future research should investigate the applications of cognitive load theory in various language contexts, compare different learning environments, and assess the long-term implications for language acquisition outcomes. In conclusion, Cognitive Load Theory presents valuable potential for improving student success in language learning by equipping educators with strategies for managing cognitive load. The practical implications of this theory could play a significant role in the development of effective teaching practices in language education.

Keywords: Cognitive Load Theory; Language Learning; Education

GİRİŞ

Bilişsel Yük Teorisi (Cognitive Load Theory, CLT) 1988 yılında John Sweller tarafından geliştirilmiştir (Sweller, 1988). Bu teori, insanın sınırlı çalışan belleğe ve sınırsız uzun süreli belleğe sahip olduğu görüşünü esas alır; öğretimi ve öğretim ortamını düzenlerken bu sınırlılıkların kullanıldığı öğretim tasarım ilkeleri sunarak etkili öğrenmeyi amaçlar. Öğrenme süreçlerinde öğrencilerin bilişsel kapasitesini etkin bir şekilde yönetmeye yönelik bir yaklaşım sunar.

Bilişsel yük kuramının, üç temel varsayımı bulunmaktadır (Mousavi ve diğ., 1995). Bunlar:

- İnsanların çalışan belleği sınırlı kapasiteye sahiptir.
- Uzun süreli belleğin kapasitesi sınırsızdır.
- Çalışan belleğin yükünü bilişsel süreçleri düzenleyerek azaltmak mümkündür.

Dil öğrenimi, bireylerin zihinsel kaynaklarını etkili kullanmalarını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle bilişsel yükün yönetilmesi dil öğreniminin başarısı için kritik öneme sahiptir. Bu makalede, bilişsel yük teorisinin temel bileşenleri, dil öğrenimindeki uygulamaları ve alan araştırmalarının bulguları üzerinde durulacaktır. Ayrıca, bilişsel yük yönetiminin dil eğitimine nasıl katılabileceğine dair öneriler sunulacaktır.

BİLİŞSEL YÜK VE TÜRLERİ

Bilişsel yük teorisi, öğrenme sırasında karşılaşılan bilişsel yükün türlerini ve bu yüklerin öğrenme üzerindeki etkilerini anlamak için geliştirilmiştir. Sweller (1988), bilginin sunulma



biçiminin, öğrencinin bilişsel yükünü etkileyebileceğini ve onun bilgiyi elinde tutup tutamamasına neden olabileceğini ifade etmiştir. Teori, içsel bilişsel yük (intrinsic load), konu dışı bilişsel yük (extraneous load/ineffective load) ve etkili bilişsel yük (germane load/effective load) olmak üzere üç ana bileşene ayrılmaktadır:

İçsel Yük

İçsel yük, öğrenilecek olan bilgi miktarına ayrılan yükür. Öğrenme materyalinin karmaşıklığı ve öğrencinin mevcut bilgi düzeyi ile ilişkilidir. Dil öğreniminde, bu yük öğrencinin dilin gramer yapıları, kelime dağarcığı ve telaffuz gibi unsurları anlamasına bağılı olarak artar. Örneğin, Osmanlı Türkçesinde "Arapça sözcük türleri" konusunu öğrenen bir öğrenci, bu yapıyı anlamak için Arapça sözcük türetme esaslarını öğrenmiş olmalıdır.

Kalyuga (2001), öğrenme materyallerinin uyarlanabilirliğini araştırmış ve öğrencinin mevcut bilgi düzeyine göre içeriklerin nasıl değiştirileceğini incelemiştir. Bu araştırma, içsel yükü yönetmek için önemli bir perspektif sunmaktadır.

Dışsal Yük

Dışsal yük, öğrenme sürecinde dikkat dağıtan unsurlar ve gereksiz bilgilerle ilişkilidir. Dikkat dağıtıcı öğeler, öğrencinin öğrenme etkinliğini olumsuz yönde etkileyebilir. Örneğin, dil derslerinde karmaşık grafikler veya gereksiz ses efektleri, öğrencinin dikkatini dağıtarak dışsal yükü artırır.

Etkili BilişselYük

Etkili bilişsel yük, öğrencilerin bilgiyi anlamalarına ve içselleştirmelerine yardımcı olan yararlı bilgiler ve stratejiler içerir. Bu yük, öğrenme sürecini verimli hale getiren bilgiler sunarak öğrenme etkinliğini artırır. Örneğin, hafıza stratejileri ve kelime ezberleme tekniklerinin öğretilmesi, konu dışı bilişsel yükü artırarak öğrenme sürecini destekler.

Bilişsel yükler birbirine eklenebilir ve çalışan bellekteki toplam bilişsel yükü oluşturur. Toplam bilişsel yük çalışan belleğin kapasitesini aştığında öğrenme azalmaya başlar. Bu nedenle öğretimin daha etkin olabilmesi için konu dışı yükün azaltılması, içsel yükün dengelenmesi, etkili yükün artırılması önerilmektedir.

BİLİŞSEL YÜK KURAMI KAPSAMINDA BİLGİ İŞLEME SÜREÇLERİNİN BEŞ İLKESİ

Bilişsel Yük Teorisine göre bilişsel yükün dengelenmesi ve iyileştirilmesi, öğrenmenin etkinliğini artırmada kritik bir rol oynar. Bu teori, bilgi işleme süreçlerine dair 5 temel ilke ortaya koyarak, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini daha verimli hale getirmek için kullanılabilir stratejileri tanımlar. Bu ilkeler, öğrenme süreçlerinin her aşamasında bilişsel yükün yönetilmesine yönelik farklı stratejiler sunmaktadır.

Bilgilerin Depolanması İlkesi (The Information Store Principle)

Bu ilke, bilgilerin uzun dönem bellekte depolanmasını ve bu bilgilerin doğru bir şekilde saklanmasını ifade eder. İnsan beyni, öğrenilen bilgiyi kısa dönem belleğinden uzun dönem belleğine aktarmak için sınırlı bir işleme kapasitesine sahiptir. Bu işleme kapasitesinin verimli kullanılması, öğrenme sürecinin kalıcı ve etkin olmasını sağlar. Sweller ve arkadaşları (2011) tarafından önerilen bu ilke, öğrencilerin önceki bilgileriyle ilişkilendirilmiş bilgilerin, uzun dönem belleğe aktarılmasında daha etkili olduğunu savunur. Yeni bilgiler, öğrenciye aşına olduğu bilgi yapılarıyla entegre edildiğinde, hem depolama süreci daha verimli olur hem de



bilgilerin geri çağırılması kolaylaşır. Bu durum, bilgilerin daha hızlı erişilebilir hale gelmesini ve öğrenmenin kalıcılığını artırır.

Ödünç Alma ve Yeniden Düzenleme İlkesi (The Borrowing and Reorganising Principle)

Öğrencilerin mevcut bilişsel yapılarına yeni bilgilerin entegrasyonu, öğrenmenin etkinliğini artıran bir başka önemli ilkedir. Bu ilkeye göre, öğrenilen yeni bilgiler, öğrencilerin daha önce edindiği bilgi yapılarıyla ilişkilendirilir ve mevcut bilişsel yapılarına eklenir. Paas, Renkl ve Sweller (2004) tarafından geliştirilen bu ilke, öğrencilerin yeni bilgileri anlamlandırmak için önceki bilgilerini ödünç alarak ve yeniden düzenleyerek anlamlı yapılar oluşturduklarını vurgular. Bu süreç, öğrencinin öğrenme materyallerini daha az bilişsel kaynak kullanarak işleyebilmesini sağlar. Öğrencilerin, yeni bilgileri daha verimli bir şekilde içselleştirebilmeleri için öğretim materyallerinin öğrencinin bilgi düzeyine uygun olması ve önceki bilgilerle uyumlu olarak sunulması gerekir.

Rastgele Bilgi Oluşturma ve Test Etme İlkesi (The Randomness as Genesis Principle)

Bu ilke, bilgi işleme sürecinin başlangıcında rastgele ve düzensiz görünen öğelerin zamanla yapılandırılarak anlamlı hale gelmesini ifade eder. İnsanlar, başlangıçta karmaşık ve düzensiz görünen bilgileri alıp, onları anlamlı yapılar haline getirebilirler. Sweller (2011), öğrencilerin bu süreci yaratıcı düşünme ve problem çözme yoluyla gerçekleştirerek, bilgiyi aktif bir şekilde işlediklerini belirtir. Bu ilke, öğrencilerin bilgiyi yalnızca pasif olarak almak yerine aktif bir şekilde işlemeleri gerektiğini savunur. Öğrencilerin, kendi başlarına deneme yaparak ve testler çözerek yeni bilgileri aktive etmeleri, öğrenme sürecini derinleştirir. Böylece, başlangıçta rastgele görünen bilgiler, zamanla daha yapılandırılmış ve anlamlı hale gelir.

Değişimin Dar Sınırları İlkesi (The Narrow Limits of Change Principle)

Değişimin dar sınırları ilkesi, öğrencilerin mevcut bilişsel yapılarına çok fazla yeni bilgi eklemeye çalıştıklarında, bilişsel kapasitenin aşırı yüklenebileceğini öne sürer. İnsanlar, sınırlı bir bilişsel kapasiteye sahip olduklarından, çok fazla yeni bilgi öğrenmeye çalıştıklarında bu bilgi işleme süreçlerini verimli bir şekilde gerçekleştiremezler. Paas ve arkadaşları (2004) tarafından savunulan bu ilke, öğrenme materyallerinin aşamalı bir şekilde sunulmasını ve öğrencilerin mevcut bilgi düzeylerine uygun olarak yeni bilgilerin verilmesini önerir. Aksi takdirde, fazla bilgi yüklemesi, öğrencilerin zihinsel kaynaklarını zorlayarak öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Bu ilke, öğretmenlerin öğrencilerin önceki bilgilerine uygun materyaller sunarak ve yeni bilgileri dikkatlice düzenleyerek, öğrencilerin aşırı yüklenmeden öğrenmelerini sağlamaları gerektiğini ifade eder.

Çevresel Düzenleme ve Birleştirme İlkesi (The Environmental Organising and Linking Principle)

Çevresel düzenleme, öğrenme ortamındaki fiziksel ve sosyal unsurların bilgi işleme süreçlerini nasıl etkilediğini araştırır. Bu ilke, öğrencilerin çevrelerinden gelen bilgiyi etkili bir şekilde işleyebilmesi için çevresel unsurların düzgün bir şekilde organize edilmesi gerektiğini savunur. Sezgin (2009), çevresel düzenlemenin, öğrencilerin dikkatlerini dağıtacak unsurları minimize ederek, öğrenme sürecinin daha verimli hale gelmesini sağladığını belirtir. Çevresel düzenleme, öğrencilerin dikkatini öğrenme materyaline odaklamalarına yardımcı olur. Ayrıca, çevresel unsurlar arasında anlamlı bağlantılar kurarak, öğrencilerin bilgiyi daha iyi organize etmelerini ve uzun dönem belleğe etkili bir şekilde aktarmalarını sağlar. Bu süreç, öğrenme materyallerinin düzenli ve yapılandırılmış bir şekilde sunulmasını gerektirir.



BİLİŞSEL YÜK TÜRLERİNİN ÖLÇÜLMESİ

Bilişsel yük, zihinsel süreçlere bağlı soyut bir kavram olduğu için doğrudan ölçülmesi zordur. Bu nedenle, dolaylı yöntemler kullanılarak değerlendirilir. En yaygın bilişsel yük ölçüm yöntemleri, öznel değerlendirme, performans temelli ölçümler ve fizyolojik yöntemler olarak üç ana başlıkta incelenebilir (Arslan ve Ünal, 2022; Kılıç ve Karadeniz, 2004; Takır, 2011).

Öznel Değerlendirme Yöntemleri (Subjective Measures)

Öznel değerlendirme yöntemleri, bireylerin bilişsel yük algılarını anketler ve ölçekler aracılığıyla ölçmeyi amaçlar. Bu yöntemler, katılımcıların öğrenme sırasında hissettikleri bilişsel çaba düzeyini kendilerinin ifade etmelerine dayanır.

Örnek:

Paas ve Van Merriënboer (1993) tarafından geliştirilen Paas Cognitive Load Scale, bu alanda sıkça kullanılan bir araçtır. Katılımcılar, bir görev sırasında hissettikleri bilişsel çabayı bir ölçek üzerinde (örneğin, 1 = Çok düşük, 9 = Çok yüksek) derecelendirir. Bu ölçek, öğrenme sürecindeki bilişsel yükü ölçmek için basit ama etkili bir araçtır.

Avantajları:

Kolay uygulanabilir ve düşük maliyetlidir.

Farklı türde görevler için esnek bir şekilde uyarlanabilir.

Sınırlılıkları:

Yanıtlar, bireylerin algılarına ve önyargılarına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir.

Kendi kendine raporlama yöntemleri, sonuçların objektifliğini sınırlayabilir.

Performans Temelli Yöntemler (Performance-Based Measures)

Performans temelli yöntemler, bireylerin öğrenme görevlerindeki başarılarını ve bu görevler sırasında sergiledikleri davranışları değerlendirir. Görevi tamamlamak için harcanan süre, yapılan hata oranı ve doğruluk gibi ölçütler, bilişsel yük seviyesini anlamak için kullanılır.

Örnek:

Bir matematik problemini çözmek için geçen süre ve bu süre içinde yapılan hata sayısı, bireyin bilişsel yük seviyesini değerlendirmek için kullanılabilir. Daha yüksek hata oranı ve daha uzun süre, genellikle daha yüksek bilişsel yükü ilişkilendirilir.

Avantajları:

Objektif veriler sunar ve bireysel algılardan bağımsızdır.

Öğrencinin gerçek performansı üzerinden değerlendirme yapmayı sağlar.

Sınırlılıkları:

Performansı etkileyen motivasyon, stres gibi diğer faktörler ölçüm sonuçlarını karmaşık hale getirebilir.

Belirli görevlerde performans, yalnızca bilişsel yükten değil, farklı beceri seviyelerinden de etkilenebilir.



Fizyolojik Yöntemler (Physiological Measures)

Fizyolojik yöntemler, öğrenme sırasında bireylerin biyolojik tepkilerini ölçerek bilişsel yük seviyesini değerlendiren objektif araçlar sunar. Bu yöntemler, doğrudan bireyin fiziksel tepkilerini inceleyerek bilişsel yükün seviyesini anlamaya yardımcı olur.

Örnek Yöntemler:

Göz Takibi (Eye-Tracking): Göz hareketlerinin hızı, odaklanma süresi ve bakış sıçramaları incelenerek bilişsel yük ölçülebilir.

Beyin Görüntüleme (EEG ve fMRI): Beyin aktivitelerinin yoğunluğu ve belirli bölgelerdeki uyarılmalar, bilişsel çabanın doğrudan göstergesi olabilir.

Kalp Atış Hızı: Stres ve bilişsel çaba düzeyine bağlı olarak değişen kalp atış hızı, dolaylı bir ölçüm olarak kullanılabilir.

Avantajları:

Doğrudan ve objektif veri sağlar.

Detaylı analiz imkanı sunarak farklı bilişsel süreçleri ayrıştırabilir.

Sınırlılıkları:

Yüksek maliyetli ve uygulama süreci karmaşıktır.

Çoğu yöntem, laboratuvar ortamı gerektirir ve doğal öğrenme süreçlerini tam olarak yansıtmayabilir. (Debue, N., & Van de Leemput, 2004)

BİLİŞSEL YÜK ÖLÇÜMÜNDE ZORLUKLAR VE SINIRLILIKLAR

Bilişsel yük ölçümünde, kullanılan yöntemlerin avantajlarına rağmen bazı zorluklar ve sınırlılıklar bulunmaktadır:

Bilişsel yük, bireyin zihinsel süreçlerine bağlı soyut bir kavram olduğu için doğrudan ölçülemez. Bu nedenle dolaylı yöntemlere başvurulur ve bu durum, ölçümlerin hassasiyetini sınırlandırabilir.

Yük Türlerinin Ayrıştırılması:

İçsel, dışsal ve etkili yükün birbiriyle etkileşim içinde olması, bu yük türlerini bağımsız olarak ölçmeyi zorlaştırır. Özellikle yük türleri arasındaki sınırların belirsizliği, analizlerin doğruluğunu etkileyebilir.

Kişisel ve Çevresel Faktörler:

Öğrencilerin motivasyonu, ön bilgi düzeyi ve öğrenme ortamının özellikleri gibi bireysel ve çevresel faktörler, ölçüm sonuçlarını karmaşık hale getirebilir.

DİL ÖĞRENİMİNDE BİLİŞSEL YÜK YÖNETİMİ

Öğretimin amaçlarına ulaşma sürecinde öğrencinin bilişsel sisteminde meydana gelen baskı bilişsel yük olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel yükü yönetmek için öğretmenlerin uygulayabileceği stratejiler, dil öğreniminde büyük bir rol oynar. Öğrencilerin dikkatlerini dağıtan unsurları azaltarak ve anlamaya yardımcı olacak bilgi ve becerileri artırarak bilişsel yükü optimize etmek mümkündür.



Aşamalı Öğrenme

Aşamalı öğrenme, karmaşık bilgilerin daha basit parçalara bölünerek sunulmasını içerir. Bu yaklaşım, öğrencilerin yeni kavramları sindirirken karşılaştıkları içsel yükü azaltır.

Uygulama: Öğretmenler, gramer kurallarını aşamalı olarak öğretmeli, önce basit yapılarla başlayıp zamanla daha karmaşık yapılara geçmelidir. Örneğin, İngilizcede zaman kiplerinin öğretilmesi sırasında, önce geniş zaman, ardından geçmiş zaman ve en son olarak geçmişte tamamlanmış zaman öğretilmelidir.

Geri Bildirim

Düzenli ve yapılandırılmış geri bildirim, öğrencilerin öğrenme sürecinde hangi alanlarda gelişmeleri gerektiğini anlamalarına yardımcı olur. Bu, etkili bilişsel yükü artırarak öğrenme etkinliğini yükseltir.

Uygulama: Öğrencilere performansları hakkında spesifik ve yapıcı geri bildirim verilmelidir. Örneğin, yazılı bir sınavdan sonra, hangi dil bilgisi kurallarının doğru kullanıldığı ve hangi alanlarda hata yapıldığı hakkında geri bildirim sunulmalıdır.

Çok Duyulu Öğrenme

Farklı duyuların kullanılması, öğrenmeyi zenginleştirir. Görsel, işitsel ve kinestetik materyallerin yeterli ve dengeli kullanımı dışsal yükü azaltabilir ve öğrencilerin dikkatini artırabilir.

Uygulama: Bir dil dersinde, öğretmenler hem görsel materyaller (slaytlar, resimler) hem de işitsel materyaller (ses kayıtları) kullanarak dersi daha etkileşimli hale getirmelidir.

ÖNERİLER

Bilişsel yük yönetimi, dil öğretiminde etkili bir strateji geliştirmek için kritik öneme sahiptir. Öğretmenler, bilişsel yükü azaltan yöntemleri kullanarak öğrencilerin daha iyi öğrenmesini sağlayabilir.

Takır (2011), “Bilişsel Yük Kuramı (BYK) ilkelerine göre geliştirilmiş bir öğretim etkinliğinin 7. sınıf öğrencilerinin Cebir başarısına ve bilişsel yüklerine etkisini incelemek üzere” gerçekleştirdiği yarı-deneysel araştırmada, bilişsel yük kuramı ilkeleri ile hazırlanan dersin bilişsel yükü azalttığı ve başarılı olunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kıraç (2019) İngilizce dersine yönelik araştırmasında “bilişsel yük kuramına uygun olarak hazırlanmış olan öğretim ile öğrencilerin bilişsel yüklerinin azalmasının, İngilizce okuma yazma ve dinleme becerileri üzerindeki öğrenme performanslarının artırılmasını olumlu olarak etkilediği” sonucuna ulaşmıştır.

Alan araştırmalarına göre uygulama önerileri şöyle özetlenebilir:

Öğrenme Materyallerinin Tasarımı: Öğrenme materyalleri, öğrencilerin mevcut bilgi seviyesine uygun olarak tasarlanmalıdır. Aşamalı bir yaklaşım benimsemek, öğrenme sürecini kolaylaştırır.

Etkileşimli ve Çok Duyulu Etkinlikler: Öğrencilerin çeşitli duyularını kullanmalarını teşvik eden etkinlikler düzenlenmelidir. Bu, öğrenme deneyimini zenginleştirir.

Dijital Araçların Kullanımı: Öğretmenler, bilişsel yükü yönetmeye yardımcı olabilecek dijital araçları (örneğin, interaktif uygulamalar) derslerinde kullanabilirler.



GELECEK ARAŞTIRMA YÖNELİMLERİ

Bilişsel yük teorisinin dil öğrenimi üzerindeki etkileri, daha fazla araştırma gerektiren bir alandır. Gelecek araştırmalar, özellikle aşağıdaki konular üzerinde yoğunlaşabilir:

- **Dijital Öğrenme Ortamlarının Etkisi:** Farklı dijital araçların bilişsel yük üzerindeki etkilerini incelemek.
- **Çapraz Dilli Araştırmalar:** Farklı dillerin öğreniminde bilişsel yükün etkilerini karşılaştırmak.
- **Yaş ve Gelişim Düzeyleri:** Farklı yaş gruplarındaki bilişsel yük yönetimi stratejilerini araştırmak.

SONUÇ

Bu çalışmada, Bilişsel Yük Teorisi (BYT), öğrenme süreçlerinde bireylerin zihinsel kaynaklarının sınırlı kapasitesini nasıl daha verimli kullanabileceklerini açıklayan bir çerçeve olarak ele alınmıştır. BYT'nin temel varsayımları, öğrenme sırasında karşılaşılan bilişsel yüklerin öğrenme üzerindeki etkilerini anlamak ve bu yükleri yönetmeye yönelik stratejiler geliştirmek üzerine kuruludur. Teori, öğrenme süreçlerini etkileyen üç tür bilişsel yükü tanımlamaktadır: içsel bilişsel yük (öğrenme materyalinin doğasından kaynaklanan yük), dışsal bilişsel yük (öğrenme sürecini gereksiz yere zorlaştıran unsurlar) ve etkili bilişsel yük (öğrencinin bilgiyi işleme ve yapılandırma süreçlerine katkı sağlayan yük). Bu yüklerin etkin bir şekilde yönetilmesi, öğrenme deneyimlerinin iyileştirilmesi için kritik bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Makale, BYT'nin özellikle eğitim tasarımı ve öğrenme süreçlerinde kullanılabilirliğini tartışmakla birlikte, teorisinin uygulanmasında karşılaşılan bazı sınırlılıklara dikkat çekmiştir. İlk olarak, içsel, dışsal ve etkili yük türleri arasındaki ayrımın uygulamada yeterince net olmaması, teorisinin doğruluğunu ve etkinliğini test etmeyi zorlaştırmaktadır. Ayrıca, bilişsel yükü ölçmeye yönelik mevcut yöntemlerin güvenilirlik ve geçerlilik açısından daha fazla geliştirilmesi gerekmektedir. Özellikle öznel değerlendirme yöntemlerinin bireysel algılara dayanması, bu yöntemlerin objektifliğini sınırlandırmaktadır. Performans temelli ve fizyolojik ölçüm yöntemleri ise daha objektif veriler sunmakla birlikte, yüksek maliyet ve karmaşık uygulama süreçleri nedeniyle her bağlamda kullanılamamaktadır.

Gelecekte yapılacak çalışmalar, BYT'nin farklı bağlamlardaki etkinliğini ve uygulama alanlarını daha ayrıntılı olarak incelemelidir. Özellikle, dijital öğrenme ortamlarında bilişsel yük yönetimine ilişkin daha fazla araştırma yapılması önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra, BYT'nin bireysel farklılıklar, yaş grupları ve kültürel bağlamlar üzerindeki etkileri daha geniş bir perspektiften ele alınmalıdır. Bu tür araştırmalar, teorisinin hem genelleştirilebilirliğini artıracak hem de daha etkili eğitim tasarımlarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, BYT, öğrenme süreçlerini iyileştirmek için önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Ancak, teorisinin uygulama alanlarının genişletilmesi ve daha hassas ölçüm yöntemlerinin geliştirilmesi gerekliliği açıktır. Eğitimciler ve araştırmacılar, BYT'yi yalnızca öğrenme süreçlerini açıklamak için değil, aynı zamanda bu süreçleri iyileştirmek için bir araç olarak değerlendirmelidir. Bu doğrultuda, BYT'nin teori ve uygulama arasındaki bağlantıyı güçlendiren bir yaklaşım olarak ele alınması, öğrenme deneyimlerinin niteliğini artıracaktır.



KAYNAKLAR

- Arslan, Z. ve Ünal, H. (2022). “Bilişsel Yük Kuramı Ve Matematik Problemlerinin Bilişsel Yük Ataması.” *Türk Eğitim Değerlendirmeleri Dergisi*, 1, (1), 7-32.
- Chandler, P. and Sweller, J. (1991). “Cognitive Load Theory And The Format Of Instruction”. *Cognition and Instruction*, 8, 293-332
- Debie, N., & Van de Leemput, C. (2014). “What does germane load mean? An empirical contribution to the cognitive load theory.” *Frontiers in psychology*, 5, 1099.
- Gagne, R. M., Briggs L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of Instructional Design* (4th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace College Publishers.
- Kalyuga, S. (2009). “Cognitive load theory: How many types of load does it really need?” *Educational Psychology Review*, 21(1), 1-19.
- Kalyuga, S., Chandler, P., Tuovinen, J., and Sweller, J. (2001). “When problem solving is superior to studying worked examples”. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 579-588
- Kilic, F. (2014). “Awareness And Cognitive Load Levels Of Teacher Candidates Towards Student Products Made By Digital Storytelling”. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 94-107.
- Kılıç, E., ve Karadeniz, G. (2004). “Hiper Ortamlarda Öğrencilerin Bilişsel Yüklenme Ve Kaybolma Düzeylerinin Belirlenmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 40, 562-579
- Mousavi, S.Y., Low, R., and Sweller, J. (1995). “Reducing Cognitive Load By Mixing Auditory And Visual Presentation Modes”. *Journal of Educational Psychology* 87(2), 319-334.
- Nawal A. F. (2018). “Cognitive Load Theory In The Context Of Second Language”. *Academic Writing, Higher Education Pedagogies*, 3(1), 385-402.
- Paas, F., Renkl, A., and Sweller, J. (2003). “Cognitive Load Theory And Instructional Design: Recent Developments”. *Educational Psychologist*, 38(1), 1-4.
- Paas, F., Renkl, A., and Sweller, J. (2004). “Cognitive Load Theory: Instructional Implications Of The Interaction Between Information Structures And Cognitive Architecture”. *Instructional Science*, 32(1), 1-8.
- Sezgin, M. E. (2009). Çok Ortamlı Öğrenmede Bilişsel Kuram İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Bilişsel Yüke, Öğrenme Düzeylerine ve Kalıcılığa Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sweller, J. (1988). “Cognitive Load During Problem Solving: Effects On Learning”. *Cognitive Science*, 12(2), 257-285
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive Load Theory*. Springer Science & Business Media.
- Takır, A. (2011). The Effect Of An Instruction Design By Cognitive Load Theory Principles On 7th Grade Students’ Algebra Achievement And Cognitive Load. Ulusal Tez Merkezi.
- Wong, A., Leahy, W., Marcus, N. and Sweller, J. (2012). “Cognitive Load Theory, The Transient Information Effect And E-Learning”. *Learning and Instruction*, 22(6), 449- 457.
- Yılmaz, Cevdet. (2010). “The Relationship Between Language Learning Strategies, Gender, Proficiency And Self-Efficacy Beliefs: A Study Of ELT Learners in Turkey. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*. 2. 682-687.



**EBEVEYN OKUMA İNANCI İLE 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DİL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ****THE EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL READING
BELIEF AND THE LANGUAGE SKILLS OF 60-72 MONTH-OLD CHILDREN****Öğr. Grv. Ümmügülsüm ÜNLÜ**

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon Meslek Yüksekokulu Afyonkarahisar, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9838-9792>**Özgün UYANIK AKTULUN**

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Afyonkarahisar, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>**ÖZET**

Dil becerilerinin gelişimi, büyük ölçüde yaşamın ilk altı yılında ebeveyn desteğiyle şekillenmekte olup, etkili iletişim için hayati öneme sahiptir. Bu gelişim, erken çocukluktan itibaren özgüvenin ve akademik başarının oluşumuna önemli katkılar sağlar. Bu önem doğrultusunda, konuya ilişkin yapılan çalışmalar, bireylerin yaşam kalitesini artırmaya yönelik değerli bilgiler sunabilir. Bu çalışmanın amacı, ebeveynlerin kitap okuma konusundaki inançları ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Öncelikle çocuklar ve ailelerine ilişkin genel bilgilerin toplanması amacıyla "Genel Bilgi Formu" uygulanmıştır. 60-72 aylık çocukların dil becerileri, Uyanık ve Kandır (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Testi (K-EADBAT) ile değerlendirilmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin kitap okuma süreci ve amaçlarına yönelik inançlarını ölçmek için Şimşek Çetin, Bay ve Alisinanoğlu (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan "Ebeveyn Kitap Okuma İnanç Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüş olup, çalışma grubunu Afyonkarahisar'da anaokulu ve anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmuştur. Rastgele seçilen ve gönüllü olarak çalışmaya katılan toplam 478 çocuk ve ebeveynleri analizlere dahil edilmiştir. Katılımcıların test puanlarının analizinde ortalama, mod ve medyan gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra Pearson Korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Bulgular, ebeveynlerin genel olarak yüksek düzeyde kitap okuma inancına sahip olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, çocukların alıcı dil becerileri ortalamanın üzerinde bulunurken, ifade edici dil becerileri ortalamanın altında; genel dil becerileri ise ortalama seviyede tespit edilmiştir. Ebeveynlerin kitap okuma inançları ile çocukların dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin kitap okuma inançlarının, 60-72 aylık çocukların alıcı, ifade edici ve genel dil becerilerinin (hem alıcı hem ifade edici) zayıf bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: 60-72 aylık okul öncesi çocuklar, dil becerileri, ebeveyn kitap okuma inancı.



ABSTRACT

The development of language skills, largely shaped by parental support during the first six years of life, is crucial for effective communication. This development significantly contributes to the formation of self-confidence and academic success from early childhood onwards. Given its importance, studies on this subject can provide valuable insights to improve individuals' quality of life. The purpose of this study is to examine the relationship between parental reading beliefs and the language skills of 60-72 month-old children. A review of both local and international literature was conducted to establish the theoretical framework for the study. In this research, several data collection tools were used. To gather general information about the children and their families, a "General Information Form" was applied. The language skills of 60-72 month-old children were assessed using the Turkish adaptation of the Kaufman Early Academic and Language Skills Test (K-EADBAT), adapted by Uyanık and Kandır (2014). Additionally, to measure the beliefs of the children's parents regarding the process and goals of reading books, the "Parental Reading Belief Scale," adapted into Turkish by Şimşek Çetin, Bay, and Alisinanoğlu (2014), was used. The study employed a relational survey model, and its population comprised 60-72 month-old children attending preschools and kindergartens in Afyonkarahisar. A total of 478 children and their parents, selected randomly and voluntarily participating in the study, were included in the analysis. Descriptive statistics such as mean, mode, and median were used alongside Pearson Correlation and simple linear regression analyses to analyze the test scores of the participants. The results indicated that parents generally held high levels of reading beliefs. However, while the children's receptive language skills were above average, their expressive language skills were found to be below average, with their overall language skills at an average level. A significant relationship was observed between parental reading beliefs and children's language skills. Moreover, it was found that parental reading beliefs were a weak predictor of children's receptive, expressive, and overall language skills (both receptive and expressive) for 60-72 month-old children.

Keywords: 60-72 month-old preschool children, language skills, parental reading belief.

GİRİŞ

Erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin temelini atıldığı kritik bir evredir. Bu dönemde dil gelişimi, çocukların düşüncelerini ifade etmelerine, sosyal etkileşimlerde bulunmalarına ve öğrenme süreçlerine aktif katılımlarına olanak tanır. Berk'e (2013) göre dil gelişimi, sadece bilişsel işlevlerin değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimin de önemli bir bileşenidir. Bu bağlamda, dil becerileri çocukların çevrelerini anlamlandırmalarına ve kendi iç dünyalarını yansıtmalarına yardımcı olarak genel gelişimlerini destekler.

Bireylerin düşüncelerini kelimeler aracılığıyla ifade ettiği göz önüne alındığında, sahip oldukları sözcük ve sözcük öbeklerinin zenginliği, ifade edici ve alıcı dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (İpek, 2015). Dil becerileri sosyal etkileşim içinde kazanıldığından, okul öncesi dönemde çocukların dil becerilerinin gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biri ailedir. Aile ortamı, çocukların ilk dil deneyimlerini edindikleri ve iletişim becerilerini geliştirdikleri yerdir. Ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları etkileşimler, onların kelime dağarcığını, dilbilgisi yapılarını ve iletişim becerilerini doğrudan etkiler (Topping vd., 2013). Ayrıca, ebeveynlerin rol model olması, çocukların dil kullanımını ve öğrenmeye olan tutumlarını da şekillendirir. Çocuklar, ebeveynlerinin iletişim tarzlarını, kelime seçimlerini ve dilsel ifadelerini gözlemleyerek öğrenirler. Bu süreçte ebeveynlerin aktif ve



bilinçli bir şekilde dil etkileşimlerine katılması, çocukların dil becerilerinin daha hızlı ve etkili bir şekilde gelişmesine katkı sağlar (Zauche vd., 2016).

Çocukların dil becerilerinin desteklenmesinde, çevresel uyarıcılar kapsamında ailelerin çocuklarına sağlayabilecekleri en değerli öğrenme aracı kitaplar ve bu kitapların birlikte etkileşimli olarak okunmasıdır (Şahin, 2015). Okuma alışkanlıkları, erken çocukluk döneminde aile içinde kazanılan ve dil gelişimini destekleyen önemli bir faktördür (Gilkerson vd., 2017). Aile içinde okuma materyallerinin bulunması ve okumanın günlük yaşamın bir parçası haline getirilmesi, çocukların okuryazarlık becerilerini ve dil gelişimini olumlu yönde etkiler. Ebeveynlerin okuma alışkanlıklarını modellemeleri, çocukların da benzer davranışları benimsemelerine yardımcı olur. Okuma etkinliklerinin sıklığı ve kalitesi, çocukların dil gelişimindeki ilerlemeyi belirleyen önemli etmenler arasındadır (Clemens ve Kegel, 2020). Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte kitap okuma etkinlikleri, özellikle onların kelime dağarcığını genişletir, anlama becerilerini geliştirir ve okuma sevgisi aşılar. Ortak okuma sırasında ebeveynlerin çocuklarla etkileşimi, dilin yapısına ve fonksiyonlarına dair farkındalık da kazandırır (Demir-Lira, 2019).

Ebeveynlerin evde çocuklarıyla birlikte yaptıkları okuma etkinlikleri ve evde bulunan okuma materyallerinin çeşitliliğinin oluşturulmasında, ebeveynlerin okumaya yönelik inançları önemli bir rol oynamaktadır (DeBaryshe, 1995). Bu bağlamda, çocukların dil becerilerini etkileyen etkenlerden biri olan ebeveyn okuma inancı, DeBaryshe ve Binder (1994) tarafından çocukların okuma becerilerinin gelişimini desteklemek için ebeveynlerin etkinlikler yapmaya yönelik düşünce ve inançları olarak açıklanmaktadır. Ebeveynlerin okumaya yönelik inançları arttıkça, okumayla ilgili evde yaptıkları etkinliklerin sıklığı ve niteliği de artış göstermektedir (DeBaryshe, 1995). Evde ebeveynler tarafından sağlanan okuryazarlık ortamı, çocuğun okuma ve yazma materyallerine ve etkinliklerine aşina olmasını, ebeveynlerinin ve diğer yetişkinlerin okuma etkinliklerini inceleme fırsatı bulmasını sağlar. Ebeveynlerini model alan çocuğun ise bağımsız kitap okuma davranışını gösterme ve diğer yetişkinlerle birlikte okuma yazma etkinliklerine katılma olasılığı artacaktır (DeBaryshe vd., 2000). İflazoğlu ve arkadaşları (2014), Adana'da 4-6 yaşında çocuğu olan 374 ebeveynin okuma inançlarını inceledikleri araştırmada, ebeveynlerin okuma inançları ile ev ortamında çocuklarına sundukları olanakların ve onlarla geçirdikleri nitelikli zamanların ilişkili olduğunu, bu durumun çocukların özgüven gelişimine de katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Ebeveyn okuma inancının dil gelişimine katkısı literatürde çokça yer bulmasa da, ebeveyn okuma inancının sonucu olarak gerçekleşmesi beklenen bir davranış olan kitap okuma ve kütüphane ziyaretlerinin etkisi, çeşitli araştırmalarda çocukların dil gelişimine olumlu bir katkı olarak sonuç vermiştir (Bus vd., 1995; Sénéchal vd., 1998). Bu katkıyı sağlayacak etkileşimli ve diyaloga dayalı okuma çalışmaları, literatürde araştırılan ve dil gelişimine olumlu katkı sağlayan çalışmalar olarak yer almaktadır (Yıldız Bıçakçı vd., 2018). Okuma inancının bir sonucu olarak, yapılan etkinliği "eğlence" veya "bilgilendirme" olarak düşünüp bu doğrultuda inanarak eylemlerinde kolaylaştırıcı veya zorlayıcı hareket eden ebeveynlerin çocuğun gelişimine katkısı da araştırma konuları arasında yer bulmuştur (Lynch vd., 2006; Weigel vd., 2006; Torr, 2008).

Alan yazında, Yıldız Bıçakçı ve arkadaşları (2018), Chow ve McBride-Chang (2003), Hargrave ve Sénéchal (2000), Levin ve Aram (2012) ile Kotaman (2008) tarafından yapılan araştırmalarda, ebeveyn ve çocuğun birlikte kitap okumalarının okul öncesi dönemdeki çocukların dil becerileri, okuma ve yazma farkındalığı ile okuduğunu anlama üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, Şimşek Çetin vd. (2014), Rodriguez vd. (2009), Radisic ve Seva (2013) ebeveynlerin okuma inancına ilişkin; Şahan Akpunar ve Duman



(2019), İnal Kızıltepe vd. (2017), Uyanık Aktulun (2019) ve Justice vd. (2019) ise çocukların dil becerileri (alıcı ve ifade edici dil becerileri) ile ilgili ayrı ayrı çalışmalar yapmışlardır. Ancak, ebeveynlerin okuma inancına yönelik tutumu ile okul öncesi dönemdeki çocukların dil becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu noktadan yola çıkarak, ebeveynlerin okuma inancına yönelik tutumları ile çocukların dil becerilerinin ilişkisine yönelik yapılan bu çalışmanın, ailelere ve eğitimcilere bu hususta bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, yapılan bu çalışma dil gelişiminde kritik dönem olarak önemli bir yere sahip olan okul öncesi dönemde eğitim programlarının gelişimine de katkı sağlayabilir. Ayrıca, araştırmanın literatüre önemli ölçüde katkı sağlayacağı ve zenginlik katacağı düşünülmektedir. Ebeveynlerin okuma inancı ile çocukların dil becerileri arasındaki ilişkinin erken yaşlardan itibaren incelenmesi, çocuğun dil becerilerinin sürekliliğini sağlaması ve gerektiğinde müdahale için erken destek fırsatı sunması yönüyle de önemlidir. Bu açıdan, araştırmanın temel amacı, ebeveynlerin okuma inancı ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Ebeveynlerin Okuma İnanç Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı nasıldır?
2. 60-72 aylık çocukların sosyo-demografik değişkenlere göre, Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi (K-EADBAT) dil beceri (alıcı ve ifade edici) düzeylerinin dağılımı nasıldır?
3. Ebeveynlerin okuma inancı ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri (alıcı, ifade edici ve toplam dil becerileri) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ebeveynlerin okuma inancı, 60-72 aylık çocukların toplam dil becerilerinin (alıcı ve ifade edici) yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile verilerin analizi için kullanılan istatistiksel yöntemler araştırmanın amacına uygun olarak açıklanmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ebeveynlerin "Ebeveyn Okuma İnanç" ile 60-72 aylık çocukların "Dil Becerileri (Alıcı ve İfade Edici Dil)" arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında ilişkinin varlığını, bu değişkenlerin birlikte nasıl değiştiğini ve aralarındaki ilişkinin düzeyini incelemeye yönelik bir modeldir (Karasar, 1995; Sönmez ve Alacapınar, 2013).

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocuklar ile bu çocukların ebeveynlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, ulaşılabilir evren içerisinden rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Afyonkarahisar İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından sağlanan okul listeleri doğrultusunda, düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik düzeyi temsil eden anaokulu ve anasınıflarından her bir düzey için rastgele seçim yapılmıştır. Örneklem, Afyonkarahisar il sınırlarında bulunan 8 ilkokul ve 4 bağımsız anaokulu olmak üzere toplamda 12 okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören, 60-72 aylık normal gelişim gösteren çocuklardan oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Testi (K-EADBAT) ile ebeveynlere uygulanan Ebeveyn Okuma



İnancı Ölçeği için gerekli örneklem büyüklüğü, %95 güven aralığında $\alpha = 0.05$ hata payı dikkate alınarak hesaplanmıştır. Buna göre, en az 370 kişilik bir örneklem grubuna ulaşılması gerektiği belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2017).

Tablo 1. Araştırma Örneklemindeki 60-72 Aylık Çocuklara Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Alt Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	221	46,2
	Kız	257	53,8
	Toplam	478	100,0
Ailedeki Çocuk (Kardeş) Sayısı	1 çocuk	54	11,3
	2 çocuk	252	52,7
	3 çocuk	144	30,1
	4 çocuk ve fazlası	28	5,9
	Toplam	478	100,0
Okula Devam Süresi	0-6 ay	264	55,2
	7-12 ay	31	6,5
	13-18 ay	53	11,1
	19-24 ay	60	12,6
	İki yıldan fazla	70	14,6
	Toplam	478	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan 60-72 aylık çocuklar cinsiyet değişkenine göre, % 46.2’sinin (221 kişi) erkek, % 53.8’inin (257 kişi) ise kız olduğu; ailedeki çocuk (kardeş) değişkenine göre, % 11.3’ nün (54 kişi) tek çocuk, % 52.7’sinin (252 kişi) iki kardeş, % 30.1’inin (144 kişi) üç kardeş, % 5.9’unun (28 kişi) dört kardeş ve daha fazla kardeşe sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya alınan çocukların ailede çocuk (kardeş) sayılarına göre dağılımına bakıldığında çoğunluğun % 52.7 (252 kişi) ile iki çocuk olduğu görülmektedir. Araştırmaya alınan çocukların % 55.2’ sinin (264 kişi) 0-6 ay, % 6.5’inin (31 kişi) 7-12 ay, % 11.1’ inin (53 kişi) 12-18 ay, % 12.6’sının (60 kişi) 19-24 ay, % 14.6’sının (70 kişi) iki yıldan fazla bir okul öncesi kuruma devam etme durumu oldukları görülmektedir. Araştırmaya alınan çocukların bir okul öncesi kuruma devam etme sürelerine göre dağılımlarına bakıldığında çoğunluğunun % 55.2’ sinin (264 kişi) ile 0-6 ay arasında olduğu görülmektedir.

Araştırma örneklemindeki çocukların, değişken (yaş ve öğrenim) durumlarına göre ebeveynlerine ait demografik bilgileri Tablo 3’de verilmiştir.



Tablo 2. Araştırma Örneklemindeki 60-72 Aylık Çocukların Ebeveynlerine Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Alt Gruplar	Anne		Baba		Tablo 2
		n	%	n	%	
Yaş	29 yaş ve altı	139	29,1	61	12,8	ince lend iğin de araşt ırma ya alın
	30-39 yaş	286	59,8	305	63,8	
	40 yaş ve üzeri	53	11,1	112	23,4	
	Toplam	478	100,0	478	100,0	
Öğrenim Durumu	İlköğretim Düzeyi	218	45,6	162	33,9	de araşt ırma ya alın
	Lise	119	24,9	152	31,8	
	Üniversite ve üstü	141	29,5	164	34,3	
	Toplam	478	100,0	478	100,0	

an 60-72 aylık çocukların ebeveynlerinin yaş durumları incelendiğinde, annelerinin % 29.1'inin (139 kişi) 29 yaş ve altı, % 59.8'inin (286 kişi) 30-39 yaş, % 11.1'inin (53 kişi) 40 yaş üstü; babalarının ise, % 12.8'inin (61 kişi) 29 yaş ve altı, % 63.8'inin (305 kişi) 30-39 yaş, % 23.4'ünün (112 kişi) 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

60-72 aylık ebeveynlerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, annelerin % 45.6'sının (218 kişi) ilköğretim düzeyi, % 24.9'unun (119 kişi) lise, % 29.5'inin (141 kişi) üniversite ve üstü; babaların öğrenim durumları incelendiğinde ise % 33.9'unun (162 kişi) ilköğretim düzeyi, % 31.8'inin (152 kişi) lise, % 34.3'ünün (164 kişi) üniversite ve üstü olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları Ve Uygulanışları

Bu araştırmada, çocuklar ve aileleri hakkında bilgi toplamak, çocukların dil becerilerini değerlendirmek ve ebeveynlerin tutumlarını incelemek amacıyla üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır: Genel Bilgi Formu, Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi (K-EADBAT) ve Ebeveyn Okuma İnançları Ölçeği.

Genel Bilgi Formu

Çocuklar ve aileleri hakkında genel bilgilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, araştırmaya dahil edilen çocukların ve ebeveynlerinin bazı demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular içermektedir. Form, çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitime devam süresi gibi değişkenlerle, ebeveynlerin öğrenim durumu ve yaşları gibi bilgilerden oluşmaktadır. Her bir çocuk için bu form, okulların kişisel gelişim dosyalarından alınan bilgiler temel alınarak doldurulmuştur.

Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi (K-EADBAT)

K-EADBAT, 36-83 ay arasındaki çocukların erken dil, bilişsel yeterlik ve akademik becerilerini değerlendirmek amacıyla Kaufman ve Kaufman (1993) tarafından geliştirilmiş ve Uyanık ve Kandır (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Test, çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini, sayı ve harf bilgilerini ve telaffuz becerilerini ölçen üç alt testten (Sözcük Bilgisi, Sayılar, Harfler & Sözcükler) ve dört ölçekten (İfade Edici Dil, Alıcı Dil, Sayı ve Harf & Sözcük Becerileri) oluşmaktadır. Toplam 90 maddeden oluşan testin güvenilirlik katsayısı oldukça yüksektir:



- Genel Güvenirlilik Katsayısı: 0.971
- Alıcı Dil Alt Ölçeği (Kr-20): 0.948
- İfade Edici Dil Alt Ölçeği (Kr-20): 0.953

Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, testin 60-72 aylık Türk çocukları için güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir. Sözcük Bilgisi alt testi, çocukların nesnelere isimlendirme ve resimlerdeki nesnelere tanımlama becerilerini ölçerken, Alıcı Dil Becerileri alt testi, çocukların kavramları ve kelimeleri anlamalarını değerlendirir. İfade Edici Dil Becerileri alt testi ise çocukların ifadeye dayalı olarak nesnelere tanımlama ve sayıları sayma gibi becerilerini ölçer. Bu test, çocukların dil gelişim düzeylerini belirlemede ve eğitim süreçlerinin planlanmasında geçerli ve güvenilir bir araç olarak kabul edilmiştir. Bu 53 çalışmada alıcı dil becerilerinin güvenilirlik katsayısı .948 ifade edici dil becerilerinin güvenilirlik katsayısı .953 olarak bulunmuştur.

Ebeveyn Okuma İnançları Ölçeği

Ebeveynlerin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin inançlarını ölçmek amacıyla DeBaryshe ve Binder (1994) tarafından geliştirilen ve Şimşek Çetin, Bay ve Alisinanoğlu (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Ebeveyn Okuma İnançları Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, 7 alt boyuttan ve 40 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar şunlardır:

Öğretimin Etkililiği: Ebeveynin, çocuğun okuma becerilerindeki rolüne yönelik inançları.

Olumlu Etki: Okumanın çocuğun genel gelişimi üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin inançlar.

Sözel Katılım: Okuma sırasında çocuğun aktif katılımının önemi.

Okuma Yönergesi: Kitap okuma sürecine yönelik tutumlar.

Bilgi Kaynağı: Çocuğun kitaplardan ahlaki değerler veya günlük yaşam bilgileri edinmesi.

Kaynaklar: Okuma için gerekli araçlara erişim durumu.

Çevresel Etki: Dil gelişimi için çevrenin rolü.

Ölçek, dört dereceli bir Likert tipi puanlama sistemi ile uygulanmaktadır. Elde edilen yüksek puanlar, ebeveynlerin çocuklarının dil ve okuryazarlık gelişimindeki rollerine ilişkin olumlu inançlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alfa) 0.79 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları, Türk ebeveynler için geçerli bir ölçüm aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Verilerin toplanması

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı Ekim ve Ocak ayları arasında uygulanmıştır. Uygulama sürecinde etik kurallar gözetilmiş ve resmi izinler alınmıştır. Veri toplama sürecine başlamadan önce, Afyon Kocatepe Üniversitesi Etik Kurulu'na başvuru yapılmış ve gerekli etik onay alınmıştır. Daha sonra, Afyon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın uygulanması için resmi izinler alınmıştır. İlgili okulların müdürleri, çalışmaya dahil olan çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri, araştırmanın amacı ve süreci hakkında detaylı şekilde bilgilendirilmiştir. Katılımcılara toplanan verilerin yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağı, verilerin herhangi bir kurum ya da kişi ile paylaşılmayacağı, çalışmaya katılımın zorunlu olmadığı ve tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu açıklanmıştır.



Örnekleme grubundaki çocuklara ve ailelerine ilişkin demografik bilgiler, çocukların okulda bulunan kişisel gelişim dosyalarından alınmış ve araştırmacı tarafından Genel Bilgi Formu'na işlenmiştir.

K-EADBAT, çocukların dikkatini toplamak ve motivasyonlarını artırmak için eğitim ortamlarından ayrı, sessiz ve uygun bir odada uygulanmıştır. Çocuklar için uygun masa ve sandalyeler hazırlanmış, birebir uygulama yapılmıştır. Çocuklar odalara birer birer alınmış, uygulama öncesinde kısa bir sohbetle rahatlamaları sağlanmıştır. Test hakkında genel bilgi verildikten sonra, örnek sorularla testin uygulanmasına başlanmıştır. Çocuğun verilen yönergeleri tam olarak anladığından emin olunana kadar açıklamalar tekrarlanmıştır. Çocukların motivasyonunu korumak amacıyla süreç boyunca destekleyici bir tutum sergilenmiştir. K-EADBAT'ı uygulama konusunda uzmanlık kazanmak için, testi Türk çocuklarına uyarlayan araştırmacıların sağladığı uygulama rehberi incelenmiş ve gerekli eğitimler alınmıştır. Uygulamada her çocuk için ayrı bir test kayıt formu ve test kitapçığı kullanılmıştır.

Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği, K-EADBAT uygulamasına paralel olarak çocukların ebeveynlerine uygulanmıştır. Ölçek, dörtlü Likert tipi bir formattadır ve ebeveynlerden her bir madde için kendilerine en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Her çocuğun ailesine ölçek formunun bir fotokopisi verilmiştir. Ebeveynlere ölçeğin nasıl doldurulacağı konusunda gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Veri analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve analiz süreci dikkatli bir şekilde planlanmıştır. Her bir alt probleme yönelik uygun istatistiksel yöntemi belirlemek amacıyla verilerin normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için ortalama, medyan, basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) katsayıları incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1,5 ile -1,5 arasında, George ve Mallery (2010)'a göre ise +2,0 ile -2,0 arasında olması durumunda dağılım normal kabul edilmektedir. Araştırma verileri bu kriterlere göre değerlendirilmiş ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle, analiz sürecinde parametrik testler kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında, "Ebeveyn Okuma İnancı" ve Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi'nin alıcı dil ve ifade edici dil becerileri alt testlerinden alınan puanların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ebeveyn Okuma İnancı ile çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Ebeveyn Okuma İnancının çocukların dil becerileri üzerindeki yordayıcı etkisini incelemek için Basit Regresyon Analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında uygulanan testlerden elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgular ve bu bulgulara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sistematik bir şekilde sıralanmış ve her bir problem için ilgili tablo ve açıklamalar sunulmuştur.

Ebeveynlerin "Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği"nden aldıkları puanların dağılımı nasıldır?



Araştırmanın ebeveynlere yönelik olan, birinci alt problemine ilişkin ebeveynlerin “Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeği”nden aldıkları puanların dağılımını belirlemek amacıyla yapılan frekans, yüzde, ortalama ve katılım düzeyi bulguları Tablo 3 ve Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 3. Ebeveynlerin Ebeveyn Okuma İnanç Dağılımı

(Kesinlikle Katılmıyorum KKA; Katılmıyorum KA; Katılıyorum K; Kesinlikle Katılıyorum KK)

Madde Alt Boyut	No	Madde		KK A (1)	KA (2)	K (3)	KK (4)	X	Katılı m Düze yi
Öğretimin Etkliliği	1	Ebeveyn olarak, çocuğumun gelişiminde önemli bir role sahibim.	f	8	8	131	331	3,6 4	K
			%	1,7	1,7	27,4	69,2		
	2	Çocuğumun okulda başarılı olabilmesi için ona yardım edebileceğim çok az şey var.*	f	134	242	80	22	3,0 2	K
			%	28,0	50,6	16,7	4,6		
	3	Çocuğum benden pek çok önemli şey öğreniyor.	f	8	13	215	242	3,4 4	KK
			%	1,7	2,7	45,0	50,6		
	4	Çocuğumun öğrenmesine yardımcı olmak istiyorum fakat bunu nasıl yapacağımı bilmiyorum.*	f	80	232	129	37	2,7 4	K
			%	16,7	48,5	27,0	7,7		
5	Çocuğumun en önemli öğretmeni benim.	f	23	89	213	153	3,0 3	K	
		%	4,8	18,6	44,6	32,0			
6	Çocukların öğretiminde ebeveynler değil, okullar sorumludur.*	f	172	234	50	22	3,1 6	K	
		%	36,0	49,0	10,5	4,6			
7	Ebeveynler, çocuklarının eğitimlerine katılmalıdırlar.	f	12	31	187	248	3,4 0	KK	
		%	2,5	6,5	39,1	51,9			
8	Ebeveynler, evde çocuklarına bir şeyler öğrettikleri zaman çocuklar okulda daha başarılı olurlar.	f	6	13	168	291	3,5 5	KK	
		%	1,3	2,7	35,1	60,9			
Olumlu Etki	9	Çocuğumun kitap okumasına yardımcı olmayı sıkıcı veya zor buluyorum.*	f	236	180	46	16	3,3 3	KK
			%	49,4	37,7	9,6	3,3		
	10	Çocuğumla kitap okumaktan keyif alıyorum.	f	6	22	196	254	3,4 6	KK
			%	1,3	4,6	41,0	53,1		
	11	Çocukluğumda bana kitap okumasıyla ilgili güzel anılarım var.	f	28	110	224	116	2,8 9	K
%			5,9	23,0	46,9	24,3			
12	Çocuğumla kitap okumak, birlikte geçirmeyi sevdiğimiz özel bir zaman dilimidir.	f	5	37	232	204	3,3 2	KK	
		%	1,0	7,7	48,5	42,7			
13	Çocuğum kendisine kitap okunmasından hoşlanmıyor*	f	202	148	70	58	3,0 3	K	
		%	42,3	31,0	14,	12,			



					6	1			
	14	Birlikte kitap okurken kendimi çocuğuma daha yakın ve sıcak hissediyorum.	f	5	18	188	267	3,50	KK
			%	1,0	3,8	39,3	55,9		
	15	Çocuğumla kitap okumaya çalışırken ona sinirlenmem ve onu disiplin altına almam gerekiyor.*	f	236	129	72	41	3,17	K
			%	49,4	27,0	15,1	8,6		
	16	Çocuğumun kitapları sevmesini isterim.	f	6	6	93	373	3,74	KK
			%	1,3	1,3	19,5	78,0		
	17	Çocuğum yerinde durmadığı için kitap okuyamıyorum.*	f	159	236	64	19	3,11	K
			%	33,3	49,4	13,4	4,0		
	18	Çocuğum ne zaman isterse ona kitap okurum.	f	1	50	224	203	3,31	KK
			%	,2	10,5	46,9	42,5		
Sözel Katılım	19	Okurken, çocuğumun hikâyeyle ilgiyle dinlemesini sağlamak için etkili bir ses tonu kullanırım.	f	4	35	217	222	3,37	KK
			%	,8	7,3	45,4	46,4		
	20	Çocuklar kitaplardan yeni kelimeler, renkler, isimler ve benzeri şeyler öğrenirler.	f	3	2	152	321	3,65	KK
			%	,6	,4	31,8	67,2		
	21	Okumak, çocukların daha iyi konuşmacı ve dinleyici olmalarına yardımcı olur.	f	3	3	113	359	3,73	KK
			%	,6	,6	23,6	75,1		
	22	Çocuğum, kitaplarda gördüğü birçok şeyin ismini bilir.	f	4	21	234	219	3,39	KK
			%	,8	4,4	49,0	45,8		
23	Kitap okurken, çocuğumun hikâyeyi anlatmada bana yardım etmesini isterim.	f	1	24	269	184	3,33	KK	
		%	,2	5,0	56,3	38,5			
24	Bir kitabı okurken, çocuğuma birçok soru sorarım	f	4	65	284	125	3,10	K	
		%	,8	13,6	59,4	26,2			
25	Bir kitabı okurken, çocuğumdan kitap hakkında soru sormasını isterim.	f	0	33	263	182	3,31	KK	
		%	,0	6,9	55,0	38,1			
26	Kitabı okurken, aynı zamanda resimler hakkında da konuşuruz.	f	0	16	228	234	3,45	KK	
		%	,0	3,3	47,7	49,0			
Okuma Yönergesi	27	Çocuğumun harfleri ve basit kelimeleri öğrenmesi amacıyla çocuğuma kitap okurum. *	f	19	70	249	140	1,93	KA
			%	4,0	14,6	52,1	29,3		
28	Ebeveynler çocukları okula başlamadan önce okumayı öğretmelidir.*	f	159	214	75	30	3,05	K	
		%	33,3	44,8	15,7	6,3			



	29	Çocuğumla kitap okurken onun sayfalarda farklı harfleri ve sayıları göstermesini sağladım.*	f	17	112	272	77	2,14	KA
			%	3,6	23,4	56,9	16,1		
	30	Hikâyeyi çocuğumun yaşadığı deneyimlerle ilişkilendirerek, ona hikâyeyi daha gerçekçi hale getirmeye çalıştım.	f	5	83	275	115	3,04	K
			%	1,0	17,4	57,5	24,1		
Bilgi Kaynağı	31	Hikâyeler, çocuğumun hayal gücünün gelişmesine yardımcı olur.	f	1	9	208	260	3,52	KK
			%	,2	1,9	43,5	54,4		
	32	Kitap okurken çocuğum, dersleri ve ahlaki değerleri öğrenir.	f	4	27	253	194	3,33	KK
			%	,8	5,6	52,9	40,6		
	33	Okumak, çocukların hayatlarında asla göremeyecekleri birçok şey hakkında bilgi sahibi olmalarına imkân tanır. (Örneğin; Eskimolar ve kutup ayıları)	f	3	16	211	248	3,47	KK
			%	,6	3,3	44,1	51,9		
	34	Çocuğum, kitaplardan önemli hayat becerileri öğrenir. (Örneğin; yemek tariflerini kullanarak nasıl yemek yapacağını ve tanımadığı insanlardan kendisini nasıl koruyacağını öğrenir.)	f	2	41	192	243	3,41	KK
			%	,4	8,6	40,2	50,8		
	35	Çocuğuma kitap okumayı çok istesem bile kitap okuyamayacak kadar meşgul ve yorgunum.*	f	181	217	59	21	3,16	K
			%	37,9	45,4	12,3	4,4		
	36	Kitabımız olmadığı için çocuğuma kitap okumuyorum.*	f	259	170	31	18	3,40	KK
			%	54,2	35,6	6,5	3,8		
37	Kitap okumak için uygun bir odamız ve sessiz bir ortamımız olmadığı için çocuğuma kitap okumuyorum.*	f	261	156	41	20	3,37	KK	
		%	54,6	32,6	8,6	4,2			
38	Bir ebeveyn olarak yapmam gereken başka daha önemli işlerim olduğu için çocuğuma kitap okumuyorum.*	f	244	164	48	22	3,31	KK	
		%	51,0	34,3	10,0	4,6			
39	Bazı çocuklar, doğuştan konuşkandırlar; öte yandan bazıları da doğuştan sessizdirler. Ebeveynlerin bu konuda pek bir etkisi söz konusu değildir.*	f	139	202	111	26	2,94	KK	
		%	29,1	42,3	23,2	5,4			
Çevresel Etki	40	Çocuklar, dil becerisini kalıtımsal olarak anne-babalarından alırlar. Bu onların genlerinde vardır.*	f	67	135	187	89	2,37	KA
			%	14,0	28,2	39,1	18,6		



Tablo 3’de görüldüğü gibi, ebeveynlerin “Ebeveyn Okuma İnancı” ölçeğinden aldığı puanların dağılımı ortalama bakımından incelendiğinde en yüksek maddeler, ortalaması 3.74 olan “Olumlu Etki” alt boyutunda madde 16 (Çocuğumun kitapları sevmesini isterim) ve ortalaması 3.73 olan “Sözel Katılım” alt boyutunda madde 21 (Okumak, çocukların daha iyi konuşmacı ve dinleyici olmalarına yardımcı olur); en düşük maddeler ise ortalaması 1.93 olan “Okuma Yönergesi” alt boyutunda madde 27 (Çocuğumun harfleri ve basit kelimeleri öğrenmesi amacıyla çocuğuma kitap okurum) olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak ebeveynlerin okuma inanç düzeylerinin ortalamasının üzerinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeği Alt Boyutlarına Katılım Düzeylerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Ölçeğin alt boyutları	Maddeler	Katılım Düzeyleri			
		KKA	KA	K	KK
Öğretimin etkililiği	1-8		2*, 4*, 6*	,5.	1. ,3. ,7. ,8.
Olumlu etki	9-18	9*	13*, ,15*, ,17*	11. ,	,10. ,12. ,14. ,16. ,18.
Sözel katılım	19-26			24.	19. ,20. ,21. ,22. ,23. ,25. ,26.
Okuma yönergesi	27- 30		28*	,30.27*. ,29*.	
Bilgi kaynağı	31-35*		31. ,32. ,33. ,34.	35.	
Kaynaklar	36-39	36*., 37*., 38*., ,39*.			
Çevresel etki	40			40*	

*Olumsuz (Ters) Maddeler (Ortalama 1.93 – 3.74 aralıkta olmasına karşın, ölçeğin olumsuz maddelerinde (2., 4., 6., 9., 13., 15., 17., 27., 28., 29., 35., 36., 37., 38., 39., 40.) ortalama değerinin düşük çıkması o maddeye katılımın olumlu olduğunu göstermektedir).

Tablo 4 incelendiğinde ebeveynlerin Ebeveyn Okuma İnancı ölçek maddelerine katılım düzeyleri incelendiğinde,

Kesinlikle Katılıyorum (KK) düzeyinde katılım düzeyi olan maddeler “Öğretim Etkililiği” alt boyutunda madde 3., 7., 8. ; “Olumlu Etki” alt boyutunda madde 9.*, 10., 12., 14., 16., 18. ; “Sözel Katılım” alt boyutunda madde 19., 20., 21., 22., 23., 25., 26. ; “Bilgi Kaynağı” alt boyutunda madde 31., 32., 33., 34. ; “Kaynaklar” alt boyutunda madde 36., 37., 38., 39. ;

Katılıyorum (K) düzeyinde katılım düzeyi olan maddeler “Öğretim Etkililiği” alt boyutunda madde 1, 2.*, 4.*, 5., 6.*; “Olumlu Etki” alt boyutunda madde 11., 13.*, 15.*, 17.*; “Sözel Katılım” alt boyutunda madde 24; “Okuma Yönergesi” alt boyutunda madde 28, 29., 30. ; “Bilgi Kaynağı” alt boyutunda madde 35;

Katılmıyorum (KA) düzeyinde katılım düzeyi olan maddeler “Okuma Yönergesi” alt boyutunda madde 27.*, 29.; “Çevresel Etki” alt boyutunda madde 40.;

Kesinlikle Katılmıyorum (KKA) düzeyinde katılım düzeyi olan maddeler ise bulunmamaktadır.

Bu katılım düzeyleri olumsuz maddelerin tersi alınarak ebeveyn okuma inanç ölçeği alt boyutlarına göre uyarlanmıştır.



Elde edilen sonuçlara göre ebeveynlerin çoğunluğunun ölçeğin tüm alt boyutlarında ağırlıklı olarak “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtını verdikleri söylenebilir.

60-72 aylık çocukların dil becerileri (Alıcı-ifade edici-toplam) hangi düzeydedir?

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin 60-72 aylık çocukların dil becerileri (Alıcı-ifade edici-toplam) düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan dil beceri düzeylerinin bulguları aşağıdaki Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: 60-72 aylık çocukların Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi Dil Becerileri Düzeylerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları ve Mod ile Medyan Değerleri Dağılımı

Değişkenler	\bar{x}	Sd	Mod	Medyan
Alıcı Dil Becerileri	23,15	3,71	23,00	23,00
İfade Edici Dil Becerileri	16,43	3,86	16,00	16,00
Toplam (Alıcı ve İfade edici) Dil Becerileri	39,59	7,07	36,00	39,00

Tablo 5 incelendiğinde 60-72 aylık çocukların alıcı dil becerilerinden aldıkları puan ortalamalarının 23.15 olduğu görülmektedir. Alıcı dil becerilerinden çocukların aldıkları puanların modu 23.00’ dır. Bu duruma göre çocukların alıcı dil becerileri alt testinden alabilecekleri en yüksek puanın 35 olduğu göz önüne alındığında çocukların aldıkları puanların ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir.

60-72 aylık çocukların ifade edici dil becerilerinden aldıkları puan ortalamalarının 16.43 olduğu görülmektedir. İfade edici dil becerilerinden çocukların aldıkları puanların modu 16.00’dır. Bu duruma göre çocukların ifade edici dil becerileri alt testinden alabilecekleri en yüksek puanın 35 olduğu göz önüne alındığında çocukların aldıkları puanların ortalamasının altında olduğu belirlenmiştir.

Toplam (Alıcı ve İfade Edici) dil becerilerinden aldıkları puan ortalamalarının 39.59 olduğu görülmektedir. Toplam dil becerilerinden çocukların aldıkları puanların modu 36.00’ dır. Bu duruma göre çocukların toplam dil becerilerinden alabilecekleri en yüksek puanın 70 olduğu göz önüne alındığından çocukların aldıkları puanların ortalama düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin okuma inancı ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri (alıcı-ifade edici- toplam (alıcı + ifade edici) dil becerileri) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin ebeveynlerin okuma inancı ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri (alıcı- ifade edici-toplam (alıcı + ifade edici) dil becerileri) arasındaki ilişki ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Ebeveynlerin Ebeveyn Okuma İnancı ile 60-72 Aylık Çocukların Dil Becerileri (Alıcı- İfade Edici-Toplam (alıcı + ifade edici) Dil Becerileri) Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

K-EADBAT	Ebeveyn Okuma İnancı		
Değişkenler	N	r	p
Alıcı Dil Becerileri	478	,29	,00
İfade Edici Dil Becerileri		,28	,00
Toplam (alıcı + ifade edici) Dil Becerileri		,31	,00



Tablo 6’da görüldüğü gibi, 60-72 aylık çocukların “Ebeveyn Okuma İnancı” ile Toplam (alıcı + ifade edici) Dil Becerileri beceri puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucuna göre “Ebeveyn Okuma İnancı” ile alıcı dil, ifade edici ve toplam (alıcı + ifade edici) dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < .05$). Elde edilen korelasyon katsayısına göre, “Ebeveyn Okuma İnancı” ile alıcı dil becerileri düşük düzeyde (.29), ifade edici dil becerileri düşük düzeyde (.28), toplam (alıcı + ifade edici) dil becerileri düşük düzeyde (.31) doğrusal (pozitif) yönde bir ilişki belirlenmiştir.

Ebeveyn Okuma İnancı Toplam (alıcı + ifade edici) dil becerilerinin yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin, Ebeveyn Okuma İnancının 60-72 aylık çocukların toplam (alıcı + ifade edici) dil becerilerini açıklama düzeyleri ile ilgili bulgular aşağıdaki Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Ebeveyn Okuma İnancının 60-72 Aylık Çocukların Toplam (Alıcı+İfade edici) Dil Becerilerini Açıklama Düzeyleri Regrasyon Analiz Sonuçları

Değişkenler	Düzeltilmiş R ²	Standart Kestirme Hatası	F	Sig.	Sabit Değer	Bağımsız Değişken Katsayısı	Sig.
Toplam (alıcı + ifade edici) Dil Becerileri	,083	11,21	F ₍₁₋₄₇₆₎ = 44,079	0,00	107,51	0,91	0,00

* $p < .05$, $R = .29$, $R^2 = .0841$, $N = 478$

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “Ebeveyn Okuma İnancı”nın çocukların toplam (alıcı + ifade edici) dil becerileri puanlarını açıklama düzeyi için yapılan basit doğrusal regrasyon analizi sonucuna göre “Ebeveyn Okuma İnancı” ile toplam dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiş ($R = 0,29$, $R^2 = 0,0841$), Ebeveyn Okuma İnancı’nın çocukların toplam (alıcı + ifade edici) dil becerilerini anlamlı bir şekilde düşük de olsa yordadığı görülmektedir ($F(1-476) = 44,079$, $p < 0,05$). Bununla beraber çocukların toplam dil becerilerine ilişkin toplam varyansın %8,4’ü ebeveynlerin okuma inancı ile açıklanmaktadır. Regrasyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($\beta = 0,918$) anlamlılık testi de, “Ebeveyn Okuma İnancı”nın anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ($p < .01$). Elde edilen basit doğrusal regrasyon sonucuna göre çocukların toplam (alıcı + ifade edici) dil becerileri puanını yordayan regrasyon denklemi; toplam dil beceri puanı = $107,512 + (0,918 * \text{“Ebeveyn Okuma İnancı” puanı})$ şeklindedir. Bu duruma göre Ebeveynlerin okuma inancı 60-72 aylık çocukların; alıcı, ifade edici ve tüm (alıcı, ifade edici) dil becerilerinin yordayıcısı olduğu söylenebilir.

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık, normal gelişim gösteren toplam 478 çocuğun alıcı ve ifade edici dil becerileri ile ebeveynlerin okuma inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Alt problemler, ilgili başlıklar altında sınıflandırılarak, mevcut literatür ışığında tartışılmış ve daha önce yapılan çalışmalara atıf yapılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, “Ebeveynlerin Ebeveyn Okuma İnancı Ölçeğinden aldıkları puanların dağılımı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Frekans, yüzde, ortalama ve katılım düzeyi analizlerinden elde edilen bulgular, ebeveynlerin büyük ölçüde “Kesinlikle Katılıyorum (KK)” ve “Katılıyorum (K)” düzeylerinde yoğunlaştığını göstermektedir. Bu yüksek katılım düzeyleri, özellikle ölçeğin “Öğretim Etkililiği,” “Olumlu Etki,” “Sözel Katılım” ve “Bilgi Kaynağı” alt boyutlarında öne çıkmıştır. Ayrıca, “Kesinlikle Katılmıyorum (KKA)” düzeyinde herhangi bir yanıtın çıkmaması, ebeveynlerin okuma



inançlarının olumlu yönde güçlü bir tutum sergilediğini göstermektedir. Benzer sonuçlar Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalarla da paralellik göstermektedir. Örneğin, İflazoğlu Saban ve Altınkamış (2014) ile Gündoğan (2018) çalışmalarında, özellikle annelerin okuma inançlarının oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. Yurtdışında ise, DeBaryshe ve Binder (1994), Wu ve Honig (2010), Husain ve ark. (2011), Boomstra ve ark. (2013) ve Dhima (2015) gibi araştırmalar, ebeveynlerin okuma inanç düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgular, ebeveynlerin yüksek okuma inançlarının, çocuklarıyla birlikte kitap okuma etkinliklerine katılma ve bu süreçte çocuklarını teşvik etme davranışlarına olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır. İflazoğlu Saban ve Altınkamış (2014) ise çocuklarının faydasına inanan ebeveynlerin evdeki okuma etkinliklerine daha fazla katılım sağladığını belirtmiştir. Ancak, yüksek okuma inancının olumlu etkisine rağmen, okuma inancının niteliği de önemlidir. Bu bağlamda, bazı çalışmalar, okuma inancının hangi yönde olmasının daha faydalı olacağını tartışmıştır. Örneğin, Baker ve ark. (1997) ile Sonnenschein ve ark. (1997), okumanın "eğlence" ve "beceri" perspektifine odaklanmış ve okuma sürecini eğlenceli bir etkinlik olarak gören ebeveynlerin, çocuklarına daha olumlu bir okuma tutumu kazandırdığını ve bu tür ebeveynlerin teşvik edici faaliyetlere daha fazla katıldığını bulmuştur. Weigel ve ark. (2006) ise evde çocuklara eğitim vermede aktif rol üstlenen ve okuma sürecini bir öğrenme fırsatı olarak gören "Kolaylaştırıcı" annelerin, bu süreçte daha etkin olduklarını vurgulamıştır. Buna karşın, okuma sorumluluğunu daha çok okullara yükleyen ve çocuğu ile birlikte okuma konusunda çeşitli engeller ve bahaneler öne süren "Geleneksel" annelerin, ev ortamında okuryazarlık etkinliklerini zenginleştirme eğilimlerinin daha düşük olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular, ebeveynlerin okuma inançlarının yalnızca genel düzeyde yüksek olmasının değil, aynı zamanda bu inançların niteliğinin ve yönünün çocukların okuma ve dil becerilerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın çocuklara yönelik ikinci alt problemi olan, 60-72 aylık çocukların dil becerileri (alıcı-ifade edici-toplam) hangi düzeydedir? alt problemi için yapılan analizler sonucunda, alıcı dil becerisi puanlarının ortalamasının üzerinde, ifade edici dil becerisi puanlarının ise ortalamasının altında olduğu; toplam dil becerisi puanlarının ise genel olarak ortalama düzeyde seyrettiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, çocukların dil gelişiminde alıcı dil becerilerinin daha ileri seviyede olduğunu, ifade edici dil becerilerinin ise daha düşük düzeyde kaldığını göstermektedir. Literatürdeki benzer çalışmalar da bu sonuçlarla uyumluluk göstermektedir. Öztürk (1995), okul öncesi eğitim alan çocukların, eğitim almayan akranlarına kıyasla alıcı ve ifade edici dil becerilerinde daha yüksek performans sergilediğini belirtmiştir. Akmeşe ve Çelikli (2021), kız çocuklarının alıcı ve ifade edici dil beceri ortalamalarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuş; buna karşın Uyanık Aktulun (2019), cinsiyetin bu beceriler üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ve çocukların alıcı dil becerilerinin ifade edici dil becerilerinden daha iyi olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlar, alıcı dil becerilerinin ifade edici dil becerilerine kıyasla erken dönemde daha hızlı geliştiğini ve ifade edici dilin desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, okul öncesi eğitimin dil gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini vurgulayan bu bulgular, okul öncesi dönemde dil zenginleştirici ve ifade edici dil gelişimini destekleyen etkinliklere daha fazla yer verilmesinin önemini göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik olarak, Ebeveynlerin Okuma İnancı ile 60-72 aylık çocukların dil becerileri (alıcı, ifade edici ve toplam dil becerileri) arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi, ebeveynlerin okuma inançları ile dil becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Analiz sonucunda, Ebeveyn Okuma İnancı ile alıcı dil becerileri arasında düşük düzeyde ($r = 0,29$), ifade edici dil becerileri arasında düşük düzeyde ($r = 0,28$), toplam dil becerileri (alıcı + ifade edici) arasında ise orta düzeyde ($r = 0,31$) bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar, ebeveyn okuma



inançlarının çocukların dil becerileri üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Alan yazında doğrudan ebeveynlerin okuma inançları ile çocukların dil becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, ebeveyn okuma inançlarının okuryazarlık ortamı, erken okuryazarlık becerileri ve okuma yeteneği üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalar bu sonuçları dolaylı olarak desteklemektedir. Debaryshe (1995), annelerin okuma inançlarının çocukların ilgi alanları üzerinde doğrudan istatistiksel bir etkisinin olduğunu belirtmiştir. Gonzalez ve arkadaşları (2016), Latin annelerin okuma inançlarının çocuklarının kelime dağarcığı üzerinde güçlü bir yordayıcı olduğunu tespit etmişlerdir. Malin (2016), evde gerçekleştirilen okuryazarlık etkinlikleri ile çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu vurgulamış; bunun yanı sıra, annelerin okuma etkinliklerine katılımının ve niteliğinin ifade edici dil becerileri üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Dhima (2015), ebeveyn okuma inançlarının evde oluşturulan okuryazarlık ortamıyla güçlü bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Dil becerilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel bileşenlerden oluştuğu ve bu becerilerin okuryazarlıkla yakın ilişki içinde olduğu düşünüldüğünde, ebeveynlerin okuma inançları ile evdeki okuryazarlık ortamı ve çocukların okuryazarlık becerileri arasında yapılan araştırmaların, bu çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırmada, "Ebeveynlerin Okuma İnancı, 60-72 aylık çocukların toplam (alıcı + ifade edici) dil becerilerinin yordayıcısı mıdır?" sorusunu yanıtlamak amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi, ebeveyn okuma inancı ile toplam dil becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur ($R = 0,29$; $R^2 = 0,0841$). Bu bulgu, ebeveyn okuma inancının çocukların toplam dil becerilerini düşük düzeyde, ancak anlamlı bir şekilde yordadığını göstermektedir ($F(1, 476) = 44,079$; $p < 0,05$). Alan yazında, ebeveyn okuma inançlarının çocukların dil becerilerini yordama gücünü doğrudan ele alan çalışmalar sınırlı olsa da, okuma inancının okuryazarlık ortamı, erken okuryazarlık becerileri ve okuma yeteneği ile ilişkisine odaklanan çalışmalar bu bulgularla uyumlu sonuçlar sunmaktadır. Gonzalez ve ark. (2016), Latin annelerin okuma inançlarının çocukların kelime dağarcığını yordadığını tespit etmiş; Teng (2014), Çinli ebeveynlerin okuma inançlarının çocukların bilişsel gelişimini ve dolayısıyla dil becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Stephenson (2004), ebeveynlerin okuma inançlarının özellikle çocukların fonolojik duyarlılıklarını öngördüğünü vurgulamıştır. Malin (2016), evde gerçekleştirilen okuryazarlık etkinliklerinin çocukların alıcı ve ifade edici dil becerileri ile pozitif bir ilişki gösterdiğini, annelerin okuma niteliği ve katılımının özellikle ifade edici dil becerileri üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Wu (2007), annelerin öykü kitabı okuma konusundaki inançlarının, etkileşimli okuma stratejileriyle çocukların okuryazarlık becerileri arasında bağlantı kurduğunu ortaya koymuştur. Diğer araştırmalar da ebeveyn okuma inançlarının çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisini desteklemektedir. Örneğin, Bingham (2007), anne okuryazarlık inançlarının erken okuryazarlık becerileri ile ilişkili olduğunu; Donohue (2008) ise ebeveyn okuryazarlık inançlarının çocukların erken okuma yetenekleri ile bağlantılı olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde, Dhima (2015), ebeveyn okuma inançlarının evdeki okuryazarlık ortamıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Adkins (2012), ev ortamının niteliğinin ifade edici dil becerileri üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmiştir. Dil becerilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinden oluştuğu ve bu becerilerin okuryazarlıkla yakın ilişki içinde olduğu göz önüne alındığında, ebeveyn okuma inançlarının çocukların dil ve okuryazarlık becerileri üzerindeki etkilerini ele alan bu çalışmalar, mevcut araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Araştırmadan elde edilen bulguların ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Çocukların alıcı dil becerilerinin ortalamasının üzerinde, ifade edici dil becerilerinin ise ortalamasının altında olması nedeniyle, öğretmenlerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik



etkinliklere günlük eğitim akışında daha fazla yer vermesi sağlanmalıdır. Bu kapsamda bilgilendirme ve hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Alıcı ve ifade edici dil becerileri arasında bir ilişki olduğu dikkate alınarak, okul etkinliklerinde her iki beceriyi de destekleyen çalışmalar yapılmalı, günlük planlar bu doğrultuda düzenlenmelidir. Günlük eğitimde, çocukların dil becerilerini geliştirecek etkinlikler artırılabilir.

Ebeveynlerin okuma inancı ile çocukların dil becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu göz önünde bulundurularak, aile katılımı çalışmaları güçlendirilmelidir. Öğretmenler, ebeveynlerin okuma inançlarını geliştirecek eğitimler hazırlayarak uygulamalıdır.

Okul, öğretmen ve aile iş birliğiyle ebeveynlerin okuma inancının çocukların dil gelişimine etkisi anlatılmalı; ailelerin okuma inancını geliştirmek için seminer ve etkinliklere katılımı teşvik edilmelidir.

Ebeveyn okuma inancının dil becerileri üzerindeki etkisi dikkate alınarak, ebeveyn dışındaki diğer rol modellerin çocukların dil becerilerine olan katkısı araştırılabilir.

KAYNAKLAR

Adkins, A. (2012). Predicting expressive language outcomes at 35 months: The influence of home and child care quality on rural, low-income children (Doctor's thesis). University of North Carolina at Chapel Hill.

Akmeşe, P. P., & Çelikli, C. B. (2021). 6-8 yaş arası çocukların dil becerilerinin öyküleme yoluyla değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 947–965.

Baker, L., Scher, D., & Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. *Educational Psychologist*, 32(2), 69–82.

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi* (9. baskı). Pearson Eğitim Yayıncılık.

Bingham, G. E. (2007). Maternal literacy beliefs and the quality of mother-child book reading interactions: Associations with children's early literacy development. *Early Education & Development*, 18(1), 23–49.

Boomstra, N., van Dijk, M., Jorna, R., & van Geert, P. (2013). Parent reading beliefs and parenting goals of Netherlands Antillean and Dutch mothers in the Netherlands. *Early Child Development and Care*, 183(11), 1605–1624.

Bus, A., Ijzendoorn, M., & Pellegrini, A. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Educational Research*, 65(1), 1–21.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Chow, W.-Y. B., & McBride-Chang, C. (2003). Promoting language and literacy development through parent-child reading in Hong Kong preschoolers. *Early Education and Development*, 14, 233–248.

Clemens, L., & Kegel, C. (2020). Unique contribution of shared book reading on adult-child language interaction. *Journal of Child Language*, 48, 373–386. <https://doi.org/10.1017/S0305000920000331>



- DeBaryshe, B. (1995). Maternal belief systems: Linchpin in the home reading process. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(1), 1–20.
- DeBaryshe, B. D., & Binder, J. C. (1994). Development of an instrument for measuring parental beliefs about reading aloud to young children. *Perceptual & Motor Skills*, 78, 1303–1311.
- DeBaryshe, B., Binder, J., & Buell, M. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119–131.
- Demir-Lira, E., Applebaum, L., Goldin-Meadow, S., & Levine, S. (2019). Parents' early book reading to children: Relation to children's later language and literacy outcomes controlling for other parent language input. *Developmental Science*, 22(3), e12764. <https://doi.org/10.1111/desc.12764>
- Dhima, S. (2015). A reliability study of Parent Reading Belief Inventory (PRBI) – The case of Albania. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 5(4), 154–165.
- Donohue, K. (2008). Children's early reading: How parents' beliefs about literacy learning and their own school experiences relate to the literacy support they provide for their children (Order No. 3332505). ProQuest Dissertations & Theses Global. (304528112).
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)*. Boston: Pearson.
- Gilkerson, J., Richards, J., & Topping, K. (2017). The impact of book reading in the early years on parent–child language interaction. *Journal of Early Childhood Literacy*, 17, 110–92. <https://doi.org/10.1177/1468798415608907>
- Gonzalez, J., Acosta, S., Davis, H., Pollard-Durodola, S., Saenz, L., Soares, D., et al. (2016). Latino maternal literacy beliefs and practices mediating socioeconomic status and maternal education effects in predicting child receptive vocabulary. *Early Education and Development*, 28(1), 78–95.
- Gündoğan, F. (2018). İlkokul birinci sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin okuma inançlarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hargrave, A. C., & Senechal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75–90.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55–88.
- Husain, F., Choo, J., & Singh, M. (2011). Malaysian mothers' beliefs in developing emergent literacy through reading. *Procedia-Social and Behavioral*, 29, 846–855.
- İflazoğlu Saban, A., & Altınkarnış, N. (2014). Okul öncesi çağda çocuğu olan ebeveynlerin okuma inançlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 11(1), 317–337.
- İnal Kızıltepe, G., Can Yaşar, M., & Uyanık, Ö. (2017). Bilişsel becerileri destekleme programının 61–72 aylık çocukların yaratıcı düşünme, akademik ve dil becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 612–629.



- İpek, B. (2015). Bireyde dil bilinci. *Journal of Turkish Language and Literature*, 1(2), 33–44.
- Justice, L. M., Logan, J. A., Purtell, K., Bleses, D., & Højen, A. (2019). Does mixing age groups in early childhood education settings support children's language development? *Applied Developmental Science*, 23(3), 214–226.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Sim Matbaası.
- Kaufman, A., & Kaufman, N. (1993). *K-SEALS Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills: Manual*. USA: Pearson Assessments.
- Kotaman, H. (2008). Impacts of dialogical storybook reading on young children's reading attitudes and vocabulary development. *Reading Improvement*, 45(2), 55–61.
- Levin, I., & Aram, D. (2012). Mother-child joint writing and storybook reading and their effects on kindergartners' literacy: An intervention study. *Read Write*, 25, 217–249.
- Lynch, J., Anderson, J., Anderson, A., & Shapiro, J. (2006). Parents' beliefs about young children's literacy development and parents' literacy behaviors. *Reading Psychology*, 27, 1–20.
- Malin, J. (2016). *Home literacy activities in Latino immigrant families: Contributions to toddlers' expressive and receptive language skills* (Order No. 10159036). ProQuest Dissertations & Theses Global. (1840191809).
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Radisic, J., & Seva, N. (2013). Exploring the factor structure of the parent reading belief. *Psihologija*, 46(3), 315–330.
- Rodriguez, B. L., Hammer, C. S., & Lawrence, F. R. (2009). Parent Reading Belief Inventory: Reliability and validity with a sample of Mexican American mothers. *Early Education and Development*, 20(5), 826–844.
- Senechal, M., LeFevre, J.-A., Thomas, E. M., & Daley, K. (1998). Differential effects of home literacy experiences on the development of oral and written language. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 96–116.
- Sonnenschein, S., Baker, L., Serpell, R., & Scher, D. (1997). Parental beliefs about ways to help children learn to read: The impact of an entertainment or a skills perspective. *Early Child Development and Care*, 127(1), 111–118.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stephenson, K. A. (2004). *Effects of home environment, parents' belief and children's achievement strategies on pre-literacy skills* (Master's thesis). University of Alberta.
- Şahan Akpunar, G., & Duman, G. (2019). Anaokulu çocuklarının ifade edici dil becerilerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 4(2), 98–111.
- Şahin, F. (2015). Erken okuryazarlık gelişimini destekleyici unsurlar. Z. Fulya Temel (Ed.), *Dil ve erken okuryazarlık* (ss. 105–126). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Şimşek Çetin, Ö., Bay, D. N., & Alisinanoğlu, F. (2014). Ebeveyn Okuma İnanç Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması. *Turkish Studies*, 9(2), 1441–1458.



- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). Using multivariate statistics. Boston: Pearson.
- Teng, W. (2014). Parental reading beliefs, home literacy practices, and children's development: Examination of a parental reading beliefs model in China (Order No. 3671708). ProQuest Dissertations & Theses Global. (1651251170).
- Topping, K., Dekhinet, R., & Zeedyk, S. (2013). Parent–infant interaction and children’s language development. *Educational Psychology*, 33, 391–426. <https://doi.org/10.1080/01443410.2012.744159>
- Torr, J. (2008). Mothers' beliefs about literacy development: Indigenous and Anglo-Australian mothers from different educational backgrounds. *Alberta Journal of Educational Research*, 54(1), 65–82.
- Uyanık Aktulun, Ö. (2019). 60-72 aylık çocukların erken akademik ve dil becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 14(1), 775–797.
- Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2014). Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi'nin 61-72 aylık Türk çocuklarına uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 669–692.
- Weigel, D., Martin, S., & Bennett, K. (2006). Mothers' literacy beliefs: Connections with the home literacy environments and preschool children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(2), 191–211.
- Wu, C. (2007). Reading beliefs and strategies of Taiwanese mothers with preschoolers in relation to the children's emergent literacy (Order No. 3266328). ProQuest Dissertations & Theses Global. (304778333).
- Wu, C.-C., & Honig, A. (2010). Taiwanese mothers' beliefs about reading aloud with preschoolers: Findings from the Parent Reading Belief Inventory. *Early Child Development and Care*, 180(5), 647–669.
- Yıldız Bıçakçı, M., Er, S., & Aral, N. (2018). Etkileşimli öykü kitabı okuma sürecinin çocukların dil gelişimi üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 201–208.
- Zauche, L., Thul, T., Mahoney, A., & Stapel-Wax, J. (2016). Influence of language nutrition on children's language and cognitive development: An integrated review. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 318–333. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.015>



BAZI ŞEHİRLERİN MANEVİ ŞAHSINA İSTİKLÂL MADALYASI VERİLMESİYLE İLGİLİ MECLİS TARTIŞMALARI

COUNCIL DISCUSSIONS REGARDING AWARDING THE MEDAL OF INDEPENDENCE TO SPIRITUAL PERSONS OF SOME CITIES

Doç. Dr. Tekin İDEM

Batman Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü,

Orcid: 0000-0001-6374-9762

Doç. Dr. Mikail KOLUTEK

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü,

Orcid: 0000-0002-2409-1192

ÖZET

İstiklâl Madalyası Kanunu 29 Kasım 1920 Tarih ve 66 Sayılı Kanun ile yürürlüğe girmiş, 4 Aralık 1924 Tarih ve 525 Sayılı Kanun ile yeniden düzenlenmiş ve sonraki tarihlerde yeniden düzenlenerek son halini almıştır. Bu madalya, Yunan ordusunun İzmir'i işgal ettiği 15 Mayıs 1919 tarihinden başlayıp İzmir'in Yunan işgalinden kurtarıldığı 9 Eylül 1922 tarihine kadar arada geçen zaman içerisinde Millî Mücadele'ye katkı sağlamış asker, sivil ve milletvekillerine, savaşa katılan alay sancaklarına Erzurum ve Sivas Kongresi delegelerine verilmiştir.

İstiklâl Madalyası ilk etapta sadece şahıslara verilmişken; 11 Şubat 1924 tarihli TBMM oturumunda silah sevkiyatındaki fedakârlıklarından ötürü Trabzon, İnebolu ve Samsun mavnacılarının İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesine karar verilmiştir. Bu karar üzerine İnebolu şehrimiz kendisini İstiklâl Madalyası verilmiş ilk şehrimiz olarak kabul etmiş; 5 Nisan 1925 tarihinde ise "Maraş Namına İstiklâl Madalyası" ile Maraş'ın manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilmiştir. Bu gelişmeler üzerine Adana, Urfa ve Aydın milletvekilleri de TBMM'ye birer önerge vererek seçim bölgelerinin manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilmesini talep etmişlerdir.

Bu çalışmada Millî Mücadele'ye katkılarından dolayı seçim bölgelerinin manevi şahsına İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesini isteyen milletvekillerinin önergeleri ve bunun üzerine TBMM'de yaşanan tartışmalar ele alınmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analiz tekniği kullanılmış olup; çalışmanın ana kaynağını TBMM Zabıt Cerideleri oluşturmuştur.

Anahtar Kelimeler: İstiklâl Madalyası, TBMM, Adana, Urfa, Aydın, Gaziantep.

ABSTRACT

The Medal of Independence Law came into force with the Law No. 66 dated 29 November 1920, was rearranged with the Law No. 525 dated 4 December 1924, and was re-arranged on later dates and took its final form. This medal is awarded to soldiers, civilians and members of parliament who contributed to the War of Independence, from May 15, 1919, when the Greek



army occupied Izmir, to September 9, 1922, when Izmir was liberated from the Greek occupation, and to regimental flags that participated in the war. Erzurum and Sivas Congress given to the delegates.

While the Medal of Independence was initially given only to individuals; In the Turkish Grand National Assembly session dated February 11, 1924, it was decided to reward the Trabzon, İnebolu and Samsun bargemen with the Medal of Independence for their sacrifices in arms shipment. Following this decision, our city of Inebolu accepted itself as the first city to be awarded the Medal of Independence; On April 5, 1925, the "Independence Medal in the Name of Maraş" and the Independence Medal were awarded to the spiritual person of Maraş. Following these developments, the deputies of Adana, Urfa and Aydın submitted a motion to the Turkish Grand National Assembly, demanding that the Medal of Independence be given to the spiritual person of their electoral districts.

In this study, the proposals of the MPs who wanted the moral person of their constituency to be awarded the Medal of Independence for their contributions to the War of Independence and the discussions in the Turkish Grand National Assembly on this issue were discussed. Document analysis technique, one of the qualitative research methods, was used in the study; The main source of the study was the Grand National Assembly of Turkey Minutes.

Key Words: Medal of Independence, Turkish Grand National Assembly, Adana, Urfa, Aydın, İzmir.

GİRİŞ

Madalya sözcüğü İtalyanca “Magdalia” kelimesinden gelmekte olup; savaş esnasında başarı ve kahramanlık gösterenlere, müsabakalarda derece yapanlara ve bazı zamanlarda da önemli bir olay dolayısıyla ilgili şahıslara hatıra olarak verilen nişandır (Atlı, 2013, s. 40). Madalyalar takdim edilecekleri olayın önemine göre altın, gümüş, bakır, pirinç gibi madenlerden hazırlanıp daha ziyade göğse takılacağından elips, yuvarlak veya oval şeklinde hazırlanırlar. Madalyanın kime ne için ve ne zaman verildiği ile ilgili bilgilerin yer aldığı belgeye ise berat adı verilir. Berat belgesi olmayan madalyanın geçerliliği tartışmalıdır (Göktepe, 2010, s. 91).

Madalya Türk-İslâm tarihinde ilk defa 1730 yılında Sultan I. Mahmut zamanında verilmeye başlanmıştır. Daha sonraları ise diğer padişahlar tarafından özellikle de zaferlere duyulan özlem nedeniyle başarıyı özendirmek amacıyla sıkça verilmiştir (Üçüncü, 2022, s. 350).

Türk tarihindeki en önemli, en anlamlı madalyalardan birisi de kuşkusuz İstiklâl Madalyasıdır. Millî Mücadele devam ederken halkın ve ordunun moralinin yüksek tutulması, mücadeleye katılanların onurlandırılması için kendilerine İstiklâl Madalyası verilmesi amacıyla I. TBMM’de Saruhan milletvekili olarak görev yapan Mustafa Necati Bey tarafından bir kanun teklifi verilmiştir. 12 maddeden oluşan bu teklif 29 Kasım 1920 tarihinde TBMM’de kabul edilmiştir (TBMM ZC., D. 1, C 6, s. 119). İstiklâl Madalyası Kanunu 4 Nisan 1921 Tarih ve 64 Sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Ceride-i Resmîye, 4 Nisan 1921, s. 6).

İstiklâl Madalyası Kanunu henüz yürürlüğe girmeden önce Bursa Milletvekili Operatör Emin Bey tarafından verilen bir önerge ile ilk İstiklâl Madalyasının Batı Cephesindeki çeşitli cepelerde bilfiil mücadeleye katılan 70. Alay Kumandanı Hafız Halid Bey’in kızı, 12 yaşındaki Nezahat isimli bir çocuğa verilmesi teklif edilmiştir. 30 Ocak 1921 tarihli Meclis oturumunda teklif gündeme alınmıştır. İzmit Milletvekili Hamdi Namık Bey madalyanın



kutsiyetine gölge düşürmemek için Nezahat'a madalya yerine TBMM adına bir ödül verilmesinin daha uygun olacağını beyan etmiştir. Bolu Milletvekili Tunalı Hilmi Bey ise Nezahat'a madalya dışında Osmanlı'nın ilk kadın paşası olması için "mirimiran" unvanı da verilmesini teklif etmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde Operatör Emin Bey'in teklifi Meclis Başkanlık Divanı'na gönderilmişse de (TBMM ZC., D. 1, C. 7, s. 440-441) Başkanlık Divanı'ndan Nezahat'a İstiklal Madalyası verilmesi ile ilgili bir karar tespit edilememiştir.

İlerleyen zamanlarda ise kanunda belirtilen şartlara sahip pek çok kişiye İstiklâl Madalyası verilmiştir. Yakın zamanlarda İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilen şahıslarla ilgili birkaç bölgesel çalışma yapılarak literatüre kazandırılmıştır. Cihat Göktepe'nin "İstiklal Madalyası Alan Karşılıklar (İstiklal Madalyası Kayıt Defterine Göre)", Cengiz Atlı'nın "İğdır'ın Millî Mücadeleye Katkısı: İğdır İstiklal Madalyası Sahipleri" adlı çalışmaları bunlardan birkaçıdır. Erhan Alpaslan ve Sadi Gedik tarafından yapılan "TBMM Tarafından Maraş'a İstiklal Madalyası Verilmesi ve Şair Mehmet Tâhir Nâdî Bey'in Madalya Kasidesi" adlı çalışmada ise Kahramanmaraş şehrimizin manevi şahsına verilen İstiklal Madalyası çalışılmıştır. Oysa ki II. yasama döneminde (1923-1927) Adana, Urfa, Antep ve Aydın şehirlerimizin Milli Mücadele'ye katkılarından dolayı şehrin manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili teklifler verilmişse de bu süreç neticelendirilememiştir. Bu çalışmada bazı milletvekillerinin seçim bölgelerinin manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili önergelerin TBMM'de görüşülmesi süreci ele alınarak bu alandaki boşluk doldurulmaya çalışılacaktır.

İSTİKLÂL MADALYASI KANUNU'NUN UYGULANMASI VE İSTİKLÂL MADALYASI'NIN ÖZELLİKLERİ

TBMM İstiklal Madalyası ile ilgili ilk kanunu 29 Kasım 1920 tarihinde yaparken, yaklaşık üç yıl gibi kısa bir sürede bu kanunla ilgili birtakım düzenlemeler yapmaya ihtiyaç duymuştur. Bu sebeple 4 Aralık 1923 Tarih ve 525 Sayılı Kanun ile İstiklâl Madalyası Kanunu'nda bazı değişikliklere gidilmiştir. Düzenleme ile İstiklâl Madalyalarının kimlere ve ne surette verileceği daha ayrıntılı biçimde ortaya konmuştur. Buna göre; Milli Mücadele döneminde bilfiil kıta başında, cephe veya iç isyanların bastırılmasında kahramanlık ve fedakârlık gösteren askerlere, subaylara, milli kahramanlara, cephe gerisinden Milli Mücadele'ye yardım eden sivil kişilere, Yunanlıların İzmir'i işgal ettiği 15 Mayıs 1335 (1919) ile İzmir'in işgalden kurtarıldığı 9 Eylül 1338 (1922) tarihleri arasında görev yapmış Büyük Millet Meclisi üyelerine ve bu uğurda hayatını feda etmiş şehitlerin büyük oğluna yoksa büyük kızına, yoksa pederine, yoksa validesine o da yoksa karısına İstiklal Madalyası verileceği belirtilmiştir. Bu kişilerin vefatından sonra ise madalyanın yine bu şekilde devredileceği, bunlardan biri vefat eder ve varis bulunmaz ise diğer tabakada bulunanlara veya onların varislerine aynı suretle intikal edeceği belirtilmiştir (Yedek, 2022a, s. 429).

İstiklâl Madalyası'nın nasıl bir figür ile basılacağı, şekil, boyut ve fiziki özelliklerinin nasıl olacağı ile ilgili Darphane Müdürlüğü tarafından bir yarışma düzenlenmiştir. Yarışmayı Hakkak Mesrur İzzet Bey kazanmıştır. 7 Mart 1923 tarihli İcra Vekilleri Heyeti toplantısında alınan kararla İzzet Bey'in tasarladığı İstiklâl Madalyasında bazı değişiklikler yapılması kabul edilmiştir (BCA. 30.18.1.1.7.14.9). İstiklâl Madalyası fiziki anlamda birincisi madeni tarafı, ikinci kısmı ise şeritli kurdele tarafı olmak üzere iki kısımdan oluşmuştur. Madeni kısım; oval, 35X40 mm çapında ve 15.55 gram ağırlığında olmak üzere pirinç madenden ve sarı renkli hazırlanmıştır (Yedek, 2022b, s. 286). Madeni kısım üzerinde oluşturulan figürde, bulutlarla meşe dalları arasına açık görünecek büyüklükte bir kağınyı, Anadolu bir köylü kadının elindeki öğenderesiyle sevk ettiğinin resmedilmesi kararlaştırılmıştır. Kabul edilen değişiklik doğrultusunda ilk tasarımda olan 29 Kasım 1920 tarihi yerine 1 Kasım 1922 tarihi konulmuştur.



Bu tasarımda olan Ankara'daki yıldız uzantısının birisi Kars'a uzanacak diğerleri olduğu gibi kalacak şekilde değiştirilmiştir. Madalya plak şeklinde hazırlanacaktır. Madalya son şekliyle şöyle basılacaktır. İstiklal Madalyasının ön yüzünün orta kısmında ilk TBMM binası bulunmaktadır. Yan taraflarında dönemin Ankara'sının cami ve ev görüntüleri yer almaktadır. Meclisin arkasındaki güneş ışınları zafer ve barışı simgelemektedir. Meclisin sağ alt kısmında açılış tarihi 23 Nisan 1336(1920) bulunmaktadır. Meclis binasının altında bulunan dünya haritası bilgiyi, orak ve tırpanlar tarımcı bir ülke olunacağını, iki taraftaki meşe dalları ise barışı ifade etmektedir. En alt kısımda kağnısı ile birlikte resmedilmiş Anadolu köylü kadını, Millî Mücadele'de büyük fedakârlıkları temsil etmektedir. İstiklal Madalyasının arka yüzünde ise ay yıldızla çevrilmiş Türkiye haritası yer almaktadır. Ankara, Türkiye'nin kalbi olarak bir yıldızla işaretlenmiştir. Yıldızdan çıkan ışınlar Kars ve Edirne gibi şehirleri göstermektedir. En altta ise Saltanatın kaldırıldığı 1 Kasım 1922 tarihi bulunmaktadır (Üçüncü, 2022, s. 351).

İstiklal Madalyasının madeni kısım dışındaki kurdele kısmı ise Kırmızı, Beyaz, Yeşil-Kırmızı ve Yeşil olmak üzere dört farklı şekilde hazırlanmıştır. Kırmızı şeritliler; cephede bilfiil hizmet eden asker ve sivillere, yeşil şeritliler; TBMM üyelerine, beyaz şeritliler; cephe gerisinde hizmette bulunanlara ve kırmızı yeşil şeritliler ise; cephede bizzat görev yapan TBMM üyelerine verilmiştir (Göktepe, 2010, s. 92). Ayrıca 30 Mayıs 1926 Tarih ve 869 Sayılı Kanun uyarınca beyaz şeritli madalya alan ordu mensuplarının madalyaları da kırmızı şeritliye dönüştürülmüştür. İstiklâl Madalyasının bir beratı bir de verilmiş gerekçesini açıklayan belgesi bulunmakta olup 14 Şubat 1926 Tarih ve 3183 Sayılı Kanun ile madalyanın yurt dışında ve yurtdışında nasıl takılacağı da bir standarda bağlanmıştır (Ağca, 2022).

BAZI ŞEHİRLERİN MANEVİ ŞAHSINA İSTİKLÂL MADALYASI VERİLMESİ İLE İLGİLİ MECLİS GÖRÜŞMELERİ

Tarihin her döneminde işgal ve istila tehdidi ile karşı karşıya kalan toplumlar yaşamış oldukları şehirlerde bu tehditlere karşı her türlü fedakârlıkta bulunarak direnmişlerdir. Bu direnişlerin yapılması esnasında merkezi otoriteden yardım almadan silah, lojistik, para ve insan kaynağını kendi imkânları ile karşılamışlar, vermiş oldukları mücadeleler ile tarihte derin izler bırakmışlardır. Bu tür şehir direnişlerinin gerek Türk tarihinde gerekse dünya tarihinde pek çok örneğini görmek mümkündür (Alpaslan ve Gedik, 2018, s. 254). Millî Mücadele günlerinde bazı şehirlerimiz kendi imkân ve iradeleri ile savaşın başlangıcından sonuna kadar mücadele etmişlerdir. Bazı şehirlerimiz ve meslek gruplarımız ise cephedeki savaşın sürdürülebilir kılınması adına maddi bir karşılık beklemezsizin büyük fedakârlıklar göstermişlerdir. Bu türden şehir ahalisi ve meslek gruplarının onurlandırılması ise yöneticiler için kaçınılmaz bir sorumluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

İstiklâl Madalyası, başlangıçta sadece şahıslara verilmişken; Meclisin 11 Şubat 1924 tarihli oturumunda 20.01.1924 Tarih ve 2/234 Numaralı Başbakanlık Tezkeresi doğrultusunda Müdafaa-i Milliye Encümeni tarafından Millî Mücadele sırasında hiçbir ücret talep etmeden Doğu'dan ve İstanbul'dan silah ve cephane kaçırılmasına yardımcı olan Trabzon, İnebolu ve Samsun mavnacılarının birer kıta İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesi hakkında şu mazbata hazırlanmıştır (TBMM ZC., D. 2, C. 5, s. 696-697);

T. B. M. M. Riyasetine

Mücadelei Milliye esnasında bilâ ücret Şarktan ve İstanbul'dan esliha ve cephane kaçırılmasında pek büyük hidematı meşkûreleri sebmeden Trabzon, İnebolu, Samsun mavnacılar loncalarının birer kıta İstiklâl Madalyasıyla taltifleri hakkında Başvekâletten mevut 20.1.1340 ve (2/234) numaralı tezkere encümenimizde müzakere ve tetkik edildi.



Mezkûr mavnacılar Cidali Millinin devamı müddetince gayri kabili iktiham müşkülât içinde ordunun cephesini bilâ bedel sevk ve nakletmek gibi hidematı cüzide ifa ettikleri cihetle İstiklâl Madalyası Kanununun birinci maddesinin «Cephe gerisinde maksadı ulvînin husulü için azâmî ibrazı mesai edenler» fıkrasına muvafakati itibariyle mezkûr mahaller mavnacılar loncalarına birer kıta İstiklâl Madalyası itası encümenimizce muvafık görülmüş olmakla berayı tasvip Heyeti Umumiyye arz ve takdim kılındı.

Müdafaa-i Milliye Encümeni Mazbatası okutulduktan sonra milletvekillerinden kimse söz almamış ve yapılan oylama neticesinde mazbata kabul edilmiştir (TBMM ZC., D. 2, C. 5, s. 697). İnebolu mavnacıları loncalarına verilen İstiklâl Madalyası'nı İnebolu Belediyesi'ne teslim etmişlerdir. İnebolu ahali ise bu olay nedeniyle İnebolu ilçesini İstiklâl Madalyalı ilk şehir kabul etmiştir (Kocaman, 2017, s. 17). Öte yandan daha I. Yasama dönemi devam ederken Gaziantep milletvekili Kılıç Ali Bey Maraş ve Gaziantep şehirlerinin Millî Mücadeledeki fedakârlıklarından ötürü birer İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesi için bir teklifte bulunmuştur (Alpaslan ve Gedik, 2018, s. 264). Bu teklif üzerine 5 Nisan 1925 tarihli Hükümet toplantısında Maraş ve Gaziantep vilayetlerinin birer kırmızı şeritli İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesinin uygun bulunduğu şu karar alınmıştır (TBMM ZC., D. 2, C. 18, s. 477-478)

Büyük Millet Meclisi Riyaseti Celilesine

Vatanın harimi ismetinde vuku bulan tecavüze karşı ilk defa müdafaatta bulunan Gaziantep ve Maraş Vilâyetleri Şahsiyeti Maneviyelerinin birer kıta kırmızı kurdeleli istiklâl Madalyası ile taltifi Gaziantep Mebusu ve sabık Maraş ve Gaziantep Havalisi Umum Kuvayi Milliye Kumandanı Kılıç Ali Beyin inhasına atfen Dahiliye Vekâleti Celilesinden mevut 29.1.1341 tarih ve İdarei Umumiye Müdüriyeti 1237 numaralı tezkere ile teklif edilmiş ve teklifi vakiin Meclisi Âliye vazı İcra Vekilleri Heyetinin 5.4.1341 tarihli içtimaında tensip kılınmıştır. 400 numaralı Kanun mucibince muktezasının ifasına ve neticesinin işarına müsaade buyrulmasını rica eylerim efendim.

Başvekil İsmet

Başvekil İsmet imzasıyla Maraş ve Gaziantep'e kırmızı şeritli İstiklâl Madalyası verilmesi için Hükümet kararının alındığı 5 Nisan 1925 tarihinde, bu tekliften bağımsız biçimde TBMM'de ilginç bir olay yaşanmıştır. İstiklâl Madalyası verilecek kişilerin belirlenmesi için tüm vilayetlere gönderildiği gibi Maraş'a da bir yazı gönderilerek Millî Mücadele'ye katılarak İstiklâl Madalyası almayı hak eden kişilerin isim listesi istenmiştir. Bu listenin belirlenmesi ile ilgili Maraş'ın ileri gelenleri bir toplantı yapmışlar ve 13 Ocak 1924 tarih ve 2909/3970 numaralı tahrirat ile "Maraş'ta Millî Mücadele'ye katılmayan tek fert bile yoktur" denilmek suretiyle İstiklâl Madalyasının şehir adına verilmesini talep etmişlerdir (Alpaslan ve Gedik, 2018, s. 264).

Maraş ahalisinden gelen bu istek üzerine 5 Nisan 1925 tarihli meclis oturumunda istiklâl madalyası verilmesi teklif edilen 271 kişiden 11 kişinin işlemlerinin eksik görülerek evraklarının iadesine, 99 kişi ile ilgili yapılan tekliflerin reddine ve 166 kişinin İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesine karar verildiği şu mazbata hazırlanmıştır (TBMM ZC., D. 2, C. 17, s. 88);

Müdafaa-i Milliye Encümeni Mazbatası

Heyeti Umumiyye

15 Mayıs 1335 tarihinden itibaren Cidali Milliye biliştirak fevkalâde yararlıkları görülenlerin İstiklâl Madalyası ile taltifleri hakkında Başvekâletten mevut tezkere ve inha evrakını tetkik



ettik. İnhâ edilen (271) zattan (11) zatın muamelesi noksan görülerek evrakının iadesine, (94) zatın inha evrakının reddine, (166) zatın İstiklâl Madalyası ile taltifine encümen karar vermiştir.

Yukarıda yer alan mazbataya ait 166 kişilik listenin 153. sırasında “Maraş Namına İstiklâl Madalyası İtası” adı ile Maraş ahalisi adına Maraş şehrine İstiklâl Madalyası verilmiştir. Her ne kadar mavnacı loncasına verilen İstiklâl Madalyası nedeniyle İnebolu ahalisi kendilerini İstiklâl Madalyalı ilk şehir addetmişlerse de İstiklal Madalyalı ilk şehrimiz Maraş olmuştur.

Bu şehirlerin İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesi üzerine Adana milletvekillerinden Kemal Bey ve Zamir Bey Adana'nın manevi şahsına bir İstiklal Madalyası verilmesi hakkında meclise şu önergeyi vermişlerdir (TBMM ZC., D. 2, C. 18, s. 478).

Riyaseti Celileye

En muazzam bir devletle yalnız başına iki sene harp ederek memleketlerini kurtaran Adana'nın şahsiyeti maneviyesinin bir İstiklâl Madalyası ile taltifini rica eyeriz.

Adana Adana
Zamir Kemal

Adana milletvekillerinden başka Millî Mücadeledeki fedakârlıklarından ötürü Aydın vilayetinin manevi şahsına kırmızı kurdeleli bir İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili Aydın Milletvekili Mithat Bey ve İzmir Milletvekili Osman Zade¹ imzasıyla 20.04.1925 tarihinde şu teklifte bulunulmuştur (TBMM ZC. D. 2. C. 18, s. 478);

Riyaseti Celileye

Harbi Milliye ilk gününden itibaren bütün evlât ve mevcudiyetiyle iştirak ederek neticede azamî derecede harabiye duçar olmuş olan yanık Aydın'ın maneviye-i şahsiyesine olarak Aydın Vilâyetine kırmızı kurdeleli bir istiklâl Madalyası verilmesini teklif ederim efendim. 20.4.1341

Aydın İzmir

Mithat Osman Zade

Son olarak seçim bölgesi olan Urfa ahalisinin tüm varlığı ile Millî Mücadele'ye katılım göstererek Fransızlara karşı verdikleri mücadele nedeniyle Urfa vilayetinin manevi şahsına kırmızı şeritli bir İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili Refet Bey tarafından şu teklifte bulunulmuştur (TBMM ZC. D. 2. C. 18, s. 478);

Riyaseti Celileye

Cidali Milliye bütün varlığı ile iştirak ederek aylarca Fransız kuvvetleriyle şehir dahilinden boğaz boğaza harp ederek mukaddes gayesine zaferle varan Urfa Vilâyetinin şahsiyeti maneviyesine kırmızı kurdeleli bir istiklâl Madalyası verilmesini arz ve teklif eylerim efendim.

Urfa
Refet

Adana, Aydın ve Urfa milletvekillerinin kendi seçim bölgelerinin manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili önergeleri ve yukarıda zikrettiğimiz Başvekil İsmet Paşa'nın

¹ Osman Zade ismi ile teklifte bulunan bu milletvekilinin gerçek adı Ahmet Hamdi (Aksoy) beydir.



Maraş ve Gaziantep'in manevi şahsına birer İstiklal Madalyası verilmesi ile ilgili Başbakanlık Tezkeresi Müdafaa-i Milliye Encümeni'ne gönderilmiştir. Tüm bu önerge ve tezkereler Müdafaa-i Milliye Encümeni'nde görüşülmüş ve talepte bulunulan tüm şehirlere İstiklal Madalyası verilmesi ile ilgili aşağıdaki mazbata hazırlanmıştır (TBMM ZC., D. 2, C. 18, s. 478);

Müdafaa-i Milliye Encümeni Mazbatası

Mücadelei Milliye esnasında gösterilen fevkalâde fedakârlık ve hizmetlerine mukabil Gaziantep ve Maraş vilâyetlerinin şahsiyeti maneviyelerine birer kıta istiklâl Madalyası itasına dair Başvekâlet tezkeresiyle, Fransızlarla yalnız başına harp ederek memleketlerini kurtarmağa en büyük bir amil olan Adana'nın şahsiyeti maneviyesine istiklâl Madalyası verilmesi hakkında Adana Mebusu Kemal ve Zamir Beylerin ve Cidali Milliye ilk gününden itibaren bütün mevcudiyetiyle iştirak eden Aydın'ın şahsiyeti maneviyesine istiklâl Madalyası itasına dair Aydın Mebusu Mithat ve İzmir Mebusu Osman Zade Hamdi Beylerin ve Cidali bütün varlığıyla iştirak ederek aylarca Fransızlarla cenk eden Urfa'nın şahsiyeti maneviyesine de bir istiklâl Madalyası verilmesi hakkında Urfa Mebusu Refet Beyin takriklerini tetkik ettik. Cidali Milliye'de hakikaten pek büyük fedakârlıkları görülen mezkûr vilâyetlerimizin şahsiyeti maneviyelerine birer kıta İstiklâl Madalyası itası Encümenimizce tensip edilmiştir.

İsmi geçen şehirlerin manevi şahıslarına birer İstiklâl Madalyası verilmesi konusundaki Müdafaa-i Milliye Encümeni Mazbatası okutulduktan sonra görüşmelere geçilmiştir. İlk olarak söz alan Bozok milletvekili Süleyman Sırrı Bey; İstiklâl Madalyası Kanunu'nda madalyanın manevi şahsiyete verilmesi gibi bir uygulama olmadığını, böyle bir karar verilmek isteniyorsa ilk olarak İstiklâl Madalyası Kanunu'nun düzenlenmesi gerektiğini beyan etmiştir (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 478). Süleyman Sırrı Bey'den sonra söz alan Gaziantep Milletvekili Ali Cenani Bey ise Gaziantep'te 12 yaşındaki küçük bir çocuğun cephaneye taşırken şehit düştüğünü, bir başka çocuğunun ayaklarının kesildiğini dolayısıyla Fransızlara karşı şehri savunurken kadın-erkek, çocuk-yaşlı demeden topyekün mücadele eden Gaziantep halkının İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmesinin bir zorunluluk olduğunu ifade etmiştir (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 478). Konya Milletvekili Refik Bey ise; Ali Cenani Bey'i talebinde haklı bulmakla birlikte Millî Mücadele esnasında Türk vatanının her tarafından bu mücadeleye destek çıktığını ve kazanılan en büyük şerefin istiklâlin ta kendisi olduğunu dolayısıyla birkaç şehre İstiklâl Madalyası verilmesinin anlamsız olacağını iddia etmiştir (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 478-479).

Ankara milletvekili İhsan Bey ise Adana, Urfa ve Aydın'ın elde ettiği başarının gerçek nedeninin Ankara olduğunu, eğer bu şehirlerin manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilecek ise Ankara'ya da verilmesi gerektiğini beyan etmiştir. Kırşehir Milletvekili Ali Rıza Bey ise Kırşehir'in mücadelede Ankara'dan geri kalır bir tarafının olmadığını dile getirmiştir. Milletvekillerinin kendi seçim bölgelerine bir ayrıcalık kazandırmaya çalışmasını son derece tehlikeli bulduğunu belirten Sivas Milletvekili Halis Turgut Bey; Refik Bey gibi düşündüğünü, en büyük şerefin Türk milletinin istiklalini kazanmak suretiyle elde edildiğini beyan etmiştir (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 479).

Gaziantep milletvekili Hacı Şahin Efendi; İstiklâl Madalyasına hak kazanan isimlerin belirlenmesi ile ilgili yazı kendilerine ulaştığında şehirden yaklaşık 1.800 tane isim belirlendiğini, bu sayının bile mücadeleye katılanların çok altında kaldığını, ilerleyen zamanlarda ismi yazılmayan insanların kendilerine bir tavır takınmaması için Antep savunmasına katılan herkese bir madalya vermek yerine belediyeye verilmek suretiyle şehir adına bir İstiklâl Madalyası istendiğini bildirmiştir (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 479).



Görüşmeler devam ederken Konya Milletvekili Refik Bey birkaç şehre imtiyazlı bir unvan tahsisinin yanlış olduğunu bu nedenle Müdafaa-i Milli Encümeni Mazbatası'nın reddini teklif etmiştir. Saruhan Milletvekili Reşat Bey ise Türkiye'nin tüm şehirlerine birer İstiklâl Madalyası verilmek suretiyle bu konunun kapatılmasını teklif etmiştir. Ankara milletvekili İhsan Bey ise Millî Mücadele'nin merkezi olan Ankara'ya da bir İstiklâl Madalyası verilmesini teklif etmiştir (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 479-480).

Yeni yapılan teklifler ve milletvekilleri arasındaki tartışmanın gergin bir ortama sürüklenmesi nedeniyle Müdafaa-i Milliye Vekili Recep Bey; “Bendenizce Türkiye vatanının hakikaten hiçbir köşesi hiç bir cüzü yoktur ki nimeti istiklâle kavuşmak uğrunda lâzım gelen fedakârlığı sarf etmemiş bulunsun. Türkiye vatanının mümkün olsa her ferdine bir İstiklâl Madalyası, birer timsali istiklâl ihda etmek: kabil olsa bunu yapmak lâzımdır. Bendenizce yine Türk vatanının afakında inşirak etmiş bulunan ebedi istiklâl güneşi, vatanının umumî nişanından umumî madalyasından ibarettir. Binaenaleyh Türk milletinin istiklâlini kazanmak hususunda masruf mesailerini Türk vatandaşlarının- hainler tabî müstesna – bir teki müstesna olmamak üzere hepsinin takdir ve taltifi vardır. Türkiye Büyük Millet Meclisi bu noktada ittihad ederek ruzname-i müzakerata geçelim. Yalnız bu karar üzerinde, bu esas üzerinde ittihat edelim ve arz ettiğim gibi ruzname-i müzakerata geçmek suretiyle meseleyi halledelim.” teklifinde bulunmuştur (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 480). Bu teklifin kabul edilmesi üzerine gündeme geçilerek, verilen taktir ve tekliflerin reddi ya da kabulü söz konusu olmamıştır (TBMM ZC., D. 2. C. 18, s. 481).

Müdafaa-i Milliye Vekili Recep Bey'in sözlerinden sonra Adana, Urfa, Aydın ve Gaziantep şehirlerinin manevi şahıslarına birer İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili teklif ve tezkereler hukuken “kadük²” olmuştur (TBMM, 2022, s. 28-29)

SONUÇ

Madalya, bir insanın savaş, müsabaka ya da ülkesini gururlandırıcı bir başarıdan dolayı şahsının ödüllendirilmesi amacıyla verilmektedir.

Türk İslâm tarihinde ilk defa 1730 yılında I. Mahmut döneminde verilmeye başlanan madalya; Osmanlı Devleti'nin zaferlere özlem duyduğu bir dönemde başarıyı teşvik etmek amacıyla çokça başvurulan bir yöntem olmuştur. Millî Mücadele'nin TBMM tarafından örgütlenip organize edildiği bir dönemde Millî Mücadele'ye katılımı artırmak ve vatani için mücadele eden insanları onurlandırmak amacıyla Saruhan milletvekili Mustafa Necati Bey tarafından yapılan bir teklif neticesinde İstiklâl Madalyası Kanunu kabul edilmiştir. İlerleyen zaman içerisinde ise madalyanın fiziki özellikleri, kimlere nasıl verileceği vs. pek çok ayrıntıyı kapsayacak biçimde yeniden düzenlenmiştir.

İlk zamanlarda sadece Millî Mücadeleye katılan kişilere verilen İstiklâl Madalyası, herhangi maddi bir bedel almaksızın İstanbul ve doğu vilayetlerinden gelen silahların sevkiyatını sağlayan Samsun, Trabzon ve İnebolu mavnacı loncalarına 1924 yılında alınan bir karar üzerine İstiklâl Madalyası verilmiştir. Böylece ilk defa kişi dışında bir meslek grubu İstiklâl Madalyası ile ödüllendirilmiştir. İnebolu mavnacılarının İstiklâl Madalyalarını İnebolu

² **Kadük Olma:** Bir yasama dönemi içerisinde sonuçlandırılmayan kanun teklifleri, yazılı soru, Meclis araştırması ve genel görüşme önergeleri ile Cumhurbaşkanınca bir daha görüşülmek üzere geri gönderilen kanunlar dönem sonunda hükümsüz (kadük) sayılır.

Hükümsüz kalan kanun teklifleri bir sonraki yasama döneminde milletvekilleri tarafından yenilenebilir.

Bir yasama dönemi içinde sonuçlandırılmamış olan yürürlükteki kanun hükmünde karamneler hükümsüz sayılmaz ve bunlar hakkında kanun teklifleri hakkındaki hükümler uygulanır.



Belediyesi'ne teslim etmeleri üzerine ise İnebolu ahalisi kendilerini İstiklâl Madalyalı ilk şehir olarak tanımlamışlardır.

Resmi olarak İstiklâl Madalyası alan ilk şehrimiz Maraş'tır. Maraş'a İstiklâl Madalyası verilmesinde iki farklı süreç işlemiştir. İlk olarak I. TBMM döneminde Gaziantep milletvekili Kılıç Ali Bey Gaziantep ve Maraş vilayetlerine Millî Mücadele'deki fedakârlıklarından dolayı birer İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili yaptığı teklif olmuştur. İkinci gelişme ise İstiklâl Madalyası verileceklerin isim listesinin istenmesi üzerine dönemin Maraş ileri gelenlerinin bir sayı ve isim listesi belirtmek yerine Maraş ahalisinin tamamının isminin bildirilmesi gerektiği, bunun yerine tüm Maraşlılar adına bir İstiklâl Madalyası talep edilmesi olmuştur. Maraş adına İstiklâl Madalyası istenmesinde şehrin kahramanlıkları nedeniyle onurlandırılmak istenmesi kadar eğer isim listesi hazırlanacak olsaydı bir şekilde birilerinin unutulacağı ve onların olumsuz tavırlarına fırsat vermemek de etkili olmuştur.

Maraş'ın manevi şahsına İstiklâl Madalyası verilmesi ile ilgili 5 Nisan 1925 tarihli oturumda bir karar alınmasına karşılık 25 Nisan 1925 tarihli oturumda Adana, Urfa, Aydın, Gaziantep ve Maraş şehirlerinin manevi şahıslarına İstiklâl Madalyası verilmesi ilgili Müdafaa-i Milliye Encümeni Mazbatası görüşülürken milletvekillerinden hiçbirinin "Maraş'a zaten İstiklâl Madalyası verildi" diye bir uyarıda bulunmaması da olayın ayrı bir boyutudur. Bu durum aynı şekilde kendi şehirlerine İstiklâl Madalyası talep eden milletvekilleri tarafından da göz ardı edilmiştir. Bu konu gündeme getirilmiş olsaydı belki de talep ettikleri İstiklâl Madalyasını almak mümkün olacaktı.

Müdafaa-i Milliye Encümeni Mazbatası'nın görüşülmesi esnasında kendi seçim bölgelerine İstiklâl Madalyası talep eden milletvekillerinin dışındaki milletvekillerinin de aynı taleplerde bulunması Meclis'te ister istemez bir gerginliğe sebebiyet vermiştir. Bu gerginlik ise Müdafaa-i Milliye Vekili Recep Bey'in diplomatik bir hamlesi ile sonlandırılmış ve teklif hukuken kadük bırakılmıştır.

KAYNAKÇA

Arşiv Belgeleri

BCA. 30.18.1.1.7.14.9

Resmi Yayınlar

TBMM Zabıt Cerideleri

Resmî Gazete

Telif Eserler

Ağca, H. (2022). "İstiklal Madalyası", Atatürk Ansiklopedisi, <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/istiklal-madalyasi/>, Erişim Tarihi: 15.11.2024.

Alpaslan, E. ve Gedik, S. (2018). "TBMM Tarafından Maraş'a İstiklal Madalyası Verilmesi ve Şair Mehmet Tâhir Nâdi Bey'in Madalya Kasidesi", KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 15(1), ss. 253-284.

Atlı, C. (2013). "İğdirin Milli Mücadeleye Katkısı: İğdir İstiklal Madalyası Sahipleri", Turkish Studies, 8(11), ss. 39-53.



Göktepe, C. (2010). “İstiklal Madalyası Alan Karşılar (İstiklal Madalyası Kayıt Defterine Göre)”, Atatürk Dergisi, 3(4), ss. 91-98.

Kocaman, H. (2017). “Madalyalı Şehirlerimiz”, SENCE, (14), ss. 16-19.

TBMM (2022). Yasama El Kitabı, Ankara: TBMM Basımevi.

Üçüncü, U. (2022). “İstiklal Madalyası İle Ödüllendirilen Trabzonlular”, Büyük Zafer’in 100. Yılı Anısına 4. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi, Antalya, Türkiye, 24 - 27 Kasım 2022, ss. 349-365.

Yedek, Ş. (2022a). “Elazığlı İstiklal Madalyalıları”, Milli Mücadele’nin Yerel Tarihi 1918-1923 Diyarbakır - Mardin - Elâzığ – Malatya Adıyaman - Tunceli - Siirt – Şırnak C. 8, (Ed. Mustafa Göleç vd.,) Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi, ss. 427-455.

Yedek, Ş. (2022b). “Milli Mücadele Dönemi’nde Hatay ve İstiklal Madalyası Alan Hataylıları”, Antakya (Hatay) Tarihinden Kesitler, (Ed. Harın Korunur) İstanbul: Hiper Yayın, ss. 279-296.



VALİ HÜSNÜ ARI'NİN ÇORUH (ARTVİN) VİLAYETİNE DAİR İZLENİMLERİ**GOVERNER HÜSNÜ ARI'S IMPRESSIONS ON ÇORUH (ARTVİN) PROVINCE****Doç. Dr. Mikail KOLUTEK**

Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü

Orcid: 0000-0002-2409-1192

Doç. Dr. Tekin İDEM

Batman Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü

Orcid: 0000-0001-6374-9762

ÖZET

1923 tarihli vilayet teşkilatıyla kurulmuş olan Artvin ili Haziran 1933'e kadar aynı isimle yaşamış ve bu tarihte vilayet lağvedilmiştir. Artvin ili 1933 yılı itibariyle Şavşat ve Borçka kazalarıyla Rize'nin de dahil olduğu yeni bir yapılanmayla Çoruh Vilayeti şeklini almıştır. Artvin, vilayet merkezi Rize olduktan sonraki süreçte günden güne önce durağanlaşan daha sonra ise gerilemeye başlayan bir genel duruma sahip olmuştur. 1935 yılında Artvin ile Rize birbirinden ayrılmış, Artvin ise yirmi yıl daha Çoruh olarak bilinmiştir.

1936 yılında Çoruh Valisi olarak atanan Hüsnü ARI göreve başlar başlamaz bölgenin sorunlarını tespitle meşgul olmuştur. Kısa süreli valiliği boyunca vilayetteki problemleri çözmeye odaklanan vali, öncelikle sorunları tespitle ilgilenmiş akabinde vilayetin durumunu ilgili birimlere iletmiştir. Çoruh Valisi'nin 20 Temmuz 1936 tarihinde "Çoruh Vilayeti Altı Aylık Ahval-i Umumiye Raporu" başlığıyla bir rapor hazırlamıştır. Vali tarafından hazırlanan bu rapor çalışmanın ana kaynağını oluştururken, çalışma Artvin iliyle ilgili yapılan çalışmalar, telif-tetkik eserler ve arşiv belgeleri ile desteklenmiştir. İlgili rapora istinaden 1936 yılında Çoruh ilinin (Artvin'in) genel durumu, vilayetteki ekonomik yapı, sağlık işleri, eğitim ve kültür faaliyetleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Artvin, Bayındırlık, Çoruh Vilayeti, Eğitim-Kültür, Sağlık.

ABSTRACT

Artvin province, which was established with the provincial organization in 1923, lived with the same name until June 1933 and the province was abolished on this date. As of 1933, Artvin province took the form of Çoruh Province with a new structuring, including Şavşat and Borçka districts and Rize. After Artvin became the provincial center of Rize, it had a general situation that stagnated day by day and then started to decline. Artvin and Rize were separated from each other in 1935, and Artvin was known as Çoruh for another twenty years.



Hüsnü ARI, who was appointed as the Governor of Çoruh in 1936, was busy identifying the problems of the region as soon as he took office. Focusing on solving the problems in the province during her short-term governorship, the governor first dealt with identifying the problems and then conveyed the situation of the province to the relevant units. On 20 July 1936, the Governor of Çoruh prepared a report with the title "The Coruh Province Six-Month Public State Report". While this report prepared by the governor constitutes the main source of the study, the study was supported by the studies on the province of Artvin, copyright-reviewed works and archival documents. Based on the related report, the general situation of Çoruh province (Artvin) in 1936, the economic structure, health affairs, education and cultural activities in the province were determined.

Keywords: Artvin, Public Works, Coruh Province, Education-Culture, Health.

GİRİŞ

Artvin, Doğu Karadeniz bölgesinde Çoruh vadisinin sol yamacında meyilli bir arazi üzerine kurulmuştur (Tuncel, 1991, s. 420). Artvin'in doğusunda Gürcistan devleti ile sınır noktası olan Sarp sınır kapısı bulunmaktadır (Sarp Gümrük Müdürlüğü). Artvin şehrinin tarihi Orta çağ dönemine uzanmakla beraber şehrin etrafında yapılan arkeolojik çalışmalar neticesinde bu bölgede milattan önce 2000 yılına uzanan yerleşim yerleri tespit edilmiştir (Artvin İli Tarihçesi). I. Selim ve I. Süleyman dönemlerindeki doğu seferlerinde stratejik önemini koruyan Artvin şehrinin tamamen Osmanlı hakimiyetine girmesi 13 Haziran 1551 tarihinde Ardanuç Kalesi'nin Erzurum Beylerbeyi İskender Paşa'nın fethetmesiyle sağlanmıştır. 1579 yılında Çıldır eyaletinin kurulmasından sonra Artvin, Livane sancağının merkezi olmuştur (Tuncel, 1991, s. 421). Dört yüzyıl süreyle Osmanlı şehri olan Artvin, 19. yüzyılda iki defa Rus işgaline uğramıştır. 1828 yılında Rusların işgali sonrasında Edirne Antlaşması uyarınca Ahıska bölgesi Rusya'ya bırakılmış, Artvin'in bulunduğu Çıldır eyaleti yerine Trabzon eyaletinin Batum sancağına merkez olarak bağlanmıştır (Tuncel, 1991, s. 420). 1877-1878 Osmanlı Rus Savaşının akabinde imzalanan Ayastefanos Antlaşması ile Artvin Ruslara bırakılmış, bu sınır değişikliği 13 Temmuz 1878 Berlin Antlaşması'nın 58. maddesiyle kesinleşmiştir. İlgili anlaşma dolayısıyla Artvin'le birlikte Ardanuç ve Şavşat'ta Rus idaresine girmiştir (Kasap, 2018, s. 24). Bu esnada Rusya bağlayıcı herhangi bir resmi hüküm olmamasına rağmen kendisine terk edilen bölge Müslümanlarının Osmanlı idaresindeki bölgelere göç etmesine müsaade etmiştir (Demirel, 2009, s. 319). Birinci Dünya Savaşı'nda şehirdeki Türk nüfus, Teşkilat-ı Mahsusa'nın girişimleriyle silahlandırılmıştır. Birinci Dünya Savaşı'nda önce Türk kontrolü altına girse de cephedeki Rus ilerleyişi nedeniyle bu kısa süreli olmuştur. 3 Mart 1918 tarihinde imzalanan Brest-Litovsk Antlaşması'yla Osmanlı'ya bırakılan Artvin, 30 Ekim 1918 tarihinde İtilaf Devletleriyle imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması sonucunda 17 Aralık 1918 tarihinde İngiliz işgaline uğramıştır (Tuncel, 1991, s. 421).

1920 yılının Nisan ayında İngiliz işgal güçleri şehri Gürcülere bırakıp çekilirken Kazım Karabekir Paşa komutasındaki 15. Kolordu, 30 Ekim 1920 tarihinde Kars'a girince Artvin'in kurtarılması gündeme gelmiştir. 27 Şubat 1921 tarihinde Gürcüler şehri boşaltınca Artvin yeniden Türk topraklarına katılmıştır (Çapa, 2012, s. 129). Artvin, anavatanına katılmasının akabinde 22 Mayıs 1921 tarihinde heyet-i vekile tarafından alınan bir kararla sancak haline getirilmiş, Şavşat ve Borçka da Artvin sancağına bağlanmıştır (Çiçek, 2013, s. 134). Millî Mücadele dönemindeki Bolşevik Rusya ile gerçekleşen antlaşmalarda Artvin Türk sınırlarında kalırken cumhuriyetin ilanından sonra yeniden idari yapılanmaya girmiştir. 1924 yılında Artvin, Çoruh adı altında kurulan vilayete bağlanmıştır (Artvin Tarihçe). 1 Haziran 1933



tarihinde yürürlüğe giren “Lağvedilen ve Birleştirilen Vilayetler Hakkındaki Kanun”a Rize, Artvin vilayetiyle birleştirilerek Rize merkez olmak üzere Çoruh Vilayeti oluşturulmuştur. Oldukça kapsamlı bir coğrafyaya sahip olan Çoruh Vilayeti, Rize, Hopa, Pazar, Artvin, Şavşat ve Borçka kazalarıyla 17 nahiyeden müteşekkil bir yapıya sahip olmuştur (Şaşmaz, 2016, s. 297).

VILAYET’E DAİR İLK İZLENİMLER

Çoruh Vilayeti Altı Aylık Ahval-i Umumiye Raporu Umumi Mütalaa başlığıyla vali tarafından kaleme alınan raporun mukaddimesi Çoruh Vilayeti valiliği ile geldiğim Çoruh ilinin üç ay evvelki vaziyetine umumi bir bakış olarak yapılmıştır. Vilayet teşkilatı mevcut olduğu zamanda da geniş bir faaliyet sahnesi haline getirilmemiş, Rize’ye bağlandıktan sonra umumi hayatından gündün güne büyük bir durgunluk ve gerilemeye başlamıştır. Bu gerileme iki buçuk yıl devam etmiş, halk işleri durmuş, çeşitli sebeplerden ötürü halk fakirleşmiş, ileri derecede yolsuzlukların olduğu Artvin’de ahali umudunu kaybetmiştir. Vali Hüsnü Arı’nın ifadeleriyle Halk bezgin ve ezgin, işler durgun, vilayete gelen memurlar tamamen çalışmaz, çalışamaz hale gelmiştir. Vilayetin merkezi olan Artvin hükümet binasının duvarları, köşeleri ve hatta tavanları abartısız bir şekilde örümcek ağlarıyla kaplanmıştır (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.1).

Odalar toz toprak ve kâğıt kırıntılarıyla doluyken, defterler, hokkalar ve benzeri kırtasiye araçları odaların içerisinde rastgele dağılmış duruma gelmiştir. Öyle ki Hüsnü Arı bu tablo karşısındaki duygularını şöyle ifade etmektedir: “Bu kadarcık işi olsun temizleyecek kabiliyetten tamamıyla uzaklaşmış bir hale gelinmiştir. Daha vilayete girdiğim ilk günkü yaptığım teftişlerde gördüm; elem ve ızdırap duydum”.

Arı, Hopa kazası ile Artvin arasında bulunan Borçka kazasından geçerken Borçka Hükümet Konağı’na da uğramış, burada nüfus memurunun oturduğu odayı ziyaret etmiştir. Odaya giren vali memurun neredeyse örümcek ağlarının içerisinde oturduğunu ve memurların pislik içerisinde yüzen insanlar haline geldiklerini ifade etmiştir. Artvin’de daireler bakımsız, işler yüzüstü bırakılmış, memurlar kendi başlarına kalmış vaziyettedir. Bununla beraber memurlar diledikleri zaman daireye gelir dilemezlerse gelmez duruma gelmişlerdir. Ayrıca durum memurların halkın işlerine acırlarsa baktıkları, merhametsiz bir gündelerse bakmadıkları bir hal almıştır. Öte yandan vilayetin yol işleri durmuş, yeni bir yol yapılmaya dursun Sultan Abdülaziz döneminde yapılan Borçka karayolu geçilemez vaziyete gelmiştir. 1927 yılından beri 100.000’den fazla amelenin çalıştığı bilinen bu yolun durumu bu kadar işçinin nerede çalıştığı sorusunu akla getirmiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.2).

Bu dönemde okullar hemen hemen yok denilebilecek kadar az iken, değil büyükler, küçükler bile Türkçe olan ana dillerini bırakmış Lazca, Gürcüce ve hatta Ermenice gibi dilleri konuşmaya başlamıştır. Bu işlerle ilgili olan memurlar ise durum karşısında çoğunlukla sessiz kalmışlardır. Rusların Karadeniz’i işgal ettiği dönemde yaptıkları sahil yollarından 52 kilometrelik Hopa-Viçe yolu, 1901 yılında yapılan Murgul-Kuvarshan fabrikalarına şirketler tarafından yapılan 20 kilometrelik Borçka-Murgul yolu, 10 kilometrelik Kuvarshan yolu bakımsız bir hale gelmiştir. Yine Erzurum istikametinde bulunan 52 kilometrelik Artvin-Melo yolu metruk kalmış, köprüler yıkılmış veya yakılmış, sınai tesisatı kalmamış atla yahut yaya olarak geçmek bile zor hale gelmiştir. Bölge halkının yegâne geçim kaynağı olan meyvecilik faaliyetleri ziraat teşkilatının olmaması, uzmanların teşvik ve himayelerinden yoksun kalmaları sonucu bitme düzeyine gelmiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.3). Tütünlere iyi fiyat verilmemesi sonucu bölgede yetişen özellikle Mısırlıların, Almanların ve bazen Rusların ısrarla



istediği yıllık 1.5 milyon kilo olan Artvin tütünleri üretilemez hale gelmiş, üretim 200.000 kiloya kadar düşmüştür. Tabiat ve coğrafi vaziyeti itibarıyla geniş meralardan, ormanlardan mahrum olan bu yerlerde ne ziraat ne de hayvancılık yeteri kadar geliştirilememiş, köylü en temel ihtiyacı olan mısır unundan ekmek bile yapamaz duruma gelmiştir.

Özetle neresinden bakarsanız bakın bu bölgenin yürek sızlatıcı bir yokluk içerisinde olduğu görülmektedir. Vali Arı, ilk bakışta tespit ettiği bu tablo karşısında harekete geçmiş vilayetin uzak kazalarından köylerine kadar hemen hemen her yerini gezmiştir. Akabinde tespit ettiği sorunları umumi müfettişliğe ve ilgili vekaletlere de ayrı ayrı bildirmiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.4).

VİLAYETTE TESPİT EDİLEN SORUNLARA DAİR ÖNLEMLER VE İŞ PROGRAMI

Hüsnü Arı Artvin’de tespit ettiği sorunların hepsine birden çözüm bulmak için oldukça fazla paraya, kapsamlı bir teşkilata ve geniş zamana ihtiyaç olduğunu kavramıştır. Bu sebepten ötürü önem sırasına göre bir program hazırlayarak önce sağlık işlerini, kültür işlerini, bayındırlık işlerini ve sonunda halkın refahını artıracak işleri düzene sokmaya koyulmuştur. Bu düzeni sağlamak adına sağlam bir idarenin gereği üzerine vilayette görevde bulunan müdürlerle gerek toplu gerekse bireysel toplantılar yapmıştır. Yapılan bu toplantılardan sonra tespit ettiği esasları maddeler halinde şu şekilde belirtmiştir:

- 1- Asırlardan beri halkın ruhuna ve ihtiyaçlarına uymayan idari teşkilat büyük Türk Milleti’nin uyanış ve kurtuluşundan sonra bütün kötü işler gibi maziye karışmıştır. Bu itibarla bütün memur arkadaşların büyük devrimden sonra kanunlar, nizamlar, talimatların çerçevelediği esaslar dahilinde görevlerini yüksek bir aşk ile yapmaya gayret etmeleri lazımdır.
- 2- Yıllardan beri devam eden idari teşkilat ve teşkilatta bulunanların çalışmış gibi görünmüş olmaları Türk Milleti’ne hudutsuz zararlara mal olmuş ve Cumhuriyet idaresi eline harap bir vatan, her bakımdan her bakımdan fakir ve zayıf bir halk kalmıştır.
- 3- Türk Milleti’ne ve onun büyük tarihine yakışır bir idare her türlü fedakarlığa da katlanarak durmadan, yorulmadan, yılmadan çalışmak zorundadır (BCA 30.10.0.0.65.434.4.72.5). Cumhuriyet idaresine kadar bin bir sebeple harap kalmış yurdumuzu şenlendirmek, bakımsız kalan millete yeniden hayat ve kudret vermek en önde tutulacak milli iman ve akide halini almalıdır.
- 4- Yurdun her tarafında büyük önemle göz önünde tutulacak bu esasların yarım asır çar idaresi altında inleyen Çoruh ili halkının umumi kurtuluş ve yükselişi emrinde bu illere toplanan vazife arkadaşlarının uhdelere ne büyük vazifenin teveccüh ettiği kendiliğinden anlaşılmaktadır. Çoruh ilini ve bu ilin ecnebi zulüm ve tazyikinden dahi ürkmeyen ve sarsılmayan büyük varlığını şerefli Türklük varlığı içinde layık olduğu huzur, refah ve saadete kavuşturmak başta tutulacak işlerden olacaktır. Mevcut ihtiyaçlara göre mektepsiz, yolsuz ve fakir kalmış olan Çoruh ilini en kısa zamanda sahip olduğu yüksek mevkiye erdirmek için büyük Atatürk’ün kurtarıcı ve yükseltici irşatları üzerinde durmadan çalışılacaktır.
- 5- Kudretli cumhuriyet hükümeti yurdun her tarafında asayiş ve emniyet işini tamamen halletmiş ve hele Çoruh illeri bu bakımdan fahrile söylenecek mutlak bir huzur ve saadete kavuşmuş olduğu dikkat önüne alınarak mesai arkadaşlarının yurdun muhtaç olduğu irfan işlerinde, iktisadi faaliyette, bayındırlık işlerinde, sağlık işlerinin ehemmiyetle takibinde diğer yerlere örnek olacak şekilde çalışmaları bir ahlak, vicdan ve yurt borcudur.



Yeni valinin atandığı Artvin’de işte belirlenen bu esaslar dahilinde vilayetin çok hassas, titiz ve idareci ruhuyla çalışılacağı işaret edilmiştir. Farklı zamanlarda ve farklı vesilelerle geniş mikyasta devam eden bu ikaz ve telkinin ve sıkı takiplerin şükranına layık, feyizli sonuçları üç ay gibi kısa bir zamanda görülmüştür (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.6). Vilayetin mali durumunun azlığına teşkilatın da henüz tamamlanmamış olmasına rağmen idare mekanizmasının verimli bir şekilde çalıştığı görülmeye başlamıştır. 1935 yılında başbakan İsmet İnönü’nün bu illeri gezisinden sonra yapılan umumi müfettişlik teşkilatı, vilayet teşkilatı gibi idari değişikliğin kısa bir zamanda gerek maddi hayatta ve gerekse halk ruhiyatında husule getirdiği bariz fayda ve ılıklik özellikle dikkat çekmiştir. Devletin çok esaslı koruyucu ve kurtarıcı faaliyet programının bu illerde de tecelliyatını en bean görmek halkın vicdanında, kalbinde zaten mevcut olan kırılmaz ve sarsılmaz bağları neşe ile, ümitle ve coşkun vatanperverlik duygularıyla perçinlemiştir. Halk şimdi çalışıyor hükümetin ve idarenin etrafında yıkılmaz bir kale halinde toplanmış ve onun işaretiyle fert için cemiyet için lazım olan faaliyet sahasına atılmış bir duruma gelmiştir. Hüsnü Arı yaptığı bu durum tespitinin ardından düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“İşte yukarıda arz ettiğim veçhile tertibe koyduğum işleri böylece sağlam bir esasa istinat ettirmek düşüncesiyle durmadan mesai arkadaşlarımla konuşmakta, yapılan telkinlerin tesiratını ve verilen emirlerin takibatını yakından tetkik ve müşahede etmek üzere Çoruh ilini yer yer durmadan gezmekteyim. Son zamanlara kadar hatta jandarmanın ve tahsildarın dahi gitmediği 3.000 rakımlı her türlü vesaitin çıkamayacağı yerleri bile gezdim...” (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.7).

SAĞLIK İŞLERİYLE İLGİLİ TESPİTLER

Valilik tarafından hazırlanan iş programı çerçevesinde sağlık işleri birinci öneme sahip olduğu için önce bu alanda faaliyette bulunulmaya başlanmıştır. Vali Arı bu alandaki düşüncelerini ve faaliyetlerini şöyle ifade etmektedir:

“Sıhhati yerinde olmayan bir ferdin, cılız bir insanın hayat için verimli olması nasıl beklenemezse sağlık durumu ve teşkilatı sağlam olmayan cemiyetlerin faaliyetinden de büyük bir netice alınamayacağını söylemek elbet fazladır. Bu şaşmaz düsturu bilmekle beraber vilayetin sağlık işlerinde mahalli varidatın bu iller halkının servetiyle mütenasip olmak üzere zayıf, esaslı bir iş yapmaya müsait bulunmaması ne yazık ki: çok özlediğim ve dilediğim bu mevzuda bu senen esaslı bir tedbir altına almak imkanından vilayeti mahrum bırakmıştır. Bu vaziyeti muhtelif vesilelerle gerek yüksek bakanlarımıza ve gerek yurt için sağlık mevzularında büyük bir sevda ile çalışan Sıhhiye teşkilatımızın sevdalı şefi Doktor Bay Refik’e yazmaktan geri durmadım. Herhalde bütçe mülahasasıyla olacak ki: bu mevzuda aksettirmeye çalıştığım sağlık işleri layık olduğu karşılığı bulamadı, vilayet merkezinde halen bir dispanser yapılamadı. Müteakip yazılarda ve bilhassa vilayetin sıhhi durumu hakkındaki maddede arz edildiği veçhile merkezde dahil olduğu halde beş kazadan yalnız Şavşat ve Hopa kazalarında birer dispanser mevcuttur. Mahalli varidatın bu sene göstereceği inkişaf üzerine vilayet merkezinde belki ileri senelerde bir hastane yapılması düşünülmektedir. O zamana kadar en büyük işimiz olan sağlık mevzuunda çaresizlik içinde bulunduğumuzu ve halkın her gün karşılaştığımız dertlerine devasaz olamamaktan duyulan ızdırabı söylemek mevkiindeyim. Trabzon merkezinde yapılacağını duyduğum büyük bir hastane belki bu iller halkı için de bir şifa ümidi olabilir (30.10.0.0.65.434.4.72.8). Merkeze bağlı Ardanuç nahiyesinde ve Yusufeli kazası köylerinde görülen ve müstevli bir halde olduğu ifade edilen frengi afetinin önüne geçilmesi için hiç değilse buralarda bir mücadele açılmasına şiddetle ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacın bu sene içinde



karşılanaacağı halk tarafından büyük bir ümit ile beklenmektedir.” (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.9)

MAARİF İŞLERİYLE İLGİLİ TESPİTLER

Anadolu'nun diğer yerlerinde Cumhuriyet idaresinin aydınlatıcı eline geçen bilgi boşluğu bu illerde daha geniş ölçüde görülmüştür. Vali Hüsnü Arı Artvin'de maarif ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Öyle ki anadilini bırakarak yıkılan idarelerin lakaydı yüzünden Laz ve Kürt unvanları altında hiçbir ilmi esasa dayanmayan dillerin konuşulduğuna rastlanılmıştır. Anası Türk, Atası Türk, Soyu Türk, Tarihi Türk olan bu iller bu dağ dillerini terk etmek için her şeyden önce okumaya muhtaçtırlar. Bu dağ dilleri arasında Hopa kazasına yerleşmiş olan ve Hemşin namını taşımakta olan birtakım insanların bir de Ermenice konuşmalarını işitmek ızdırapların ızdırabı oluyor. Adının Hüseyin, Bekir, Turgut, Kaya diye çağırıldıklarını duyan çocukların buna cevaben Ermenice konuşmaları hakikaten yürekler sızlatıcı bir manzaradır.”

Artvin valisi bu tablo karşısında mahalli gelirlerin bütün eksikliğine bakmayarak diğer işler yerine öncelikli olarak özel muhasebe bütçesinden 74.000 lira ayırmıştır. Bu parayla ilkokul çağındaki çocukların okutulması amacı güdülmüştür. (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.9)

Çeşitli gezilerde eğitim ile ilgili sorunlara şahit olan vali, Maarif Vekâlet'ini bu durumdan haberdar etmiştir. Gezdiği yerlerde ahaliden “Ekmek istemeyiz, mektep isteriz. Biz büyük bir karanlık içinde ömrü tebah olmuş insanlardanız. Bari çocuklarımız Cumhuriyet devrinde, Atatürk devrinde bizim gibi kalmassınlar. O devre ve o büyük adamın nesline layık çocuklar olarak yetişsinler” dediklerine hıçkırıklarla gözyaşı döktüklerine şahit olmuştur. Bu doğrultuda Artvin valisi tarafından mevcut durum kültür bakanlığına da arz edilmiştir. Valiliğin tüm çabalarına rağmen halkın istekleri doğrultusunda yaptırılmak istenen okulların cam ve çivi parası olmak üzere herhangi bir ihtiyacına ise karşılık görülmemiştir. Bu duruma rağmen Artvin valisi tarafından bir proje hazırlanmış birkaç köy birleştirilerek az sayıda da olsa okul açılmaya çalışılmıştır.(BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.9-10).

BAYINDIRLIK İŞLERİYLE İLGİLİ TESPİTLER

Artvin valisinin göreve atanmasıyla beraber vilayete dair en önemli tespitlerinden birisi de yolsuzluk olmuştur. İnsanların dağları ve sarp yolları tırmanma yüzünden sarf ettikleri enerji bu illerin hayvanatını ve insanlarını cılızlaştırmış, takatini tüketmiştir. Koyunlarında, sığırlarında ve atlarında göze çarpan dejenerasyon adeta korkunç bir tablo olarak ortaya çıkmıştır. Bir Yusufelilinin, bir Şavşatlının, bir Artvinlinin bütün sene çalışarak elde ettikleri mahsulü meyveleri bir taraftan bir yere götürmeleri şöyle dursun, bahçesinden, tarlasından eve götürmesi bile çok zorlu bir hal almıştır. Artvin halkı Sarp kayalardan, aşılmaz yamaçlardan, geçilmez yollardan ömür törpüsü halinde asırlardır yürümüş ve takatini eritmiştir. Sultan Abdülaziz döneminde yapılan şose Artvin-Ardahan yolu ile işgal yıllarında Ruslar tarafından askeri amaçlarla yapılan yollar bile bakımsızlıktan neredeyse kullanılamaz duruma gelmiştir. Vali, gerek ana yolların tamir ve ıslahı gerekse kazaları birbirine bağlayan yolların yapılması işi oldukça külfetli olduğu için bu büyük, esaslı aynı zamanda hayati olan işle ilgili şimdiye kadar devletin herhangi bir birimine müracaatta bulunmaya çekindiğini ifade etmiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.11). Fakat yapılması gereken işleri etraflıca düşünerek bir rapor haline getirmiş ve bu raporu şu şekilde oluşturmuştur:



1- Ancak Cumhuriyet devrinde yapılabilen 36 kilometrelik Hopa-Borçka yolunun sonundan başlayarak Ardahan sınırında bulunan Yalnızçam'a kadar devam eden 146 kilometrelik mevcut yolun hiç değilse hayatını muhafaza için muktezi tedbirler almak.

a- Yol kenarlarına hendek açmak.

b- Senelerden beri yollar üzerinde toplanan ve gelip geçmeye mani olan molozları temizlemek.

c- Yine bakımsızlık yüzünden yağmur ve sellerin yollar üzerinde açtığı çukurları doldurarak vesaitin gelip geçmesini kolaylaştırmak.

ç- Vaziyet-i tabiiyesi itibariyle yukarı yamaçlardan mütemadiyen akıp gelen molozları temizlemek için bu yol üzerinde daimi faaliyette bulunmak.

Belirlenen bu hususları önemle takip eden valilik aynı yıl adeta afet halini alan yağmurlar sebebiyle oldukça enerji harcamıştır. Hatta iki ay içerisinde yağmurların yol açtığı tahribatı temizlemek için dönem dönem çalıştırılan amele sayısı 2.000'i bulmuştur.

2- Artvin'den Melo'ya kadar olan 49 kilometrelik, Borçka'dan Maradit'e kadar olan 22 kilometrelik, Borçka-Murgul arasındaki 20 kilometrelik yollar parça parça ve tarla halini almıştır.

Üç aylık çalışma ile bu üç parça yol asıl durumuna getirilmiş ve otomobille serbestçe geçilir hale getirilmiştir.

3- Şavşat-Ardahan yolu bölge halkı için hayati öneme sahip olmakla birlikte merkeze emniyetli bir yolla bağlanmamış olan bu kasaba halkı adeta bunalmış bir halde bulunuyorlardı (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.12).

Esasen bu güzergâh için 40.000 amelenin çalıştırıldığı valilikçe tespit edilse de yeni vali "40.000 amelenin nerede ve ne işte kullanıldığını bulmakta düşar-ı müşkül oldum" diyerek durumu ifade etmiştir. Daha sonra yaşanan gelişmeleri şu şekilde ifade etmiştir:

"Halk ile bu elim dertler üzerinde yaptığım geniş bir hasbihalde onlardan aldığım cevap şu oldu: "Yolsuzluktan bunalan kaza halkı ilk emir ve işaretinize intizar etmekteyiz". Ben bu coşkun ve asil duyguya muhatap olur olmaz derhal halkın istediği ve dilediği istikameti şöyle söyledim. Sizi bu ızdıraptan kurtaracağım ve size nefes aldıracağım geliniz, çalışınız. Bu işaretten sonra bu halk geldi, çalıştı ve iki ay gibi kısa bir zamanda Şavşat merkezinden başlayarak Ardahan hududunda müntehi olan yolu kahramanca açarak cumhuriyet nimetlerinden müstefit oldu. İkinci tertip Şavşat'tan itibaren Berta Deresi'ni takip ederek Berta Köprüsü'nden Artvin-Ardahan yolunu amuden katadecek takriben 35 kilometrelik yola başlamak üzereyiz. Bu büyük işin üzerinde önümüze 8 kilometrelik aşılması güç bir dağ silsilesi çıkmaktadır. Hiçbir müşkülden yılmayarak ve hiçbir mahrumiyeti hesaba katmayarak cumhuriyet hükümetinin kudretli ve şaşmaz işlerine burada da ufak bir örnek vermek için bu işe de başlamak üzere bulunuyoruz."

4- Artvin-Melo arasındaki 49 kilometrelik eski yolun Melo'ya kadar kısmının ıslah edildiği belirtilmişti. Yine bu istikamette Erzurum hududuna müntehi olacak Vecengert Köyü'nden Ersis'e kadar mevcut 35 kilometrelik yolu da üç aylık faaliyet neticesinde ıslah ve tevsi etmiş bulunuyoruz. Melo ile Vecengert arasında Çoruh Vadisi'ni takiben 62 kilometrelik korkunç ve muazzam dağın bağrını yırtarak bu iki merkezi birbirine bağlamak tedbirini dahi almış bulunuyoruz.

Artvin valisi Hüsnü Arı yüzlerce tonluk patlayıcı ve binlerce liralık yol malzemesine muhtaç olan bu işi mahalli gelirlere değil, vilayetteki faaliyetleri memnuniyet ve sevinçle takip



ettiklerini bildiren Doğu illerindeki cumhuriyet ordusunun malzeme ve tahrip maddesi desteğiyle başardıklarını ifade etmiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.13). Bu desteği sağlayan 3. Ordu Mıntika Umumi Müfettişi Tahsin Uzer olmuştur. Bundan başka valinin Erzurum'da ziyaret ettiği kolordu kumandanı Korgeneral Muzaffer Bey'de lazım olan araç ve gereçler hususunda yardımcı olacakları vaadinde bulunmuştur. Bugüne kadar Kars Müstahkem Kumandanlığı Kolordu kumandanlığının emriyle 28 ton patlayıcı madde desteği vermiştir.

5- Bölgeye yaptığı ziyaretten sonra Çoruh vilayetinde yapılması lazım birçok önemli işi belirten başbakan İnönü'nün talimatıyla Hopa-Rize sahil yolunun bir an önce işlemeye açılması da gerekmiştir.

Vali Arı göreve başlamasıyla beraber bu yolun işlemesi için inceleme yaptırmıştır. Denizden Viçe'ye çıkarak Hopa'ya kadar olan 52 kilometrelik yol vali tarafından birçok yeri at üstünde geçilip incelenmiştir. Bu güzergahta denetleme yapan vali deniz kıyılarında tehlikeyi de göze alarak büyük kaya parçaları üzerinden atlamak suretiyle yay olarak geçmiştir. Bu yol bakımsızlık yüzünden harabeye dönmüş, yer yer ise fındıklık veya mısır tarlası haline gelmiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.14). Devlet tarafından kabul edilen yol prensiplerine göre yapılmaya teşebbüs edildiğinde asgari tahminle 500.000 lira civarında bir maliyet hesaplanmıştır. İşte bu sebepten ötürü alternatif bir yöntemle halkın yol tamiri işine yönlendirilmesi düşünülmüştür. Hopa kaymakamı Şükrü Bey'i de yanına alan Hüsnü Arı, Hopa'dan başlayarak Rize'ye kadar devam eden güzergahta bulunan köylülerle görüşmüştür. Bu görüşmelerde tüm halk içten ve coşkun bir istekle cumhuriyet hükümetinin Karadeniz kıyıları halkına kazandırmak istediği bu hayat ve servet yolu hususunda hiçbir fedakarlıktan geri durmayacakları yönünde bir refleks ortaya koymuştur. Artvin valisi halktan aldığı destekle çalışmaları başlatmış, birçok idareci ve fen adamının ancak iki yılda tamamlanabilir dediği iş yalnızca iki ay gibi kısa bir sürede bitirilmiştir. Vali Hüsnü Arı yaşanan bu gelişmelerle ilgili duygularını şöyle ifade etmiştir:

“...Bu illere ve bu illerin çalışkan ve fedakâr halkına Cumhuriyet hükümetinin yaratıcı eserlerinden birisini daha göstermiş olduğumuzu söylemek bir idareci için en büyük mazhariyetlerden birisidir. Bugün bu yollardan medeniyetin sesini getiren makinelerin inşirah verici sesleri halk ruhiyatında feyizli inikalar (Yansımalar) vücuda getirmiştir. Artık bundan sonra hastası olana doktor yetiştirememek gibi çaresizlikler, mahsulü olup da Karadeniz fırtınalarının insafsızlığı ve iskelelerinin mefkudiyeti (Yokluk) yüzünden çürümeye mahkûm olan mahsullerinin çürümesine mahal kalmamıştır.” (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.15).

Vali beyin gayretleri ve halkın desteği ile onarılan yolun elbette herk şeyiyle tastamam yapıldığını söylemek mümkün değildir. Bilakis yolun Trabzon'a kadar olan kısımlarında halen bazı köprülerde arıza görülmektedir. Trabzon yakınlarında bazı derelerde de köprü olmaması yüzünden sudan geçmek zorunda kalırsa da Hopa'dan kalkan bir yolcunun Trabzon'a kadar gitmesinde önemli bir engel bulunmadığı görülmüştür. Nitekim valilik tarafından memleketin güzelliklerini ve doğal zenginliklerini görmek üzere Trabzon'a gönderilen 200 kişilik bir kafile bu güzergahı kullanıp dönmekte başarılı olmuştur.

İktisadi İşlerle İlgili Tespitler

Çoruh ilinde uygulanması amaçlanan Çoruhluların mali ve iktisadi bakımdan ilerleyip yükselmelerini sağlayacak tedbirler valilik makamınca esaslara bağlanmıştır. Bu esaslar:

A- Karadeniz kıyıları halkının öteden beri alıştığı fındık mahsulünün artırılması için köylerde her ev senede 200'er tane fındık fidanı yetiştirecektir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.16).



B-³

C- 8-10 yıl önce 1.500.000-2.000.000 kilo tütün yetiştiren Artvin, Şavşat, Borçka mıntıklarındaki tütün cinsinin ıslahı ve tütüncülük faaliyetinin artırılmasına başlanmıştır.

D- Baştan başa ağaç ve çiçeklerle dolu, mor menekşeli dağlarla süslü olan bu yerlerde arıcılığın geliştirilmesi için halk faaliyete sevk edilmiştir.

E- Koyun, keçi, sığır hayvanatının teksiri zor olan bu yerlerde iklime en uygun olarak yetiştirileceğine kani olunan katır cinsinin artırılması ve ıslah edilmesine çalışılmıştır. Vilayetin 300'den fazla köyünde ortalama hesapla her sene bir köyde 10 yavrudan senede 3.000 yavru yetiştirilmesine çalışılacaktır. Bunun için de köy kanununa dayanılarak ve köylüye asla yük olmayacak şekilde köy bütçelerine konulacak paralarla Kıbrıs cinsi aygır getirilerek dağıtılacaktır. Bu yolla elde edilecek hayvanlar köylüler için mükemmel bir nakil vasıtası olacak, hem de orduya lazım olan bu nakil vasıtasının merkezi Çoruh vilayeti olacaktır. Artvin valisi bu konuyla ilgili ordu mensuplarıyla görüşmüş, 1,45 cm yüksekliğindeki katırların ordu tarafından 300-400 liraya tedarik edildiğini öğrenmiştir. Bu paraların dışarı çıkmasındansa Artvin köylülerince yetiştirilen hayvanların satılarak ya da kiralanarak bu ilimize büyük bir kazanç kapısı olacaktır. Bununla beraber köylülere bir miktar Legorn (Ligorin) cinsi⁴ tavuklar dağıtılarak yumurtalarından faydalanılmasına çalışılmaktadır (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.17).

Türk köylüsünü layık olduğu yüksek mevkiye eriştirmek için uzunca süre yapılan araştırmalar sonucu köy kanunu kabul edilmiştir. Bu kanunun içerdiği kurtarıcı, yükseltici ana prensip, hüküm ve salahiyetler itibariyle sağlayacağı faydadan Artvin ihmaller sonucu yararlanamamıştır. Köy kanununun vilayette uygulanması için idari teşkilat seferber edilmiş bu vesileyle 3-5 sene gibi kısa bir sürede köylünün servet ve refahının artırılması amaçlanmıştır.

VİLAYET TEŞKİLATIYLA İLGİLİ İŞLER

Çoruh vilayeti baştan başa meyveli ağaç ve milli servet kaynağı olan ormanla dolu olmakla beraber meyve ağaçlarının ıslahı ve ormanların korunması için herhangi bir teşkilatlanmaya gidilmemiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.18). Vali Arı, Çoruh vilayeti teşkilatı içerisinde bir orman müdürlüğü olmadığını ve bu teşkilata şiddetle ihtiyaç olduğunu da ilgili yerlere bir rapor halinde sunmuştur.

Vaktiyle kaza olan ve halde nahiye olarak kabul edilen Ardanuç nahiyesinin merkezi ve köyleri vilayet merkezine 8 ile 14 saat arasında değişen mesafelerdedir. Merkezi bir konuma sahip olan Ardanuç'a bağlı 48 köy bulunmakla beraber burada 6.964 kadın, 7.632 erkek olmak üzere toplam 14.596 nüfus yaşamaktadır. Ardanuç'un kaza merkezi haline getirilmesi hem merkezine hem de köylere oldukça fayda sağlayacaktır.

Karadeniz kıyılarının nüfus yoğunluğu kıyı bölgelerde olmakla birlikte Çoruh vilayetinin Hopa kazasına bağlı Arhavi (yeni ismiyle Yeşilyurt) ve Viçe (yeni ismiyle Fındıklı) birer kaza merkezi olacak kadar nüfus ile araziye sahiptir. Dolayısıyla 18 köye sahip 11.000 nüfuslu Viçe'de tam teşekküllü bir nahiye teşkilatı, 30 köyü ve 18.000'den fazla nüfusa sahip

³ Bu madde arşiv vesikasından okunamamıştır.

⁴ Bu cins tavuklar çok gezen, az yem yiyen ve yumurta verimliliği yüksek olan bir tür olarak bilinmektedir. Ayrıca civcivleri diğer cinslere göre daha çabuk yetişir, 3.5-4 ay gibi bir sürede yumurta vermeye başlar.



Arhavi'de ise bir kaza teşkilatı oluşturulması⁵ faydalı olacaktır (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.19). Vali Arı, bu genel değerlendirmeden sonra Çoruh vilayetiyle ilgili bilgiler ve açıklamaları raporuna eklemiştir (BCA. 30.10.0.0.65.434.4.72.20).

SONUÇ

Çoruh Vilayetine vali olarak atanan Hüsnü Arı, göreve başlar başlamaz vilayeti baştan sonra teftiş etmeye gayret göstermiştir. Yaptığı teftişler ve tanıma gezilerinde yöre halkının sosyo-ekonomik durumunun oldukça kötü olduğunu tespit etmiştir. Bununla birlikte devlet memurlarının çalışmaz duruma geldiğini, devlet kurumlarının ise bakımsızlıktan neredeyse âtil duruma geldiğini gözlemlemiştir. Dönem itibarıyla Çoruh vilayetinde eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten okulların sayısal açıdan oldukça yetersiz olduğunu, halkın kültürel açıdan yabancı tesiri altında kaldığını söylemek mümkündür. Öyle ki Vali Arı'nın deyimiyile yöre halkı kendi dilleri olan Türkçe'yi konuşmayı bile bir kenara bırakmıştır.

Çoruh vilayetinde kötü olan şartları vilayetin en ücra köşelerindeki köylere kadar giderek tespit eden vali mevcut tabloyu devletin gerekli birimlerine rapor etmiştir. Vali Arı, bununla da yetinmeyerek yapılması gereken işleri bir plan dahilinde tespit ederek raporlamış ve birtakım faaliyetlere de başlamıştır. Sağlık, eğitim, bayındırlık ve iktisat alanlarında çeşitli planlamalar yaparak, Çoruh vilayetinin bu alanlardaki durumunu iyileştirmek için çaba sarfetmiştir.

KAYNAKÇA

Başkanlık Cumhuriyet Arşivi

Muamelat Genel Müdürlüğü

30.10.0.0.65.434.4.72.1.

30.10.0.0.65.434.4.72.2.

30.10.0.0.65.434.4.72.3.

30.10.0.0.65.434.4.72.4.

30.10.0.0.65.434.4.72.5.

30.10.0.0.65.434.4.72.6.

30.10.0.0.65.434.4.72.7.

30.10.0.0.65.434.4.72.8.

30.10.0.0.65.434.4.72.9.

30.10.0.0.65.434.4.72.10.

30.10.0.0.65.434.4.72.11.

30.10.0.0.65.434.4.72.12.

30.10.0.0.65.434.4.72.13.

30.10.0.0.65.434.4.72.14.

⁵ İlgili raporda "18 köye sahip 11.000 nüfuslu Viçe'de bir kaza teşkilatı, 30 köylü ve 18.000'den fazla nüfusa sahip Arhavi'de ise tam teşekküllü bir nahiye oluşturulması" gibi bir ifade geçmekle birlikte bunun Arhavi için kaza, Viçe içinse nahiye teşkilatı olması gerekir.



30.10.0.0.65.434.4.72.15.
30.10.0.0.65.434.4.72.16.
30.10.0.0.65.434.4.72.17.
30.10.0.0.65.434.4.72.18.
30.10.0.0.65.434.4.72.19.
30.10.0.0.65.434.4.72.20.

Telif ve Tetkik Eserler

- Çapa, M. (2012). “Millî Mücadele Döneminde Artvin”, Karadeniz İncelemeleri Dergisi, 13, ss. 119-130.
- Çapa, M. (2016). “Rize’nin Yakın Tarihine Bir Bakış”, Karadeniz İncelemeleri Dergisi, 20, ss. 293-308.
- Çiçek, R. (2013). “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Artvin Vilayetinin Sosyo-Ekonomik Durumu”, Karadeniz İncelemeleri Dergisi, 14, ss. 133-151.
- Demirel, M. (2009). “Artvin ve Batum Göçmenleri (1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı’ndan Sonra)”, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, (40), ss. 317-340.
- Kasap, M. (2018). Osmanlı Arşiv Kayıtlarında 93 Harbi Batum Muhacirleri, İstanbul: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Şaşmaz, M. (2014). Türkiye’nin İdari Taksimatı (1920-213), C. III, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Tuncel, M. (1991). “Artvin” TDV İslam Ansiklopedisi, C. 3, İstanbul: Türkiye Diyanet İşleri Yayınları, ss. 420-422.

İnternet Kaynakları

- <http://www.artvin.gov.tr/artvin-ili-tarihcesi..>, E.T. 07.12.2024
- <https://artvin.ktb.gov.tr/TR-55832/tarihce.html..>, E.T. 07.12.2024
- <https://kackar.ticaret.gov.tr/kurumsal/gumruk-mudurlukleri/sarp-gumruk-mudurlugu..>, E.T.07.12.2024



CEZAYİR- BAHR-İ SEFİD VİLAYETİ ÜZERİNE BİR BİBLİYOGRAFYA DENEMESİ

A BIBLIOGRAPHY ESSAY ON ALGERIA- BAHR-I SEFID PROVINCE

Arzu BAYKARA TAŞKAYA

Dr. Öğretim Üyesi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Dış Ticaret Bölümü, Kütahya/Türkiye

Orchid No: 0000-0002-1712-4881

Özet

Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti zaman içinde değişiklik göstermekle beraber Limni ,Midilli ,Rodos ve Sakız, Sancaklarından oluşmuştur. Bu coğrafyada yer alması dolayısıyla Samos Adası'nın yazışmaları da bu vilayete dahil edilmiştir Bu ada da vilayetin parçasıdır. Sınırları zaman içinde değişiklik göstermesine rağmen vilayetin coğrafyası bu sınırlar içerisinde ele alınmıştır. Bu bibliyografya çalışmasının büyük bir bölümünü kitaplar, makaleler, sempozyum bildirisi, ansiklopedi maddesi , lisans, yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmuştur. Bu çalışma Cezayir- Bahr-i Sefid Vilayeti üzerine hazırlanmış kapsamlı bir bibliyografik araştırmadır. Oldukça büyük bir kalkınma içerisinde bulunduğunu düşündüğümüz Türkiye'de, sosyal bilimler de hızlı bir gelişim süreci içerisinde. Özellikle disiplinler arasındaki katı sınırlar ortadan kaybolmakta ve disiplinler arası bilgi alış verişi her geçen daha çok artmaktadır. Bu vilayetin bugün Ege Adalarından oluşan coğrafyada bulunan önemli konumu, başta tarih ve coğrafya olmak üzere jeoloji ve mühendislik vs. gibi birçok alanda da çalışma yapılmasına sebep olmuştur. Yazımızda Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti üzerine araştırma yapacaklara yol gösterme, çalışmaların hangi aşamada olduğuna dikkat çekme ve neler yapılabileceğine dair fikir verme amaçlanmıştır. Vilayet üzerine yapılan çalışmalar ve vilayetten bahseden kaynaklar tespit edilmiş ve eserlerin künyeleri verilerek ilim âleminin istifadesine sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti, Osmanlı Devleti, Bibliyografya, Ege Adaları , Araştırma Eserleri .

Abstract

Although the Province of The Eyalet Of The Archipelago has changed over time, it consists of the Sanjaks of Lemnos, Lesbos, Rhodes and Chios. Since it is located in this geography, the correspondence of Samos Island is also included in this province. Therefore, this island is also part of the province. Although its borders have changed over time, the geography of the province remains within these borders. A large part of this bibliography study is composed of books, articles, symposium papers, encyclopedia articles, undergraduate, master's and doctoral theses. This study is a comprehensive bibliographic research on The Eyalet Of The Archipelago. In Turkey, which we think is experiencing a great development, social sciences are also in a rapid development process. In particular, the rigid boundaries between disciplines are disappearing and interdisciplinary information exchange is increasing day by day. The important location of this province in the geography consisting of the Aegean Islands today has many important aspects, especially history and geography, geology and engineering, etc. It has led to studies in many areas such as. The aim of our article is to guide those who will do



research on The Eyalet Of The Archipelago , to draw attention to the stage of the studies and to give ideas about what can be done. The studies on the province and the sources mentioning it were identified and their names were given and presented to the scientific community.

Key Words: The Eyalet Of The Archipelago, the Ottoman Empire, Bibliography, Aegean Islands, Research Works.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin Ege Adalarında(Adalar Denizi) bulunan bu vilayeti, boğazlardaki güvenliğin temini özellikle gemi yapım çalışmalarında yaptığı katkı ile çok önemlidir. Ege denizinde vilayetin bulunduğu konum Yunanistan'a da açılan bir kapı niteliğinde olmuştur.



Harita: Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti (BOA, BEO, 861 - 64541).



Osmanlılar'ın Ege denizine açılarak adaları ele geçirmeye başlamaları idarî bazı meseleleri de beraberinde getirmişti. Çünkü Limni, Midilli, Eğriboz gibi yüzölçümü büyük adaların alınmasından sonra Rodos ve İstanköy'ün de ilhakı ile hâkimiyet sahası oldukça genişlemişti. O zamana kadar Gelibolu sancak beyi veya derya beyleri tarafından idare edilen donanmanın başına Barbaros Hayreddin Paşa'nın getirilmesinden sonra yeni bir idarî düzenleme yapıldı. 1533 yılında Cezayir Beylerbeyliği kuruldu. Bu makam hem Kuzey Afrika hem de Ege adalarının idaresini içine alıyordu. Buraların gelir kaynakları kaptan paşa sıfatı ile Hayreddin Paşa'ya bırakılmıştı. Onun ölümünden sonra muhtemelen Cezâyir-i Garb ile Cezâyir-i Bahr-i Sefid tabirleri ayrı ayrı kullanılmaya başlandı.

Gelibolu XIX. yüzyıla kadar merkez olma özelliğini korudu. Tanzimat'tan sonra ise sürekli yeni düzenlemelere sahne oldu. Bu sırada Biga merkez olmak üzere Rodos, Midilli, Sakız ve İstanköy adaları eyalete dahil bulunuyordu. Ayrıca bir ara Kıbrıs adası da eyalete bağlandı, Biga sancağı da Hudâvendigâr'a nakledildi. Eyalet, 1876'da Sakız ve Rodos en önemli merkez olmak üzere Bozcaada, Limni, Midilli, İmroz, İstanköy ve Meis'ten meydana geliyordu. Bu adalar genellikle gemilerin iâşesini temin bakımından büyük faydalar sağlamakta ve bir deniz menzili görevi üstlenmekteydiler. Sakız adasında kurulan gemi tamir merkezinde çeşitli boydaki gemiler kalafata çekiliyordu. Sonradan Oniki Ada diye adlandırılan Rodos ve civarındakiler ise stratejik önem taşıyorlardı. (Şakiroğlu, 1993, 500-501).

Vilayetin merkezi çeşitli zamanlarda değişiklik göstermiştir. Âmâ her daim Rodos ve Midilli sancakları ayrıca önemini korumuştur. (Baykara Taşkaya ,2023, 168 -205).Sancaklardaki nüfusun Gayri Müslimlerden oluşan yapısı nedeniyle Osmanlı Devletinin buradaki nüfuzu hep sallantıda kalmıştır(Baykara Taşkaya ,2022, 513-541).Özellikle Yunanistan'ın ayrı bir devlet olarak teşkilatlanmasının ardından önce Sisam Adası muhtariyet kazanmış; daha sonra ise diğer Rodos ve Midilli gibi önemli adalarda Osmanlı devleti aleyhine muhalefet başlamıştır. Vilayetin sosyal ve ekonomik yapısı tarım yanında balıkçılık ve madencilik üzerine de kurulmuştur. Adalarda tarım alanlarının az olması nedeniyle devlet buralardaki vergilendirmeleri daha makul seviyelerde tutmaya çalışmıştır(Örenç, 2021, 581-617).Vilayetin tamamında yasal olmayan yolla oluşan kaçakçılık maişet olarak görülmüştür.(Baykara Taşkaya 2022,28-61).

Vilayet hakkında ilk elden değerli bilgiler veren kaynaklardan en önemlisi tabiidir ki Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı'ndaki Osmanlı Arşivi ve Cumhuriyet Arşivi'dir. 'dir. Osmanlı Arşivi'nde Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren Cumhuriyet'in kuruluşuna kadarki döneme ait Osmanlı Devlet kurumları ile merkez ve taşra arasında yapılan yazışmalar bulunmaktadır. Cumhuriyet Arşivi'nde; Millî Mücadele, Meclis Hükümetleri ve Cumhuriyet Dönemine ait belgeler vardır. Türk devlet ve millet hayatını ilgilendiren tarihî, hukukî, idarî, siyasî, iktisadî, bilimsel ve kültürel içerikteki her türlü belge, tasnif edilerek kataloglar halinde araştırmaya açılmaktadır. Gün geçtikçe evrak akışı yoğunlaşan Cumhuriyet Arşivinde, ilk Meclis Hükümetinin kuruluşu ve Cumhuriyetin ilânından bugüne kadar teşekkül eden arşiv malzemesinin, günümüz arşivcilik metot ve tekniklerine uygun olarak korunup, gerekli bakım ve düzenlemelerin yapılarak, devletin ve bilim dünyası ile gerçek ve tüzel kişilerin hizmetinde değerlendirilmesi için, bilimsel teknik ve yöntemlerden yararlanarak çalışmalarını devam ettirmektedir. Buradaki sayısız belge koleksiyonundan vilayetteki hemen hemen her konu hakkında evraklara ulaşmak mümkün olmaktadır. Diğer ilk elden bilgiler ise Salnameler'dir. 1321/1903; 1319/1901 ; 1318/1900; 1318/1900; 1316/11898; 1312/1894; 1311/1893; 1310/1892; 1303/1886, 1302/1885; 1301/1884; 1293/1876; 1292/1875; 1291/1874; 1290/1873; 1289/1872; 1288/1871; 1287/1870 yıllarını kapsayacak şekilde vilayet matbaasında Rodos'ta basılan salnameler çok önemlidir. Sosyal ve ekonomik bilgiler yönünden oldukça zengin



bilgiler verdiğiinden araştırmacıların bu anlamda müracaat ettiği değerli kaynaklardır. Diğer bir kayda değer çalışma da Vital Cuinet veya doğum adıyla Vital-Casimir Cuinet'e (19 Aralık 1833, Longeville - 6 Eylül 1896, İstanbul) Fransız coğrafyacı ve oryantalisttir. Osmanlı İmparatorluğu'nun Asya'daki sosyo-ekonomik durumunu ele aldığı "La Turquie d'Asie, géographie administrative: statistique, descriptive et raisonnée de chaque province de l'Asie Mineure" isimli çalışmasıyla tanınmaktadır. Cuinet , 1880-1893 yılları arasında Düyün-ı Umûmiye'de genel sekreter olarak görev de yapmıştır. Osmanlı Devletinin bütün vilayetlerini ele aldığı çalışması çok değerlidir.

Üçüncü kaynaklar bizzat o devirde yaptıkları seyahatlerde Osmanlı Devletine çeşitli amaçlarla gelmiş olan gezginlere aittir. Alman , İngiliz , Fransız vs. seyyahlar ve bilim adamları Osmanlı Devleti hakkında sosyal ve kültürel , ekonomik olarak çok değerli bilgiler veren eserler kaleme almıştır. Özellikle farklı milletten olan bu gezginler ve araştırmacılar bizim göremediğimiz birçok farklı unsuru da eserlerinde aktararak bizleri daha iyi tasvir etmektedirler. Türk seyyahlardan Evliya elebi ,seyahatnamesinin 9. cildini vilayetteki adalar hakkında değerli bilgilere ayırmıştır.

Dördüncü kısımda yer alan ansiklopediler ve sözlükler de vilayet hakkında yapılmış olan ilk inceleme eserlerini oluşturmaktadır. şemsettin Sami'nin ölkeler hakkında bilgi verdiği Kâmüsül-A'lâm ve milletlerarası bir çalışma olan The Encyclopaedia of Islam ise Batı'da XIX. yüzyılın ikinci yarısında yoğunluk kazanan şarkiyat faaliyetlerinin XX. yüzyılın başlarında ortaya koyduğu en önemli üründür. Bu yüzden daha sonraki yıllarda çeşitli edisyonlar yapıldığı gibi, ilgili milletler tarafından Türkçe, Arapça, Farsça ve Urdua'ya da çevrilerek yayımlanmıştır.(Kahraman , 1995 , 181-184).Besim Darkot bu anlamda vilayetteki adalar hakkında madde yazan ilk bilim adamlarından olmuştur.(Tuncel, (2014, 6) .Türkiye Diyanet Vakfı (TDV) tarafından 1983 yılında kurulan İslam Ansiklopedisi Genel Müdürlüğünün yürüttüğu çalışmalar, 1988 yılında TDV İslâm Ansiklopedisi'nin 1. cildinin yayımlanmasıyla ilk meyvesini vermiştir. Aynı yıl özellikle ilahiyat ve İslamî ilimler alanında nitelikli ilim adamlarının yetişmesine katkıda bulunmak amacıyla Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM) kuruldu. 1993 yılında ansiklopedi çalışmaları ile araştırmacı yetiştirme faaliyetleri İSAM bünyesinde aynı çatı altında birleştirilmiştir. Bu tarihten itibaren İSAM tarafından hazırlanan TDV İslâm Ansiklopedisi 2013 yılı sonunda 44. cildinin, 2016 yılında da iki ek cildin yayımlanmasıyla matbu olarak tamamlanmış bir eser hâline getirmiştir. Vilayet hakkında hem yerli hem de yabancı birçok bilim insanının bu ansiklopedide madde yazdığını görüyoruz.

Beşinci kısımda yer alan kitaplara baktığımızda bu anlamda daha çok siyasi tarihi ele alan eserler olduğu kadar, sosyal ve ekonomik tarihi kapsayan kitapların da yer aldığını görüyoruz. Yabancı yazarların da bu vilayet ile ilgilendiğini özellikle belirtmemiz gerekir. Altıncı kısımda yer alan tezler de Rodos ,Midilli ,Sakız adası üzerinde yoğunlaşmıştır. Genellikle yüksek lisans çalışmalarının yoğun olduğu görölmektedir. Adalar hakkında XVIII. yüzyıl ve XIX. yüzyıla ait tezlerde siyasi yapı ile birlikte genellikle sosyal ve ekonomik konuların da yoğunlaştığını görüyoruz.

Yedinci kısımda yer alan makaleler en çok çalışmanın yapıldığı alanı oluşturmaktadır. Genellikle tez çalışması yapan araştırmacıların vilayet hakkında yaptığı incelemelere devam etmekte oldukları görülür.

En son kısımda ise kongrelerde yayınlanan bildiriler de diğer çalışma alanını oluşturur. Aslında bunlar da makale grubunda olmasına rağmen; sınıflamayı daha iyi yapmak adına farklı bir başlıkta vermeyi uygun bulduk. Toplantı anlamında bir kongre, belirli bir yerde ve zamanda



bir araya gelen bireylerin bazı ortak çıkarları tartışmak veya meşgul etmek için bir araya gelmesidir. Kongreler turizm, tatil, kültür politika, vs birçok alanda toplanmaktadır (Özen 1986, Aymankuy, 2006: 7-10 ; Değirmencioğlu- Ilgaz ,2021). Günümüzde birçok farklı unsuruyla kongreler düzenlenmektedir. Bölge hakkında yapılan kongrelerde ulaşılabildiğimiz bildirimleri de elimizden geldiği kadar vermeye gayret ettik. Yapılan çalışmaları tamamlayan özelliğiyle bildiriler de vilayetteki çalışmaları destekler niteliktedir.

YAPILAN ÇALIŞMALAR

Yapılan çalışmaları sınıflamak gerekirse bunları tek tek başlık altında toplamamız gerekmektedir.

1- Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı'ndaki Osmanlı Arşivi ve Cumhuriyet Arşivinde bulunan evraklardır.

Salnameler (Yıllıklar)

Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayet Salnamesi 1321/1903; 1319/1901 ; 1318/1900; 1318/1900; 1316/11898; 1312/1894; 1311/1893; 1310/1892; 1303/1886, 1302/1885; 1301/1884; 1293/1876; 1292/1875; 1291/1874; 1290/1873; 1289/1872; 1288/1871; 1287/1870, Vilayet Matbaası, Rodos .

Cuinet, Vital, (1892), La Turquie D' Aise Paris, E. Leroux, Volume ,1,

Seyahatnameler

Beaufort, F, A Brief Description of The South Coast of Asia Minor, London, 1818.

Choiseul-Gouffier, Marie-Gabriel-Auguste-Florent, comte de, 1752-1817 Voyage Pittoresque de la Grèce ,1782.

Collas, M.B.C ,.La Turquie En 1861, Paris, 1861.

Collas, M.B.C , La Turquie En 1864, Paris, 1864.

Cornelis de Bruyn ,Reizen van Cornelis de Bruyn, Door de vermaardste deelen van Klein Asia, de eylanden Scio, Rhodus, Cyprus, Metelino, Stanchio, &c., mitsgaders de voornaamste steden van Aegypten, Syrien en Palestina, 1698.

Chandler, Richard ,Travels in Asia Minor and Greece by the Late, Vo:1, Oxford , Clarendon Press, 1825.

Dapper, O, - Decker, C . G-; Kip, J -, J V, ; W, A,, , Naukeurige beschryving der eilanden, in de archipel der Middellantsche zee, en ontrent dezelve, gelegen : waer onder de voornaemste Cyprus, Rhodus, Kandien, Samos, Scio, Negroponte, Lemnos, Paros, Delos, Patmos, en andere in groten getale, behelzende der zelve benamingen, gelegentheden, steden, kastelen, gedenkwaardige aeloude en hedendaeghse geschiedenissen, bestieringen, veroveringen, gewassen, dieren, Amsterdam, 1688.

Evliya Çelebi Seyahatnamesi,,Anadolu, Suriye ,Hicaz 1671-1672 , İstanbul,Devlet Matbaası, VOL IX,,1935.



Egmont ,J. Aegidius Van –Heyman. John ,Travels through part of Europe, Asia Minor, The islands of the Archipelago, Syria, Palestine, Egypt, Mount Sinai etc., Vol. I-II. London: L. Davis and C. Reymers Publication ,1759 .

Michaud M. –. Poujoulat M, Correspondance D’orient (1830-1831), Paris IV,1834.

Newton T . Travels & Discoveries in the Levant. London 1865.

Pococke, R. .A Description of the East and Some Other Countries. W. Bowyer: London.vol 2, 1745.

Pîrî Reis, Kitâb-ı Bahriye, İstanbul 1935.

Randolph, Bernard, Ege Takımadaları: Arşipelago, çev. Ümit Koçer, İstanbul: Pera Turizm ve Ticaret A.Ş. Yayınları,1998.

Ross, Ludwig ,Reisen nach Kos, Halikarnassos, Rhodos und der insel Cypem, Publisher:A. Schwetschke & Sohn, 1852.

Sandys, George, Travailers Containing an History of The Original and Present State of The Turkish Empire: Their Lawes, Governement, Policy, Military Force, Courts of Justice and Commerce: The Mahometan Religion and Ceremonies. A Description of Constantinople, The Grand Signiors Seraglio and His Manner of Living. Also, of Greece with The Religion and Customes of The Grecians. A Description, 5nd. Edition, London,1652

Texier, Charles, Asie Mineure Description Geographique, Historique et Archeologique Des Provinces et Des Villes de La Chersonnése D’Asie, France, 1862

Sandwich, John Montagu . Earl of,A Voyage Performed By The Late Earl Of Sandwich round the Mediterranean in the Years 1738 and 1739.London,1799.

Tournefort, Joseph Pitton de, Relation d’un Voyage du Levant, fait par ordre du Roy. Contenant l’histoire ancienne & moderne de plusieurs Isles de l’Archipel, de Constantinople..., II cilt. Paris: Imprimerie Royale,1717.

Wittman W.,Travels in Turkey, Asia-Minor, Syria and across the Desert into Egypt during the Years 1799, 1800 and 1801, London ,1803.

Ansiklopediler ve Sözlükler

Balta ,Evangelia, ”Sisam “,TDV İslâm Ansiklopedisi, 2009, İstanbul, C 37, 272-274.

Darkot ,Besim, “Rodos”, İA, IX, 753-758.

Darkot B., “Midilli”, İA, VIII, 282-284.

Emecen, Feridun, “İstanköy” TDV İslâm Ansiklopedisi, 2001, İstanbul, C 23, 308-310.

Groot A. H. de, “Limni”, EI² (İng.), V, 763-764.

Kiel ,Machiel, ”Rodos “TDV İslâm Ansiklopedisi, 2008 ,İstanbul, C.35, 155-158.

Kiel ,Machiel, “Midilli “,TDV İslâm Ansiklopedisi, 2020 , Ankara, C. 30, 11-14.

Kramers J. H.- Darkot ,Besim, “Limni”, İA , 1955,Cilt VII.

Kramers J. H. –Darkot ,Besim, “Limni”, İA, VII, 60-61.

Mordtmann J. H. – Besim Darkot, “Sakız Adası”, İA, X, 94-97.



Mordtmann J. H - Darkot B., “Sisam”, İA, X, 712-714.

Örenç, Ali Fuat, “Sakız Adası,” TDV İslâm Ansiklopedisi, 2009, İstanbul C.36, 6-10.

Soucek S., “Midilli”, EI² (İng.), VI, 1035-1037.

Soucek, S. “Sisām”, EI² (İng.), IX, 679-680.

Soucek S., “Şakız”, EI² (İng.), VIII, 889-892.

Soucek, S. “Rodos”, EI² (İng.), VIII, 568-571.

Şakiroğlu, Mahmut H., “Cezâyir-i Bahr-i Sefid”, TDV İslâm Ansiklopedisi, 1993 İstanbul’, C. 7., 500-501.

Şemseddin Sami, Kamusu'l-A'lam, Midilli, İstanbul: Mihran Matbaası, V.4, 1308, 4242.

Şemsettin Sami, Kâmûsü'l-A'lâm., Cezâyir-i Bahr-i Sefid”, İstanbul: Mihran Matbaası, V.5, 1308.

Şemsettin Sami, Kâmûsü'l-A'lâm., “Sakız”, C. IV, İstanbul: Mihran Matbaası, 1308, 2485-2486.

Kitaplar

Biliotti E & Cottret A, Abbe, L'île De Rhodes ,(Trans: M.Malliaraki ,Rkodes ,1881.

Büyükkal, Işıl - Deniz, Ş. Levent, Midilli-Egenin Huzur Köşesi. İstanbul: Aya Yayınevi, 2015.

Erinç, Sırrı –Yücel Tâlip, Ege Denizi: Türkiye ile Komşu Ege Adaları, Ankara 1988.

Habibzade Rodoslu Ahmet Kemal, Isporat Adaları ve Tarihçesi ,Naşir: Arif Hikmet, Ankara, 1996.

Celâlettin Rodoslu, Rodos ve İstanköy Adalarında Gömülü Tarihî Simalar, Ankara 1945.

Demircan, Yasemin, Osmanlı İdaresinde Limni Adası, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2014.

Ege Adalarının Egemenlik Devri Tarihçesi (Ed. Cevdet Küçük), Ankara ,2001.

Erim, H , Ayvalık Tarihi, Ankara: Güney Matbaacılık, 1948.

Ege Adalarının Egemenlik Devri Tarihçesi (ed. Cevdet Küçük), Ankara ,2001

Ege Adaları'nın İdarî, Malî ve Sosyal Yapısı (Ed. İdris Bostan), Ankara ,2003.

Galenté ,A., Histoire des Juifs de Rhodes, Chio, Cos Etc., İstanbul, 1935.

Kaymakçı, Mustafa-Özgün Cihan, Rodos ve İstanköy Türklerinin Yakın Tarihi “Ege Denizi'nde Yükselen Sessiz Çığlık”, Karşıyaka-İzmir, 2015.

Lowry, H. ,Fifteenth Century Ottoman Realities, Christian Peasant Life on the Aegean Island of Limnos, İstanbul ,2002.

Örenç, Ali Fuat, Yakın Dönem Tarihimizde Rodos ve Oniki Ada, İstanbul, 2006.

Rodos ve İstanköy Türk Toplumunda Eğitim-Öğretim Editör:Prof.Dr.Mustafa Kaymakçı, İzmir, 2022.

Tsakos, Konstantinos, Samos: A Guide to the History and Archaeology, Athens, 2003.

Sönmez, Fitnat F. ,Midilli Adası'nda Mübadele, İstanbul, Sonçağ Yayınları, 2023.



Namık Kemal'in Hususi Mektupları IV, (Yay: Fevziye Abdullah Tansel), (2003), VII-VIII Rodos ve Sakız Mektupları, Ankara:TTK Yayınları,2003.

Vlasto ,Alexander M .A History of the Island of Chios. London ,1913.

Vatin, Nicholas .Rodos Şövalyeleri ve Osmanlılar. Doğu Akdeniz'de Savaş, Diplomasi ve Korsanlık (1480-1522),İstanbul:Tarih vakfı Yurt Yayınları,2000.

Yaşar, Filiz, Yunan Bağımsızlık Savaşı'nda Sakız Adası, Ankara ,2006.

Yorulmaz, A, Ayvalık'ı Gezerken. Ayvalık: Geylan Yayınevi,2000.

Ziver Bey, Rodos Tarihi, Vilayet Matbaası, Rodos ,1312.

Tezler

Ahbab,Yakup, Yakın Dönem Tarihimize İstanköy Adası, İstanbul Üniversitesi Tarih Anabilim Dalı, İstanbul, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2009.

Başaralı, Hakan, XIX. yüzyılda Sakız Adası Ticareti ,İstanbul Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü, Akdeniz Dünyası Araştırmaları Bilim Dalı,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2012.

Baş, Esra ,Cumhuriyet Döneminde Gökçeada ve Bozcaada Rumları,İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2020.

Caferoğlu, Emrecan ,Rodos Adası'nda Saint-Jean (Hospitaliers) Şövalyeleri Hakimiyeti Dönemi ,Dokuz Eylül Üniversitesi , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir ,2024.

Ceyhan, Muhammed, H.1249-1253 (M. 1833-1837) tarihli Şer'iyye Sicili'nin transkripsiyonu ve tahlili (Midilli Adası) , Gazi Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Tarih Ana Bilim Dalı , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2010.

Dal ,Dilara , XVIII. Yüzyılda Sakız Adası, Adnan Menderes Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),,Aydın,2008.

Doğruer, Sezen, II. Dünya Savaşı Ve Sonrası Rodos ve İstanköy Adasından Anadolu'ya Yapılan Göçler Ve Göç Edenlerin Adaptasyon Süreci, Dokuz Eylül Üniversitesi / Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2019.

Karaduman ,Nihat, XVI. yüzyılda Midilli Adası (arşiv kaynaklarına göre) (MD: I-LXXIII) Transkripsiyon ,Marmara Üniversitesi / Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü ,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),1999.

Kekeç, Murat, 63 numaralı (H.974 - M.1567 tarihli) Tahrir Defterine göre Sakız Adası , Gazi Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2009.

Küçük, Nazmiye Ezgi ,Midilli Adası Osmanlı Çeşmeleri ,Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi ,Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / Sanat Tarihi Ana Bilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2022.

Kuş, Melek ,Gökçeada Uğurlu/Zeytinlik Höyük Kazısı Işığında MÖ 5. Binde Batı Anadolu ve Doğu Ege Adaları ,Trakya Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2019.



Kuru Yoon ,Arzu ,XV. yüzyıl sonu ve XVI. Yüzyıl Başında Tahrir Defterlerine Göre Limni Adası'nın Sosyo Ekonomik Durumu Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü ,İstanbul, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2018.

Mutlu, Ayşe Neslihan,Bozcaada'nın Demografik ve İktisadî Yapısı (XVI.-VIII.yüzyıllar) , Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü , Tarih Ana Bilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2019.

Nart ,Mine XVI. Yüzyılda İstanköy , Ege Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),1993.

Oğuz, İbrahim, Midilli'de Osmanlı Vakıfları, , Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Mersin, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) 2014.

Örenç ,Ali Fuat. Yakın dönem Tarihimizde Sisam Adası (1821 -1923), İstanbul Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü ,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),,İstanbul,1995.

Örenç ,Ali Fuat.. Yakın dönem tarihimizde Rodos Adası, İstanbul Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü ,(Yayınlanmış Doktora Tezi), 2001.

Payzın, Levent, 18. yy Midilli Adası, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2008.

Sannav, Sabri Can, Yakın dönem Tarihimizde Sakız Adası (1821-1923) , İstanbul Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),1995.

Sannav, Sabri Can, Yakın Dönem Tarihimizde Limni Adası, İstanbul. (Yayınlanmamış Doktora Tezi),2004.

Songur, Savaş,XVI. yüzyılda Rodos Adası ve Akdeniz'deki önemi, Marmara Üniversitesi / Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),1999.

Sönmez ,Fitnat Fatma, Lozan Antlaşması Sonrası Midilli Adası'nda Mübadele, İstanbul Üniversitesi , Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2019.

Ünen, Uğur, Yüzyılda Osmanlı İdaresinde Rodos Adası ,Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2013.

Ünver, Metin ,Tanzimat'ın Midilli Adası'nda Tatbiki , İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , Tarih Ana Bilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006.

Ünver, M., Midilli Adası'nın İdari ve Sosyo-Ekonomik Yapısı (1876-1914). İstanbul, İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü,2(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),012.

Yaşar, Filiz, Yunanistan'ın Kuruluşu Sürecinde Sakız Adası (1821-1829) ,Yer Bilgisi: Mersin Üniversitesi , Mersin Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü , Tarih Ana Bilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2004.

Yıldırım, Ekin,Cumhuriyet Dönemi Azınlık Politikaları Kapsamında Bir Sosyal Hizmet Kuruluşu: "İmroz/Gökçeada Yetiştirme Yurdu" İstanbul Aydın Üniversitesi , Lisansüstü Eğitim Enstitüsü , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),2022.

Makaleler

Ahbab Yakup,“İstanköy Adası'nın İdari ve Sosyal Yapısı (1839-1914)”, Tarih Dergisi,



Sayı 53 ,(2011 / 1), 63-114.

Arıkan, Z. .” Midilli-İstanbul Arasında Zeytinyağı Ticareti”. Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Tarih Araştırmaları Dergisi, XXV(40),2006, 1-28.

Baykara Taşkaya ,Arzu ,“Osmanlı Devleti'nin “Asar-ı Atika “Deposu Rodos Adası”,S.,Edit,Seda Topgül, Sırbistan, Sosyal ve İnsani Bilimler Teori, Güncel Araştırmalar ve Yeni Eğilimler, Setinje-Karada,IVPE,2020,231-250.

Baykara Taşkaya ,Arzu “ Osmanlı Hapishanelerine Bir Örnek: RODOS HAPİSHANESİ“Namı Diğer ZİNDAN”, Antik Çağdan Günümüze Tarih Yazıları, İksad Yayınevi,Ankara Edit: Metin Kopar, 2020, 67-103.

Baykara Taşkaya ,Arzu ,” Akdeniz ‘de Bir Geçit: RODOS KARANTİNASI”, Antik Çağdan Günümüze Tarih Yazıları, İksad Yayınevi,Ankara, 2020, Edit: Metin Kopar ,147 -187.

Baykara Taşkaya ,Arzu ,” Osmanlı'da Bir Afet Yönetimi Örneği (Rodos Depremleri)“,Tarih Araştırmaları III,Edit, Aydın Efe, Fatih SANSAR ,Ankara, Akademisyen Kitabevi,2020,71-93..

Baykara Taşkaya ,Arzu “Midilli Adası'nda Sabun İmalatı” Güncel İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları 2021 ,Edit: Doç. Dr. Mehmet Sarioğlan -Dr..Fatih Sansar, , Livre de Lyon, Lyon Fransa ,63-94

Baykara Taşkaya ,Arzu “Madrasahs In The Sanjak Of Rhodes” ,“International Academic Research & Reviews in Educational Sciences - I - Edited by :Prof. Dr. Doris Hernández DUKOVA &Dr. Monica MASTRANTONI, ,Ankara , Global Academy, 2023, 15-61.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Midilli Tersanesi'nde Fırkateyn İnşası”, Antik Çağdan Günümüze Tarih Yazıları, İksad Yayınevi,Ankara, Ağustos 2021,Edit: Metin Kopar ,55-86.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Cezâyir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde Tahrir-i Nüfus Çalışmaları (1830-1907)”,Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Uluslararası Araştırmalar ,XVIII ,Editör: Dr. Öğr. Üyesi Murat Baş,Eylül –Ekim 2022, Eğitim Yayınevi, Konya , 513-541.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Sisam Adası'nın Ticari Yapısı (1850 -1909) “İksad Yayınevi,Ankara, ağustos 2021, Tarih Araştırmaları -4, EDİTÖR,Dr. Öğr. Üyesi Arzu Baykara Taşkaya,2021, 41-81.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Osmanlı'da Bir Afet Yönetimi Örneği: Midilli Adası Depremleri” Journal of Institute of Economic Development and Social Researches,2021,Vol:7, Issue:26,Şubat ,2021,1-19.

Baykara Taşkaya ,Arzu “ Demand For Frigate On Rhodes Island,Kültür Araştırmaları Dergisi, 2021, Sayı .11, 87-112.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Rodos Adası'nda Murâbıtzâdelerle Kalyonun Yükselişi (1759- 1816)”,Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), cilt 8 ,sayı 4, yıl 2021, 336-365.

Baykara Taşkaya ,Arzu ” Local Shipyards in the Ottoman Empire: Lemnos Island (1780–1862) “, Journal of Universal History Studies , 4 (2), (2021),251-283 .

Baykara Taşkaya ,Arzu . “Rodos Adası'nda Para Vakıfları ". Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi, 14 (2022): 61-94.



Baykara Taşkaya ,Arzu - “An Island Skilled in Sponge Hunting “Symi”(1786 -1909) . Journal of Universal History Studies , 5 (1) , (2022). 51-78 .

Baykara Taşkaya ,Arzu “Lemnos **Voivode Abdülkerim Ağa (1784-1796)** “,Yayın Tarihi/Published Date: 10.06.2022 ,Kültür Araştırmaları Dergisi, 2022, 13,. 50-74.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Rodos Sancağı’na Bağlı İstanköy Adası[İncirli Adası] Kükürt Madeni ”, Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi, 15 ,2022.17-39.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Fruit Growing in Chios in The Ottoman Empire”. Külliyyat, Osmanlı Araştırmaları Dergisi, 17(Ağustos), 2022,237-269.

Baykara Taşkaya ,Arzu " Baykara Taşkaya, Arzu, “Minerals In The 3rd Region Of The Eyalet Of The Archipelago (Eyālet-i Cezāyir-i Bahr-i Sefid In Ottoman Empire) And (Raw Materials Flowing Abroad)”, Journal of History and Future, 8/3 (September 2022),729-778.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Epidemic (Communicable) Diseases on Lesbos Island (1890-1912). Asya Studies- Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar, 7(23), 2023. 195-212.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Activities of Hemavend Tribe in Eyalet of the Archipelago (Eyālet-i Cezāyir-i Bahr-i Sefidin Ottoman Turkish) (1889 -1905) ,Tarih ve Gelecek Dergisi 8, sy. 4 (Aralık 2022): 950-982.

Baykara Taşkaya ,Arzu An Enterprise to the Loss of the People in Chios “Chios Port and Dock Company” Takvim-i Vekayi, 11(1), 2023, Cilt: 11 Sayı: 1, 27 – 80.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Viticulture on the Island of Samos and Delicious-Desired Muskat Wine”,Bellek Uluslararası Tarih ve Kültür Araştırmaları Dergisi, 4(1), 2022,50-75.

Özkan ,Süleyman Baykara Taşkaya ,Arzu ,”Kos (Istankoy) Island "Hisarlık Ancient City" Excavation, Bellek, Uluslararası Tarih ve Kültür Araştırmaları Dergisi, 2022, Cilt 4, Sayı 2, 31.12.2022 144 – 167.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti’nde Kaçakçılık Faaliyetleri (1849 -1913).”,“ Multidisipliner Akademik Yazılar ,Editörler:, Dr. Öğr. Üyesi Emine OYUR Dr. Öğr. Üyesi Serpil GÜL, Ekin Yayınevi- Bursa 2022, ,28-61.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Aquaculture And Trade In The Eyalet Of The Archipelago(Eyālet-i Cezāyir-i Bahr-i Sefid in Ottoman Turkish) (1815 -1911),ESOGÜ Tarih Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 1, 2023 ,6-66.

Baykara Taşkaya ,Arzu ,”Bozcaada Adası’nda Bağcılık, İçki Üretimi ve Ticareti (1789 -1909) “, Tarih Alanında İdari ve İktisadi Çalışmalar II.,Editörler: Doç. Dr. Ali Çakırbaşı,Ankara, Bidge Yayınları 37-142.

Beldiceanu N., “Structures Socio-économiques à Lemnos à la fin XVe siècle”, Turcica, XV, Paris 1983, 247-266.

Çelik, B. - Ünen, U., “XVIII. Yüzyılda Rodos’un Sosyo-Ekonomik, Dinî ve Kültürel Durumu” . Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 2 (2) , 2015, 52-73.

Demircan, Yasemin,” XV-XVII. Yüzyıllar Arasında Osmanlı Hâkimiyetinde Limni Adası Manastırlarının Durumu, Bilig, (Kış, Sayı: 60), (2012), 87-110

,Demircan ,Yasemin, “Limni Adası’nda Çıkarılan Tıyn-ı Mahtum Madeni Hakkında”, Osmanlı, Ankara 1999, III, 322-326.



Doğan, Cabir, “Fethinden Kaybına Rodos (1522-1912) “, SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi ,Sosyal Bilimler Dergisi, Journal of Social Sciences,Aralık 2013, Sayı:30,2013, 67-88

Doğan, Cabir, “Girit’ten Kaçış: 1897 Girit Olayları Sonrası Müslüman Muhacirlerin Rodos ve İstanköy Adalarına İskânı” Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi ,Prof. Dr. Kemal Göde Armağan Sayısı, Isparta 2013,117-132.

Erdoğan, M .Akif,” The Island of Rhodes under Ottoman Rule , Military, Stuation, Population ,Trade an Taxation “Arab Historical Review For Ottoman Studies ,October , 1996,29-41.

Erdoğan, M. A. ,“Rodos Adası’ndaki Osmanlı Evkafı (1522-1711)”, Tarih İncelemeleri Dergisi, c. XV, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, İzmir, 2000,. 9-30.

Hayta, Necdet, “Rodos ile 12 Ada’nın İtalyanlar Tarafından İşgali ve İşgalinden Sonra Adaların Durumu (1912-1918)”, OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma Ve Uygulama Merkezi Dergisi, 5(5), 131-144.

Karpuz, Haşim, “Sakız Adası’ndaki Kaptan-ı Derya Melek Mehmet Paşa Çeşmesi”, Anadolu Araştırmaları, XVI, İstanbul 2002, 321-335.

Oğuz, İbrahim ,” Midilli’de Kreokopou Manastırı Arazi Gelirini Paylaşma Mücadelesi ve Aziz Mahmud Hüdâyî Vakfı”, Vakıflar Dergisi, Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara – 2013,41-57.

Oğuz, İ., “Osmanlı Vakıflarında İstibdal problemi (Midilli Örneği)”, Tarih Araştırmaları Dergisi, 34(58), 2015, 583-602.

Oğuz, İbrahim ,”XIX. Yüzyıl Ortalarında Midilli’de Zeytinyağı Üretimi ve Mihrişah Valide Sultan’a Ait Vakıf Zeytinlikleri”, Vakıflar Dergisi. S.43, 2015, 77-103.

Örenç ,A. F, “Doğu Akdeniz’in Kadîm Muhafızları: Rodos Türk Cemaati" Osmanlı Dönemi Akdeniz Dünyası, Çoruh, Haydar -Ertaş, Yaşar - Köse, M. Ziya, Editör, Yeditepe, İstanbul,2011, 353-385.

Örenç ,A. F."Rodos Adası’nda Vakıf Camiler", Adalarda Türk-İslam Kültürü, İsmail Güleç-Oğuz Karakartal, Editör, Kıbrıs Sosyal Bilimler Üniversitesi, 2018, 299-316.

Örenç ,Ali Fuat, “Ege Sorunu’nda Sporad Adaları Maktu Vergisi Meselesi “, Prof. Dr. Mustafa Öztürk Onuruna Tarih Yazıları I,” , Editörler | Işıl Işık Bostancı -Ayşe Gül Hüseyinlioğlu-Ayşe Değerli- Orhan Kılıç, İdeal Kültür Yayıncılık , İstanbul,2021, 581-617.

Satılmış, S. “19. Yüzyılda Bir Büyük Felâket: 3 Nisan 1881 Sakız ve Çeşme Depremi”. Tarih İncelemeleri Dergisi, 29(2), (2014), 605-624.

Parlaz, S.” Osmanlı Ceneviz Ticaretinde Sakız Adasının Yeri ve Önemi (1346-1566)”. Ulakbilge, 5 (14), (2017),1285-1299.

Sannav, Sabri Can “1881 Sakız Depremi ve Adanın Yeniden İmarı”, TD, XXXIX (2004), 125-137.

Taş, M,”18. ve 19. Yüzyılda Sakız Adası’ndaki Türk Ve Rum Toplumları Arasındaki İlişkiler”. Anadolu Mecmuası, 3(7), . (2024). 13-28.

Turan, Şerafettin, “Rodos ve 12 Ada’nın Türk Hâkimiyetinden Çıkışı”, TTK Belleten, XXIX/113 (1965), 77-119.



Ünal, A. A,”XVI.ve XVII.Yüzyıllarda Cezayir-i Bahr-i Sefid (Akdeniz, Ege Adaları) ya da Kapdan Paşa Eyaleti”. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(12), (2002),251-261.

Ünver, M,”**Midilli Adası'nın Nüfusu (1830-1842)**”,Güneydoğu Avrupa Araştırmaları Dergisi , S.33, 2018,43-77 .

Bildiriler

Arıkan, Z. “XIX. Yüzyılın İkinci Yarısında Midilli”. Türk Tarih Kongresi Bildirileri, IV(Kısım I), (2010). 1045-1074.

Baykara Taşkaya ,Arzu ,“Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde Merkez Tayini Ve Vilayetin Valisi Musa Safveti Paşa'nın Layihası”,7. Uluslararası İzmir , İktisat Kongresi, may 17-18, 2023, Editor: Prof. Dr. Şevkinaz Gümüsoğlu,may 17-18, İzmir İksad Publishing House”, 2023,168-205.

Baykara Taşkaya ,Arzu “8469 Nolu Evkaf Defterine Göre Sakız Adası Vakıfları,”4. Th International Black Sea Modern Scientific Research Congress June 6-7, 2023 / Rize, Türkiye, EDITOR :Ekaterine Lomia, İksad Publications , 2023,858-883.

Baykara Taşkaya ,Arzu , “Mutasarrıf Of Chios Mıltıyadi Pasha's Reform Lahiya On The Sanjak Of Chios “,International Topkapı Congress,March 15-16, 2023 – İstanbul, Edited BY:Prof. Dr. Emine Küçüker-Gulnaz Gafurova ,İksad Publishing House, 2023, 359-376.

Baykara Taşkaya ,Arzu, “ Rhodes Island Lindoz Township, Ermencelus Village Stone Quarry”, Cumhuriyet 8. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi , April 23, 2023 – Ankara, Edited By AYNURƏ ƏLİYEVA, Academy Global,2023,344-362.

Baykara Taşkaya ,Arzu “ Kos Island Foundations According To The Evkaf Book No. 21096” , January 16-17, 2022 Manhattan, 11th International New York Conference On · Evolving Trends In Interdisciplinary Research & Practices , Liberty Publications – 2022, EDITORS:Thaís B. Bosco; Flavio A. S. Gonçaves ;Wesley- A. de Souza, Bildiri Kitabı, 2022, 11-39.

Örenç ,Ali Fuat XIX. Yüzyıl Ortalarında Rodos Yahudi Esnafının Durumu”, Osmanlı Öncesi ile Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemlerinde Esnaf ve Ekonomi Semineri, Bildiriler, İ.Ü. Tarih Araştırma Merkezi, c. II, 9-10 Mayıs 2002, İstanbul 2003, 375-390.

Ünver M.,” **Ege'nin Depremzede Adası: 1867 Midilli Depremi Ve Sosyo-Ekonomik Etkileri**”,2. Turgut Reis ve Türk Denizcilik Tarihi Uluslararası Sempozyumu, Muğla, Türkiye, 3 - 05 Kasım 2014, cilt.2, 2014, 230-246.

Ünver ,M.,” **Namık Kemal'in Midilli Risalesi**”,_Doğumunun 170. Yılında Namık Kemal Sempozyumu, İstanbul, Türkiye, 20 - 22 Aralık 2010, 122-137.

Yalçınkaya, Alaeddin, “Ege Adalarının En Önemli Ticaret Merkezi Olan Sakız Adasının İktisadi ve Sosyal Hayatından Bir Kesit: 1790-1810”, Ciépo Osmanlı Öncesi ve Osmanlı Araştırmaları Uluslararası Komitesi XIV. Sempozyumu Bildirileri (haz. Tuncer Baykara), Ankara, 2004, 773-797.



Devletin ilk elden önemli kaynağı olan arşiv malzemesi ve salnamelerden başlayarak seyahatnamelerle devam eden kaynakları bu şekilde vilayet üzerinde yapılan inceleme ve araştırma kitapları ve makaleleri izlemiştir. Özellikle adaların turizm potansiyeli yüksek mevkiiler olması hasebiyle popüler inceleme araştırma eserleriyle de inceleme alanı bulduğunu biliyoruz. Bu türden çalışmaları buraya dâhil etmediğimizi belirtmek isteriz.

SONUÇ

Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti , Osmanlı Devletinin en önemli vilayetlerinden biridir. Ege Denizin bulunduğu coğrafya üzerindeki bu vilayette gayri Müslim nüfus fazladır. XVI. Yüzyıldan itibaren adalarda kurulan egemenlikle beraber, vilayette Müslüman nüfus da yerleştirilmiş fakat; hiçbir zaman Müslümanların sayısında istenen artış sağlamamıştır. Vilayetin 1913 yılında tamamen Osmanlı Devletinden ayrıldığını görürüz.

Devletin kendi kayıtlarından oluşan ve vilayet hakkında ilk elden değerli bilgiler veren kaynaklardan en önemlisi Osmanlı Arşividir. Osmanlı Arşivi'nde Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren Cumhuriyet'in kuruluşuna kadarki döneme ait Osmanlı Devlet kurumları ile merkez ve taşra arasında yapılan yazışmalar bulunmaktadır. Cumhuriyet Arşivi'nde; Millî Mücadele, Meclis Hükümetleri ve Cumhuriyet Dönemine ait belgeler vardır. Türk devlet ve millet hayatını ilgilendiren tarihî, hukukî, idarî, siyasî, iktisadî, bilimsel ve kültürel içerikteki her türlü belge, tasnif edilerek kataloglar halinde araştırmaya açılmaktadır. Buradaki evraklardan vilayete ilgili birçok evraktan ve defterden birçok konuyu bulmak mümkündür.

Salnameler vilayet tarihi hakkında en önemli ikinci veri grubunu meydana getirmektedir. Vilayette araştırma yapacak olan araştırmacıların bakacağı ilk elden kaynaklardan biri de salnamelerdir. Üçüncü grup ilk elden veri ise değeri çok sonra fark edilen seyahatnamelerdir. Yerli ve yabancı seyyahların vilayet hakkında verdikleri bilgiler bu anlamda sosyal ve ekonomik birçok konu hakkında derinlemesine bilgilerle doludur. Seyyahların en fazla merak ettiği ve anlattığı konu Osmanlı Devletinde yine değeri sonradan anlaşılmaya başlayan arkeolojik kalıntılar ve eserler olmuştur.

Dördüncü grup araştırmaları vilayet hakkında yazılan İslam Ansiklopedisi ile başlayan incelemeler takip etmiştir. Bu ansiklopedide madde yazacak olan Türk bilim adamları da oldukça az olmuştur. Beşinci ve daha sonraki yapılan inceleme eserleri ise kitap ve makaleler şeklinde araştırmacılar tarafından kaleme alınan eserleri oluşturur. Tabidir ki bu süreç hiçbir şekilde kesilmeyecek ve sosyal bilimlerin kuralına uyarak yığılmalı bir şekilde ilerleme kaydedecektir. Burada değinmemiz gereken konu özellikle yapılan tezlerin belli sancakları ele alarak, aynı konuları tekrar eder şekilde incelemesidir. Vilayet hakkında araştırma yapacak olanlara yön göstermek için kaleme aldığımız araştırmamızda birçok ulaşamadığımız kaynak da olduğu muhakkaktır. Sadece tarih alanında değil diğer sosyal bilimlerin alanlarında da çalışanlara kaynak oluşturmak amacıyla yaptığımız incelememizde yeni çalışmaların artarak devam etmesini temenni ediyoruz.



KAYNAKÇA**Arşiv Kaynakları****Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi**

Bab-1 Ali Evrak Odası (BOA, BEO, 861 - 64541).

İnceleme ve Araştırma Eserleri

Aymankuy Yusuf, Kongre ve Fuar Organizasyonları, Data Yayıncılık:Ankara ,2006.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti’nde Kaçakçılık Faaliyetleri (1849 -1913)”,“ Multidisipliner Akademik Yazılar ,editörler:, Dr. Öğr. Üyesi Emine Oyur Dr. Öğr. Üyesi Serpil Gül, Ekin Yayınevi- Bursa 2022, ,28-61.

Baykara Taşkaya ,Arzu “Cezâyir-i Bahr-i Sefid Vilayeti’nde Tahrir-i Nüfus Çalışmaları (1830-1907)”,Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Uluslararası Araştırmalar ,XVIII ,Editör: Dr. Öğr. Üyesi Murat Baş,Eylül –Ekim 2022, Eğitim Yayınevi, Konya , 513-541.

Baykara Taşkaya ,Arzu -“Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti’nde Merkez Tayini Ve Vilayetin Valisi Musa Safveti Paşa’nın Layihası”,7. Uluslararası izmir , iktisat kongresi, may 17-18, 2023, Editor Prof. Dr. Şevkinaz Gümüşoğlu,May 17-18, 2023, Izmir iksad Publishing House,2023, ”168-205.

Değirmencioglu ,Özdal – Ilgaz, Burcu, Kongre Turizmi ,Toplantı Fuar ,Organizasyon ,Detay Yayıncılık :Ankara ,2021 .

Kahraman , Kemal, “The Encyclopaedia of İslam”, TDV İslâm Ansiklopedisi, 1995 ,İstanbul, V. 11., 181-184 .

Örenç ,Ali Fuat, “Ege Sorunu’nda Sporad Adaları Maktu Vergisi Meselesi “, Prof. Dr. Mustafa Öztürk Onuruna Tarih Yazıları I,” , İstanbul,2021, Editörler : Işıl Işık Bostancı -Ayşe Gül Hüseyinklioğlu- Ayşe Değerli- Orhan Kılıç, İdeal Kültür Yayıncılık , 2021, 581-617.

Özen, Yılmaz,Kongre Turizmi ve Kongre Organizasyon Tekniği , Türkiye Seyahat Acentaları Birliği ,Tursap Yayını:İstanbul,1986.

Şakiroğlu , Mahmut H., “Cezâyir-i Bahr-i Sefid”, TDV İslâm Ansiklopedisi, İstanbul, C. 7, 1993, 500-501.

Tuncel, M.” Coğrafya Dolu Bir Hayat: Ord. Prof. Dr. Besim Darkot”, Türk Coğrafya Dergisi(27), (2014), 1-14.



RODOS VE İSTANKÖY ADASI'NA GELEN GİRİT MUHACİRLERİ (1894 – 1912) CRETE IMMIGRANT COMING TO RHODES AND ISTANBUL ISLAND(1894 – 1912)

Arzu BAYKARA TAŞKAYA

Dr. Öğretim Üyesi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Dış Ticaret Bölümü, Kütahya/Türkiye, Orchid No: 0000-0002-1712-4881

Özet

Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nin XX. yüzyılın başında siyasi yapısının iyice sıkıntılı olduğu bir dönemde devlet gayet özverili bir şekilde siyasi ve ekonomik gücünü tüm unsurlarıyla Müslüman Girit Muhacirleri için seferber etmiştir. Vilayetteki Müslüman nüfusun azlığı ,var olan gayri müslim nüfusun ise siyasetle alevlendirildiği bir dönemde uygulanan Girit İslam muhacirleri politikası oldukça başarılı bir şekilde idare edilmiştir. Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivi'nden yararlanarak yazdığımız Rodos ve İstanköy Adası'na gelen Girit Muhacirlerinin iskanı , arşive yansıyan sosyal ve ekonomik ,kültürel birçok yönüyle aydınlatılmaya çalışılmış; son dönem Osmanlı Devleti'nin şehirlerde uyguladığı nüfus politikası da göç olgusunun yaşattıklarıyla verilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma ,XIX . yüzyılın sonu ve XX. yüzyılın başında Girit Müslümanlarının Rodos Adası ve İstanköy Adasına ' e göç süreçlerini ve bu süreçte yaşadıkları iskân problemlerinin Girit Müslümanları üzerinde yarattığı olumlu ve olumsuz etkileri ayrıntılarıyla ortaya koymaktadır. Rodos Adası ve İstanköy Adası'na ve yapılan Girit göçlerini inceleyerek literatürdeki bu eksikliği gidermektedir.

Anahtar Kelimeler: Göç, Girit Vilayeti , Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti ,Rodos Adası ve İstanköy Adası ,Ekonomi .

Abstract

At a time when the political structure of In The Province Of Archipelago was in deep trouble at the beginning of the 20th century, the state selflessly mobilized its political and economic power with all its elements for the Muslim Cretan immigrants. The Cretan Islamic immigrants policy, which was implemented at a time when the Muslim population in the province was small and the existing non-Muslim population was fueled by politics, was managed quite successfully. The settlement of the Cretan immigrants who came to Rhodes and Kos Island, which we wrote using the Presidential Ottoman Archive, has been tried to shed light on many social, economic and cultural aspects reflected in the archive; The population policy implemented by the Ottoman Empire in the cities in the last period has also been tried to be explained with the experiences of the phenomenon of migrationThis study examines the migration of Cretan Muslims from the island of Rodos and the island of Kos and presents the positive and negative effects of the settlement problems the immigrants encountered. This article examines the Muslim migration from Crete to North Africa and the Middle East and fills the gap in the literature.

Key Words: Migration, Crete Province, In The Province Of Archipelago, Rhodes Island and Kos Island, Economy.



Giriş

Göç, ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi; taşınmasıdır. 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başında Girit Adası Batı dillerinde Krete, Creta, Crète şeklinde yazılan ve Araplar'ın İkrîtiyye, Akritiş, İkrîdiş, İkrîtiş adını verdikleri Girit adası Akdeniz'i Ege Denizi'nden ayıran bir konumda olup 8259 km² büyüklüğündedir. Batı-doğu istikametinde uzunluğu yaklaşık 260 km., genişliği ise 15-50 km. arasında değişmektedir. (1309 Salnameyi Vilayet-i Girit ,Vilayet Matbaası, 1307 , 46 Cuiet,1892, 530). 1877-1878 yılında yapılan genel nüfus sayımında ada nüfusu toplam 232.834 olarak verilmiştir. Şemsettin Sami, 1890 yılında yayınlanan eserinde ada nüfusunun toplamını 294,192 olarak verir. Bu nüfusun 77.487 'si Müslümandır .Yazımızda amaç ,Girit Müslümanlarının Rodos Adası ve İstanköy' e göç süreçlerini ve bu süreçte yaşadıkları iskân problemlerinin Girit Müslümanları üzerinde yarattığı etkileri ayrıntılarıyla ortaya koymaktadır. Daha evvel de birçok kez Girit göçmenleri araştırma konusu yapılmıştır. (Beyoğlu, 2000, 115-130; Kodaman - N. ,2000 ,377-417; Doğan, 2013, Kara -Çelik, 2014,92-101; Kaymakçı- Özgün, 2015; Menekşe , 2016 ,715-734,Doğruer, 2019).

Girit'teki Rumların 1896'da adadaki isyanı daha fazla reform istemelerinden kaynaklanmıştır(Tansel ,2013, 338;Combes,1892, 82). Şubat 1897'de Yunanistan adayı ilhak etmiştir. İşte göçler bu tarihten sonra hızlanmıştır (Çelik 2112 ,11). Ada 1897 savaşıdan sonra Osmanlı egemenliğinden çıktı. (Adıyeke,2000:336-337). Osmanlı İmparatorluğu geçişe onay verdi. 1908 yılında bağımsızlığını ilan eden Girit'te Müslüman ahali adayı bütünüyle terk etmiştir. Balkan Savaşları sonrasında ada Yunanistan'a bağlandı. (Tukin, 1996 ,85-93) ⁶. Anayurt belledikleri adadan bu şekilde ayrılarak Osmanlı Devleti topraklarına gelen Girit Muhacirleri çeşitli yerlere yerleşmiştir. Devlet gelen göçmenleri hem coğrafyaya uyum sağlaması hem de yakın olması sebebiyle başta Başkent olmak üzere Aydın Vilayeti ve Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne , Bursa Vilayeti,vs vilayetlere yerleştirmiştir. Gelenlerin en büyük sıkıntısı geçim teminidir. Anadolu'ya gelen göçmenlerin önce günlük yevmiye ile (Tayinat) ihtiyaçları sağlanmaya çalışılmıştır. Gelenlerin tamamen yerleşmesi ile birlikte bunlara hane temini de sıkıntı oluşturmuştur. Rodos'ta ve İstanköy'de var olan bazı mahalleler sadece bu gelen muhacirlere ayrılmıştır.Gelen göçmenlerin Rodos ve İstanköy' e yerleşmelerinin ardından bu hanelere bazı tarım arazileri verilmiş; geçimlerini temin edecekleri ekonomik gelir sağlanmaya çalışılmıştır. Göçmenlerin en büyük sıkıntısı maalesef ekonomi olmuştur. ⁷ (Karpat, .2003, 159; ve Taşkaya ,2022, 513-541).

Rodos Adası ve İstanköy'e yerleşen Girit göçmenlerini ele aldığımız yazımız TC Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi'nden yararlanarak oluşturulmuştur. Muhacirlerin daha çok Batı Anadolu kıyılarına ve Akdeniz'e yerleştirilmesi gittikçe de sayılarında meydana gelen artış nedeniyle Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'nde asayişin sağlanması ve halkın huzurunun kaçmaması için yerel idareciler tarafından sürekli para talep edilmiştir. En azından günlük yevmiyelerinin gönderilmesi için özellikle acele davranılması da belirtilir. Gelen nüfusun ekonomik durumunun da evraklara yansıdığını toplumun alt sınıflarını teşkil eden göçmenlerin oldukça fazla olduğunu da görmekteyiz. Osmanlı Devleti'nin Girit Muhacirlerini Rodos ve İstanköy Adası'na yerleştirmesinin siyasi amacı olduğu da açıktır. Yunanistan'ın ayrı bir devlet olarak teşkilatlanmasıyla Cezayir-i Bahri Sefid Vilayeti'nde Yunan taraftarlığının da ön plana geçtiğini görüyoruz.(Baykara Taşkaya , 2023,168-205). Bu durumun evraklara da açıkça yansıdığını Osmanlı Devletinin bu durumun

⁶ Bu dönemde oluşan iç karışıklıklar için Baykara Taşkaya , 2022,9.

⁷ (Şemsettin Sami,1308, 3856 ;Karpat, 2003, 159 ; Baykara Taşkaya ,2022,513-541) .



önüne bir set çekmek istediği de bilinen bir gerçektir. Vilayette bulunan adaların sınırlı olan Müslüman nüfusunun, gelen göçmen nüfusla artırılması istenmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne gelen Girit muhacirlerinin önce nereye iskân edilebilecekleri hakkında yer tayini yapılması kararlaştırılır. Daha sonra bu işleri yürütmek amacıyla Muhacir Komisyonu meydana getirilir. Arşiv evraklarına yansıyan konulardan biri de Girit muhacirlerinin çalışma şartlarının sürekli engellenmesidir(BOA, DH.H.69,2)⁸.Bu şekilde bu kişilerin çalışma koşullarının da sıkıntıya girdiğini görürüz. Rodos'taki Girit göçmenlerinin adanın iç dinamiğini bozduğu yolunda yapılan şikayetler de evraklara yansımıştır. Devlet adalardaki asayişin temin etmek için deneyimli memurlarını bu iş için görevlendirmiştir. Hem Rodos'a hem de İstanköy'e gelen muhacirleri için yeni iskân yerleri oluşturulmuştur. Bu insanlara cami, çeşme gibi hayati önem taşıyan önemli yapılar da inşa edilmiştir. Yeni kurulan mahallelerde hayatlarını sürdürebilmeleri sağlanmıştır. Göçmenlerin ekonomik olarak hayata daha kolay tutunması adına yapılan yardımlardan biri de bazı vergilerden muaf tutulmalarıdır. Devletin öncelikle muhacirleri yerleştirmek için nerelerin bu işe uygun olduğunu belirlemek adına araştırma yaptığını görürüz. Göç ve göçmen meseleleri ile ilgilenen bir komisyonun kurulması ihtiyacının ortaya çıkması devletin, bu konuda içinde bulunduğu sıkıntının büyüklüğünü göstermektedir(Karpat, 2003,265). Komisyon, gelen göçmenleri misafir etmek, iskân yerlerini tespit etmek, onları uygun yerlere nakletmek ve gerekirse kendilerine ev-bark, hayvan ve tohum vermek, misafir olarak buldukları veya yerleştirildikleri halde henüz tarımsal ürünlerden gelir alamayan göçmenlere yevmiye bağlayıp diğer yardımları yapmak, ısınmalarını temin etmek , halkın yapacağı yardımları ve hazineden onlar için verilecek paraları kendileri için sarf etmek şeklinde görevlendirme yapmıştır. (Demirtaş, 2009,216). Önce Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayetinden bilgi alınması için durum valiye yazılmıştır. Vali verdiği cevapta göçmenler için uygun alan olmadığını belirtmiştir.Birkaç evrakta vilayetin uygun şartlar taşımadığı tekrarlanmasına rağmen, 1907 de vilayette nüfusun artırmak istendiği belirtilmiştir. Maliye Nezareti'ne yazılan 9 Eylül 1860(22 Safer 1277) tarihli evrakta **Rodos'taki muhacirlerin Kuşadası'na gönderilerek yevmiye ve çeşitli masraflarının karşılanması için verilmiş olan 2 yük bu kadar kuruşun Menteşe Sancağı veyahut diğer mahallerden karşılanması; Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti mutasarrıfına evrakla gönderilmiş mutasarrıfın bilgilenmesi sağlanmıştır**⁹(BOA, A.}MKT.MHM. / 194 – 4). Muhacirin komisyonuna yazılan 18 Temmuz 1888 (9 Zilkade 1305) tarihli evrakta ise **Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde ticaret yapmak ve muhacir yerleştirmek için uygun verimli arazi olmadığı belirtilir.** (BOA, DH.MKT. / 1522 – 94).Yine vilayete yazılan 11 Eylül 1907 (3 Şaban 1325) tarihli evrakta ise **adalarda Müslümanların çoğaltılması ve takviyesi gayet iyi olacağından bu işin zahmetli olacağı, Rodos ile vilayete bağlı yerlerin nerelerinde ve ne gibi şartlar altında Müslüman muhacir iskanının mümkün ve uygun olacağını bildirilmesi istenmiştir.**(BOA, BEO / 3142 – 235597). Muhacir iskan komisyonu I. Azasına yazılan evrakta adada Müslümanların sayısının artmasının gerekli olduğu yinelenmiştir. **Rodos ve diğer adalarda ne gibi şartlarla muhacirlerin iskan edileceği sorulmuş , Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'ne gelen 21 Ekim 1907 (14 Ramazan 1325) tarihli telgrafnamede gereğinin yapılması için çalışılması bildirilmiştir** (BOA, A.}MKT.MHM. / 530 – 47).

⁸ Girit ve Rodos muhacirlerinden Veliyyüddin'in Mekri'den çektiği 22 Eylül 1912 tarihli telgrafta, ittihatçı kaza kaymakam reisinin yaptığı engellemelerden şikayetçi olduğunu görüyoruz. Tüccar buğdayını bir türlü satamadığını ve ailesini geçindirmek zorunda olduğunu belirten telgrafi Sadarat'e yollamıştır.

⁹ Yük, yüz bin kuruşluk mal veya tutardır.



Vilayete gelen ilk Girit muhaciri bilgisine 1897 yılında rastlıyoruz. Girit muhacirleri Antalya'ya nakledilmiştir. 22 Temmuz 1897 (21 Safer 1315) tarihli Dahiliye Nezareti'ne yazılan evrakta Süvari vapuru binbaşısı Mehmet Bey'in İzmir, Çeşme ve İstanköy'den alınan Girit muhacirlerinin icap eden yerlere gönderilmesi için Antalya önünde dört saattir beklemekte olduğu bildirilir. Bu tarihte mevsim sıkıntılı olduğundan gereğinin yapılması istenmiştir(BOA, Y..PRK.ASK. 152 - 102). Gelenlerin pek de hoş karşılanmadığını bunun evraklara da yansıdığını ,yine göçmenlerin yanlarında getirdikleri eşyalardan gümrük talep edildiğinden gelenlere bu konuda kolaylık sağlanmasının istendiğini de görürüz. 26 Ekim 1898 (14 Teşrin evvel 1314) tarihli Dahiliye Nezareti'ne yazılan evrakta Giritli muhacirlerinden Mabeyn-i Hümayun Baş Kitabetine telgraf yazılmış; Maliye Nezareti'nden Defterdarlığa gönderilmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti valisi Abidin Rodos ve İstanköy'e gelen Giritli Müslüman muhacirlerinin ihtiyaçlarının karşılanmasını istemiştir. Gelen nüfusun ekonomik yetersizlik içindeki durumu nedeniyle işin Dahiliye Nezareti'ne devredileceği; Rum ada ahalisinin gelenlerle düşmanlık yaşadığı belirtilmiştir. (Örenç, 2006, 239).Yeni gelecek olan göçmenlerin ise Anadolu sahiline yerleşmelerinde sıkıntı oluşmaması için şimdiden planlama yapılması gerektiği vurgulanır.(BOA, DH.ŞFR.228 - 90). Muhacirler Osmanlı Devleti'ne gelirken yanlarında getirdikleri eşyalardan gümrük vergisi alınmasından rahatsız olmuştur. Bu uygulamadan vazgeçilmesini istedikleri görülür. Rüsumat Emaneti'ne yazılan 30 Temmuz 1899 (21 Rebiül evvel 1317)tarihli evrakta İstanköy'e gelen Girit muhacirlerinin beraberlerinde getirdikleri emtia ile hayvanlarından mahallin rüsumat müdüriyetince gümrük resmi istendiği belirtilir. Bu durum sebebiyle halkın zorlandığı ve sızlandıkları belirtilmiş, vilayete durum yazılmıştır. Bu konu hakkında Muhacirin İslam komisyonu azasına da bilgi verilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM. 507 - 19). Vilayetin gerekli kolaylıkları sağlayacağı belirtilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM. 507 – 19-3).

1899 yılında Girit Muhacirlerin sayı olarak fazla olması nedeniyle en fazla yerleştirildikleri yer başkent ve İzmir Vilayeti'dir. Tabloyu incelediğimizde genellikle Akdeniz çevreleyen vilayetlerin tercih edildiğini görüyoruz. Yukarıdaki gönderilen muhacirlere ek olarak Aydın Vilayeti içinde Eşme ve Marmaris Sahili bunun dışında İstanbul(Dersaadet) ve Ankara Vilayeti düşünülmüştür. Bu amaçla çeşitli vilayetlerden tahsisat toplanacağı öngörülmüştür. Dersaadetteki arsalar üzerine inşa edilecek olan 3000 hanenin hazine-yi hassa adına ayrılacağı ; ziraat yapmak için buraya 100.000 lira harcama yapılabileceği belirtilmiştir. Durum Seraskeri'ye bildirilmiştir. Nüfusun Trablus Van, Nablus ,Mağmuret'ül Aziz ,Sivas ve Diyarbakır Vilayetlerinin uzak bulunması nedeniyle buralara yerleştirilmelerinin zorluğundan bahsedilmiş ,yine buna ek olarak böyle bir durumun daha fazla masrafa neden olacağı hatırlatılmıştır.(BOA,MV. 98 - 9).

Tablo 1 .31 Mayıs 1899 tarihinde Girid muhacirlerinin iskan edildikleri Yerler .(BOA,MV. 98 - 9).

Vilayetler	Nüfus	Hane
İzmir Vilayeti	22.000	-
Bingazi Vilayeti	-	1000
Konya ve Antalya Vilayeti ve diğer Vilayetler	3000	-
Suriye Vilayeti	6000	-
Adana Vilayeti	3000	-
Dersaadet	50.000	-
Toplam	83.0000	1000



İlk göçmenlerin gelmesinden hemen hemen bir yıl sonra devletin daha programlı olmak adına göçmenlerin kayıtları için bir memur atadığını görüyoruz. Memur atanması göçmenlere verilecek olan ücretlerin daha programlı bir şekilde dağıtılması için de istenmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'ne gönderilen 26 Kasım 1898 (14 Teşrin-i sani 1314) tarihli telgrafnamede belirtildiği gibi bir kayık dolusu muhacir gelmiştir. Bütün medreseler bu sene gelen hanelerle ve evvelce gelenlerle dolu olduğundan, bunların da ötekinin berikinin hanelerine yerleştirilmiş olduğu belirtilir. Gelen hanelerdeki muhacirlerin fakir ve hasta olması nedeniyle özellikle ihtiyaçlı oldukları belirtilmiş; bu yüzden 200.000 kuruş havalenamenin süratle verilmesi istenmiştir. Bu amaçla vilayet tarafından Mabeyn-i Hümayun Baş Kitabeti'ne gelen evrak üzerine nezarete de gerekli bilgi verilmiştir. Vilayet tarafından gönderilen evrakta ahalinin Konya Vilayeti'ne bağlı Antalya Sancağı'nda zeytin ağaçlarının fazlaca bulunan mevkilerine iskânlarının sıkıntıya neden olacağı belirtilir. Geçenlerde İzmir'e gelen 190 nüfustan daha fazla Antalya 'da Girit muhaciri bulunduğu nerelere ne miktar muhacir gönderileceğinin incelenmesiyle buralardaki meyve ağaçlarının işsizlere verileceği ve bu için birkaç sene süreceği bildirilir. Muhacirlerin ianelerinin sağlanmasıyla iskanının gerekli olduğu belirtilir. Gelenlerin sevk edilmesinin ne şekilde olacağının süratle mutasarrıflığa bildirilmesi ;durumun muhasebe ve meclis-i idare-yi vilayette görüşülerek neticesinin bildirilmesi ve fazla masrafa kalkışılmaması için kişi başına 75 kuruş yevmiyenin yeteceği belirtilir. Durum Konya Vilayeti'ne yazılmıştır. Cezayir-i Bahri Sefid Vilayeti'ndeki Rodos ve İstanköy'de bulunan Girit muhacirlerinin miktarı henüz bilinemediğinden, konu hakkında cevap verilemeyeceği bildirilir. Havale talep edildiğinden Rodostakilerin sayısının belirlenmesiyle gerekli olan yerlere iskanları yapılacağından hanelerden kalabalık olanların bekletilmesi istenmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'ne gelen bu şahıslara 75 kuruş yevmiye verilmesi, Girit'ten Rodos'a gelen muhacirlerin iskan ve iâşe işlerini yürütmek üzere bir memur atanması belirtilir. (BOA, A.}MKT.MHM. / 504 – 5-2). Gelen muhacirlerin sistemli bir şekilde yerleşmesi ve kayıtlarının tutulması için memur ataması yapılmıştır. Nazır-ı Umuru Dahiliyenin yazdığı evrakta sayıları 300 aşan Girit'ten gelen muhacirlerin tümünün ianelerinin karşılanmasının mümkün olmayacağı, hiç olmazsa telgrafla Rodos ve İstanköy için 200.000 kuruşun harcanmasına müsaade verilmesi istenir. Girit muhacirleri komisyonu vasıtasıyla uygun miktarlarda un yetiştirilmesi için Mabeyn-i hümayun Baş Kitabetine bilgi verilmiştir. Dahiliye Nezareti'ne gönderilen evrakta ise fazla harcama yapılmasını engellemek amacıyla muhacirin idaresinden bir memur atanmasıyla işin düzenlenmesi istenir(BOA, A.}MKT.MHM. / 504 – 5). Memur olarak atanan Ata Efendi'nin ücretini, dahiliye muvazenesi merkez kısmında biriken muhacirin masrafı fevkalade tertibinden alınması muhasebeye bildirilir(BOA, A.}MKT.MHM. / 504 – 5-4). Sadarete yazılan gerekli yerlere gönderilen 8 Ocak 1899 (25 recep 1316) tarihli evrakta ise **Girit'ten Rodos'a gelen muhacirlerin iskan ve iâşelerini sağlamak üzere Muhacirin İdaresi Mümeyyizi Ata Efendi'nin yıllık 2250 kuruş maaşla tayin edilmesi tekrarlanır. Fazla masrafa mahal vermemek için 75 kuruş yevmiye ile muhacirin idaresinden bir memurun Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne gelmesi 5 Aralık 1898 (23 Teşrin-i sani 1314) tarihli evrakta gönderilmiştir. Ödenmesi planlanan bir yıllık süreçteki masrafın Dahiliye muvazenesi muhacirin masrafı fevkalade tertibinden alınmasının uygun olup olmadığı muhasebeye sorulduğunu görüyoruz.**(BOA, DH.MKT. / 2157 – 67).

XIX. yüzyılın başında devletçe uygulamaya başlayan önemli bir husus da devlete yapılan hizmetlerin ödüllendirilmesi olmuştur. Muhacirler için hane inşasında çalışanları devlet ödüllendirmek istemiştir. Sadarat'e yazılan 3 Ağustos 1900 (6 Rabiulahir 1318) tarihli evrakta İstanköy Adası'nda iskan edilen Girit muhacirleri için inşa edilen hanelerin yapımında hizmetleri görülenlerin nişan ile ödüllendirilmesi belirtilmiştir. İnşaat komisyonu azasından ve



ada tüccarından Süleyman Efendi ile Rahim ve Kazalzade Mustafa Bey'in 4.dereceden ; Mimarbaşının Esparero Kalfa'nın da 5. Dereceden mecidi nişanı ile ödüllendirilmesi Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne 17 Haziran 1316 tahriratla bildirilmiştir (BOA, DH.MKT. 2383 – 7).

1898 yılında İstanköy Adası'nda 144; vilayette ise 748 kişi olduğu belirtilmiştir.1899 yılında Rodos Adası'nda 600 Girit İslam muhacirinden bahsedilir. Nüfus itibariyle ekonomileri sıkıntılı olan göçmenler için sürekli yerel idarecilerden yevmiye istendiğini ,vilayette daha programlı bir iskan için uğraşıldığını görüyoruz. Özellikle ekonomiyi daha iyi takip etmek için bir memur ataması da yapılmış, iş daha sistemli hale getirilmeye çalışılmıştır.



Harita : Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti Haritası (Dapper- Decker, Kip ,1688)



Rodos Adası

Hayatta Kalma Mücadelesi (Yevmiye & Tahsisat Ücretleri)

Rodos Adası ,İstanköy Adası ve Menteşe Sancağı'na bağlı Bodrum Kazası Girit muhacirlerinin ilk yerleşim alanlarından biri olmuştur. 1894 -1907 yılları arasında Girit muhacirlerinin geçimlerinin devlet tarafından gelen tahsilatlarla devam ettirdiklerini görüyoruz. Arşiv evraklarında tahsisatların bazen genel olarak vilayeti kapsar şekilde verildiği bazen de iki adanın ayrı ayrı yazıldığını görüyoruz¹⁰.

Tablo 2 Rodos ve İstanköy Adası İaşe Tahsisatları

Yer	Tarih	Tahsisat (Kuruş)
Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti	1894	20.000
Rodos ve İstanköy Adaları	1898	65.440
Rodos ve İstanköy Adaları	1899	115.000
Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti	1901	80.000
İstanköy Adası	1908	36.000
Rodos Adası	1909	5000
Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti	1909	20.3207

Ödenen ücretler sadece göçmenlere dağıtılan tahsisatlardır. Bundan ayrı olarak Girit göçmenleri için hane inşasına da ayrıca harcama yapıldığını görüyoruz. Vilayetteki muhacirler için ilk tahsisat 1894 yılından itibaren başlamıştır. Serkatip-i Hazret-i Şehriyari tarafından yazılan 20 Ocak 1894(13 Recep 1311)tarihli evrakta fakir ve ihtiyar olmaları nedeniyle göçmenlere verilmesi istenen 20.000 kuruş tesisatın gönderilmesi belirtilmiştir. Ücretin telgrafla iletilmesi Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne gönderilmiştir. Devletçe muhacirler için karar alınana kadar vilayetçe muhacirlere yardım yapılması ve her türlü kolaylığın uygulanması vilayete bildirilmiştir. (BOA, İ.MTZ.GR.. / 33 – 1351). Maliye Nezareti'ne yazılan 28 Eylül 1895 (16 Eylül 1311) tarihli evrakta 65.440 kuruşun 1314 dahiliye tahsisatından alınmak üzere Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne sevk eden havalenamesi düzenlenmiştir. **Rodos ve İstanköy'e gelen Girit muhacirlerinin iaşesi gereği olan havalenamenin gönderilmesi talebine cevap olarak ücretin Dahiliye Tahsisatından verilmesi Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nin emvalinden alınması gereken havalenamenin düzenlenmesiyle muhasebeye iletiildiği bildirilir.** (BOA, DH.MKT. / 2122 – 79).

Girit göçmenlerinin bizzat sıkıntı çektikleri durumları arzuhallerde devlete bildirdiklerini evraklardan izleyebiliyoruz. Devlet yapılan istekleri karşılamaya çalışmıştır. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti Valisine yazılan 21 Aralık 1897 (26 Recep 1315) tarihli azuhalde Girit'ten Rodos'a gelerek geçim sıkıntısı çeken Girit muhacirlerinden Mustafa Recep ile 29 kişilik refikasının ianelerini almalarına rağmen geçimlerini temin edemediklerini belirtilmiştir. Şahısların ayrıca ek ücret istedikleri görülür. Mal sandığından kendilerine 2'şer kuruş yevmiye tahsis edilmesi nezarete bildirilmiştir(BOA,ŞD. 2356 - 22). Girit'ten Rodos'a gelen

¹⁰ XIX. yüzyılda Balkanlar'dan, Kafkasya'dan, Kuzey Karadeniz ülkelerinden ve diğer yerlerden Anadolu'ya yönelik göçmenlere ait listelerdeki nefer ve hâne verilerinin incelenmesinden, bu yüzyılda bir hânedeki nüfus sayısının 4,11 ile 4,17 arasında olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu katsayı yörelere göre değişmekte, bizzat devlet adamları tarafından bile aynı devirde bazen 5, bazen de 3 olarak hesaplanmaktadır. Göyünç, 1997 , 552-553.



muhacirlerin hem fakir hem de çaresiz bir şekilde kalmış olmaları nedeniyle hallerinin fena olduğu, hayatları şimdiye kadar idare olunuyorsa da esasen 40-50 nüfustan oluşan muhacirinin mal sandığından 1 veya 2'şer kuruş yevmiye tahsisiyle geçimlerini sürdürdükleri belirtilir. Bu şahısların durumları ihtiyarlıkları sebebiyle de Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne yazılmıştır. Durum vilayetin mutasarrıfı ve Dahiliye Nezareti ile Şurayı Devlet'e havale edilen 17 Ocak 1898 (23 Şaban 1315) tarihli tezkerede Maliye Dairesin'de okunmuştur. Bu iş için istenilen tahsisatların dahiliye bütçesinde karşılıklarının olup olmadığı, işin sürekliliğinin nasıl sağlanacağı nezarete bildirilmiştir. Muhacirin sayısının 91 olduğu ,bu kişilerin Girit'te asayişin sağlanmasının ardından vatanlarına dönene kadar yevmiyelerinin verileceği belirtilir .Bu işlerin karşılanması için bir defaya mahsus olmak üzere 10 yaşından büyük olanlara birer yevmiye 10 yaşına kadar olanlara yarımşar kıyye aşara denk gelen ekmeğin (nan-ı aziz) veya bu ekmeğin bedelinin verilmesi istenmiştir. Muhacirin tahsisatından 15.000 kuruşun havalenameyle verilmesi uygun bulunmuştur. Dersaadet'te bulunan Girit muhacirinin de bu şekilde işe almakta olduğu belirtilmiş; göçmen ücretlerinin mahalden işleri karşılanamayacağından durum nezarete bildirmiştir.(BOA, İ.MTZ.GR.. 32 - 1282). Bu evrakta dikkati çeken önemli bir husus da Girit göçmenlerinin tekrar geri döneceklerine vurgu yapılmasıdır.

Rodos'ta bulunan Girit muhacirlerine beş parça halinde verilmesi düşünülen ücretin dahiliye hazine tahsisatının 13 Haziran 1898 (1 Haziran 1314)tarihli evrakta mahsuben istendiği fakat; 5000 kuruşun verilemeyeceği belirtilmiştir. Bunun için tayinat bedelinin dahiliye tahsisatı idaresine yazılması Muhacirin Tahsisatı'ndan ödemenin yapılması amacıyla hem Dahiliye idaresine hem de muhasebeye durumun bildirilmesi istenmiştir.(BOA, DH.MKT. 567 - 86).**Dahiliye Nezareti'ne yazılan 15 Ağustos 1898 (3 Ağustos 1314) tarihli evrakta Rodos ve İstanköy'e göç eden Girit muhacirlerinin işleri için 13.0000 kuruşun bitmeye yüz tuttuğu bu nedenle Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne yazılan telgrafname ile yeni tahsisat gönderilmesi istenmiştir. Yeniden gönderilmesi lazım gelen havalename için Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'ne tezkere gönderilmiştir. Vilayete çekilen telgrafta Rodos'ta bulunanlardan 82 büyük(kebir) ve diğeri 5 çocuk (küçük) nüfustan , muhtaç olanların masrafının 5375 olduğu belirtilerek ;verilen 15.000 kuruşun bitmesi dolayısıyla yeniden tahsisat havalesi için meclis-i idare kararının beklendiği belirtilir.(BOA,BEO / 1190 – 89188). Dahiliye Nezareti'ne yazılan 19 Eylül 1898 (3 Cemazievvel 1316) tarihli evrakta Rodos ve İstanköy'e göç eden Girit muhacirlerinin işesi için vilayete bildirilen 42.634 kuruşun (BOA, BEO / 1201 –90066) ve daha sonra ise İstanköy'e giden 144 kişi için 22.806 kuruşun toplamda 65.440 kuruşun havalenamesinin gönderilmesi için Dahiliye Nazırına haber verilmiştir. (BOA, BEO / 1201 –90066-3). Maliye Nezareti'ne yazılan 13 &14 Ekim 1898 (1&2 Teşrin-i evvel 1314) tarihli evrakta ise Rodos ve İstanköy'e gelen Girit muhacirlerinin işesi için gerekli 65.440 kuruş meblağın 1314 senesi Dahiliye tahsisatından alınması Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nin emvalinden gönderilmesi ,havalenamenin iletilmesi istenmiştir.748 muhacirinin ancak 50 kadarının fakir olduğu ve devletten yevmiye aldığı havalenamenin ne zaman geleceğinin sorulduğunu görüyoruz. Telgrafnameyle yevmiyenin harcanması için izin verilmesi, vilayetin 29 Ekim 1898 (17 Teşrin-i Evvel 1314) tarihli telgrafnamesinde gönderilmiştir. Ücretin acil olarak telgrafla iletilmesi muhasebe ifadesiyle bildirilmiştir (BOA,DH.MKT. 2128 - 27). Maliye Nezareti'ne 23 Kasım 1898 (9 Recep 1316) tarihinde yazılan evrakta Rodos ve İstanköy'e gelen Girit muhacirlerinin ihtiyaçları için 65.440 kuruşun 1314 senesi Dahiliye Tahsisatından ve vilayet emvalinden karşılanması havalenamenin düzenlenip gönderilmesine 24 Ekim 1897 (12 Teşrin-i evvel 1314)tarihli evrakta izin verilmesi istenmiştir. Vilayete iki telgraf yollanmış 95 nüfusun Girit'ten İstanköy'e gelmiş olduğu tahsisat için acele olarak izin verilmesinin gerektiği**



belirtilmiştir.(BOA,DH.MKT. 2138 - 61). Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne yazılan 4 Ocak 1899 (21 Şaban 1316) tarihli evrakta **Rodos ve İstanköy'e göç eden Girit muhacirlerinin iaşesi için verilecek 65.000 kuruş meblağın senetle mahallin mal sandığından verilmesi bildirilir. Alınacak senetlerin Dahiliye tahsisatından karşılanması hazineye bildirim yapılması istenmiştir. Harcamanın gerçekleşmesi için mabeyn meclis-i idareyi vilayet musaddık defterinin nezarete gönderilmesi muhasebeye gönderilmiş; iş Defterdarlığa iletilmiştir** (BOA, DH.MKT. / 2156 – 35).

Göçmenler için istenen tahsisatlar vilayette asayişin sağlanması amacıyla da istenmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne yazılan evrakta Rodos ve İstanköy'deki 885 Girit muhacirlerinin yevmiesinin Dahiliye Nezareti'ne gelen 11 Mart 1899 (27 Şubat 1314) tarihli telgrafta da bildirildiği gibi gönderilmesi istenmiştir. Muhacirlere 115.000 kuruşun havalesi istenirken ,bu miktar akçenin böyle az müddet içerisinde tamamen biteceği de vurgulanmıştır. Nüfus başına ne miktar akçe harcanacağı sorulmuştur. Muhacirlere ne kadar tahsisat ayrılacağına düzenleneceği evkafa kayıtlı mahallerce oluşturulan komisyondan gönderilen mazbatada düzenlenen defterin hızlı bir şekilde gönderildiği belirtilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM. 505 - 2 -2). **İskan muhacirin** komisyonu alisi I. Azası Rıza Paşa'ya üç gün sonra yazılan evrakta **Rodos ve İstanköy'deki Girit muhacirlerinin tayinatları bittiğinden toplamda 1430 kişiden 885 'ine her gün tayinat verilmekte olduğu belirtilir. Bunların muayyenatı için mal sandığından 5000 kuruş daha verilmesi gerektiği yazılmıştır. Meblağın az olması dolayısıyla Rodos Adası gibi evkafların var olduğu ve ticaretin yoğun olarak yapıldığı bir yerde gündelik ihtiyaçların giderilememesi nedeniyle hükümet tarafından tayinat verilmediği takdirde uygunsuz durumların oluşabileceği belirtilir. Göçmenlerin vilayette buldukları müddetçe muayyenat verilmesinin gerekli olduğu belirtilerek, iki gün içinde yeni tayinat gönderilmesi istenir. Hiç olmazsa bir iki gün için 30.000 kuruşun gönderilmesi ve göçmenlerin Antalya ve Adana gibi mahallere sevk edilmeleri için izin verilmesi belirtilir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne çekilen telgrafnamede göçmen hakların korunması için gereğinin yapılması vurgulanır.** (BOA, DH.MKT. / 2178 – 26).

Göçmenlere verebilecek ücretler için 1901 yılında da yazışmalar yapıldığını görüyoruz. Maliye Nazırı tarafından 27 Eylül 1901 (13 Cemazilahir 1319) tarihli yazılan evrakta Girit göçmenlerinin iaşeleri için 20.000 kuruş daha gerekli olduğu vilayete bildirilmiştir. Rodos'ta bulunan Girit muhacirlerinin iaşeleri için sarf olunacak meblağın havalenamesinin ise Muhacirin İslamiye komisyonu I. azasından alınan 7 Eylül 1901 (25 Ağustos 1317) tarihli evrakla bildirildiği ;havalenamenin düzenlenmek üzere genel muhasebeye gönderimi istenmiştir. (BOA, İ..DH.. / 1390 – 1).Maliye Nazırı tarafından yazılan 17 Ekim 1901 (4 Recep 1319)tarihli evrakta vilayetteki Girit muhacirlerine ekmek bedeli için senenin sonuna kadar yapılacak olan masrafın 80.000 kuruş olacağı ve bu havalenamenin gönderildiğine dair vilayetin defterdarlığına bilgi verilmiştir. Muhacirin İslamiye komisyonu I. Azasından gelen tezkere cevabında muhacirlere ekmek(nan-ı aziz) temini için ücretin havalesinin gönderilmesi istenmiştir. Muhacirinin idaresine gelecek senenin tahsisatından karşılanarak üzere ücretin havale edileceği belirtilmiş genel maliye muhasebesine bildirilmiştir. (BOA, İ..DH.. / 1390 – 12). Maliye Nezareti ve Dahiliye Nezareti'ne Muhacirin komisyonu I. Azası 'nın yazdığı 26 Kasım 1901 (14 Şaban 1319) tarihli evrakta Cezayir-i Bahr-i Sefid'deki Girid muhacirlerinin masrafları için evrak yolların. Bu kayıta başka bir açıklama yoktur. Evrakta başka bir bilgi de verilmemiştir. (BOA,A.}MKT.MHM. 515 - 44).



Vilayetteki göçmenler hakkındaki son yazışmalar da tahsisatlar hakkında olup 1909 yılına aittir. Maliye Nezareti'ne yazılan 9 Haziran 1909 (27 Mayıs 1325) tarihli tezkere cevabında Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde iskan edilen muhacirlerin masraflarının ödenmesi için 1323 senesi muhacirin masrafı olarak vilayete 20.3207 .kuruş havalenameler verilmiştir. Vilayetten talep edilen 32.535 kuruşun verilerek ,kaydın düyun gayri nizamı defterine dahil edilmesi istenmiştir. Gelecek senenin muvakkit bütçelerinden muharrer muhacirin tahsisatından bu sene harcanması tahmin edilen ücrete mahsuben alınması hakkındaki görüş de muhasebeye yollanır.(BOA,H.MKT. 2898 - 78).

1894 yılından 1909 yılına kadar evraklarda Cezayir-i Bahri Sefid Vilayeti'ndeki Girit Muhacirleri için sosyal ve ekonomik sebeplerle yazışmalar yapıldığını görüyoruz .Devletten bu muhacirleri finanse etmesi istenmiş ve muhacir komisyonun da kurulmasıyla tahsisatlar daha organize bir şekilde yapılmaya çalışılmıştır. Vilayet için ayrılan tahsisatlar sadece Rodos Adasına veya İstanköy adasına ayrı ayrı verilmemiştir. Bazen toplu bir şekilde vilayetin geneli için de istenmiştir. Bu yüzden tam olarak tahsisatları ayırmak da mümkün değildir.

Hane İnşası

Muhacirlerin nüfusunun artmasıyla bu kişilerin nerelere yerleştirileceklerinin de gündeme geldiğini görüyoruz. Bu iş içinde para gerekli olmuş ve sürekli evraklarda bahsedilen konu bu mesele olmuştur. Rodos'ta bulunan Girit muhacirleri tarafından Muhacirini İslam komisyonu reisine verilen 10 Eylül 1900 (15 Cemazievvel 1318) tarihli istida arızasında İstanköy ve çeşitli alanlardaki Girit muhacirleri için Rodos Kalesi'nin dışında uygun bir mahalde bunların iskan edilmesi istenmiştir. Daha önce vilayete gelen evrakta muhacirlerin 168 hanede 648 kişi bulduklarından toplamda 4141 nüfusa eklemek verildiği belirtilmiştir. Bu hanelerden 10 tanesinin durumunun iyi olduğu diğerlerinin genel olarak ihtiyaçlı oldukları ,bunların orada yerleşmelerinin uygun bulunduğu ve bu işin yapılması halinde 420.000 kuruşun harcanacağı belirtilmiştir.(BOA, A.}MKT.MHM. / 510 – 26-4).

1903 yılındaki evraklar Rodos'ta altı yıldır adada çile içinde bulunan göçmenlerin derdini aktarmak için yazılmıştır. Girit muhacirlerinin nerelerde barınacakları ile ilgili problemlerin uzun süre çözülemediği görülür. Muhacirin İslamiye Komisyonu I. Azası 'na yazılan 18 Haziran 1903 (22 Rabiul evvel 1321) tarihli evrakta Rodos'ta 650 kadar kişinin kiralık hanelerde veya kira vermeye gücü yetmeyenlerinse çoluk ve çocuklarıyla hep birlikte açıkta bulunarak perişan oldukları belirtilmiştir. Bunların süratle iskan edilmesi için arzıhal verilmiştir. Girit muhaciri olanların altı seneden beri bu durumda bulunduğu gerekli olanların yapılması istenmiştir(BOA,A.}MKT.MHM. 523 - 2). **Rodos ve Girit Muhacirleri için yine 22 Haziran 1904 (9 Haziran 1320) tarihli yazılan evrakta muhacirlerin yaşadığı sıkıntılar dile getirilmiştir. Yaşanılan göçmen sıkıntılarının sona erdirilmesi için Muhacirin komisyonuna yazılan evrakta muhacirin için gerekli olan hanelerin masraflarının karşılanmadığı belirtilmiştir. Göçmenlerin altı seneden beri mescit ve medreselerde kalmaya devam ettiği; bu yüzden kışın rutubetli yazın da izdihama müsait olan bu yerlerde kötü durumda buldukları hatırlatılır. Durumu biraz daha iyi olan kaldıkları hanelerinin kirasını kendi memleketlerinde olan hanelerini satarak ödemeye çalıştıkları , ödenmeyen kira paralarının birikmesiyle ev sahiplerinin de huzursuz olduğu belirtilir (BOA, A.}MKT.MHM/ 525 -14). Muhacirin Komisyonu I. Azası Katibi sani tarafından Rodos'ta bulunan ve iskanları yapılmayan bir kısım Girit muhacirlerinin iskanlarının tamamlanması için 16 Temmuz 1906 (24 Cemazievvel 1324) tarihli evrakta bilgi verilmiştir. Medrese köşelerinde sıkıntı yaşayan ve perişan olan muhacirler için yardım**



talebi gönderilmiştir. Komisyondan Ali Hüseyin Bey tarafından Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde bulunan muhacirler için havalenamenin gönderimi istenmiş; bu yaz mevsiminde işin tamamlanması iskanların bir veya iki ay içinde bitirilmesi yinelenmiştir.(BOA, A.}MKT.MHM. / 529 – 28-2).

Maliye Nezareti'ne yazılan 15 Haziran 1902 (8 Rabiulevvel 1320) tarihli evrakta Ankara, Konya, Halep, Aydın vilayetlerinde misafir olarak bulunan birçok muhacirin olduğu belirtilir. Gerekli olan havalenamenin emvalden gönderilmedikçe iskan yapılmasının mümkün olamayacağı ;tam tersine bu işin uzamasına neden olacağı iâşe masrafının daha da artacağı ve hazineye yük olacağı bildirilir. Evelce gelen bazı maruzatlar nedeniyle Maliye Nezareti ile olan yazışmalarda yeni yılda yapılacak olan emval ödemelerinin geçmiş seneye kaynak verilmesine neden olması dolayısıyla yasaklandığından, havalenin yapılamayacağı belirtilir. Hazineye bildirilen ödemenin ertelenmemesi istenmiştir. Göçmenler hazineye .yük olarak görüldüğünden biran evvel yükün azaltılması bu sene emvaline nakil edilmesinin düşünülmesi, durumun nezarete bildirilmesi istenmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM 518 - 10). Suriye Vilayeti'nin 1317 senesi emvalinden veya gelecek sene emvalinden 1 milyon kuruş istenmişse de bu senelere ait emvalden verilmesi kabul edilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM 518 - 10 -2). Rodos'a gelen Beyrut iskan muhacirin memuru Celal Efendi ise telgrafında Rodos ve İstanköy için 820.000 kuruşun o senenin tahsisatından verilmesini Maliye Nezareti'ne bildirir. BOA, A.}MKT.MHM 518 - 10 -5)¹¹. Sadaret'e yazılan Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti valisinin gönderdiği evrakta ise vilayette iskan edilmeyen muhacirlerin iskanı için 820.000 kuruş gerekli olduğu belirtilir. Bunların muhacirin pulları tahsisatından alınmasına müsaade edilmesi istenmişse de Maliye Nazırı buna izin vermemiştir. Geçmiş sene emvalinden alınması belirtilmiş ise de uygun olmadığından şimdiki emvalden alınması sağlanarak , vilayet defterdarlığına ve Maliye Nezareti'ne bilgi verilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM 518 - 10 - 15).**Rodos ve İstanköy'de bulunan Girit muhacirlerinin iskan masrafları için** Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'nden Maliye Nezaretine 16 Mart 1906 (20 Muharrem 1324)tarihli evrak gönderilmiştir. Muhacirin idaresinin 1318 senesi tahsisatından alınmak üzere 820.000 kuruşun; 1319 emvalinden ise 420.000 kuruşun alınması istenmiştir. O senenin kalan tahsilatından ise herhangi bir ödenek alınması mümkün olmayacağından inşaata başlanması da mümkün olamayacaktır. Gelecek senenin emvalinden alınması için havalenamenin gönderilmesi istenir . Muhacirin komisyonu I. Azasından alınan 27 Aralık 1905 (14 Kanuni evvel 1321) tarihli evrakta tahsisat gelene kadar ödemeye başlanmayacağı; durumun mahallin defterdarlığına iletilmesi bildirilir. Maliye Nazırı vilayetin gelecek sene emvalinden alınması için yeniden havale yapılmasını bildirmiş; genel maliye ise muhacirinin 1322 senesi masrafından verilmesini istemiştir. (BOA, A.}MKT.MHM. / 529 – 7).

Hane masraflarının nasıl ödeneceği görüşülmeye devam etmiştir. Maliye Nazırı tarafından yazılan evrakta **Girit muhacirlerinin iskan masrafı olarak evelce muhacirin idaresinin 1318 senesine mahsuben vilayet emvalinden verilmek üzere toplamda 820.400 kuruşun sadece 420.000 kuruşunun 3 Eylül 1905 (21 Ağustos 1321) tarihli ilannameyle 1319 senesinden verilmesi istenmiştir. Bu ödemenin geçmiş yıl tahsilatından alınması ise tabidir ki mümkün olmayacaktır.İnşaata başlanmak üzere gelecek sene emvalinden alınması için gerekli havalename vilayete bildirilmiştir. İcabinin yapılması için**

¹¹ Vali Abidin Paşa muhacirler için 820.000 kuruş harcama emrinin ulaştığını , bu muhacirlerin kale dışında daha önce arazi açmak için yakılan orman alanlarına yerleştirilmesinden ise yaklaşık 40.000 dönüm orman arazisinin paraya tahvilini teklif etmişti. Paşa bu alanların yerleşim için çok uygun olmadığını Beyrutta yapıldığı gibi bir komisyon oluşturularak arazinin değerinin belirlenerek şu anda elinde bulunduranlara satılmasını istemiştir.Bu teklif Defter-i Hakani ve Orman Nezaretinden olumlu karşılanmamıştır. (Örenç, 2006, 237) .



havalenamenin gönderilmesiyle harcanmaya karar verilmiş; durumun mahallin defterdarlığına bildirilmesi istenmiştir. Muhacirin İslamiye komisyonunun 1.azasına gelen 16 Temmuz 1906 (14 Kanuni Evvel 1321) tarihli evrakta 820.000 kuruş havalenamenin iptaliyle meblağın Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'nin gelecek sene emvalinden alınması uygun bulunur. Muhacirinin 1322 senesi masrafından alınması genel muhasebeye iletilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM. / 529 – 28).

1907 yılına geldiğimizde hane inşası için gerekli olan paranın yine yazışmalara yansıdığını görüyoruz. Rodos ve İstanköy'de bulunan muhacirinin hane inşa masrafı olan 112.448,88 kuruş meblağın evvelce havalesi yapılmamıştır. 30.4488 kuruş ödemenin hanelerin inşaatının mukavelenamesi müddetinde tamamlanması belirtilir. Muhacirin tahsisatına mahsuben havalesi muhacirini İslamiye komisyonu I. Azasından gönderilmiştir. Maliye Nezareti'ne yazılan 13 Ocak 1907 (28 Zilkade 1324) tarihli evrakta 30.4880 kuruşa izin verildiği tahkikle anlaşılmıştır. Meblağın şimdiye kadar ödenmesine başlanmış olduğu ücretin gelecek sene tahsisatından ,Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'nin o seneye ait emvalinden alınması ve havalenamesi için izin verilmesi ,nezarete de gönderilmesi istenmiştir. (BOA, MV. / 114 – 83) . Seraskeri'ye ,Maliyeye Dahiliye ve Defteri Hakani Nezareti'ne yazılan muhacirin iskan komisyonu I. Azasına yollanan evrak gönderilir. Mabeyn-i Hümayun Baş Kitabeti 'ne bildirim yapılmış ;Seraskeri'ye 23 Ocak 1907 (8 Zilhicce 1324) tarihli evrakla da **Rodos ve İstanköy'de muhacirler için yapılan evlerin inşaat masraflarının ödenmesi ve gereğinin yapılması bildirilmiştir** (BOA, A.}MKT.MHM. / 530 – 10). Muhacirler için yapılacak olan evlerin kereste, taş ve kiremit vs malzemelerinin gümrük vergisinden vergi kolaylığı sağlanmak istendiğini ve bu durumun masraflı olacağı gerekçe gösterilerek izin verilmediğini görüyoruz. Orman Maden ve Ziraat Nezareti'ne yazılan Şura-yı Devlet Tanzimat Dairesi'ne gönderilen mazbatada Rodos ve İstanköy adasının İslam muhacirine ait bir takım haneler inşasına başlandığı belirtilir. Rodos'ta Girit İslam muhaciri için inşa olunan hanelerin inşaatında kullanılan taş ve kiremitten vergi alınmamasının lazım geleceği belirtilmiştir. Esasen müteahhitlerin bu işten ziyan ettikleri belirtilir. Bu duruma ek olarak bir de vergi alınmasına kalkılırsa işin tamamlanmasının güç olacağı ve hatta mültezimin inşaatı bırakacağı düşünüldüğünden levazım için resim alınmaması bildirilmiştir. Uygun olanın vilayete bildirilmesi muhacir haneleri için kerestenin civardaki miri ormanlardan ücretsiz kesilmesine müsaade verilmesi için 3 Ekim 1906 (14 Şaban 1324) tarihli evrak bildirilir. Keresteye nispetle mevad vergisi çok az olduğundan bunlardan da vergiden istisnası gerekli olduğu, iznin ancak nezaretten alınabileceği belirtilir. Bu hanelerin ihtiyaç duyduğu kireç, taş ve tuğlanın ücretsiz verilmesi için malumat da bulunmadığının altı çizilir .Bunun için levazımın inşa vergisinden muaf tutulması bildirilmesine rağmen , bu durumun mümkün olup olmayacağını nezarete sorulması istenmiştir. (BOA, BEO / 2954 – 221537).Orman Maden ve Ziraat Nazırı tarafından yazılan evrakta inşaatın yapılmasının istenildiği ; fakat zarar nedeniyle inşaatın terk ve tatil etmek üzere olduğu belirtilerek levazım için vergi alınmasının uygun olacağı yazılır. Verginin izni Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti orman müfettişliğinden 3 Ekim 1906 (14 Şaban 1324) tarihli tahrirat ile istenmiş ; iş nezarete yollanmıştır. Kerestelerin civardaki miri ormanlardan ücretsiz kesilmesine izin istenmiştir. Haneler için kullanılan kireç, taş ve tuğlanın ücretsiz inşasına dair kayıt olmadığı belirtilirken, kereste nispetle vergi oldukça az bulunduğundan bunun için ne yapılacağını sorulduğunu görüyoruz. (BOA,ŞD. 537 – 11).Antalya'da sağlanan vergi muafiyetinin burada uygulanıp uygulanmadığını başka bir evrak olmadığı için bilemiyoruz.



Muhacirlerin yerleşmesi için planlanan diğer bir yer de Rodos Adasının orta kesimindedir. Buralarda muhacirlere arazi verildiği gibi devletçe daha evvel yine bu bölgede göçmenler için bazı hanelerin yapıldığını öğreniyoruz. Fakat bu haneler kullanılmadığı için satılmak istense de muhacirlere ait olduğundan sahiplerinden izin alınması istenmiştir. Muhacirini Komisyonu I. Azası tarafından vilayetteki muhacirlerin iskanlarıyla ferah ve huzurlarının temini için Rodos'un güneyinde bulunan inşaatın bittiği muhacirinin iskanı için arazinin ayrıldığı vilayete gönderilmiştir. 14 Aralık 1906 (27 Şevval 1324)tarihli evrakta **Rodos adası, Katavye karyesinde iskan ettirilen muhacirlere arazi verildiği belirtilir.**(BOA,Y..MTV. / 291 – 104).Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti valisi 20 Mayıs 1908(18 Rebiülahir 1329) tarihli evrakta **Girit muhacirlerine mahsus olarak hükümetçe Lindoz nahiyesi Katavya karyesinde inşa olunan hanelerin sahipsiz kalması nedeniyle muhafaza edilmesi için daha önce nahiye müdürüne gerekli tebligat yapılmıştır. Bu hanelere iskan edilecek muhacirlere verilecek olan bu eski hanelerin zamanla bakımsızlıktan tamamen harap olmasına meydan vermemek üzere hane arazisinin müzayedeye satılması ve nezarete bildirilmesi istenir. Durum Meclis-i idare-yi vilayette kararlaştırılmıştır. Gerekli işlemlerin nahiye müdüriyetine yazılması, hanelerin satışına müsaade edilmesi istenmiştir. (BOA, ML.EEM. / 836 – 8).** On beş seneden beri var olan geçenlerde yağın fazla yağmur sebebiyle hemen hemen yıkılan veya hasarlı hale gelen hanelerin gerekli tamiratının yapılması için 4000 kuruş masraf gerekmektedir. Durum nahiye müdüriyetine evrakla yollanmıştır. Bu hanelerin on sene sonra verilmek kaydıyla muhacirine temlik edilmiş olduğu bu kaydın muhacirinin iskan edilmesinden evvel adı geçen hanelerin satılmamak maksadından ileri gidemeyeceği açıksa da bunların imar ve tamiri mülk sahibi olmak kaydıyla muhacirlere ait olduğu belirtilir.Hanelerin hazineye ait olmadığı ona göre hane sahiplerine bildirilmesi istenmiştir. Bu muhacirlerin fakir olup kervan şeklinde gezdikleri ve harap olmaya yüz tutmuş hanelerin onların kullanımına uygun olmayacağı belirtilir. Evelce bu karyede iskan ettirildikten sonra hükümetçe hane ve tarlalarını bırakıp gittikleri veya hayvanlarını sattıkları bildirilir .Yeni gelen muhacirler Rodos kasabesindeki çeşitli muhacirlerin bıraktıkları hanelere yerleştirilmişler; durum için yapılması gereken nahiye müdürüne yazılmıştır.

Yeni Yerleşim Yerleri : Osmaniye (Hamidiye) ve Süleymaniye

Rodos Adası'nda muhacirler için hane inşası çok sıkıntılı olmuştur. Özellikle çeşitli kaynaklardan maddiyat sağlanmaya çalışılmıştır. Ama işin uzaması muhacirleri mağdur etmiştir.

Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne gelen muhacirini İslam komisyonu ahalisinin mazbatası üzerine gereğinin yapılması 24 Mart 1906 (11 Mart 1322)tarihli tezkerede kararlaştırılır (BOA, DH.MKT. / 1150 – 24-2) . **Sadrizam tarafından 2 Şubat 1909 (11 Muharrem 1325) tarihli Dahiliye Nezareti'nin Mabeyn-i Hümayun Baş Katibine gönderdiği evrak nezarete bildirilir. Ev, han ve karakolhane inşasıyla Girit muhacirin-i İslamiyesinin yerleştiği Rodos kasabesindeki Kumburnu denilen mahallin Hamidiye ; Taşlık civarındaki mahallerin de Süleymaniye olarak isimlendirilmesinin irade-i seniye gereği olduğu belirtilmiştir. (BOA, DH.MKT. / 1150 – 24).** Serkatip-i Hazret-i Şehriyari tarafından yazılan 23 Şubat 1907 (10 Muharrem 1325) ve 24 Şubat 1907 (11 Muharrem 1325) tarihli diğer iki evrakta Muhacirin-i İslamiye'nin iskan olunduğu Rodos kasabasının Kumburnu mahallinin Padişah'ın ismi ile Taşlık civarındaki mahallinde Süleymaniye olarak adlandırılması



Muhacirini İslam komisyonu evrakıyla yollar.(BOA, İ.HUS. 151 - 28 ve BOA, A.)MKT.MHM. / 530 – 15).

Bu arada 26 Nisan 1909 da II. Abdülhamit tahttan indirilir.(Küçük, 1988 ,216-224).Bu sefer de Hamidiye adının Osmaniye'ye çevrilmesi istenmiştir.



Resim 1 Rodos'ta Limanına Yakın Murat Reis Cami

Dahiliye Nezareti'ne Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti Valisi namına vekilinin yazdığı 20 Mayıs 1909 (29 Rebiülahir 1327) tarihli evrakta iki sene evvel inşa ve tesis edilen Girit muhacirlerinin iskan edildiği Rodos'un Kumburnu mevkiinde Girit muhacirlerinin yerleştikleri karyeye Osmaniye ismi verilmesinin mahallin ihtiyar heyeti tarafından istendiği belirtilir. Yapılan bu istek Meclis-i idare-yi vilayetçe uygun bulunmuş ve müsaade edilmiştir .(BOA, İ.DH.. 1474 - 86). **Sadarete yazılan 1 Haziran 1909 (12 Cemazielevvel 1327) tarihli evrakta iki sene evvel Rodos'un Kumburnu mevkiinde Hamidiye ismiyle anılan ve Girit muhacirlerince iskan edilen karyenin isminin ihtiyar heyetinin isteği doğrultusunda Osmaniye olarak değiştirilmesi Meclis-i idare-yi vilayetçe uygun bulunmuştur.** Cezayir-i



Bahr-i Sefid Vilayeti tarafından da gerekli işlemlerin yapıldığı belirtilir. (BOA, DH.MKT. / 2827 – 4).

Yerleşme yerlerinin kurulmasının ardından sıra burada bulunan yerleşme faaliyetleriyle beraber yürütülen kurumsallaşma faaliyetlerine gelmiştir. Buradaki dini faaliyetlerin gerçekleşmesi ve halkın kullanımına açılacak olan çeşme ,mektep ve cami vs yerlerin inşasına gelmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti vekili tarafından 6 Eylül 1908 (9 Şaban 1326) tarihli yazılan evrakta Girid muhacirlerine ait olarak teşkil edilen yeni Süleymaniye Mahallesi'nde inşa olunan Cami-i Şerif imamet ve hitabet maaşının muhacirler arasında toplanılarak temin edilmesi gerektiğinden Cezayir-i Bahr-i Sefid Valiliği'ne durum bildirilmiştir .Caminin hafızlığına Mehmet Efendi seçilmiş ve tayin edilmiş muhacirlere verilen ödenek bittiğinden karşılıksız olarak maaş tahsisi de padişah tarafından verilmeye devam etmiştir. Cami-yi şerif ve kitabet tarafına hazinece maaş verilmesinin artık mümkün olmayacağı bildirilmiştir. Bu şekilde yeni bir şekilde inşa edilen imamet ve hitabet ücretinin vazifesiz kalması ve ileride hizmet vermemesi kabul edilecek bir durum olarak görülmemiştir. Nezaretçe mümkün olan karşılığın bulunmasına müsaade istenmiştir. Mahalden yapılan müracaatla işin gerçekleştirilmesi istenmiştir (BOA, DH.MKT. 2675 - 35).

Vilayet yazılan 13 Aralık 1908 (19 Zilkade 1326) tarihli evrakta Rodos'un Kum Burnu'nda teşkil edilen Osmaniye (Hamidiye) Muhacirin Mahallesi'ne inşası gerekli çeşmenin 13.000 kuruş tutan inşaat masraflarının geçen 1323 senesi muhacirlerin iskan masrafları olarak ayrılan ödenekten karşılanması istenmiştir. Bu paranın iki kısımda verilmesi planlanmasına rağmen şubat sonuna kadar 174,378 kuruş sarf edildiği; vilayetin yıllık cetvellerinin şubatın sonuna kadar masraflarının incelenmesiyle anlaşılacağı belirtilir. 203.207 kuruşun gelecek seneden karşılanması eldeki havalenamenin ise kayıtlarının yollanması istenmiştir.(BOA, DH.MKT. ,2681 - 66). Dahiliye Nezareti'ne Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti Vekilinin yazdığı 23 Mart 1909 (1 Rebiülevvel 1327)tarihli evrakta 13.000 kuruşun hazineden karşılanması istenmiştir. 14. Ciltte 4. Varak numaralı ve 23 Mart 1909 (21 Ağustos 1324) tarihli kayıтта 140.29,5 kuruş havalenamenin 1324snesine ait emvalden alınması fakat ; tahsilatın çok fazla borç bulunması dolayısıyla çeşme gibi hayırlı bir işin de buraya eklenerek ödenmesi sağlanmıştır. 1325 senesi emvalinden ücretin karşılanması ,evrakın derkenarla gönderilmesiyle gereğinin yapılması istenmiştir (BOA, DH.MKT.2810 - 73).

Güvenlik ve Bazı İstisnalar

Girit göçmenlerinin ekonomik durumları kötü olduğundan göçmen çocuklarının sünnet edilmeleri için devletin yardımcı olduğunu görüyoruz. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti mutasarrıfına yazılan 13 Mart 1860 (20 Şaban 1276) tarihli evrakta Rodos'ta bulunan muhacirlerden sünnet olacakların masrafları için gerekli 1000 kuruşun mal sandığından verilmesi istenmiştir. Bu yolda verilen arzıhalin muhasebeciyle ortak olarak tahriratla verildiği ,işin uygun olduğu belirtilir .(BOA, A.}MKT.MHM. 179 - 33).Sadarete yazılan 24 Ocak 1863 (3 Şaban 1279) tarihli evrakta Rodos'taki muhacirlerden toplamda 30-40 kişiden isteyenlerin sünnet yapılması , 1000 kuruş tutan masrafların Rodos Sandık emini Ratib Ağa tarafından Nezarete yazılması istenir. İşin uygun bulmasıyla beraber lazım gelen ücretin martta meclis tarafından mal sandığından alınmasının durumu sorulmuştur.(BOA,A.}MKT.UM.. 399 - 22).

Vilayette kaçakçılık faaliyetleri oldukça yaygındır. Devlet bu durumu önlemek amacıyla sürekli uğraşmıştır. Rodos ahalisinden Malika ile Girit Muhacirlerinden Hüseyin adlı şahıslarda ele geçirilen ticaret maksadıyla gümrükten geçirilmek istenen sırada üç tüfek



yakalandığı belirtilir. Bu kişiler hakkında ne şekilde muamele edileceğine tesadüf edilmemesi nedeniyle işin Şura-yı Devlet çekilen telgrafnamenin mülkiyet dairesinde okunan mazbatada yasak olduğu için müsadere edilmesi durumun sorulduğu ve askeriye tesliminin dışında başka bir durum söz konusu olmadığı belirtilir. İşin Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne 21 Mayıs 1902 (8 Mayıs 1318) tarihli yazılan evrakla bildirildiği belirtilir. (BOA, DH.MKT. / 518 – 44) . Göçmenlerin vilayete gelmesiyle bazı ihlaller de artış göstermiştir. Devlet bu konuda da önlem almak zorunda kalmıştır. Sadarate yazılan 16 Nisan 1903 (18 Muharrem 1321) tarihli evrakta ise kaçakçılığı meslek edinmiş olan İstanköy Adası'ndaki Girit muhacirlerinin Yunanistan ve Girit'ten patlayıcı madde ile çeşitli yasak eşya getirerek İstanköy civarındaki Anadolu sahillerine sokmalarının önlenmesiyle kaçakçılığın da ortadan kalkacağı belirtilmiştir. Bu konuda daha önce yararlı hizmetleri görünen Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti İdare Meclisi İkinci katibi Sadık Efendi'nin söz konusu adaya gönderilerek, orada kalması istenir. Şahsın iki veya üç ay içinde kalacağı müddet boyunca verilecek paranın maktuen 1500 kuruş tutacağı belirtilmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne bu amaçla tahrirat yollanmış harcırah kararnamesinin hazırlanmasıyla vazifesine kadar inceleme yapması veyahut başka bir sebeple buraya yollanması için memurlara kararname gereğince harcırahın verilmesi sağlanacaktır. Ayrıca şahsa verilecek bu paranın yeterli olup olmayacağı sorulmuştur. Fazla harcırah gerektiği takdirde mahalce incelenerek işin kararlaştırılması 30 Ağustos 1896 (18 Ağustos 1312) tarihli tezkere için 1716 kuruşun Sadık Efendi'ye verilmesi kararlaştırılır. 1500 liranın dahil muvazenede bulunan harcırah tertibinden verilmesi muhasebeden istenmiştir. Paranın % 5'inin kesilmesi Babıali Teshilat Sandığı'na gönderilerek, kalanın harcırah tertibinden ödenerek masraf cetveline işlenmesi belirtilir (BOA, DH.MKT. 687 - 57).Şura-yı Devlete yazılan mazbata gönderilmiş vilayete 18 Kasım 1901 (6 Şaban 1319) tarihli tahrirat cevap olarak yazılmıştır(BOA, DH.MKT. 687 - 57 -2).

Girit muhacirlerinin vilayette yer alan okullarda okuma talepleri de arşive yansımıştır. Bu isteklerde yine ekonomik sebeplerle gündeme gelmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti valisi vekil muavini tarafından Maarif Nezareti'ne yazılan 2 Ağustos 1899 (24 Rebiülevvel 1317) tarihli evrakta Girit muhacirlerinden olan yetim ve himayesinde (bivaye) bulunup kendisince desteklenen hemşirezadesinin oğlu Mehmed Ali Efendi'nin Rodos Mekteb-i İdadisi'nde bu sene 5. Seneyi devam edeceği belirtilmiştir. Bu öğrencinin şahadetnamesini alarak Midilli Mekatibi İdadisine yatılı (leyli) ve ücretsiz olarak kaydının yapılması için talepte talepte bulunulduğunu görüyoruz. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ndeki yatılı idadi mekteplerinden birinde ücretsiz okuma talebinin Girit muhacirlerinden Rodos Duyun-u Umumiye müdürü baş katibi vekili İbrahim hakkı Efendi tarafından arzıhali kabul edilmiştir. Yazılan cevapta şahsın kabul edilemeyeceği belirtilmiş okulda yer bulunmadığı fakat müdüriyet vekaletinden bildirildiğine göre iyi yetişmesi için şahsın diğer vilayetlerdeki yatılı idadilerinden birine yollanmasına yardımcı olunacağı belirtilir. (BOA,MF.MKT. 524 - 40).Yine diğer bir eğitim talebi de Maarif Nezareti'ne yazılan 6 Eylül 1900 (11 Cemazielevvel 1318)tarihli arzuhalde dile getirilir. Girit muhacirlerinden Hüsnü Efendi'nin taşradaki yatılı idadi mekteplerinden birinde ücretsiz okuma talebi için başvurduğunu görüyoruz. Rodoslu Katibi İdadisine şahadetname alarak verdiği arzıhali kabul edilmiştir. Midilli Mekatibi idadisinin yatılı (leyli) ve ücretsiz olarak kaydedilme talebi, okulda yer olmadığı için kabul görmemiştir. Çeşitli vilayetlerdeki mekteplerde yine aynı şekilde dolu olduğundan şahsın talebi . 3 Nisan 1899 (22 Zilkade 1316) tarihli evrakta reddedilmiştir (BOA, MF.MKT. 524 - 41) .



İstanköy Adası

Ahbab ,1891 yılında ilk defa İstanköy'e Girit muhaciri gelmeye başlar şeklinde verilmesine rağmen bizim kayıtlarda 1894 tarihinde ilk kez Giritli göçmenlerden bahsedilmiştir. (Ahbab,2009, 102-103).Adaya muhacir gelmesinden evvel adada nasıl bir yapılanma sağlanacağı düşünülmüş planlama yapılmak istenmiştir. Muhacirin Komisyonu I..Azasına yazılan 26 Mart 1899 (24 Recep 1306) tarihli evrakta İstanköy Adası'na öncelikle üç beş hane İslam muhaciri yerleştirileceği, hem nüfusun artışı hem de mahallin gelişmesi için yararlı olacağı belirtilir. Öncelikle denize aşinalığı olan 3-5 hanenin geleceği ondan sonra ise diğerlerinin gelebilmesi adına gerekli olanın yapılması için Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'ne tahrirat yollanmıştır. (BOA,DH.MKT. 1609 - 117).

Rodos Adasında olduğu gibi İstanköy Adası'nda da göçmen iskanı için en önemli mesele ekonomi olmuştur. Çeşitli kaynaklardan göçmenler için yardım toplanmıştır. Sakız Mutasarrıfı'na yazılan 14 Temmuz 1898 (2 Temmuz 1314) tarihli evrakta iane bileti geliriyle beraber İstanköy belediye varidatından toplanan toplam 1808 kuruşun muhacirinin iskanı için yollandığı belirtilir. Ücretin muhasebeye kayıt edilmesinde 170 kuruş kesinti yapıldığı ve kalan 1637 kuruşun ise irad kaydı olarak makbuz senedinin gönderilmesi istenir.(BOA,DH.MKT. 1556 - 2). Göçmenlere verilecek olan yevmiyelerin evraklarda sıkça yer aldığını görüyoruz. Dahiliye Nezareti'ne Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti valisi Abidin tarafından yazılan 26 Eylül 1898 (14 Eylül 1314) tarihli evrakta belirtilen muhacirinden başka gerek İstanköy ve gerek Rodos'a aralıklı olarak Girit'ten pek çok muhacirin geldiği ve 300 kişiden sonra yeni bir vapur vasıtasıyla erkek ve kadın olarak bu sabah da 300 kişinin gelmiş olduğu belirtilir. Bunun yanında üç muhacirin vapurunun da yolda olduğu gelenlerin fukara sınıfından kayıkçı ve hamal olduğu belirtilmiştir. Bu şahısların ianelerinin verilmesi mümkün olmadığından Dersaadet'ten tayinat istenmiştir. Bunların birçoğuna yetecek ilaç da yoktur. Bu durumda birçoğunun vefat edeceği de belirtilmiş ;bu yüzden İstanköy'e 200.000 kuruş tahsisat yetiştirilmesi bildirilmiştir. Durum Mâbeyn-i Hümâyun Baş Kitabeti'ne ve Sadarete yazılır. Muhacirlerin bu durumda hayatları güçleşeceğinden gerekli tedbirlerin alınması istenmiştir.(BOA,DH.ŞFR. 229 - 48).

İstanköy Adasıyla beraber Antalya'ya da göçmen akını devam etmiştir. Dahiliye Nezareti'ne yazılan 9 Ekim 1898 (27-Ekim 1314) tarihli evrakta Girit muhacirlerinden evvelce Antalya'ya iç kasabaya 141 kişi yerleşmiştir. Bu şahıslar için odunculardan (hattab) toplanan kaynaklarla ekmek (nan-ı aziz) bedeli sağlanmaktadır. Bu ücretin de tükenmekte olduğu belirtilerek muhacirinin ianeleri için İstanköy'e 36.000 kuruş istenmiş bu ücretin süratle gönderilmesi istenmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Valiliği'nin gönderilen evrakında muhacirlerden 210 kişinin daha Antalya'da kasabaya gelerek yerleştirildikleri belirtilir.(BOA,DH.ŞFR., 229 - 111).

Hane İnşası ve Meşrutiyet Mahallesinin Kurulması

1894 yılında İstanköy adasında başlayan hane inşasıyla beraber oluşan büyük mahallenin Meşrutiyet Mahallesine dönüştüğünü ve yerleşmenin 1911 yılına kadar devam ettiğini görüyoruz. Hanelerin bitişiyile bu yeni mahallenin adının Meşrutiyet koyulduğunu ve cami ile çeşmesinin de yapıldığını evraklardan izleyebiliyoruz.

Dahiliye Nezareti'ne Şura-yı Devlet havale edilen 13 Aralık 1894 (14 Cemazielahir 1312)tarihli evrak Dahiliye Dairesi 'ne gönderilmiştir. Her bir hane için 2805 kuruş harcanacağı 10 hanenin inşa edileceği ile alakalı Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne tahrirat



yollanmıştır. İstanköy kazasına sevk edilen muhacirlerin iskanı için gereken on hanenin inşaat masrafının ödenmesi muhacirlere yapılan bu hanelerin ücretinin muhacirin tertibatından alınması vilayete gönderilir. 3 Aralık 1894 (4 Cemazielahir 1312) tarihli evrak Dahiliye Nezareti'ne yollanmıştır. (BOA, İ.DH.. 1330 - 26).

Hane masraflarının karşılanması ile ilgili yazışmalar devam etmiştir. Dahiliye Nezareti'ne yazılan 4 Ocak 1896 (18 Recep 1313) tarihli evrakta İstanköy kazasında yapılan 10 hanede bulunan 35 toplam nüfusun tüm masrafının 20.850 kuruş olduğu belirtilir . Ücretin Muhacirin tertibatından alınması amacıyla vilayete gerekli olan izinlerin verilmesi tekrarlanır. Dahiliye Nezareti'ne evrak gönderildiğinden işlemler Şura-yı Devlet dahiliye dairesine iletilmiştir. (BOA,BEO, 725 - 54302).Sadarate Nazırı Umuru Dâhiliye tarafından yazılan 4 Mayıs 1899 (23 Zilhicce 1316) tarihli evrakta hane masrafının 1311 senesi Dahiliye Tahsisatından alınması istenmiş; tamamlanmayan hanelerin bitirilmesi için yapılan keşifte 20.850 kuruş gerekli olduğu saptanmış ve Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne bildirilmiştir. Meblağın bu seneye ait muvazenede bulunan muharrem fevkalade tertibinden alınması vurgulanır. Her bir haneye 2085 kuruş harcanacağı yapılan yazışmalar neticesinde vilayete gelen 2 Ekim 1895 (20 Eylül 1311) tarihli tahriratta yollanmıştır. Muhacirin idaresi tarafından hane inşasının gerekli olduğu belirtilir.(BOA,ŞD. 2694 - 10). İstanköy kazasına sevk olunan muhacirlerin iskanları için inşası gereken haneler hakkında Sadarat'e 6 Mayıs 1899 (25 Zilhicce 1316) tarihinde yazılan evrakta 10 hanede 35 kişinin kaldığı belirtilmiş ve hane masrafı olan 20.802 kuruşun 1314 senesi dahiliye tahsisatından alınması istenmiş ,mahallere bildirilmiştir. Paranın bu yılki muvazenesinde bulunan muhacirinin fevkalade tertibinden alınması muhasebeye iletilmiştir(BOA,DH.MKT. 2198 - 11).

Hane masraflarının karşılanması için yapılan yazışmalar devam etmiştir. Bu yazışmaların nedeni verilecek olan ücrete kaynak bulmakta yaşanan sıkıntıdır. Dahiliye Nezareti'ne yazılan Şura-yı Devlet havale olunan 6 Mayıs 1899 (25 Zilhicce 1316) tarihli evrak Maliye Nezareti'ne gönderilmiştir. Hanelerin masrafı olan 20.850 kuruşun 1317 senesi dahiliye tahsisatından alınması mahalle gönderilmiştir. Tamamlanamayan hanelerin bitmesi için eksikliklerinin incelenmesi istenmiştir. Keşif amacıyla daha 50.900 kuruşun sarf edilmesine gerek olduğu vilayete bildirilmiştir. Meblağın bu yıla ait muvazenesine dahil bulunan muhacirin fevkalade tertibinden alınması için nezarete gönderilmesi sağlanır.(BOA, İ.DH.. 1365 - 14).Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne yazılan 12.900 kuruş paranın sarfına izin verilmiş; 22 Mayıs 1899 (10 Mayıs 1315) tarihli telgraf gönderilmiştir. İstanköy'de muhacirler için inşasına başlanan hanelerin tamamlanması için Maliye Nezareti'ne de durum yazılmıştır. (BOA, DH.MKT. 2231 - 165).

Sadarete yazılan evrak gönderilmiş 20.800 kuruş paranın yetersiz kalması dolayısıyla tamamlanması için 12.900 kuruşun ilave edilmesi Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne bildirilmiştir. 25 Temmuz 1899 (16 Rabiül evvel 1317)tarihli evrakta İstanköy'e gönderilen muhacirleri iskan etmek üzere inşa olunan hanelerin noksanlarının tamamlanması için gereken paranın muhacirin fevkalade tertibinden ödenmesi istenmiştir.(BOA,DH.MKT. 2224 - 122).Meblağın bu yılki muvazenesiyle dahil bulunan muhacirin fevkalade tertibinden alınması 6 Mayıs 1899 (24 Nisan 1315) tarihli tezkerede istenmiştir. Şu mevsimde kireç ve çeşitli malzemelerin ucuza alınabileceği ; geçen zaman içinde bu insanların perişan bir halde buldukları da bilindiğinden; meblağın harcanmasına izin verildiği havalenamenin hemen gönderilmesi istenmiştir. Vilayete 22 Mayıs 1891 (10 Mayıs 1315) tarihli evrak gönderilmiştir. Maliye Nezareti'ne yazılan evrakta ise 10 hanede 35 nüfus için iskan olunan hanelerin tamamen bitirilemeyişle tamamlanması için muvazenedeki 12.900 kuruşun muhacirin tertibinden gönderilmesi sağlanmıştır. Dahiliye Tahsisatına mahsuben Cezayir-i



Bahr-i Sefid Vilayeti emvalinden alınması gerekli olan havalenamenin düzenlenmesi, muhasebeye 30 Temmuz 1899 (21 Rabiulevvel 1317) tarihli evrakta iletilir. İstanköy'e muhacirler için gerekli olan paranın gönderilmesi Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti emvalinden ödenmek üzere ilgili havalenamenin de eklenmesi istenir.(BOA,DH.MKT. 2226 - 129).Maliye Nezareti'ne yazılan İstanköy muhacir hanelerinin bitirilmesi için gerekli 12.900 kuruş havalenamenin gönderilmesi bu ücretin Girit muhacirin tahsisine verilen 10.0000 kuruşa ilavesi istenmiştir. 31 Ekim 1899 (19 Teşrin evvel 1315) tarihli evrakın ulaştırılma (munakile) maddesi şimdiye kadar yapılmış olacağından gereken havalenamenin Girit muhacirleri tahsisatından karşılanması ile ilgili evraklarla muhasebeye gönderilmesi sağlanır. (BOA, .DH.MKT.2330 - 41).

İstanköy'de hane inşasında kullanılacak olan kerestelerin vergiden muafiyetinin sağlanması için izin istenmiştir. Suriye,Beyrut ,Halep, Adana ,Konya ,Aydın,Hüdavendigâr İstanköy,Bingazi, Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'deki Girit Muhacir haneleri için bayır ormanlarından kesilen Beyrut iskelesinden getirilerek gönderilen 2000 çam kerestesinin İstanköy Adası'na gönderilmesi sağlanacaktır. 29 Ağustos 1900 (16 Ağustos 1316) tarihli evrakta İstanköy Adası ve Yumurtalığa bağlı Akpınar mevkiinde(Adana) Girit muhacirleri için yapılan haneler için kullanılacak kerestelerin gümrük vergisinden istisnasının vilayetlere sorulduğu görülür. Rüsumat emanetinden gelen evrakta gümrük resminden muafiyet sağlanması Şura-yı Devlet maliye Dairesinden düzenlen mazbatada gönderilmiştir. Hanelerin inşalarına başlanması nedeniyle inşaat için gelen kerestelerden vergi alımı devlet kaidesi olduğundan Antalya'da inşa olunan hanelerde uygulanan gümrük vergisi muafiyetinin burada da sağlanması istenir. Ziraat Nezareti ve Rüsumat Emanet'ine haber verilmiştir.(BOA, DH.MKT. 2406 - 77). 1894 yılında İstanköy'de başlayan hane inşasının 1899 yılına kadar devam ettiğini görüyoruz. Kurulan bu hanelerle yeni bir yerleşim yeri oluşturulmuştur.

Hanelerin yapılmasından sonra sıra yapılan mahallenin isimlendirmesine gelmiştir. Padişah değiştiği için Hamidiye mahallesinin adının Osmaniye olarak isimlendirilmesi istenir. Bu da aynı Rodos'ta olduğu gibi siyasi amaçlarla olmuştur. Ser katibi şehriyari tarafından yazılan 9 Ekim 1907 (2 Ramazan 1325) tarihli evrakta İslam Muhaciri için İstanköy'de inşaatı biten hanelerle kurulan mahallenin isimlendirilmesi amacıyla muhacirin İslam komisyonu ahalisinin mazbatasını da onaylanmıştır. (BOA, İ..HUS. 159 - 21). Dahiliye Nezareti'ne yazılan üç gün sonraki evrakta İslam Muhacirini iskanı için İstanköy'de inşa edilen ve tamamlanan hanelerle büyük bir mahalle oluşturulmuş olduğu belirtilir. Buranın isminin padişahın adı ile isimlendirilmesi için Muhacirin İslam komisyonu azası mazbatasının Mabeyn-i Hümayun Baş Nezareti'ne gönderildiği bildirilmiştir.(BOA,BEO 3164 - 237258).Sadrazam'a Serkatip-i Hazret-i Şehriyari Halit Ziya tarafından 15 Mayıs 1909 (5 Cemazielevvel 1327) tarihli yazılan evrakta vilayetin valisinin Dahiliye Nezareti'ne gönderdiği bir gün önceki evrakta da İstanköy'de Girit muhacirlerinin oturdukları Hamidiye namındaki mahallenin Meşrutiyet olarak adlandırılmasına karar verildiği gereğinin yapılması belirtilir. (BOA,DH.MKT. 2863 - 27).Sadarate yazılan 15 Haziran 1909 (26 Cemazeyievel 1327) tarihli evrakta İstanköy'de Girit muhacirlerinin oturdukları Hamidiye Mahallesi'nin adının Meşrutiyet olarak değiştirilmesi Meclis-i İdare-yi Vilayet kararıyla uygun bulunmuş; vilayetten alınan 26 Mayıs 1909 (13 Mayıs 1325) tarihli tahrirat gönderilmiştir(BOA, DH.MKT 2845 - 7).Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti Valisi vekili namına Dahiliye Nezareti'ne yazılan 26 Haziran 1909 (7 Cemazielahir 1327)tarihli evrakta İstanköy'de Girit muhacirleri mahallesinin meclis-i idare-yi vilayetçe meşrutiyet adı ile isimlendirilmesi istenmiştir.(BOA,İ..DH.. 1475 - 41). Dahiliye Nezareti'ne yazılan 28 Haziran 1909(9 Cemazielahir 1327)tarihli evrakta İstanköy'de Girit muhacirlerinin oturdukları mahallenin Meşrutiyet adıyla adlandırılması için nezaretin gerekli



olanı yapması belirtilir.(BOA,BEO ,3585 - 268829). Sadrazam tarafından yazılan 3 Temmuz 1909 (14 Cemazielahir 1327) tarihli evrakta iki sene evvel Rodos'un Kumburnu mevkiinde Girit muhacirlerince iki sene önce iskan edilen Hamidiye köyünün adının Osmaniye şeklinde değiştirildiği belirtilerek Maliye ,Harbiye Nezareti'ne ve Defteri Hakani'ye evrak gönderilir.(BOA, DH.MKT. 2843 – 52-2). Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti mekatib-i divan-ı Hümayuna ve vilayet sicilli nüfus idare-yi umumiyesine yazılan 12 Ekim 1911 (29 Eylül 1323) tarihli evrak yollanmıştır. Vilayete bildirilen evrak sicil nüfus idaresi umumiyesine gönderilmiş ve gereğinin yapılması istenmiştir. Muhacirin İslamiye komisyonu evrakı üzerine muhacirlerin iskanı için İstanköy'de inşa edilen hanelerin teşkil edildiği büyük mahallenin adına padişahın isminin verilmesi istenmiştir. (BOA,DH.MKT. 1206 - 70).

Mahallenin isminin koyulmasının ardından inşa edilen cami için de isim düşünüldüğünü görüyoruz. Serkatip-i Hazret-i Şehriyari tarafından 23 Ekim 1910(18 Şevval 1328) tarihinde kasabanın belediye reisi ve inşaat komisyonu azasının imzasıyla gelen telgrafnamede cami ve mektebin Reşadiye olarak adlandırılması istenmiştir. Masraflarının ise Hazineyi Hassa' dan verilmesiyle 50 lira gönderilmesi istenir. Paranın acele olarak Babıali'ye gönderilmesi hazineyi müdüriyeti umumiyesine bildirilmiştir. İstanköy kasabasında Girit muhacirleri tarafından kurulan Meşrutiyet mahallesinde yeni inşa edilmekte olan cami ile mektebin Reşadiye olarak isimlendirildiği ve inşaat masrafları için Hazine-i Hassa'dan 50 lira verildiği (BOA, İ.MBH. 4 - 16). gereğinin Sadarate yazılması istenmiştir. Acele olarak Babıaliye de bilgi verilmesi ser katib tarafından yazılmıştır .(BOA,HH.İ... 204 - 52). Aynı tarihte Dahiliye Nezareti'ne yazılan tezkere ekinde İstanköy kasabasındaki Girit muhacirleri tarafından kurulan Meşrutiyet mahallesindeki cami ve mektebin inşa masrafları için Padişah tarafından gönderilen 50 lira 102 kuruşun (altı santim) tutarı olan 5130 kuruşun Maliye Nezareti'ne gönderilmiş olduğu bildirilir. Durumla alakalı Hazine-yi Hassa-yı Şahane müdüriyeti umumiyesine ve vilayete bilgi verilmiştir. Maliye Nezareti'ne de iş ile alakalı olarak evrakların gönderildiği belirtilir. (BOA,BEO, 3817 - 286266).Dahiliye Nezareti'ne yazılan iki gün sonraki evrakta İstanköy'de Girit muhacirlerinin oturduğu Meşrutiyet mahallesinde inşa olunan cami ile mektebin Reşadiye adıyla isimlendirilmesi istenirken , masrafları için Hazine-i Hassa'dan 50 lira verildiği bildirilir. Kasabada Bedi reisin inşaat komisyonu azası tarafından vilayete verilen istidasıyla işlemlerinin acele olarak yapılması belirtilir. Babıalice Hazine-yi şahane Müdüriyeti Umumiyesi'ne bilgi verilmesi; Mabeyn-i Hümayun Baş Kitabeti'nce gereğinin yapılması istenmiştir.(BOA,BEO ,3815 - 286069). 27 Ekim 1910(14 Teşrin Evvel 1326) tarihli evrakta İstanköy'de inşa edilmekte olan mektep ve camii şerif masrafının tazmini için vilayete yazılmış ,5130 kuruş Maliye Nezareti'nden yollandığı belirtilmiştir Sadrazam tarafından Dahiliye Nezareti'ne yollanan evrakta nezarete de bilgi verilmesi istenmiştir. (BOA, DH.İD.. 33 - 5 -2). Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti yazılan aynı tarihli evrakta cami ve mektebin Reşadiye olarak padişaha adıyla isimlendirilmesine müsaade edilmesi ve Hazine-i Hassa'dan inşaat masrafı için olmak üzere 50 lira verilmesi yinelenir .Para talebinin Babıaliye gönderilmesi Mabeyn-i Hümayun Baş Katipliği'ne bildirilmiştir. (BOA, DH.İD.. 97 - 11). Maliye Nezareti'ne yazılan 12 Şubat 1911(12 Safer 1329) tarihli evrakta Hazine-yi Hassayı Şahanedan hazine-yi maliyeye gönderilmiş olan 50 liranın henüz gelmediği belirtilmiştir. Elli liranın bir an önce gönderilmesi evrakın cami ve mektep komisyonundan Mabeyn-i Hümayun Baş Kitabetine gönderilmiş olduğu belirtilir. Arzuhalde ise ücretin neden gelmediği muamelelerinin yapılması bildirilir.(BOA,BEO 3856 – 289158). 18 Mart 1911 (5 Mart 1327) tarihli evrakta Dahiliye Nezareti'ne cevap yazılmıştır. İstanköy'deki Meşrutiyet Mahallesi'nde Girit muhacirleri için yaptırılan ibtidai mekteb binasının tamamlanması için talep edilen miktarla ilgili tahsisatın bittiği ve ücret verilemeyeceği belirtilir. Ücretin muhacirine ait mesarifat nezaretince Cezayir-i



Bahr-i Sefid Vilayeti'nden verilmesi istenmiştir.(BOA,MF.İBT. 318 – 40;Emecen, 2001,308-310).



Resim 2 Rodos'ta Sultan Süleymaniye Cami

Hane inşasının altı yıl sürdüğü ve bu işin oldukça zaman aldığı görülür. Yine hanelerin inşa edilmesiyle kurulan Osmaniye mahallesinin temel ihtiyacı olan cami ve mektep inşasının da tamamlanması da zahmetli olmuştur. Evraklarda yer alan temel mesele masrafların karşılanması olmuştur.



Girit Göçmenlerine Geçim Temini

Gelen göçmenlerinin adalara alınmasındaki beklenen diğer bir fayda da buralardaki iş gücü kapasitesinin artırılmasıdır. Göçmenlere önce kendi durumlarını düzene koyana kadar geçimlerini temin etmek için devlet tarafından tohumluk verilmesi sağlanmıştır. Göçmenlerin belli bir dönem devletçe alınması gereken tarım ve hayvancılık, temettü gibi vergilerden muaf tutulmaları için istekte bulunulduğunu görüyoruz.

İstanbul'deki Girit göçmenleri için devlet tarafından tarım ürünü yetiştirilmesi için tohumluk verilmesi istenmiş , ekim zamanı geçtiği için iş diğer yıla ertelenmiştir. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne yazılan 4 Aralık 1899 (22 Teşrin-İ sani 1315) tarihli evrakta aşar rüsumat idareyi umumiyesine iletilmiştir. İstanbul'de bulunan Girit muhacirlerine tohumluk zahire yardımı yapılması istenir. Bu iş için 31 kişinin istekte bulunduğu belirtilir. Bu seneye ait tohumluk dağıtımının uygun olup olmadığı sorulmuştur. Mevsim geçtiği için muhacirinin şimdilik tedarik ettiği zahireyi diktiği belirtilir. Muhacirin İslam komisyonu I. azasına İstanbul meclis idaresince verilen bilgide ziraat mevsimi olan ekim 1316 senesinde yapılacak olan dağıtımın gerçekleşmesi istenmiştir. Tohumluk için şimdilik bir sıkıntı bulunmadığı bildirilmiştir. (BOA, DH.MKT, 2382 - 21). Maliye ve Dahiliye Nezareti'ne yazılan 19 Mart 1900 (17 Zilkade 1317) tarihli evrakta ise İstanbul'de bulunan Girit muhacirlerinden 31 kişiye gerekli incelemelerin yapıldıktan sonra 127 kile buğday(hınta),200 kilo arpa(şair) ,23 kile yulafın yardım olarak verilmesi Maliye Nezareti'ne belirtilmiştir. Gerekli olan bilginin vilayete ve Dahiliye Nezareti'ne iletilmesi bildirilmiştir. (BOA,BEO 1458 - 109288). Muhacirin-i İslam Komisyonu Azasına yazılan diğer bir 6 Temmuz 1900 (8 Rabiulevvel 1318) tarihli evrakta ise Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne gönderilen tahriratta da mevsimden dolayı ziraat zamanının geçmesi dolayısıyla İstanbul'de bulunan Girit muhacirlerinin şimdilik kendilerinin dışarıdan tedarik edecekleri zahire ile ekim yapmış olduklarından ziraat mevsimi olan 1316 senesi teşrin-i evvelinde verilmek üzere zahirenin ertelendiği belirtilmiştir. Durumun meclis idaresince sorulduğu belirtilirken , bu sene karşılanmak üzere gecikmeli olarak da olsa dağıtımın uygun olup olmayacağı sorulması istenmiştir. BOA, DH.MKT. 2369 - 99).

Göçmenlerden tarım ve hayvancılık için alınan tekalif- i emiriye vergilerinde nasıl bir rota izleneceği arşivde sorulan diğer bir konudur¹². Aslında ziraat için muhacirlere uygulanan muafiyetin vergilendirmeye de alakası vardır. Ziraat ve tarımla alakalı olarak yapılan bireysel başvurudan bu konu ile alakalı nasıl bir prosedür izlendiğini öğreniyoruz. Girit'ten İstanbul'e nakil edilen Girit muhacirlerinin yegane geçimleri olan hayvancılık için istenen vergiden muaf tutulmaları için yapılacak uygulamanın ne olacağı sorulmuştur. Muhacirlerin iskanlarından itibaren iki sene müddetle tekalif-i emiriye'den ve aşardan muaf tutulma talepleri için 14 Şubat 1900 (2 Şubat 1315) tarihli evrak yollanır .Aydın Vilayeti'nden alınan tahriratta ailesinin geçimini tedarik ettiği ağnamdan kazanan Muhacirlerden Çorunaki Hasan 'ın iki sene müddetle vergi muafiyeti istediği yazılmıştır. Şahsın 204 adet koyun ve keçisinin olduğu bunları bir şahsın terekesinden satın aldığını belirtmesine rağmen; devletçe vergi istendiği belirtilmiş ,bu duruma karşı çıkmıştır. Tüccarın ticaret kaidesi gereğince uygulamaya tabi tutulduğu bildirilirken ;istenen vergi muafiyeti uygun bulunmamıştır. Göçmen hanelerinin yanlarında getirdikleri hayvanlardan vergi alınmaması talebi ise kabul edilmiştir. Muhacirin tarafından ziraat olunan araziden öşür alındığı belirtilir. İki sene müddetle tekalif-i emiriye

¹² Rodos'a bağlı Karyot (Çoban), Batnoz (Batnos), Leryoz (İleryoz) ve Kalimnoz (Kelemez/Kilimli) adalarında sabit maktu vergi uygulanıyordu. (Örenç, 2021,587).



vergilerinden¹³ muafiyet istenir. Ticaret maksadıyla satılan hayvanların vilayete bildirildiği orta ziraat yapılan yerden vergi muafiyetinin olduğu Dahiliye Nezareti'ne bildirilir. Ağnam ticareti için vergiden muafiyetin söz konusu olmadığı belirtilir. Dahiliye Nezareti'ne durum bildirilmiş; Maliye Nezareti'ne bilgi verilmesi istenmiştir.(BOA,ŞD. / 396 – 5).Maliye Nazırı tarafından yazılan 23 Nisan 1901 (4 Muharrem 1319) tarihli diğer bir evrakta Şura-yı Devlet tarafından verilen kararda öşür vergisinden muaf tutulan muhacirlerin iskan edilmeleriyle ve ardından gelecek olanların iskan edildikleri günden itibaren öşürden muafiyetlerinin sağlanmış olduğu belirtilir. Rusya'dan Osmanlı Devleti'ne gelen Çerkez ve Tatar muhacirleri için uygulanan karar dikkate alınmıştır. Emlak , arazi ve temettü vergileri için on sene müddetle vergiden ; 25 sene kuradan ve göçlerinden üç seneye kadar da aşardan muaf tutulmaları sağlanmıştır. Üç seneden sonra on seneye kadar aşar vergilerinin aşar-ı şer'iyeye talimatı gereğince sarf olunması gereken mahallere teslim etmeleri istenmiştir. Ağnam ve gümrük vergisiyle tekalif-i sairenin durumu için ise nizama uygun olarak vergi alınması sağlanacaktır. İskan edilecekleri zamanın ziraat mevsiminden sonra olması veya ziraat yapamamaları sonucunda iskan edilmelerinden sonraki ilk sene ziraat başlayamazsa 2.sene ziraata başlayan muhacire kolaylık sağlanması kabul edilmiş ; bu şekilde olanlar için bir sene daha müddetin uzatılması uygun bulunmuştur. Çeşitli sebeplerle birinci sene toprağını ziraat edemeyenlerin iki sene müddetle vergiden muaf olmaları istenmiş ; yine adı geçen sebeplerden 2.sene topraklarını ziraat edemeyenlerin 3. sene de ziraat başlarlar ise bir sene müddetle öşürden muafiyeti kabul edilmiştir. Yine ondan sonra başlayanlar muafiyetten yararlanamamış ise “6 Ekim 1887 (24 Eylül 1303) tarihli irade gereğince “ vilayetler ve müstakil vilayetlerdeki mutasarrıflarca ağnam vergisinden muaf olacaklardır. Bu muhacirler bütün vergiden muafır. Karar nezarete ve muhacirin komisyonuna7 Ocak 1886 (26 Kanunievvel 1301) tezkerede iletilerek muafiyet sağlanmıştır. İşin henüz iskan olmayan ve gelmekte olan muhacirlerin hemen yerleşmelerinin sağlanması ile vilayetlerle ,müstakil olarak idare olunan mutasarrıflıklara ve nezarete bildirilmesi istenmiştir.Çorunaki Hasan'ın talebi uygun bulunmamış; Maliye Nazırı'nın 23 Nisan 1901 (4 Muharrem 1319) tarihli evrakıyla şahsa bildirilmiştir. Muafiyetlerin uygulanmasına meclis-i maliye kararıyla aşar rüsumat idare-yi umumiyesinden izin verilmiştir(BOA,ŞD. / 396 – 5-4).

Sıkıntı çıkan diğer bir vergi türü de temettüdür. Tanzîmât döneminde tüccar ve esnafın yıllık kazançları dikkate alınarak” temettü” vergisi konmuştur. Bu vergi kazanç vergisi Kanunu’na kadar “temettü” vergisi adı altında tahsil edilmiştir(Şahin ,2013,45). 7 Eylül 1902 (3 Cemazielahir 1320) tarihli evrakta Rodos'ta bulunan ve ufak tefek sanatları ile meşgul olan Girid muhacirlerinin 1318 senesi itibariyle kendilerine koyulan temettü vergisinin iskanlarına kadar alınmaması istenmiştir. Durum Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ne sorulmuş Şura-yı Devlet'e Dahiliye Dairesine iletilmiştir. Gelenlerin temettü vergisinden istisnası uygun bulunmuştur. Gereğinin yapılması meclis-i maliye kararıyla vergi idareyi umumiyesine bildirilmiştir .(BOA,ŞD. 403 – 56).

Cezayir-i Bahr-i Sefid'e bağlı İstanköy Adasında bulunan Girid muhacirlerinin talepleri üzerine adadaki Kardemine Köyü'ne yerleştirilmeleri , Harapkale'de evler yapılması ve Hazine'ye ait olan zeytinliğin kendilerine verilmesi için gerekli muamelelerin yapılması istediklerini görürüz. Muhacirlerin gelme durumları uygun bulunduktan hemen sonra 23 Temmuz 1899 (11 Temmuz 1315) tarihli tezkereyle muhacirin komisyonununca iskan edilecekleri mahal ve gelenlere verilecek zeytinliklerin uygun olup olmadığı hakkındaki durum vilayetle

¹³ **Teklif** kelimesinin çoğulu olan **tekâlîf** devletin talebini ifade etmek için belgelerde **tekâlîf-i emîriyye** şeklinde de geçer. Toprak, hayvan mahsulleriyle arazi, bina vb.nden alınan vergi ve resimler tekâlîf-i emîriyyeden sayılır. İslâm devletlerinde vergiler “tekâlîf-i şer'iyeye” ve “tekâlîf-i fevkalâde” diye ikiye ayrılabilir.Tabakoğlu, 2011,336.



yazılmıştır. Bunun üzerine vilayetle yapılan yazışmalar devam etmiş ,vilayet bu sefer meclis idaresinin mazbatasında adadaki Kardemine köyünde harap ve kullanılmayan kalede muhacirler için yapılması planlanan evler ve etrafında bulunan hazine arazisindeki zeytinliklerin maliyece yıllık 1200 kuruş varidat tuttuğunu hesaplatmıştır. Muhacirin idaresinde buranın daha fazla gelir elde getireceği için devredilmesi , kale çevresi için düşünülen evler ve zeytinlik için Tophane'yi Amire Müşiri'nin Maliye Nezareti'ne bilgi vereceği belirtilir(BOA, İ..ML.: 34 - 61). Girit muhacirlerinin hanelerinin inşa masrafı için 22 Ağustos 1899 (14 Rebiülahir 1317)tarihli evrakta İstanköy Kazasında gelir sağlayan zeytinliklerin kendilerini verilmesini isteyenlere bu şekilde geçim sağlanacağı belirtilmiştir. Yine bu durumdan hem ada ahalsinin hem hazinenin karı olacağı vurgulanmıştır. Hanenin inşası için 200.000 kuruş gerekli olduğu muhacirini iskan komisyonu azası tarafından istenen meblağa karşılık vilayet emvalinden 100.000 kuruşun havalesi istenmiştir (BOA, A.}MKT.MHM. 507 - 16). 40.0000 kuruşun harcanmasının lazım geleceği vilayet maliyesinin sıkıntılı olmasından dolayı bu paranın teminine imkan bulunmayacağından vilayetin kullandığı muhacirin pulu varidatından alınmasına izin verilmesi istenmiştir. İş vilayete bildirilmiş ve gereğinin yapılması belirtilmiştir. (BOA, A.}MKT.MHM. 507 - 16 -18). Zeytinliğin muhacirlere verilmesi için nahiye emvalinden 10.000 kuruş harcanmasının vilayet defterdarlığına bildirdiğini görüyoruz. Sadrazam tarafından yazılan ve Serkatip-i Hazret-i Şehriyari tarafından iletilen 18 Eylül 1899 (12 Cemazievvel 1317) tarihli evrakta ise İstanköy Adası'nda bulunan Girit muhacirlerine terk ve ihalesine (Tefviz) müsaade olunan Kardemine Karyesi'ne gelen zeytinlikle alakalı muamelenin yapılması ve neticenin bildirilmesi istenir. Senelik 800 kuruş kadar geliri olan zeytinliklerin kendilerine verilmesi için muhacirini İslam komisyonu I. azasının evrakı gelmiştir. Telgrafla durum Maliye Nezareti'ne iletilmiştir.(BOA, ML.EEM. 330 - 61).

Şehirlere akın eden göçmenler önemli sorunlara yol açmış, devlet bu durum karşısında birtakım tedbirler almak zorunda kalmıştır.Özellikle dulhaneler göçmenler için oluşturulmuştur. Rodos Adası'nda dulhane yapıldığını biliyoruz. (Bay, 2017,57).15 Haziran 1909 (2 Haziran 1325) tarihli Aydın Vilayeti'ne yazılan evrakta Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde bulunan Girit muhacirlerinden dul ve yardıma muhtaç olanları aynı mahalde toplanması istenmiştir. Bu amaçla inşa edilecek dulhane için gereken meblağın bildirilmesi belirtilmiştir. Dulhanede kalmak için herhangi bir başvuru olmadığı hatırlatılır. Binanın keşif bedeli için emaneten yaptırılması amacıyla 1320 senesine ait emvalden 86.0000 kuruş havale yapılması istenmiştir. Muhacirin İdare-yi Umumiyesi'nin zaten birçok masrafın var olduğu vurgulanarak 60.000 kuruşun bu sene içinde inceleme yapılmasının ardından verilebileceği ve havalesinin Muhacirin İdare-yi Umumiyesine gönderileceği belirtilir. (BOA, DH.MKT. / 2902 – 94-2) .

4- Yeni Gelir Kaynakları :Pul (Damga) Hasılatı ve Zebhiye Vergisi

Girit göçmenlerinin ekonomisini çevirmek amacıyla devlet bazı vergileri bu işe tahsis ederken, muhacirlerden alınması gereken bazı vergilerde kolaylık sağlamıştır.

Muhacirlere kaynak olması için zebhiye vergileri ayrılmıştır. Şehir ve kasabaların dışında kurulmuş bulunan salhanelerde kesimi yapılan hayvanlardan bir miktar vergi alınıyordu. Kesilen hayvan başına alınan bu vergi, bölgelere göre farklı adlar alıyordu. Zebhiye ve mürde vergisi (bac) adları ise daha çok Anadolu ve Arabistan'da kullanılıyordu.Selanik ve Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti gelen 2 Kasım 1898 (17 Cemazielahir 1316) tarihli evrakta **Girit'ten** Selanik'e göç eden 37 nüfusun ikamet edeceği diğer vilayette gelmiş olanların iaşeleri için ise muhacirin tahsisatının yeteceği; Girit İslam ahalsi muhacirlerinin iaşeleri için zebhiye



rüsümüne ilave alınan verginin olduğu belirtilir. Vilayete gelen akçeden yeteri kadarının iâşe için sarfi istenmiştir. Vilayete bu yolda bildirim yapılması özellikle belirtilmiş çeşitli vilayetlerce istek gelmesi nedeniyle Dahiliye Nezareti'ne 27 Ekim 1898 (11 Cemazielahir 1316) tarihli havaleyle Maarif Nezareti'ne de işin bildirilmesi istenmiştir. Yevmiyeler için Maarif Nezareti'ne gelen zebhiye rüsümünün harcanması istenir.(BOA, MV. / 96 – 31). Rodos ve İstanköy'e gelen Girit muhacirlerinin yevmiyelerinde kullanılmak üzere havale gönderilmiştir. Girit İslam muhacirleri için gerekli unun kasım ayı tertibatına kadar bölünerek harcanması istenirken; mahallerine gönderilen evrakta aralık ayı tertibi için masrafların yeterli olup olmayacağı sorulmuştur. Kalan kısmında satılan ve gönderilen iane sandığında mevcut olan zebhiye vergisinden gelen akçenin olduğu , şubatın sonuna kadar kaynak tedarikinin mümkün olduğu belirtilir.(Becermen, 2008, 55). Ada ihtiyacı için şubatın sonuna kadar un satın alınmasına devam olunup olunmaması hakkında ne yapılacağı sorulmuştur. Maarif Nazırına ve Girit ahaliyi islamiyesi muhacirini iane komisyonu reisi paşa tarafına 14 Kasım 1898 (29 Cemaziel ahir 1316) tarihli gelen tezkere okunmuştur. Çok fazla İslam muhaciri geldiği bunların da ianeye muhtaç olduğu anlaşıldığından Selanik Aydın, Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nde olduğu gibi Dersaadet'e gelen Girit muhacirlerinin durumlarının incelenmesi istenir. Dersaadette zebhiye rüsümü gerekli ise esasen Girit'e aid olan paradan Giritli muhacirlere verilen un miktarı kadar ücretin nüfus başına yevmiye olarak verilmesi istenmiştir. Dâhiliye Nezareti'ne yollanan evrakla gerekli olanların yapılması bildirilmiş ;nezarete bilgi verilmesi istenmiştir.(BOA, MV. 96 – 43).

Muhacirlere kullanılan diğer bir vergi de pul (Damga) vergisidir. Damga resmi 1845'ten itibaren hukukî yazışmalarda devletçe basılan kâğıtların kullanılması veya pul yapıştırılması yoluyla alınan bir vergi haline dönüşmüştür. (Tabakoğlu 2007, 582-584; Demirkol, 2019 ,313-335). Rodos muhacirlerinin ekmek (nan-ı aziz) masrafının ne kadar tutmuş olduğu 16 Aralık 1900 (23 Şaban 1318) tarihli evrakta defterdarlığa yazılır. Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'ndeki muhacirlerin iâşelerinde kullanılmak üzere gerekli ücretin Maliye Nezareti pul hasılatından alınması uygun bulunmuş ,durum Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti 'ne bildirilmiştir. Muhacirinin masrafları için hazinenin müsait olmadığı ,böyle bir durumda kolaylık sağlanması adına Maliye Nezareti'ne evrak yazılmıştır. Muhacirin İslamiye komisyonu tahsisatından gereğinin yapılması istenmiştir (BOA, A.}MKT.MHM. 511 - 9). Maarif-i Umumiye Nezaretine yazılan ve Rodos Maarif Umumi vekili Muhasebe memuru tarafından 21 Ekim 1901 (8 Recep 1319) tarihli gönderilen evrakta da muhacirinin masraflarını karşılamak amacıyla muhacirin pullarının talimat-ı mahsusasına uygun olarak kullanılmasının Cezayir-i Bahr-i Sefid Maarif Müdüriyeti'ne bildirim yapılmıştır. Maarifte rüştiye ve idadi diplomalarında (şehadetname) pul yapıştırılması gerekli ise de mektep talebesinin fakir olduğu belirtilerek şartnamelere yapıştırılan pulların bu seferlik kullanımının gerekli olmadığı belirtilir. **Şehadetnamenin mektep tarafından incelemesi ,puldan vergi istenmediği** belirtilir.(BOA, MF.MKT. /597 – 12).

Muhacirler için farklı kaynak arayışında en önemli gelir kaynağı vergiler görülmüştür. Özellikle sadece günlük yevmiye için dahi olsa bu vergilerin bu işe ayrıldığını görüyoruz.

SONUÇ

Girit Adasından 1896 yılından başlayarak Balkan Savaşlarına kadar uzanan süreçte Osmanlı Devleti'nin farklı vilayetlerine başta yoğun miktarda başkent olmak üzere göç başlamıştır. Arşiv evraklarına en fazla yansıyan husus bu işin ekonomisinin nasıl idare edileceği meselesidir. Öncelikle Girit muhacirlerinin nerelere yerleştirileceği konusunda vilayetlerden



bilgi istenmiş, bu duruma göre hareket edebileceği öngörülmüştür. Fakat bir program dahilinde hareket edilmek istense de başarılı olunamamıştır. Rodos ve İstanköy adasında Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nin diğer adalarında olduğu gibi Müslüman nüfus oldukça azdır. Rodos Adasına ve İstanköy' e gelen Müslüman nüfus Yunanistan'la siyasetin iyice kabardığı bu dönemde vilayetteki Müslüman nüfusu da artıracığından olumlu karşılanmıştır. Gelen muhacirlerin aynı zamanda ekonomiye de katkıda bulunarak iş gücü yaratacağı düşünülmüştür. Muhacirleri yerleştirmek amacıyla başta Aydın Vilayeti ve yakın olması dolayısıyla benzer coğrafyalarda olduğundan Cezayir-i Bahri Sefid Vilayeti tercih edilmiştir. Muhacirler için en büyük mesele devletin diğer bütün kurumlarında da yaşadığı temel sıkıntısı olan ekonomidir. Devlet çeşitli kaynaklardan bu işin ekonomisini sürdürmeye çalışmıştır.

Gelen Girit göçmenlerine yeni mahalleler oluşturulmuştur. Önce var olan daha sonra ise inşa edilen yeni hanelerle gelen nüfusa yer açılmıştır. Gelenlerin ekonomik durumlarının yetersizliği bilindiğinden , ekonomik açıdan desteklenmeleri sağlanmış; yaşlı nüfusun yoğunluk oluşturduğu durumlarda ise bunların ihtiyaçlarının karşılanmasını gerekmiştir. Kişilere günlük yiyeceklerini karşılamak amacıyla un ,ekmek veya bunun karşılığı olan günlük yevmiye verilmiştir. Devlet tarafından verilen bu ücretlerin devamlılığının sağlanmaya çalışıldığını görüyoruz. Çünkü verilen yevmiyenin yetersizliği karşısında yerleşilen şehirlerde sosyal –ekonomik sıkıntıların oluşacağı endişesiyle asayişin de bozulacağını düşünülmüştür. Devletin göçün ekonomisinin devamlılığını sağlamaya çalıştığını ve bu iş için belediye gelirlerini , damga(pul), zebhiye gibi bazı vergi gelirlerini de bu işi finanse etmek için ayırdığını görürüz. Ayrıca sıkıntı olduğundan göçmenlerin Osmanlı Devletine gelirken getirdikleri mallara da gümrük kolaylığı sağlanmaya çalışılmıştır. Yine inşa edilen göçmen hanelerinin yapı malzemelerinin temini için kolaylık gösterilmiştir.

Gelenlerin yeni yerleştikleri Rodos ve İstanköy kasabasında ekonomik gelir olarak tarım faaliyetleriyle uğraştığını görüyoruz. Devletin yeni gelen göçmenleri şehirlere yerleştirmesi planlı ve programlı bir şekilde yürüttüğünü söylemek zordur. Devletin adalarda asayiş sağlamak adına özel bir hassasiyet gösterdiğini, kaçakçılık faaliyetlerini engellediğini ; Girit göçmenlerinin her türlü ihtiyaçlarının karşılanmasına gayret ettiğini görmemek de mümkün değildir.

Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti'nin XX. yüzyılın başında siyasi yapısının iyice sıkıntılı olduğu bir dönemde devlet gayet özverili bir şekilde siyasi ve ekonomik gücünü tüm unsurlarıyla seferber etmiştir. Vilayetteki Müslüman nüfusun azlığı ,var olan gayri müslim nüfusun ise siyasetle alevlendirildiği bir dönemde uygulanan Girit İslam muhacirleri politikası oldukça iyi bir şekilde idare edilmiştir. Girit muhacirlerine tarımsal faaliyetlerde bulunmaları adına tohumluk, tahıl yardımları yapılmıştır. Bu yardımlarla birlikte muhacirler, boş olan arazilerin tarıma kazandırılmasında önemli rol oynamışlardır. Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivi'nden yararlanarak yazdığımız Rodos ve İstanköy adasına gelen Girit Muhacirlerinin iskanı , arşive yansıyan sosyal, ekonomik ve kültürel birçok yönüyle aydınlatılmaya çalışılmış; son dönem Osmanlı Devleti'nin şehirlerde uyguladığı nüfus politikası da göç olgusunun yaşattıklarıyla verilmeye çalışılmıştır.



KAYNAKÇA**1-Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivi**

Babiali Evrak Odası BEO / 2954 – 221537 BEO / 3142 – 235597 BEO 3164 - 237258 BEO, 3817 - 286266 BEO 3585 – 268829, BEO 3856 - 289158 BEO / 1201 – 90066 BEO / 1190 – 89188

Dahiliye Nezareti(Mektubi) DH.MKT. 2231 - 165 DH.MKT. / 2178 – 26 DH.MKT. / 1522 – 94 DH.MKT. / 2156 – 35 DH.MKT. / 2122 – 79 DH.MKT. / 1150 – 24- DH.MKT. / 2157 – 67 DH.MKT. 1206 – 70 DH.MKT. 2226 – 129,DH.MKT. 2675 – 35,DH.MKT. / 2827 – 4,DH.MKT. / 518 – 44 DH.MKT. 687 – 57, DH.MKT.2330 - 41 , DH.MKT. ,2681 - 66

Dahiliye Nezareti (İrade)DH.İD.. 97 – 11, DH.İD.. 33 - 5 , DH.H..69,2

İrade (Dahiliye) İ..DH.. 1365 – 14,İ..DH.. 1474 - 86 ,İ..DH.. 1475 – 41, İ..DH.. / 1390 – 1, İ..DH.. / 1390 – 12

İrade (Girit) İ..MTZ.GR.. / 33 – 1351 İ..MTZ.GR.. 32 - 1282

İrade (Maliye) İ..ML.: 34 - 61

İrade (Hususi) İ..HUS. 151 - 28 İ..HUS. 159 - 21

İrade (Mabeyn- i Hümayun) ,İ..MBH. 4 - 16

Maarif Nezareti (Mektubi Kalemi) MF.MKT. 524 - 41 MF.MKT. 524 – 40, MF.MKT. /597 – 12

Meclisi Vükela MV. 96 – 43,MV. 98 - 9 MV. / 96 – 31 MV. / 114 – 83

Maliye Nezareti (Emlak-i Emiriyeye Müdüriyeti) ML.EEM. / 836 – 8 ,ML.EEM. 330 - 61

Sadaret (Muhimme Kalemi Evrakı)A.}MKT.MHM/ 525 -14 , A.}MKT.MHM. 505 - 2 A.}MKT.MHM. / 510 – 26 , A.}MKT.MHM. / 504 – 5 A.}MKT.MHM. / 529 – 28 A.}MKT.MHM. / 530 – 10, A.}MKT.MHM. / 530 – 47 A.}MKT.MHM. / 530 – 15 A.}MKT.MHM. / 529 – 7 A.}MKT.MHM. / 194 – 4 , A.}MKT.MHM. 507 - 19

Şura-yı Devlet ŞD. 403 - 56 ŞD. / 396 – 5 ŞD. 537 – 11 ŞD. 2356 – 22

Yıldız Askeri Maruzat **Y..PRK.ASK. 152 - 102**

2-Yıllıklar ve İnceleme Eserleri

1309 Salname-yi Vilayet-i Girit ,Vilayet Matbaası, 1307 .

Adıyeke, A, Nükhet (2000). Osmanlı İmparatorluğu ve Girit Bunalımı, (1896- 1908), Ankara: TTK.

Ahbab , Yakup, Yakın Dönem Tarihimizde İstanköy Adası, İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi ,İstanbul,2009 .

Bay, Abdullah ,”Osmanlı’da Kısa Ömürlü Bir Hayır Kurumu Dulhane (1884-1896), Türkiyat Mecmuası, c.27/1, 2017, 47-64.



Baykara Taşkaya ,Arzu,” Olive And Its Trade On The Crete Island”, Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi (UTAD) The Journal of International History Researches, 2022 6(1) , 1-35.

Baykara Taşkaya ,Arzu,”Cezâyir-i Bahr-i Sefid Vilayeti’nde Tahrir-i Nüfus Çalışmaları (1830-1907)”,Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Uluslararası Araştırmalar ,XVIII ,Editör: Murat Baş,Eylül –Ekim 2022, Eğitim Yayınevi, Konya , 513-541.

Baykara Taşkaya ,Arzu, ”Cezayir-i Bahr-i Sefid Vilayeti’nde Merkez Tayini Ve Vilayetin Valisi Musa Safveti Paşa’nın Layihası”,7. Uluslararası İzmir İktisat Kongresi, May 17-18, 2023, Editor Prof. Dr. Şevkinaz Gümüsoğlu, May 17-18, İzmir : İksad Publishing House, 2023,168-205.

Becermen, Cengiz, Klasik Dönem Osmanlı Vergi Sistemi ve Vergi Türleri,Vergi Müfettişleri Derneği, Ankara , 2008,

Beyoğlu ,Süleyman ,”Girit Göçmenleri (1821-1924),Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi 2, İstanbul 2000, 115-130.

Cuinet, Vital, .La Turquie D' Aise, E. Leroux, Vol:1 ,Paris, 1892.

Combes ,Paul, L'Ile de Crète: Étude Géographique, Historique, Politique Et Économique Paris ,1894.

Çelik, Rüşti ,Kandiye Olayları Girit’in Osmanlı Devletinden Kopuşu, Kitap Yayınevi, İstanbul, 2012.

Dapper, O, - Decker, C . G-; Kip, J -, J V ; W, A, Fl, , Naukeurige beschryving der eilanden, in de archipel der Middellantsche zee, en ontrent dezelve, gelegen : waer onder de voornaemste Cyprus, Rhodus, Kandien, Samos, Scio, Negroponte, Lemnos, Paros, Delos, Patmos, en andere in groten getale, behelzende der zelver benamingen, gelegentheden, steden, kastelen, gedenkwaardige aeloude en hedendaeghse geschiedenissen, bestieringen, veroveringen, gewassen, dieren,Amsterdam,1688.

Demirtaş ,M.: “Kırım Savaşı ve 93 Harbi Sürecinde Osmanlı Memleketine Gelen Göçmenlerin Sevk ve İskânları “,TAED 41, 2009, 215-238

Demirkol, G. “ Pul Vergisi ve Osmanlı Mizah Basını (1874-1877)”, Atatürk Üniversitesi Türkiyat “,Araştırmaları Enstitüsü Dergisi(64), 2019 ,313-335.

Doğan, Cabir, “Girit’ten Kaçış: 1897 Girit Olayları Sonrası Müslüman Muhacirlerin

Rodos ve İstanköy Adalarına İskânı” Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi ,Prof. Dr. Kemal Göde Armağan Sayısı, Isparta 2013, ss. 117-132.

Doğruer, Sezen, II. Dünya Savaşı Ve Sonrası Rodos ve İstanköy adasından Anadolu'ya Yapılan Göçler Ve Göç Edenlerin Adaptasyon Süreci, Dokuz Eylül Üniversitesi / Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, ,Basılmamış Yüksek Lisans Tezi,2019.

Emecen, Feridun, “İstanköy” TDV İslâm Ansiklopedisi, 2001 ,İstanbul,V 23, 308-310.

Göyünç, Nejat, “Hane “, TDV İslâm Ansiklopedisi, 1997 , İstanbul, C. 15, 552-553.

Kaymakçı, Mustafa-Özgün Cihan, Rodos ve İstanköy Türklerinin Yakın Tarihi “Ege Denizi’nde Yükselen Sessiz Çığlık”, Karşıyaka-İzmir,2015.

Kara, Melike -Çelik ,Mehtap ,”Kuzey Afrika ve Ortadoğu’da Girit Müslümanları ,H i s t o r y S t u d i e s, Volume 6 Issue 2 February 2014,92-101.



- Karpat, Kemal ,Osmanlı Nüfusu (1830-1914) Demografik ve Sosyal Özellikleri, çev: Bahar Tırnakçı, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2003.
- Kodaman, B., & İpek, N. . Balkanlar. Girit ve Kafkaslarda Anadolu'ya Yönelik Göçler ve Göçmen İskan Birimlerinin Kuruluşu (1878-1912). Erdem, 12(35), 2000,377-417.
- Küçük, Cevdet, “Abdülhamit II “, TDV İslâm Ansiklopedisi,1988 ,İstanbul, C 1, 216-224.
- Menekşe ,Metin ,”XX. Yüzyıl Başlarında Kuşadası'nda Girit Muhacirleri* Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi Cilt: 9 Sayı: 42 Volume: 9 Issue: 42 ,Şubat 2016 ,715-734
- Namık Kemal'in Hususi Mektupları III, (Yay: Fevziye Abdullah Tansel), (2013), VI Midilli Mektupları –II , Ankara:TTK Yayınları.
- Örenç,, Ali Fuat, Yakın Dönem Tarihimizde Rodos ve Oniki Ada, İstanbul : Doğu Kütüphanesi, 2006.
- Örenç ,Ali Fuat, “Ege Sorunu'nda Sporad Adaları Maktu Vergisi Meselesi “, Prof. Dr. Mustafa Öztürk Onuruna Tarih Yazıları I,” , İstanbul,2021, Editörler | Işıl Işık Bostancı -Ayşe Gül Hüseyinklioğlu- Ayşe Değerli- Orhan Kılıç, İdeal Kültür Yayıncılık , 581-617.
- Şahin ,Harun, “Osmanlı Vergi Sisteminde Reform ve Temettü' Vergisi”, CÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran 2013, Cilt: 37, Sayı: 1,45-57.
- Şemsettin Sami, Kâmûsü'l-A'lâm,. ,İstanbul: Mihran Matbaası, V.5, 1308.
- Tabakoğlu, Ahmet, “Resim” , TDV İslâm Ansiklopedisi, 2007 , İstanbul, C 34, 582-584.
- Tabakoğlu, Ahmet, “Tekâlîf”,T DV İslâm Ansiklopedisi, 2011 , İstanbul, C. 40, 336-337**
- Tukin, Cemal, “ Girit “, TDV İslâm Ansiklopedisi ,1996 ,İstanbul, C.14. 85-93.



ON USING DIGITAL STORYTELLING TO ENHANCE PRODUCTIVE LANGUAGE SKILLS (SPEAKING& WRITING) IN EFL CLASSROOMS

Dr. Gülşah ÖZ

Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ABSTRACT

With the globalization of technology, the traditional mode of learning and teaching has been transformed into an innovative practice indicating a new era of digitalization in education. Therefore, teachers tend to adopt and utilize technology-mediated language teaching materials to enhance students' engagement and motivation as well as their language skills i.e., listening, reading, writing, and speaking in a foreign language. In this regard, digital storytelling has drawn educators' and researchers' great attention, and become an effective digital teaching and learning tool in the field of foreign language education. Digital storytelling is described as a type of multimedia including pictures and video clips with narration narrated by voiceover (Hull& Nelson, 2005). On the other hand, it is merely the telling of stories through electronic means, according to Reinders (2011). Broadly speaking, digital storytelling refers to the art of narrating stories using a variety of multimedia, including text, pictures, audio, and video. Additionally, it integrates the verbalizing and visualizing processes, both of which are critical to language comprehension and thought processes so that students can use their productive skills namely, speaking and writing in order to create digital storytelling. Within this concern, digital storytelling can play a crucial role in teaching these two productive language skills effectively. Therefore, this study aims to review the relevant literature in respect to digital storytelling in teaching of writing and speaking skills in the field of English as a foreign language and discusses how it is utilized in foreign language writing and speaking classes as well as implications and contributions of implementing digital storytelling on students' productive skills development and proficiency in the light of current literature.

Keywords: Digital Storytelling, EFL, Speaking, Writing.

INTRODUCTION

With the industrial revolution, machines were primarily produced to perform specific technical and repetitive factory tasks successfully. With the globalization of technology, the traditional mode of learning and teaching has been transformed into an innovative practice indicating a new era of digitalization in education. Therefore, teachers tend to adopt and utilize technology-mediated language teaching materials to enhance students' engagement and motivation as well as their language skills i.e., listening, reading, writing, and speaking in a foreign language. In this regard, digital storytelling has drawn educators' and researchers' great attention, and become an effective digital teaching and learning tool in the field of foreign language education. Digital storytelling is described as a type of multimedia including pictures and video clips with narration narrated by voiceover (Hull& Nelson, 2005). On the other hand, it is merely the telling of stories through electronic means, according to Reinders (2011). Broadly speaking, digital storytelling refers to the art of narrating stories using a variety of multimedia, including text, pictures, audio, and video. Additionally, it integrates the verbalizing and visualizing processes, both of which are critical to language comprehension and thought



processes so that students can use their productive skills namely, speaking and writing in order to create digital storytelling. According to Harmer (2007), oral and written skills are classified as productive skills because they push students to create knowledge through language rather than just consume it. In other words, both writing and speaking entail the process of producing language in the context of communication, so these abilities are frequently referred to as language productive skills. More specifically, speaking is one of the most difficult skills for students to learn since it involves all of the necessary components for effective and smooth interaction. Likewise, writing skills enable people to express their thoughts, feelings, and opinions in writing, which makes them an essential part of communication.

DIGITAL STORY TELLING IN EFL EDUCATION

The integration of technology into language teaching has revolutionized traditional EFL classrooms. Among these technological advancements, digital storytelling stands out as an approach that combines narrative with digital tools to enhance linguistic skills. Productive language skills, encompassing speaking and writing, are often the most challenging for EFL learners due to limited exposure and opportunities for authentic practice (Robin, 2008).

Digital storytelling (DST) has become a teaching method to tackle these issues effectively in education settings by using tools to weave together narratives using text along with multimedia components such, as images and videos (Robin 2008). This approach merges technology with expression. Furthermore, DST enables learners to craft and exchange personal or fictional stories to make language learning an enjoyable and interactive experience that resonates with them on a deeper level through the integration of traditional storytelling techniques and contemporary technological platforms.

The introduction of DST into language education aligns with several key developments in teaching and learning:

1. The trend is moving towards learning in education which focuses on combining various forms of communication such, as visuals and audios along with text to accommodate different learning preferences and equip students for the digital age as highlighted by Kress in 2010.
2. The significance of motivation, in the process of learning a language is highlighted through DST which encourages learners to customize their learning journey and nurtures a sense of independence and emotional connection to their narratives (Yang & Wu 201).
3. EFL students frequently do not have chances to use language in real life situations where DST can help by allowing them to generate relevant content and simulate communication scenarios as stressed by Sadik (2008).

This review delves into the impact of digital storytelling (DST) on improving the speaking and writing skills of English as a Foreign Language (EFL) learners. The focus is on how DST tackles obstacles in language learning, what kind of educational advantages it offers and its practical implementation in educational settings. Furthermore, this study evaluates the drawbacks of DST and offers practical advice for educators as well as suggestions for future research. Through a critical and comprehensive examination of the relevant literature this review aims to contribute to the literature regarding innovative methods in language education.



THE USE OF DIGITAL STORYTELLING IN TEACHING PRODUCTIVE LANGUAGE SKILLS

In language education settings, especially in English as a Foreign Language (EFL) classrooms, the focus often leans towards developing productive skills i.e., speaking and writing because they play a crucial role in effective communication. There are some unique hurdles that learners face with these skills; more specifically, speaking demands fluency in expression and confidence in delivery while writing requires accuracy in grammar usage and creativity in composition. Within this concern, many EFL learners encounter challenges due to limited exposure to real world language usage. Therefore, this gap between their linguistic knowledge and their ability to communicate effectively is a common struggle faced by learners in EFL environments. From this perspective, it is crucial to examine how digital storytelling can address the difficulties encountered in teaching languages and improve students' language abilities in speaking and writing tasks.

ENHANCING PRODUCTIVE LANGUAGE SKILLS THROUGH DIGITAL STORYTELLING IN EFL EDUCATION

Studies show that using storytelling (DST) like telling stories through videos can improve how well students speak and write in EFL teaching contexts. According to a research study conducted by Arroba and Acosta (2021), it was found that when students did digital storytelling activities it really helped them speak better which shows how important it is for teachers to use new ways to help students communicate better both in class and out of class when they use DST methods effectively. In another study focusing on the impact of DST in improving writing abilities, Benmedjedel (2017) delved into how digital storytelling contributes to enhancing the creativity of EFL students in writing tasks. The research findings revealed that DST had an impact on students' writing skills by improving the following areas such as vocabulary selection and the logical flow of ideas.

Furthermore, the existing research also shows that using storytelling can enhance soft skills and boost students' motivation and involvement in addition to enhancing their speaking and writing abilities. For example a comprehensive study conducted by Razmi et al. (2014) examined how digital storytelling influences EFL learners' motivation and engagement. The results revealed that storytelling not only enhanced language proficiency but also heightened students' interest and active participation in educational tasks. In the meantime, Yang and Wu (2012) explored how digital storytelling impacted students' performance, critical thinking abilities and motivation to learn. The researchers advocated that DST facilitated the development of multimodal literacy enabling students to effectively interpret and create meaning through various modes of communication.

Additionally, the relevant literature shows that DST encourages practice of intonation, stress, and fluency (Haven & Ducey, 2007). It is clear that the use of DST in teaching speaking skills increase students' confidence in public speaking through story presentations in a digital platform. Thus, they become more confident and competent in usage of foreign language in an authentic atmosphere thanks to digital storytelling in EFL classrooms. In a similar vein, regarding writing skills, the fact that DST helps students organize thoughts into coherent narratives as well as integrates grammar and vocabulary naturally within storytelling was stressed in the related literature.



IMPLICATIONS FOR TEACHERS

In today's digital world, it is inevitable to teach foreign language without using any technology-based materials in EFL classrooms. In this sense, digital storytelling is a kind of digital tool to teach language skills to students, which has taken great attention of teachers in the field of education, and more specifically in foreign language teaching process. Therefore, teachers need to take advantages of digital storytelling, and it is essential for teachers to know the process of digital storytelling at first hand. The steps followed in the process of DST is described by Lambert (2010) as below:

- 1.Planning: Students brainstorm and outline their stories. Use storyboards to visualize ideas.
- 2.Writing the Script: Focus on grammar, style, and coherence with peer or teacher feedback.
- 3.Recording & Editing: Voiceovers, background music, or video clips using tools like Audacity or WeVideo.
- 4.Sharing: Digital platforms or classroom presentations for peer feedback and engagement.

LIMITATIONS AND RECOMMENDATIONS FOR FURTHER RESEARCH

Review of the relevant literature has shown that there are some limitations and gap regarding research on the use of digital storytelling and its role in foreign language teaching. Within this concern, the following limitations were identified based on the related research. Firstly, many studies focus on short-term interventions, providing insights into immediate outcomes but lacking long-term evidence of language skill retention (Razmi et al., 2014). In this regard, future research could explore the sustained impact of DST over an academic year or multiple terms. Secondly, several studies involve small groups of participants, limiting the generalizability of findings (Yang & Wu, 2012). Thus, expanding research to include diverse populations across different proficiency levels and contexts would provide broader insights. Thirdly, few studies address the readiness and proficiency of teachers in using digital storytelling tools (Robin, 2008). Within this concern, exploring the role of professional development in DST implementation is a critical gap. Last but not the least, it is clear that there is limited integration of pedagogical theories. In other words, some research lacks a solid theoretical framework, focusing more on technical aspects than pedagogical strategies (Kostka & Lockwood, 2015). Therefore, future studies could align DST practices with theories like task-based learning or constructivism.

CONCLUSION

Digital storytelling offers a transformative approach to enhancing speaking and writing skills in EFL classrooms. By providing authentic, engaging, and multimodal learning experiences, DST addresses common challenges in language learning. While implementation may present obstacles, strategic planning, adequate resources, and ongoing research can help educators harness the full potential of DST to enrich language education.

REFERENCES

- Frazel, M. (2011). Digital storytelling. Arlington, VA: International Society for Technology in Education.
- Harmer, J (2007) The Practice of English Language Teaching. 4thedition. Harlow: Longman.



- Haven, K., & Ducey, M. H. (2007). *Write Right! Creative Writing Using Storytelling Techniques*. Libraries Unlimited.
- Hull GA, Nelson ME (2005). Locating the semiotic power of multimodality .written communication, 22(2), pp. 224-261.
- Lambert, J. (2010). *Digital Storytelling Cookbook*. Digital Diner Press.
- Reinders H (2011). Digital Storytelling in the Foreign Language Classroom. ELTWorldOnline.com, 3. ELTWorldOnline.com,3.
- Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220–228.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, (30), 17-29.
- Nuñez-Janes, M., Thornburg, A. & Booker, A. (2017). *Deep Stories. Practicing, Teaching, and Learning Anthropology with Digital Storytelling*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487–506.
- Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352.



**TÜRKİYE’DE EĞİTİM VE ÖĞRETİM KONULU YAPAY ZEKÂ BAŞLIKLİ
LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

**A REVIEW OF POSTGRADUATE STUDIES ON EDUCATION AND TRAINING IN
TURKEY WITH THE TITLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE**

Günay ÇETİN

Müdür yardımcısı, MEB, Mehmet Suphi Egemen Ortaokulu, Manisa, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-5782-9349>

Gökhan KAYIR

Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9830-0006>

Sezen TOFUR

Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6518-9156>

ÖZET

Giriş ve Amaç: Bu çalışmanın amacı Türkiye’de eğitim ve öğretim konulu yapay zeka başlıklı lisansüstü çalışmalarının incelenmesi, var olan eğilimin ortaya konulmasıdır.

Gereç ve Yöntemler: Araştırmanın nitel araştırma yönteminde, temel nitel (natural inquiry) araştırma modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın veri kaynaklarını 41 lisansüstü çalışma oluşturmaktadır. Veri kaynakları Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ) veri tabanından ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Konuyla ilgili 8 Doktora , 33 Yüksek Lisans tezi ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçütler olarak (i) izinli olması, (ii) 2024 yılı 4 Ekim itibariyle yayımlanmış olması, (iii) tez başlığında “Yapay Zeka” geçmesi ve (iv) “Eğitim ve Öğretim” konulu olması olarak belirlenmiştir. Veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan “Yüksek Lisans ve Doktora çalışmalarına yönelik inceleme formu” ile incelenmiştir. Her bir tez çalışması inceleme formundaki alt başlıklara göre gruplandırılmıştır.

Sonuçlar: İncelenen tezlerin karakteristik özellikleri, konulara göre dağılımları, yöntem ve modellerine göre dağılımları, örneklem yöntemleri ve örneklem grupları, veri analiz teknikleri ve veri toplama araçlarına göre belirlenmiştir. Veriler betimsel içerik analiz ile analiz edilmiştir. Elde edile bulgular sonucunda yapay zekayla ilgili çalışmaların 2020 yılı sonrasında yoğunlaştığı görülmektedir. Elde edilen veriler yeni bir uygulama alanı olan yapay zeka başlığının bundan sonraki süreçte daha fazla çalışılacağını düşündürmektedir. Araştırma bulgularının lisansüstü çalışmalar düzeyinde Yapay zeka başlıklı konusu ile uygulamanın anlaşılmasında, yaygınlaştırılmasında, geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma sonuçlarının yapay zeka başlıklı yapılacak çalışmalara ilgili başlıklar yönünden yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zeka, Yüksek Lisans Tezleri, Doktora Tezleri, Lisansüstü Eğitim.



ABSTRACT

Introduction and Purpose: The aim of this study is to examine the postgraduate studies on artificial intelligence in education and training in Turkey and to reveal the existing trend.

Materials and Methods: The study was designed in the qualitative research method in the basic qualitative (natural inquiry) research model. The data sources of the study consist of 41 graduate studies. Data sources were selected from the National Thesis Center of the Council of Higher Education (YÖKTEZ) database by criterion sampling method. 8 PhD and 33 Master's theses related to the subject were determined by criterion sampling method. The criteria were determined as (i) being authorized, (ii) being published as of October 4, 2024, (iii) having "Artificial Intelligence" in the title of the thesis, and (iv) being on "Education and Training". Data were collected through document analysis. The data were analyzed with the "Review Form for Master's and Doctoral Studies" created by the researchers. Each thesis study was grouped according to the subheadings in the review form.

Results: The characteristics of the theses examined were determined according to their distribution according to subjects, distribution according to methods and models, sampling methods and sampling groups, data analysis techniques and data collection tools. The data were analyzed with descriptive content analysis. As a result of the findings, it is seen that studies on artificial intelligence intensified after 2020. The data obtained suggest that artificial intelligence, which is a new application area, will be studied more in the following period. It is thought that the research findings will contribute to the understanding, dissemination, development and evaluation of the subject and application of artificial intelligence at the level of graduate studies. It is thought that the results of this research will guide the studies on artificial intelligence in terms of related topics.

Key Words: Artificial Intelligence, Master's Theses, Doctoral Theses, Postgraduate Education.

Giriş

Yapay zeka, en basit şekilde belirli görevleri yerine getirmek için insan zekasını taklit eden ve topladıkları bilgileri yineleyerek kendilerini geliştirebilen sistemler olarak tanımlanır. Yapay zekayı günümüz teknoloji sistemlerinden ayıran en önemli özellik insan zekasını taklit edebilmesidir. Bu sistem, var olan durumları gözlemleyerek daha önceden belirlenen parametreler doğrultusunda ilgili durumu işler ve buna yönelik bir tepki verir. Bu süreçte, yapay zeka duruma ilişkin verileri hızlı, yinelemeli ve akıllı algoritmalarla birleştirilerek işler. 1956'da ortaya atılan yapay zeka terimi veri hacimlerinin artması, algoritma ve hesaplamaların gelişmesi gibi bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler ile günümüzde daha popüler bir hale geldi. İlk dönemlerinde, yapay zekaya yönelik çalışmalar problem çözme ve sembolik yöntemler gibi konular ile ilişkilidir. Sonraki dönemlerde ise makine öğrenmesi ile gelişen yapay zeka günümüzde konuşmayı, görüntüleri ve verileri tanıma, tahminlerde bulunma gibi işlemleri yerine getirebilmesini sağlayan derin öğrenme ile gelişmeye devam ediyor. (<https://www.gtech.com.tr/yapay-zeka-nedir-yapay-zeka-hakkinda-bilmeniz-gerekenler>)

Günümüzde bir hayli popüler olan ve neredeyse tüm disiplinler içerisinde kendisine çalışma alanı bulan yapay zekanın felsefi temelleri ve ilk somut adımları 17. yüzyıla dayandırılabilir. 17. yüzyılın başta yönetici ve aristokrat sınıfı olmak üzere toplumun her kesiminde insan ve hayvan davranışlarını taklit eden otomatlar oluşturma yarışı başlamıştır. Bu yarış dönemin felsefi bakış açısına da yansımıştır. Dönemin ünlü filozoflarından Descartes (1596-1650),



insanı saat benzeri bir düzenele çalışan makinelere benzetmiştir. İnsana ait birçok davranışın taklit edilmeye başlandığı bu dönemden sonra İngiliz matematikçi Charles Babbage (1792-1871) insana ait fiziksel özelliklerin yerine zihinsel özelliklerinin taklit edilmesini hedeflemiş ve “Fark Motoru” adını verdiği ilk hesap makinesini geliştirmiştir. Yapay zeka çalışmalarının başlangıcı Cezeri’nin (1136-1206) robot çizimlerine kadar dayandırılabilirse de modern anlamda yapay zeka çalışmalarının önem kazanması İkinci Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında yaşanmıştır. Alan Mathison Turing, İkinci Dünya Savaşı sırasında “Bombe” adını verdiği ve o günün koşulları içerisinde önemli sayılabilecek ilk tam otomatik kod kırma makinesini icat ederek savaşın kaderini değiştirmiştir (Acar, 2020).

Alanyazın incelendiğinde, yapay zekanın farklı alanlarda incelendiği görülmektedir. Yapay zekanın eğitim alanında da kullanılmaya başlandığı farklı eğitim çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmalarının eğilimi nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Türkiye’deki eğitim ve öğretim konulu yapay zekâ başlıklı lisansüstü çalışmaların eğilimlerini analiz etmenin, hem akademik alana hem de araştırmacılara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmayla, eğitim bilimlerinde yapay zekâ uygulamalarıyla ilgili mevcut durumun görülmesi, eksik kalan alanların belirlenmesi ve gelecekteki çalışmalara yön verme hedeflenmiştir. Ayrıca, bu tür çalışmaların sonuçlarının, Türkiye'nin eğitim politikalarına ve dijital dönüşüm stratejilerine somut bir katkı sağlayabilecek potansiyele sahip olacağı düşünülmektedir. Araştırmacılar için ise, çalışmanın hem literatür hem de metodolojik açıdan zengin bir kaynak oluşturacağı düşünülmektedir

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, örneklem, veri toplama aracı ve analiz alt başlıkları açıklanmıştır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmanın yöntemi, nitel olup, temel nitel araştırma (natural inquiry) modelinde desenlenmiştir. Çalışmamızla Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmaların eğilimlerinin nasıl olduğu detaylarıyla belirtmeye çalışılmıştır.

Örneklem

Bu çalışmanın veri kaynaklarını Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ) veri tabanında erişime açık Yapay Zeka konulu lisansüstü tez çalışmaları oluşturmaktadır. Veri kaynaklarının YÖKTEZ veri tabanından seçilmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçütler olarak (i) izinli olması, (ii) 2024 yılı 4 Ekim itibariyle yayımlanmış olması, (iii) başlığında “Yapay Zeka” geçmesi ve (iv) “Eğitim ve Öğretim” konulu olması olarak belirlenmiştir. Veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Buna göre “Yapay Zeka ” konulu, izinli olan 8 doktora tezi ve 33 yüksek lisans veri kaynağı olarak seçilmiştir. Örneklemdeki tezler kaynakçada * ile vurgulanmıştır.

Veri Toplama Aracı ve Analiz

Çalışmada verilerin toplanması doküman analizi tekniği ile sağlanmıştır. Verilerin incelenmesi araştırmacılar tarafından oluşturulmuş “Lisansüstü çalışmalara yönelik inceleme formu” ile gerçekleştirilmiş olup veri kaynakları çalışmada inceleme formunda yer alan alt başlıklara göre incelenmiştir. Verilerin analizinde betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Her bir tez çalışması,



belirtilen alt başlıklara göre araştırmacı tarafından ayrı ayrı inceleme formuna yerleştirilmiş, karşılaştırmalar yapılarak kontrol edilmiştir. Bu şekilde çalışmanın güvenilirliği artırılmıştır. Ayrıca, ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen tüm lisansüstü çalışmalar araştırmaya dahil edilerek, araştırmanın geçerliğini sağlama amacı güdülmüştür. Veriler sayısal olarak analiz edilmiş ve bu sayede çalışmaların tekrarlanabilirliğinin sağlanması önemli bir hedef olarak belirlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde elde edilen bulgular, çalışmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan kategorilere göre incelenerek tablolaştırılmış ve bu tablolara göre yorumlarda bulunulmuştur.

Lisansüstü Tezlerin Genel Karakteristik Özellikleri

Bu bölümde incelenen lisansüstü tezlerin genel karakteristik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1 : Lisansüstü Tezlerin Genel Karakteristik Özellikleri

Lisansüstü Tez	f	%	Üniversite İsimleri	f	%
Doktora	8	19,51	Maltepe Üniversitesi	1	2,43
Yüksek Lisans	33	80,49	Gazi Üniversitesi	3	7,31
Genel Toplam	41	100	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1	2,43
Anabilim Dalı	f	%	Çukurova Üniversitesi	2	4,87
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	2	4,87	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1	2,43
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı	3	7,31	Bahçeşehir Üniversitesi	8	19,51
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı	6	14,63	Düzce Üniversitesi	1	2,43
Bilgisayar Anabilim Dalı	1	2,43	Anadolu Üniversitesi	3	7,31
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı	1	2,43	Yıldız Teknik Üniversitesi	1	2,43
Disiplinler Arası Müze Eğitimi Anabilim Dalı	1	2,43	İstanbul Aydın Üniversitesi	1	2,43
Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı	2	4,1	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	1	2,43
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı	8	19,51	Afyon Kocatepe Üniversitesi	1	2,43
Yenilikçilik ve Girişimcilik Anabilim Dalı	1	2,43	İstanbul Üniversitesi	1	2,43
Bilgi Teknolojileri Anabilim Dalı	1	2,43	Trabzon Üniversitesi	1	2,43
Özel Eğitim Anabilim Dalı	1	2,43	Ankara Üniversitesi	3	7,31
Temel Eğitim Anabilim dalı	1	2,43	Marmara Üniversitesi	3	7,31
Eğitim Tasarım ve Değerlendirmesi Anabilim D.	1	2,43	Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	2,43
İlköğretim ve Matematik Eğitimi Anabilim Dalı	1	2,43	Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	2,43
Enformatik Anabilim Dalı	1	2,43	Atatürk Üniversitesi	5	12,19
Eğitim Teknolojileri Anabilim Dalı	3	7,31	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	1	2,43
Bilgisayar Mühendisliği Ana Bilim Dalı	1	2,43	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	1	2,43
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı	3	7,31	Genel Toplam	41	100
Sosyal Bilimler Enstitüsü	2	12,3	Yıl	f	%
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı	1	2,43	2024	16	39,02
Genel Toplam	41	100	2023	10	24,39
Dil	f	%	2022	4	9,7
Türkçe	34	82,92	2021	2	4,8
İngilizce	7	17,08	2020	1	2,43
Genel Toplam	41	100	2019	2	4,8
Tez Danışman Unvanı	f	%	2014	1	2,43



Prof. Dr.	19	41,30	2010	1	2,43
Doç. Dr.	12	26,08	2008	1	2,43
Yrd. Doç. Dr./ Dr. Öğr. Üyesi	15	32,60	2007	1	2,43
Genel Toplam*	46	100	2004	2	4,8
			Genel Toplam	41	100

*Genel toplamın 46 olması bazı tezlerin çift danışmanlı olmasından kaynaklıdır.

Tablo 1'deki Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi konulu lisansüstü tezlerin genel karakteristik özellikleri incelendiğinde 2024 yılı 4 Ekim itibariyle erişilebilen çalışmaların 8 tanesinin doktora, 33 tanesinin yüksek lisans olmak üzere toplamda 41 adet lisansüstü tez çalışmasının olduğu görülmektedir. Doktora düzeyinde Türkiye'de Eğitim Ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmaları üzerinde çalışan araştırmacıların daha az olduğu söylenebilir. Tezlerin ağırlıklı olarak Türkçe dilinde (f=34), az bir kısmının (f=7) İngilizce dilinde yazıldığı görülmektedir. 2004 ten 2022 ye kadar Türkiye'de Eğitim Ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü tez çalışmalarında çok az olduğu, 2023 yılından itibaren ise gözle görülebilir bir artışın olduğu söylenebilir. Bunun sebebinin ihtiyaçların katlanarak artması, teknolojik gelişme ve yeniliklerinde çok hızlı bir artış olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tabloya bakıldığında Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü tez çalışmalarının 21 farklı üniversite bünyesinde gerçekleştirildiği, ağırlıklı olarak ise bu çalışmaların %19,51 'inin Bahçeşehir Üniversitesi'nde (f=8), %12,19'unun Atatürk Üniversitesi(f=5),%7,31'inin Gazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Marmara Üniversitesi (f=3), yapıldığı görülmektedir. Hazırlanan tezlerin çoğunlukla Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalında(f=8), devamında ise Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı (f=6) ile eğitim teknolojileri Anabilim Dalı ve Güzel Sanatlar Dalında (f=3) ilk üç sıradaki bölümlerde yazıldığı görülmektedir. Lisansüstü çalışmaların tez danışman unvanları incelendiğinde, %41,30'lık bir oranla Prof. Dr. (f=19), % 32,60 ile de Yrd. Doç. Dr./ Dr. Öğr. Üyesi (f=15) , sonrasında ise %26,08 ile Doç. Dr. (f=12) gelmektedir.

Lisansüstü Tezlerin Konu Dağılımı

Çalışmanın ikinci alt problemde incelenen lisansüstü tezlerin konu dağılımına ilişkin bilgiler ele alınmıştır. Söz konusu bilgiler, Tablo 2'de sunulmuştur.



Tablo 2: Lisansüstü Tezlerin Konu Dağılımı

	Konu	f	%
Doktora	Yapay Zeka yardımıyla uygulama program/model oluşturma eğitimi	1	2,43
	Yapay zekadan yararlanılarak bilgisayar destekli yazılımların değerlendirilmesi	1	2,43
	Açık ve Uzaktan Esnek Öğrenme Ortamlarında Yapay Zeka Tekniğiyle Uygulamaların değerlendirilmesi	4	9,75
	Yapay Zeka Yöntemleri İle ders içeriklerin oluşturulması ve başarı etkilerinin değerlendirilmesi	2	4,87
	Ara Toplam		8
Yüksek Lisans	Yapay Zeka yardımıyla uygulama program/model oluşturma eğitimi	4	9,75
	Yapay zekadan yararlanılarak bilgisayar destekli yazılımların değerlendirilmesi	6	14,63
	Açık Ve Uzaktan Esnek Öğrenme Ortamlarında Yapay Zeka Tekniğiyle Uygulamaların değerlendirilmesi	3	7,31
	Yapay zeka farkındalığı, okur-yazarlığı ve becerilerin incelenmesi(öğrenci/öğretmen)	18	43,9
	Yapay Zeka Yöntemleri İle ders içeriklerin oluşturulması ve başarı etkilerinin değerlendirilmesi	2	4,87
Ara Toplam		33	80,49
Genel Toplam		41	100

Tablo 2'ye bakıldığında Türkiye'de Eğitim Ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi oranlarına bakacak olursak doktora en çok çalışılan konu Açık Ve Uzaktan Esnek Öğrenme Ortamlarında Yapay Zeka Tekniğiyle Uygulamaların değerlendirilmesi(f=4) %9,75, üzerinde en az çalışılan konu/konular Yapay Zeka yardımıyla uygulama program/model oluşturma eğitimi ve Yapay zekadan yararlanılarak bilgisayar destekli yazılımların değerlendirilmesi bunlar eşit frekans (f=1) ve eşit yüzdelerdedir %2,43.

Yüksek lisansta en çok üzerinde çalışılan konu Yapay zeka farkındalığı, okur-yazarlığı ve becerilerin incelenmesi (öğrenci/öğretmen) (f=18) %43,90 oranına sahip, en az üzerinde



çalışılan konu ise Yapay Zeka Yöntemleri İle ders içeriklerin oluşturulması ve başarı etkilerinin değerlendirilmesi ($f=2$)%4,87 oranına sahiptir.

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Yöntemlerin Dağılımı

Çalışmanın üçüncü alt problemde araştırılan lisansüstü tezlerde kullanılan yöntemlerin dağılımına ilişkin bilgiler ele alınmıştır. Söz konusu bilgiler, Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntem ve Desenlerine Göre Dağılımı

Yöntem/Desen	f	%	Yöntem/Desen	f	%
Eğitsel Tasarım Araştırma Deseni	1	2,43	Tarama Modeli	1	2,43
İşlevsel Tasarım	1	2,43	Nedensel Karşılaştırmalı	1	2,43
Anket/formlar	3	7,31	İşlevsel Tarama	1	2,43
Durum Çalışma Deseni	1	2,43	Deneysel Desen	5	12,19
Eylem Araştırması	4	9,75	Eylem Araştırması	2	4,87
Tarama modeli	6	14,63	Anket/Form	2	4,87
			Nitel		
			Ara Toplam	12	29,22
			Araştırma Deseni	1	2,43
			Eylem Araştırması	8	19,51
			Tarama Modeli	1	2,43
			Anket/Form	3	7,31
			Karma		
Nitel			Ara Toplam	13	31,70
Ara Toplam	16	39,02			
Genel Toplam				41	100

Tablo 3'de görüldüğü üzere Türkiye'de Eğitim Ve Öğretim Konulu Yapay Zekâ Başlıklı Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi konulu lisansüstü çalışmaların %39,02 ile nitel yöntemle ($f=16$) tasarlanmıştır. Geri kalanların ise %29,22 ile nicel ($f=12$), %31,70 ile de karma ($f=13$)



yöntemle tasarlandığı görülmektedir. Tabloda dikkat edilecek durumun tüm yöntemlerin birbirine yakın değerde olmasıdır. Nitel yöntem araştırmalarında tarama modeli (%14,63), nicel araştırmada deneysel desen (%12,19), karma yöntemde ise eylem araştırması (%19,51) ilk sırada yer almaktadır.

Örnekleme Yöntemleri ve Örneklem Kitlesi Dağılımı

Çalışmanın dördüncü alt probleminde araştırılan lisansüstü tezlerin örnekleme özelliklerinin ilişkin dağılımlar ele alınmıştır. Söz konusu dağılımlar, Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Alanında Yapay Zekâ Konulu Lisansüstü Tezlerin Gruplandırılması ve Frekansları

Kategori	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
Yapay Zeka ve Eğitimde Kullanım Alanları	7	3	10
Eğitimde öğretmen ve öğrenci gelişimi	8	1	9
Uzaktan Eğitim ve Yapay Zeka Uygulamaları	5	2	7
Eğitim Teknolojileri ve Yenilikçi Yaklaşımlar	9	1	10
Eğitimde Veri Analizleri ve Tahmin Modelleri	4	1	5
Toplam	33	8	41

Tablo 4'te verilen kategoriler; Yapay Zeka ve Eğitimde Kullanım Alanları (10):Yapay zekanın eğitim yazılımlarında, öğretim sistemlerinde, dil modellerinde ve sanat/müzik gibi alanlarda kullanımı; Eğitimde Öğretmen ve Öğrenci Gelişimi (9):Öğretmen farkındalığı, öğretmen eğitimi, öğrencilerin üstbilişsel davranışları ve akademik öz yeterliliklerini ele alan çalışmalar; Uzaktan Eğitim ve Yapay Zeka Uygulamaları (7):Uzaktan eğitimde yapay zeka destekli öğrenci destek sistemleri, akademik performans tahmini ve sorun tespiti; Eğitim Teknolojileri ve Yenilikçi Yaklaşımlar (10):Yenilikçi teknolojiler, fiziksel programlama, sorgu mühendisliği ve dijital araçların eğitimde uygulanması; Eğitimde Veri Analizi ve Tahmin Modelleri (5):Sınav sorularının zorluk dereceleri, başarı tahminleri ve veri analizi çalışmaları şeklindedir.

Yapay Zeka ve Eğitimde Kullanım Alanları kategorisi, toplamda 10 tez ile en çok çalışılan alanlardan biri olmuştur. Bu durum, yapay zeka teknolojilerinin eğitim süreçlerine entegrasyonunun popüler bir araştırma konusu olduğunu göstermektedir. Özellikle dil modelleri, artırılmış gerçeklik ve uzman sistemlerin kullanımı gibi alt konuların ön planda olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim Teknolojileri ve Yenilikçi Yaklaşımlar kategorisi de yine 10 tez ile dikkat çekmektedir. Bu kategoride sorgu mühendisliği, fiziksel programlama ve sosyal ağ analizleri gibi yenilikçi yaklaşımlar öne çıkmıştır. Bu durum, eğitimde teknolojik yeniliklerin nasıl yönetileceği ve uygulanacağı üzerine artan bir ilginin göstergesidir. Eğitimde Öğretmen ve Öğrenci Gelişimi kategorisi toplamda 9 tez ile öğretmen farkındalığı, akademik öz yeterlilik ve üstbilişsel davranışlar gibi konulara odaklanmıştır. Bu durum, yapay zekanın sadece teknik bir araç olarak değil, pedagojik süreçleri destekleyen bir bileşen olarak da ele alındığını



göstermektedir. Uzaktan Eğitim ve Yapay Zeka Uygulamaları kategorisi ise 7 tez ile uzaktan eğitimde yapay zekanın kullanımına odaklanmıştır. Bu durum, özellikle pandemi sonrası artan uzaktan eğitim taleplerinin akademik çalışmalara yansımaları ve bu alanda yapay zeka teknolojilerinin çözüm üretme potansiyelinin araştırıldığını göstermektedir. Eğitimde Veri Analizi ve Tahmin Modelleri kategorisi toplamda 5 tez ile diğer kategorilere kıyasla daha az çalışılmıştır. Ancak, bu kategoride sınav zorluk dereceleri, başarı tahminleri ve veri analizi gibi konuların yer alması, eğitim süreçlerinin ölçme ve değerlendirme boyutunda yapay zekanın önemli bir araç olarak kullanıldığını göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, Türkiye’de eğitim ve öğretim konulu, yapay zekâ başlıklı lisansüstü tezlerin genel eğilimlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, 2024 yılı 4 Ekim itibarıyla erişilebilen toplam 41 lisansüstü tez bulunmaktadır. Bunların 8’i doktora, 33’ü ise yüksek lisans düzeyindedir. Bu durum, doktora düzeyinde Türkiye’de eğitim ve öğretim konulu yapay zekâ çalışmaları gerçekleştiren araştırmacıların sayısının daha sınırlı olduğunu göstermektedir. Tezlerin büyük çoğunluğunun Türkçe yazıldığı, daha az bir kısmının ise İngilizce olduğu görülmektedir.

2004-2022 yılları arasında bu alanda hazırlanan tezlerin sayısının oldukça düşük olduğu, ancak 2023 yılından itibaren bu sayının arttığı tespit edilmiştir. Bu artışın, yapay zekâ teknolojilerinin gelişimi, yeniliklerin hızlanması ve eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik artan ihtiyaçlardan kaynaklandığı söylenebilir. Araştırma bulguları, teknolojik gelişmelerin eğitimde yeni çalışma alanları yarattığını ve bu alanın giderek daha fazla ilgi çektiğini ortaya koyduğu söylenebilir.

Türkiye’de eğitim ve öğretim konulu yapay zekâ başlıklı tezlerin 21 farklı üniversitede hazırlandığı tespit edilmiştir. En fazla tez çalışmasının Bahçeşehir Üniversitesi’nde gerçekleştirildiği, bunu Atatürk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi’nin takip ettiği görülmüştür. Bu durum, bazı üniversitelerin yapay zekâ konularında daha fazla uzmanlık ve altyapıya sahip olduğunu göstermektedir. Tezlerin büyük bir kısmı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında yapılırken, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı ve Eğitim Teknolojileri ile Güzel Sanatlar Anabilim Dallarında bu alanları takip etmektedir.

Tez danışmanlarının unvanlarına bakıldığında, en fazla tezin Prof. Dr. unvanına sahip danışmanlar tarafından yönetildiği, bunu Yrd. Doç. Dr./Dr. Öğr. Üyesi ve Doç. Dr. unvanlı danışmanların takip ettiği görülmektedir. Bu durum, yapay zekâ konusundaki tezlere üst düzey akademik bir ilgi olduğunu göstermektedir. Araştırma yöntemleri açısından bakıldığında, lisansüstü tezlerin nitel, nicel ve karma yöntemle tasarlandığı görülmektedir. Araştırma yöntemlerinin birbirine yakın oranlarda olması, bu alanda farklı yöntemlerin dengeli bir şekilde kullanıldığını göstermektedir. Nitel yöntemlerde en çok tarama modeli, nicel yöntemlerde deneysel desen ve karma yöntemlerde eylem araştırması tercih edilmiştir. Bu durum, yapay zekâ konulu çalışmaların metodolojik çeşitliliği desteklediğini ortaya koymaktadır.

Doktora düzeyinde en çok çalışılan konunun "Açık ve Uzaktan Esnek Öğrenme Ortamlarında Yapay Zekâ Tekniğiyle Uygulamaların Değerlendirilmesi" olduğu, en az çalışılan konuların ise "Yapay Zekâ Yardımıyla Uygulama Programı/Model Oluşturma Eğitimi" ve "Yapay Zekâdan Yararlanılarak Bilgisayar Destekli Yazılımların Değerlendirilmesi" olduğu görülmektedir. Yüksek lisans düzeyinde ise en çok çalışılan konunun "Yapay Zekâ Farkındalığı, Okuryazarlığı ve Becerilerinin İncelenmesi" (öğrenci/öğretmen) olduğu, en az çalışılan konunun ise "Yapay



Zekâ Yöntemleri ile Ders İçeriklerinin Oluşturulması ve Başarı Etkilerinin Değerlendirilmesi" olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar, doktora düzeyinde daha spesifik ve uygulama odaklı konuların, yüksek lisans düzeyinde ise daha genel ve farkındalık temelli konuların ele alındığını göstermektedir. Türkiye’de eğitim ve öğretim konulu yapay zekâ başlıklı lisansüstü tez çalışmaları son yıllarda artış göstermektedir. Özellikle teknolojik gelişmelerin ve eğitimde yapay zekâ uygulamalarına olan ihtiyaçların bu artışı tetiklediğini düşünebilir. Araştırmaların büyük çoğunluğu Türkçe yazılmış olup, daha çok yüksek lisans düzeyinde yoğunlaşmıştır. Üniversiteler ve anabilim dalları açısından çeşitlilik gösteren bu çalışmalar, yönetsel olarak da dengeli bir dağılım sergilemektedir. Ancak doktora düzeyinde yapay zekâ konusundaki çalışmaların sayıca azlığı, bu alandaki akademik bilgi birikiminin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Eğitimde yapay zekâ uygulamalarına yönelik araştırmaların belirli alanlarda yoğunlaştığı, ancak bazı alanların henüz yeterince keşfedilmediği görülmektedir. Bu durum, yapay zekânın eğitim süreçlerindeki potansiyelinin tam anlamıyla ortaya çıkarılabilmesi için daha kapsamlı ve çeşitli araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, yapay zekâ farkındalığı ve becerilerinin geliştirilmesi, ders içeriklerinin yapay zekâ yöntemleri ile oluşturulması gibi konularda yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, farklı örneklem grupları ile daha fazla araştırma yapılması, özellikle doktora düzeyinde derinlemesine çalışmaların artırılması, bu alandaki literatüre önemli katkılar sağlayacaktır.

Öneriler

Yapay zekâ ve eğitim konulu çalışmaların doktora düzeyinde artırılması yönünde teşvik edici politikalar izlenmelidir. Yapay zekâ araştırmalarında disiplinler arası yaklaşımlar benimsenerek farklı alanlarla (psikoloji, dil eğitimi, sosyoloji) iş birliği yapılmalıdır. Araştırmalarda öğrenci ve öğretmenlerin yanı sıra okul yöneticileri, akademisyenler ve politika yapımcılar gibi farklı gruplar da örneklem olarak dahil edilmelidir. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin uluslararası literatüre katkı sağlaması için İngilizce yazımı ve yayımlanması desteklenmelidir.

Kaynakça

- *Acar, O. (2020). Yapay zeka fırsat mı yoksa tehdit mi?. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- *Atay-Karlıdağ, B. (2024). Yapay zeka teknolojisi destekli işlenen solfej derslerine ilişkin bir eylem araştırması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- *Aslan, A. A. (2019). Müze eğitiminde yapay zekanın kullanılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- *Akdeniz, M. (2019). Okul öncesi çocuklarına yönelik yapay zeka tabanlı akıllı oyuncaklar: tasarım tabanlı çalışma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- *Atun, H. (2024). Üretken yapay zeka destekli programlama eğitiminde sorgu mühendisliğinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- *Aydın, F. (2023). Yapay zeka tabanlı eba akademik destek sisteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- * Ballıdağ, M.(2024),The Impact of AI-Based Chatbots on Speaking Anxiety Among EFL Learners. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Istanbul Medeniyet University, Department Of Foreign Language Education.İstanbul.



- *Başer, E. H. (2022). LGS İnkılap tarihi ve Atatürkçülük alt testi doğru sayılarının yapay zeka yöntemleriyle tahmin edilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya.
- *Bayındır, E. (2023). Eğitim alanında yapılan yapay zeka çalışmalarının sosyal ağ analiz ile incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- *Burtgil,S.M.(2024). Eğitimde Yapay Zeka Kullanımına Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.İstanbul.
- *Canbolat, A. (2021). Yapay zeka yöntemleri ile Atatürk üniversitesi açıköğretim fakültesi sınav sorularının zorluk derecesinin tespiti. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- *Çelik,Ç.U.(2024). Merging Chatgpt With Minecraft: Aı Chatbots For Enhanced User Engagement And Learning. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahcesehir University Graduate School Department Of Information Technologies.İstanbul.
- *Çiftçi,A.(2024). Aı Assisted Teaching: Practices And Perspectives Of Instructors On Using Aı Tools In Elt. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe University Graduate School.İstanbul.
- *Çolak, A. F. (2022). Okullarda yapay zeka öğretimi için geliştirilen kurs planı ve içeriklerin öğrencilerin üstbilişsel davranışlarına etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- *Demir, M. D. (2004). Bir eğitim yazılımının temelini oluşturan yapay zeka programı geliştirme. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- *Dengiz, Y. (2022). Yapay zekanın öğretmen eğitimi üzerindeki yenilikçi etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- *Erdurmuş, M. (2023). Yapay zekanın sanat eğitiminde kullanılmasına yönelik bir uygulama örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- *Ergün,B.(2024). Yabancı Dil Öğretiminde Yapay Zeka Ve Akran Dönütünün Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.Ankara.
- *Erkoç, M. A. (2008). Yapay zeka perspektifinde eğitime yönelik uzman sistem modellemesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- *Erümit, A. K. (2014). Polya'nın problem çözme adımlarına göre hazırlanmış yapay zeka tabanlı öğretim ortamının öğrencilerin problem çözme süreçlerine etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- *Ferikoğlu, D. (2021). Öğretmenler için yapay zeka farkındalık düzeyi ölçeği: güvenilirlik. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- *Göçmez, L. (2023). Açık ve uzaktan öğretim kurumlarının yapay zekaya hazır olma faktörlerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- *Gücük, G. (2022). Perception of english language learners and teachers towards the use of artificial intelligence in the language classroom. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.



- *Güler, E. (2020). Açık ve uzaktan esnek öğrenme ortamlarında yapay zeka tekniğiyle strateji karar modelinin oluşturulması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- *İrmak, H. (2023). Yapay zeka yöntemleri ile uzaktan eğitimdeki sorunların tespiti ve öğrencilerin akademik performanslarının tahmin edilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- *Işıklı, Ş. (2004). Fuzzy mantık ve sibernetikin siber toplum ve yapay zeka üzerindeki etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- * İçen,E.(2024).Öğretmenlerin Yapay Zeka Farkındalıkları İle Yenilikçi Pedagoji Uygulamaları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.İstanbul.
- *Kal,M.S.(2024). Yapay Zeka Doğal Dil İşleme Robotu İle Yürütülen Argümantasyon Sürecinin İncelenmesi . (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.İstanbul.
- *Karabacak,S.(2023). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Yapay Zekâ Uygulamalarına Yönelik Tutumları İle Akademik Öz Yeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi ,Sağlık Bilimleri Enstitüsü.Ankara,
- *Karabulut,E.(2024). Analysing The Effects Of AI-Powered Chatbots On The Writing Skills Of English Preparatory Class Students: An Experimental Study. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Ondokuz Mayıs Universityinstitute Of Graduate Studies Department Of Foreign Language Education.Samsun.
- *Kaya, B. N. (2023). Yapay zeka tabanlı dil modelleri ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.
- *Kayabaş, İ. (2010). Yapay zeka sohbet ajanlarının uzaktan eğitimde öğrenci destek sistemi olarak kullanılabilirliği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- *Kebapçı, S. S. (2024). Higher education instructors' artificial intelligence awareness and its effect on some demographics. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- *Keleş, A. (2007). Öğrenme- öğretme sürecinde yapay zekâ ve web tabanlı zeki öğretim sistemi tasarımı ve matematik öğretiminde bir uygulama. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- *Keleş,O.(2024). Yapay Zekâ Destekli Müzik Dersi Aktivitelerinin Öğrencilerin Ders Motivasyonlarına Etkisi . (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- *Onat, F. (2022). Yapay zekâ okuryazarlık becerilerinin gelişimini etkileyen öğretimsel unsurların incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- *Özyanık, Ç. (2023). Yapay zekâ eğitiminde fiziksel programlamanın etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- * Seval,K.(2024) A Comparative Analysis Of Human Graders And A Large Language Model In Assessing English As A Foreign Language (Efl) Journal Writing In Second School. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahcesehir University Graduate School Of Education The Department Of Educational Design And Evaluation.İstanbul



*Senger, Ş. (2024). K-12 Teachers' awareness and perceptions of artificial intelligence in education .(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

*Solmaz,K.(2024). Yapay Zekâ Temelli Artırılmış Gerçeklik Teknolojisinin Fen Bilimleri Dersinde Kullanılabilirliğine Dair Öğretmen Niyetlerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimlerği Enstitüsü.Kırşehir.

*Üretmen,S.(2024). Department Of Foreign Language Education English Language Teaching Program. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan University Institute Of Educational Sciences.Konya.

*Yıldız, M. S. (2023). Yapay zeka sohbet robotunun sağlık okuryazarlığını desteklemesine yönelik hekim değerlendirilmelerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*<https://www.gtech.com.tr/yapay-zeka-nedir-yapay-zeka-hakkinda-bilmeniz-gerekenler>



ENHANCING INTERCULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION THROUGH STRATEGIES FOR FOSTERING CULTURAL AWARENESS AND COMMUNICATION SKILLS IN A GLOBALIZED WORLD

Kudratbek Makhmudov

PhD, Head of the Department of Foreign Languages, Chirchik State Pedagogical University,
Chirchik, 111700, Uzbekistan

ORCID: 0000-0001-6462-5884

ABSTRACT

Intercultural competence (ICC) is increasingly vital for students learning English as a foreign language, especially in a globalized world where effective communication across diverse cultural backgrounds is crucial. This review explores the integration of ICC into language education, particularly focusing on students aged 16-18 in Uzbekistan. The thesis examines the role of ICC in enhancing language learning outcomes, fostering cultural awareness, and facilitating communication in multicultural contexts. Various methodologies have been employed to develop ICC competence, including curriculum integration, extracurricular activities, and reflective practices that encourage students to compare their own cultures with those of the target language. The findings suggest that these approaches significantly improve students' language proficiency and confidence, while also fostering mutual respect and understanding across cultural divides. Notably, ICC helps students avoid cultural misunderstandings, recognize stereotypes, and build stronger interpersonal relationships in both social and professional settings. By emphasizing communication over cultural assimilation, this approach allows students to retain their cultural identities while learning English, which is particularly beneficial in countries where English is a foreign language. The review concludes that integrating ICC into English language education is essential for preparing students to navigate the complexities of an increasingly diverse world. It also highlights the need for educators and policymakers to prioritize the development of intercultural skills in school curricula, as these skills are fundamental for both academic success and global citizenship.

Keywords: Intercultural competence, English language education, Cultural awareness, Globalization, Foreign language learning, Communication strategies, Language proficiency, Cultural diversity.

Introduction

In today's globalized world, ICC is increasingly seen as a critical skill for students, especially those learning foreign languages like English. ICC goes beyond the mere acquisition of vocabulary and grammar, extending into the realm of understanding diverse cultural perspectives and communication norms. With the growing interconnectedness of societies and migration flows worldwide, ICC plays a key role in both language education and broader social integration.

Developing ICC is particularly important for students in secondary education, such as those in grades 9-11, aged 16-18. At this stage, learners are not only mastering a new language but also beginning to navigate complex social contexts where understanding and respecting cultural



differences are crucial for success. ICC enables students to avoid miscommunication, appreciate different cultural values, and engage more effectively with individuals from various backgrounds. These abilities contribute to their social and professional development, preparing them to participate in an increasingly diverse world.

Moreover, ICC enhances language learning outcomes. The exposure to different cultures broadens students' understanding of language nuances, accents, and idiomatic expressions, further enriching their overall communication skills. While intercultural communication has been studied extensively in academic fields, practical implementations in school curriculums, particularly in foreign language education, have become a topic of increasing interest. The question arises: How can educators best integrate ICC into language instruction, particularly for students in countries where English is a foreign language?

We will try to explore existing research on ICC and its integration into English language education, with a focus on students in Uzbekistan, where English is considered a foreign language in this review thesis. Drawing on a wide array of academic sources, the thesis will review the methods used to develop ICC in students, examine the outcomes of various approaches, and discuss the role of ICC in enhancing students' language proficiency and overall cultural awareness.

Methods

We have reviewed various methodologies used in the field to develop ICC among students. Educational researchers and practitioners have employed several strategies, including curriculum integration, extracurricular activities, and experimental work in school environments, all aimed at fostering intercultural sensitivity and competence. These methods can be broadly categorized into pedagogical interventions, cross-cultural exposure, and the promotion of reflective practices.

Pedagogical interventions focus on integrating ICC into language learning curricula. Researchers such as G. Parra and A. Rodriguez (2016) have emphasized the importance of intercultural education in foreign language teaching. According to them, intercultural education not only helps students learn the target language but also fosters a broader understanding of the diverse cultures where the language is spoken. In this context, teachers play a crucial role in designing activities that help students draw comparisons between their own culture and the culture of the language being studied. This process of comparison and reflection helps students better understand both cultures and develop the necessary attitudes for effective intercultural communication.

One of the most common approaches in pedagogical interventions is using literature and cultural texts in the language classroom. Texts from different cultural contexts expose students to diverse worldviews, helping them understand the nuances of communication that go beyond linguistic forms. Through reading and discussing these texts, students gain insights into the cultural norms, beliefs, and values that influence communication in various contexts.

Extracurricular activities also play a significant role in the development of ICC competence. Many schools implement exchange programs, where students interact with peers from different cultural backgrounds. These programs allow students to apply their language skills in real-life intercultural situations, thereby deepening their understanding of cultural differences and communication strategies. Additionally, virtual platforms such as international video calls and



online forums provide opportunities for intercultural exchanges even when physical travel is not feasible. These interactions help students gain practical experience in navigating cultural diversity, which is essential for developing ICC competence.

Finally, promoting reflective practices in language learning is a key strategy for developing ICC competence. Researchers like Byram (2003) advocate for incorporating reflection on cultural experiences into the language learning process. By encouraging students to reflect on their own cultural biases and assumptions, educators can help them develop greater self-awareness, which is essential for effective intercultural communication. Reflection also involves analyzing one's own communication behaviors and considering how they might be perceived by individuals from different cultural backgrounds. Through such reflection, students learn to adjust their communication styles to be more effective in diverse intercultural contexts.

Results

The application of these methodologies has yielded significant results in the development of ICC among language learners. Studies have shown that integrating intercultural elements into language curricula not only improves students' linguistic skills but also enhances their ability to communicate effectively across cultures. For instance, students who engage in intercultural exchanges, either through in-person interactions or virtual platforms, demonstrate increased confidence in using the target language in real-world situations. This increased confidence often correlates with improved language proficiency, as students are able to practice their language skills in authentic, culturally diverse contexts.

Research by Smith (1997) highlights the importance of creating a language learning environment that is free from rigid cultural norms. According to Smith, teaching English as an international language (EIL) should focus on facilitating communication across cultural boundaries without forcing students to internalize the cultural norms of native English speakers. This approach has been particularly successful in countries like Uzbekistan, where English is taught as a foreign language. By allowing students to retain their own cultural identities while learning English, educators can foster a more inclusive and effective learning environment.

Furthermore, studies have shown that students who develop ICC are better equipped to navigate cultural differences in both social and professional settings. For example, research by Tomalin and Stempleski (1993) found that students who participated in cultural awareness activities were more adept at recognizing and overcoming cultural barriers to communication. These students were also more likely to engage in positive, constructive interactions with individuals from diverse backgrounds, leading to greater social cohesion and mutual understanding.

Another key outcome of ICC development is the ability to recognize and challenge stereotypes and cultural misconceptions. As students learn about different cultures, they become more aware of the diversity that exists within all cultural groups. This awareness helps them avoid making broad generalizations about individuals based on their cultural backgrounds, thereby fostering a more respectful and empathetic approach to intercultural communication. This outcome is particularly important in today's increasingly multicultural societies, where effective communication and mutual respect are essential for social harmony.



Discussion

The findings from various studies on ICC highlight its crucial role in both language education and broader social contexts. As global migration flows continue to rise, the ability to communicate effectively with individuals from diverse cultural backgrounds has become a key skill for students. This is especially true for those learning English, which serves as an international lingua franca. The development of ICC not only enhances students' language proficiency but also prepares them for success in a multicultural world.

One of the main challenges in developing ICC is the need for educators to balance the teaching of language with the teaching of culture. While language learning inherently involves exposure to cultural elements, it is important to ensure that students are not forced to adopt the cultural norms of native speakers. As Mackey (2004) and Smith (1997) argue, students should be encouraged to use English as a tool for communication, rather than as a means of assimilating into a specific cultural context. This approach is particularly relevant in countries like Uzbekistan, where English is taught as a foreign language and students may not have regular opportunities to interact with native speakers.

The integration of ICC into language education also has important implications for broader educational policies. In an increasingly globalized world, schools must prioritize the development of intercultural skills alongside traditional academic subjects. This shift requires a rethinking of curriculum design, teacher training, and assessment methods. Educators must be equipped with the knowledge and skills to teach ICC effectively, and students must be provided with opportunities to apply these skills in real-world contexts.

Conclusion

In conclusion, the development of ICC is essential for students learning English as a foreign language. By fostering an understanding of cultural diversity and promoting effective communication across cultures, educators can help students navigate the complexities of a globalized world. As this review has shown, integrating ICC into language education has significant benefits for both language learning and broader social integration, making it a key priority for educators and policymakers alike.

References

1. Alred, G., Byram, M., & Fleming, M. (2002). Intercultural experience and education. In *Multilingual Matters eBooks*. <https://doi.org/10.21832/9781853596087>.
2. Parra, M. E. G., & Rodríguez, A. R. (2016). The Intercultural Training of Foreign Language Teachers. The Spanish Case. *The Spanish Case. El G U I N I G U a D A*, 18, 53–66. <https://ojsspd.c.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/445>.
3. Krieger, D. (2005). Teaching ESL versus EFL: Principles and Practices. *English Teaching Forum*, (Vol. 43, No. 2).
4. McKay, S. L. (2004, April). Western culture and the teaching of English as an international language. In *English Teaching Forum* (Vol. 42, No. 2, pp. 10-15).
5. Smith, B. (1997). Virtual realia. *The Internet TESL Journal*, 3(7), 1-5.
6. Tomalin, B., & Stempleski, S. (2013). *Cultural awareness*. Oxford University Press.



Mera Bitkisi Olarak Ak Üçgül (*Trifolium repens* L.)

Nizamettin TURAN

Siirt Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarla Bitkileri Bölümü, Siirt, Türkiye

nturan49@siirt.edu.tr, ORCID NO: 0000-0002-4026-6781

Mehmet Arif ÖZYAZICI

Siirt Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarla Bitkileri Bölümü, Siirt, Türkiye

arifozyazici@siirt.edu.tr, ORCID NO: 0000-0001-8709-4633

Özet

Ak üçgül (*Trifolium repens* L.), biyolojik azot fiksasyonu yoluyla havanın serbest azotunu bitkiler tarafından kullanılabilir azota dönüştürme kapasitesi, stolon gövde yapısına bağlı olarak otlatmaya karşı toleransı ve geniş getiren hayvanlar için yüksek besin değerine sahip olması nedeni ile mera ekosistemlerinin yararlı bir bileşenidir. Yem kalitesi ve yem değeri yüksek olmakla birlikte ak üçgül, dünya genelinde daha çok mera bitkisi olarak ön plana çıkmaktadır. Ak üçgülün önemli bir mera bitkisi olarak tanımlanmasındaki en önemli özelliği, stolon gövde tipine sahip morfolojik-strüktürel karakteridir. Ak üçgülün bu özelliği onu otlatmaya ve çiğnemeye karşı dayanıklı kılmaktadır. Bu derleme çalışmasında, ak üçgülün kalitatif özelliğine bağlı olarak mera bitkisi yönünden önemi gözden geçirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Trifolium repens*, otlatma, morfolojik özellikler, kalitatif özellik, stolon

WHITE CLOVER (*TRIFOLIUM REPENS* L.) AS A RANGELAND PLANT**Abstract**

White clover (*Trifolium repens* L.) is a useful component of rangeland ecosystems due to its capacity to convert free nitrogen from the air into usable nitrogen by plants through biological nitrogen fixation, its tolerance to grazing due to its stolon stem structure, and its high nutritional value for ruminant animals. White clover, with its high feed quality and feed value, is more prominent as a rangeland plant worldwide. The most important feature of white clover in defining it as an important rangeland plant is its morphological-structural character with a stolon stem type. This feature of white clover makes it resistant to grazing and trampling. In this review, the importance of white clover as a rangeland plant was reviewed depending on this qualitative feature.

Keywords: *Trifolium repens*, grazing, morphological features, qualitative feature, stolon

Giriş

Ak üçgül (*Trifolium repens* L.), otlatmaya ve çiğnemeye karşı dayanıklı olan ve üçgül türleri içerisinde otlatma amacıyla en yaygın olarak kullanılan Fabaceae familyasına ait çok yıllık baklagil yem bitkisidir (Açıkgöz, 2021). Bu yönüyle ak üçgül dünya genelinde önemli bir mera bitkisidir. Otu çok kaliteli ve besleyici olan ak üçgül, günümüzde Kuzey Amerika, Avrupa ve birçok güney yarıküre ülkesinde yaygın olarak tarımı yapılmaktadır (Açıkgöz, 2021). Dünya çapında çoğunlukla subtropikal ve ılıman bölgeler yaşam alanıdır. Bir mera bitkisi olarak ak üçgül, genel olarak günümüzde; Çin, Yeni Zelanda, Pakistan, Polonya, Güney Kore, Teksas,



Türkiye, Birleşik Devletler ve Meksika'nın bazı otlak bölgelerinde dağılışı göstermektedir (Ngangom ve ark., 2024).

Bu derleme çalışmasında, ak üçgül (*T. repens*)'ün mera bitkisi olarak önemi ve bu anlamdaki fonksiyonları üzerinde durulmuştur.

Ak Üçgülün Morfolojik Yapısı

Ak üçgül yatık-yarı yatık büyüme formuna ve stolon gövde tipine sahip bir bitkidir. Gövde ve yaprakları tüysüz olup, doğal bitki boyu 35-40 cm arasındadır. Ak üçgül bitkisinin ana sapı kısa olup, çok sayıda boğum ve boğum arası bulunmaktadır. Ana sapın koltuğundan çimlenmeden 6-8 hafta sonra stolonlar meydana gelir. Stolonların gelişimi ile birlikte ana sapın büyümesi yavaşlar. Yaprak üçlü olup, stolon gövdeleri üzerinde uzun yaprak sapı ile almasıklı olarak sıralanırlar. Yaprakçık şekli elips veya kalp şeklinde olup; yaprakçık kenarları ince dişli, yaprakçık ortasında genetik özelliği olarak hilal şeklinde beyaz renkte hale bulunur (Manga ve ark., 2003; Açıköz, 2021).

Ak üçgül fazla derine inmeyen bir kazık köke sahiptir (Manga ve ark., 2003; Açıköz, 2021). Ancak, stolonların gelişmesine bağlı olarak bir yıl içerisinde bu kazık kök ölür; bitki, stolon gövdelerinin boğumlarından toprağa doğru çıkan ikincil kökler ve yukarıya doğru gelişen saplarla hayat formunu devam ettirir. Bitkinin çok yıllık olmasında, kurağa, otlatmaya ve çignemeye dayanıklı olmasında ana saptan bağımsız olarak gelişen bu stolon gövdeler (Şekil 1) rol oynar.

Kömeç çiçek topluluğuna sahip olan ak üçgülde, çiçek sapları yaprak sapından genel olarak uzundur (Şekil 2). Bir kömeçte 20-150 arasında değişen miktarda çiçek bulunur (Manga ve ark., 2003; Açıköz, 2021). Çiçek rengi genel olarak beyaz olup, nadiren pembenin tonları da görülmektedir. Bir meyve içerisinde 1-7 adet tohum bulunur (Manga ve ark., 2003; Açıköz, 2021). Tohumlar oldukça küçük olup, kalp veya oval şeklinde; renkleri, genel olarak sarı, nadiren kırmızımsıdır.



Şekil 1. Ak üçgülde stolon gövde yapısı



Şekil 2. Ak üçgülde yaprak ve çiçek yapısı



Ak Üçgülün Fonksiyonları ve Kullanım Alanları

Ak üçgül; iklim yönünden geniş adaptasyon kabiliyeti, birçok baklagil yem bitkisi türüne göre içerdiği fazla amino asit ve ham protein oranı (Manga ve ark., 2003), otunun yüksek besin kalitesi ve sindirilebilirliği ve biyolojik azot fiksasyon kapasitesi ile önemli tarımsal avantajlara sahiptir. Bu özelliklerine bağlı olarak, ak üçgülün; a) azot fiksasyonu ve b) yüksek kaliteli hayvan yemi sağlanması gibi iki ana ekosistem işlevi bulunmaktadır (Brock ve Hay, 2001).

Ak üçgül, özellikle gübre azotu olmadığı durumda atmosferik azot fiksasyonu yoluyla buğdaygil-ak üçgül meralarının ekonomisine yaptığı önemli katkı nedeniyle değerli bir yem ve mera bitkisidir (Frame ve Newbould, 1986; Manga ve ark., 2003).

Ak üçgül, baklagil yem bitkisi olarak tarla tarımı içerisinde de önemli kullanım alanına sahiptir. Besin maddesi yönünden yüksek bir yem değeri sağlaması, hayvancılık işletmelerinde hem kuru ot hem de silaj olarak kullanımına olanak sağlar. Bu amaçla ak üçgül daha çok buğdaygil yem bitkileri ile karışık ekimi veya kullanımı tercih edilir (Manga ve ark., 2003). Ancak, özellikle kümes hayvanları ve domuzlar için tek başına da ekilebilir (Gibson ve Hollowell, 1966).

Fikse edilen azot miktarına bağlı olarak toprak verimliliğine önemli katkılar sağlaması, onu yeşil gübreleme sistemlerinin de önemli bir bileşeni yapar (Özyazıcı, 2022).

Stolon gövde büyüme formuna sahip olması, ak üçgülün örtü bitkisi amacıyla kullanımında önemli rol oynar. Örtü bitkisi olarak ak üçgül, toprak stabilizasyonunu destekler ve erozyonu azaltır (Gibson ve Hollowell, 1966).

Ak üçgül, arıcılıkta çok önemli bir yere sahiptir. Doğal olarak yetişen vejetasyonlarda oldukça sık olarak rastlanan bir tür olan ve sulu alanlarda ekimi yapılan ak üçgül, bal arıları için önemli bir nektar ve polen kaynağıdır (Palta ve Alagöz Altıntaş, 2018; Açıköz, 2021).

Trifolium repens ayrıca, yıllardır geleneksel tıpta, bitkinin çeşitli kısımları; cilt sorunları, yara iyileşmesi, mide rahatsızlıkları, yatıştırıcı, ateş, antiseptik, ağrı kesici, balgam söktürücü, sedef hastalığı ve egzama gibi çeşitli sağlık rahatsızlıklarına karşı tedavi edici bir madde olarak kullanılmıştır (Özyazıcı, 2023; Ngangom ve ark., 2024).

Ak üçgül, mükemmel toprak ve su bakım özellikleri, bodur büyüme alışkanlığı ve güçlü uyum yeteneği nedeniyle karayolu kenarlarındaki şevlerde, park ve bahçelerde, havaalanlarında, otoyollarda, meydanlarda ve sokak yeşil alanlarında yeşil alan bitkisi olarak da kullanılır.

Çeşitli aromatik bileşikler ve ağır metaller yönünden oluşan kirliliği kurtarma potansiyeline sahip olup (Gao ve Collins, 2009; Mo ve ark., 2021); ak üçgül, ağır metaller, aromatik hidrokarbonlar ve yaygın endüstriyel kimyasalların neden olduğu çevre kirliliği için bir rehabilitasyon bitkisi olarak uygulanabilir (Wang ve ark., 2024).

Mera Bitkisi Olarak Ak Üçgülün Özelliği ve Önemi

Ak üçgül, dünyanın ılıman (Frame ve Newbould, 1986) ve serin iklim (Manga ve ark., 2003) bölgelerinin en önemli mera baklagilidir. Yavaş büyüyen çok yıllık bir bitki olan ak üçgül, otlama için en uygun baklagil yem bitkisidir. Ak üçgül bu amaçla buğdaygil yem bitkileri ile karışım halinde kullanılır (Manga ve ark., 2003). Genellikle çok yıllık çim (*Lolium perenne* L.), domuz ayrığı (*Dactylis glomerata* L.), çayır kelp kuyruğu (*Phleum pratense* L.), kırmızı yumak (*Festuca rubra* L.), kamışsı yumak (*Festuca arundinacea* Schreb.) gibi buğdaygil yem bitkileriyle karışım halinde ekimi söz konusudur.



Ak üçgülün önemli bir mera bitkisi olarak tanımlanmasındaki en önemli özelliği, stolon gövde tipine sahip olmasıdır. Bitkinin stolon yapısı, onu otlamaya karşı dayanıklı kılan en önemli özelliğidir. Bununla birlikte, bu anlamda özellikle ak üçgülün büyüme ve gelişme aşaması önem taşımaktadır. Bitkinin birincil gövdesi nadiren uzar; ancak, ikincil dallar yanı stolonlar geliştikçe bitkinin uzaması ve yayılması çok daha hızlı olur. Bu gelişim özelliği ile ak üçgül oldukça büyük bitki kütlesi oluşturabilir (Brock ve Hay, 2001). Bunun yanı sıra, kazık köke yakın boğumlardan köklenme nispeten zayıftır; özellikle, üçüncü derecedeki (üçüncül) stolon gövdelerine ait boğumlarda etkili köklenme daha fazladır. Büyük yapraklı, daha yavaş dallanan ve daha büyük çaplı kazık köklere sahip olan çeşitler, özellikle nodal kökleri oluşturması yavaştır. Ancak ikincil stolon geliştikçe birincil stolon ile birleşme noktasında ekstra kökler üreterek bir dereceye kadar merkezi bir kök sistemi oluştururlar (Brock ve Tilbrook, 2000). Buna karşılık, daha küçük yapraklı, daha hızlı dallanan ve daha küçük kazık köklere sahip olan çeşitler, stolon boğumlarından daha erken ve daha serbestçe köklenir (Brock ve Hay, 2001). Toprak organik maddesi yüksek olmadığı durumda, ak üçgül meralarında, bu dönemde özellikle ilk yıl boyunca genellikle üçgül baskındır (Brock ve Hay, 2001). Veya buğdaygiller azot yönünden gübrenemedikçe ak üçgül buğdaygillerle iyi bir şekilde rekabet edebilmektedir (Manga ve ark., 2003). Ancak diğer yandan bu durum, otlatma yönetimi ile de yakından ilişkilidir. Otlatmanın, rekabeti kontrol altında tutacak şekilde maksimum üçgül büyümesine olanak sağlayacak şekilde sevk ve idare edilmesi gereklidir. Bir başka ifade ile ak üçgülde büyüme ve gelişme döneminde, aşırı otlatma stolonların soyulmasıyla sonuçlanabileceğinden, yeni stolonlarda etkili kökler oluşana kadar çok şiddetli otlatma yapılmamalıdır (Brock ve Hay, 2001).

Organik maddece zengin yüksek azot içeren mera topraklarında buğdaygiller genel olarak hâkimdirler. Böyle bir ortamda, yatay olarak yayılan stolon ağıyla ak üçgül, rekabetçi baskının azaldığı düşük azot katmanlarına doğru yayılır. Ak üçgül böylece, özellikle, ışık, sıcaklık, toprağın organik madde ve azot kapsamı gibi bitkiler arası rekabet faktörlerinden daha az etkilenmek için stolonları sayesinde stratifikasyon özelliği gösterebilmektedir. Böyle karışık mera vejetasyonlarında ak üçgül, mevcut koşulların en iyisini değerlendirerek farklı bir sosyabilite ile diğer türlere göre daha yoğun bir gelişme yeteneği gösterirler. Bu da onları mera vejetasyonlarının ve/veya mera karışımlarının aranan türü yapmaktadır.

Diğer yandan, türler arası asosiyasyon mera vejetasyonlarının önemli bir özelliğidir. Pek çok merada ak üçgül (*T. repens*) ile çayır salkım otu (*Poa pratensis* L.)'nin birlikte gelişmeleri asosiyasyona tipik bir örnektir (Gençkan, 1985). Ak üçgül bu özelliği ile de mera vejetasyonlarının önemli bir indikatör bitkisidir.

Ak üçgül aynı zamanda, daha kısa boylu bitkilerden oluşan mera bitki örtülerinde oluşabilecek boşluklarda daha fazla gelişebilme özelliğine sahiptir (Şahin Demirbağ, 2008). Ayrıca, ak üçgül meraları toprak erozyonunu önlemede de etkilidir. Nitekim Yöner ve Geren (2006), *T. repens*'in içerisinde olduğu mera karışımlarının en düşük toprak kaybına sahip olduğunu bildirmişlerdir. Ak üçgülün bu sayılan fonksiyonları da stolon gövde tipine sahip olması ile açıklanabilir.

Ak üçgül ayrıca, hayvan performansı ve ot üretimi açısından yoğun otlatma sistemlerinde ve otlak ekosistemlerinin istikrarlı gelişmesinde tamamlayıcı önemli bir rol oynamaktadır (Egan ve ark., 2018). Schreurs ve ark. (2007a, b), ak üçgül bakımından zengin meralarda otlayan hayvanların etlerinin, buğdaygillerce zengin merada otlayan hayvanların etlerine göre daha fazla tercih edildiğini; Robyn ve ark. (1996), ak üçgülün buğdaygil türlerine kıyasla süt kuru maddesi verimini artırdığını bildirmişlerdir. Ak üçgül otu, çok yıllık çim (*L. perenne*) otundan



daha yüksek besin değerine sahip olup, süt inekleri tarafından öncelikli olarak otlanır. Bu yönüyle ak üçgül, ineklerin kuru madde alımını ve dolayısıyla süt üretimini artırabilir. Bu artış, ak üçgülün *L. perenne* ile karşılaştırıldığında daha düşük hücre duvarı içeriğine ve farklı hücre duvarı özelliklerine atfedilebilir (Steg ve ark., 1994).

Ak üçgül karışımları ile tesis edilen meralar, ot verimi ve otun kimyasal kompozisyonu yönünden olumlu yönde farklılıklar gösterebilmektedir. Ak üçgül aynı zamanda, karışıma girdiği buğdaygillerin besleme değerini, buğdaygillerin yalnız ekimine oranla daha çok artırmaktadır (Manga ve ark., 2003). Nitekim, ak üçgül ile kırmızı yumak karışımlarının yüksek kuru ot ve ham protein verimi sağladığı ve ak üçgülün karışıma girdiği otun ham protein oranını artırdığı (Serin ve ark., 1997); gerek GAP ve gerekse Çukurova koşullarında serin mevsimde otlatılmak üzere suni mera oluşturulması düşünüldüğünde, baklagil türü olarak mutlaka ak üçgülün kullanılması gerektiği (Celiktaş ve ark., 2003); ham protein oranı ve nötral deterjanda çözünmeyen lif oranları bakımından, çok yıllık çim (*L. perenne*) ve domuz ayrığı (*D. glomerata*) ile ak üçgülün yer aldığı ikili ve üçlü karışımların daha kaliteli ot ürettiği (Atış, 2006); İngiliz çimi-ak üçgül merasından elde edilen otların asit deterjanda çözünmeyen lif içeriğinin daha düşük olduğu (Kılıçalp ve ark., 2019) rapor edilmiştir.

Ak üçgülün mera bitkisi olarak kullanımındaki önemli bir avantajı da, bazı baklagil yem bitkilerine göre (örneğin, çayır üçgülü) kuraklığa daha dayanıklı olmasıdır. Bu durumda özellikle buğdaygil-ak üçgül karışım meralarından, mevsimsel gelişme farklılıklarına rağmen, yıl boyu daha dengeli ot verimi elde edilebilmektedir. Ak üçgül, çok yıllık çim (*L. perenne*)'e göre kış koşullarından daha fazla etkilenmekte ve bu nedenle çok yıllık çim-ak üçgül karışımlarında üçgülün ilkbahardaki ot verimine katkısı azalmaktadır (Hill ve Michaelson-Yeates, 1987). Buna karşılık Weller ve Cooper (2001), yaz döneminde çok yıllık çim-ak üçgül karışımında üçgül oranının sonbahardaki son biçime kadar artış eğiliminde olduğunu rapor etmişlerdir. Benzer şekilde Nassiri ve Elgersma (1998), hem çok yıllık çim hem de ak üçgülün ilkbaharda hızlı bir gelişme gösterdiğini, ancak yazın buğdaygilin gelişiminin baklagilden daha yavaş olduğunu saptamışlardır. Bu durumu araştırmacılar, çok yıllık çim ile ak üçgül arasındaki optimum gelişme sıcaklığı farklılığı (çok yıllık çim için 18-21 °C; ak üçgül için 20-30 °C) ve yaz döneminde ak üçgülün fungal hastalıklar yönünden daha dayanıklı olması ile açıklamışlardır. Dolayısıyla, iklim koşullarının ak üçgül için optimum düzeyde olmasına bağlı olarak, sıcaklık değerlerinin yüksek olduğu yaz döneminde ve erken sonbaharda ak üçgülün meraya yayılabilmesi stolon büyüme formunun bir sonucudur. Bu nedenle ak üçgül tabanlı meralar, sadece buğdaygil meralarına göre yaz aylarında daha fazla biyokütle üretebilir (Humphreys ve ark., 2017). Ak üçgülün kuraklığa dayanımı yönünden bu karakteristiği, stolon gövde büyüme özelliği ile birlikte, onu kurak ve yarı-kurak mera vejetasyonlarının önemli bir bileşeni yapmaktadır.

Ak üçgülün küçük yapraklı, orta yapraklı ve ladino gibi büyük yapraklı farklı türleri vardır. Küçük yapraklı türlerin verimi daha düşüktür; fakat, orta ve ladino türlerine göre daha kalıcıdır. Bu yem baklagilleri ekim rotasyonlarında örtü bitkisi olarak iyi çalışır ve organik rotasyonlarda popüler bir seçimdir. Çünkü üçgüller azot sabitleyerek yem kalitesini ve verimini artırır, otlatma mevsimini uzatır ve hayvansal performansı artırır.

Otlatılan çayırılara ak üçgülün dahil edilmesinin temel ekonomik motivasyonu biyolojik azot fiksasyonudur (Humphreys ve ark., 2017). Bu nedenle son yıllarda artan azotlu gübre maliyetleri, mera bazlı sistemlerde ak üçgül kullanımının karlılığını artırmıştır. Mera bazlı ruminant üretiminin gelecekteki sürdürülebilirliği açısından, ak üçgül bazlı sistemler ekonomik rekabet gücü, daha düşük enerji bağımlılığı ve daha düşük çevresel etki sunmaktadır



(Humphreys ve ark., 2017). Diğer yandan çayır yönetiminin temel esasları (i) besin değerini en üst düzeye çıkarmak, (ii) ot üretimini en üst düzeye çıkarmak, (iii) otlatma sezonu uzunluğunu uzatmak için çayır alanlarını potansiyel olarak değerlendirmek, (iv) istenen bir ot yapısını korumak, (v) toprağın korunması ve (vi) yıldan yıla otun istenen botanik bileşenlerinin kalıcılığını sürdürmektir (Humphreys ve ark., 2017). Bu çok yönlü yönetim esasları arasında optimum dengeyi sağlamak için çayırda yıl boyunca ve yıldan yıla yüksek bir ak üçgül içeriğinin sürdürülmesi önem taşımaktadır (Humphreys ve ark., 2017).

Otlatma Yönetimi-Ak Üçgül İlişkisi

Yem değeri yüksek olan bitkilerin hayvansal ürüne dönüşüm oranı da yüksektir. Bu açıdan baklagil türleri buğdaygillere göre daha üstündür. Baklagillerce zengin meraların buğdaygillerin dominant olduğu meralara göre hayvanlarda daha yüksek performans oluşturacağı bildirilmektedir (Schreurs ve ark., 2007a, b; Keady ve Hanrahan, 2010). Kemp ve ark. (2010), ak üçgül ve çayır üçgülünün bulunduğu meralarda otlayan hayvanların, çok yıllık çimin dominant olduğu meralarda beslenenlere göre % 40 daha fazla canlı ağırlık artışı sağladığını belirtmektedirler. Ball ve ark. (2001), yonca ile beslenen sığırların, domuz ayrığı + ak üçgül karışımından oluşan merada beslenenlere göre % 50 daha fazla canlı ağırlık kazancına sahip olduğunu vurgulamaktadırlar. Corriher ve ark. (2009), baklagil yem bitkisi türlerinin yer aldığı yapay merada otlayan sığırların, buğdaygil bitkilerinden oluşan meradaki hayvanlara göre daha fazla canlı ağırlık artışına sahip olduğunu bildirmektedirler.

Brock ve ark. (1981) devamlı otlatılan ak üçgülün, münavebeli otlatılanlara göre % 10 daha fazla azot tespit ettiğini ifade etmişlerdir. Buna muhtemelen devamlı otlatma şartlarında bitkinin daha uzun süre yeşil kalmasına bağlı olarak, bakterilerin faaliyet gösterdiği kök bölgesine daha uzun süre fotosentez ürünlerinin gönderilmesi etkili olmuştur (Koç ve Gökkuş, 1993).

Ak üçgülün stolon gövde tipine bağlı olarak yatay büyümesi, birçok büyüme noktasının otlatma yüksekliğinin altında olması, otlatma baskısı ve rekabetten sağ çıkmasını sağlamış, bitkilerin boşluklara yayılmasına olanak tanımıştır (Lane ve ark., 2000). Dolayısıyla sürekli ve ağır otlatma koşulları altında ak üçgül bitkileri hayatta kalması mümkün olabilir. Bilindiği üzere, yarısını yedir yarısını bırak şeklindeki sürekli otlatma sistemlerinde ya da yaprak ayasının % 50'sinin koparıldığı otlatmada, fizyolojik stres en düşük seviyede olmakta ve otlatmadan sonra bitkilerin yeniden büyümesi normal gelişim gösterebilmektedir. Toprak seviyesinde yatay olarak gelişen ak üçgül stolonlarında aşırı otlamada dahi, yeterince yaprak alanı kaldığından bitkinin fizyolojik hırpalanması daha az olmakta ve böylece otlatma şartları altında merada bitki hayatta kalabilmektedir.

Diğer yandan otlatmaya başlama ve son verme tarihi de ak üçgül meralarında önem taşımaktadır. Otlatma yönetimi açısından ak üçgül popülasyonunun mevsimsel gelişmesinin en küçük olduğu (Brock ve ark., 1988) ve çevresel strese ve kötü yönetime karşı daha savunmasız olduğu ilkbahar periyodu en kritik dönemdir (Brock ve Hay, 2001). Sonbaharda otlatmaya son verme tarihi, bitkilerin kışa girmeden önce yeterince yedek besin maddesi biriktirmesine ve yeterince stolon gelişimine fırsat verecek şekilde belirlenmelidir.

Hayvanların otu koparma şekilleri farklı olduğu gibi, bu özelliklerinin bir sonucu olarak otlatma sırasında yem tercihleri de farklı olabilmektedir. Koyunlar çalimsı türleri ve geniş yapraklı bitkileri sığırlardan daha fazla tercih ederler. Koç ve Gökkuş (1993)'a göre Hughes ve ark. (1984) tarafından değişik hayvan cins ve türleri ile çok yıllık çim (L. perenne) ve ak üçgül (T.



repens) tesisi ile yapılan bir çalışmada, tüm hayvanlar kontrole göre daha fazla Lolium tüketmişlerdir. Bu tüketim en fazla buzağı ve ergin keçilerde görülmüştür. Aynı şekilde ergin koyun ve keçiler yavrularına göre daha fazla çok yıllık çim, daha az ak üçgül otlamışlardır. En fazla üçgül tüketimi, kuzularda görülmüş; bunu azalan sırayla koyun, oğlak, keçi ve buzağılar takip etmiştir.

Sonuç

Ak üçgül, mera karışımlarında ve mera ekosistemlerinde yem kalitesini, besin değerini ve mevsimsel kuru madde dağılımını iyileştirmek, ek olarak toprağa biyolojik yolla azot fikse etmek suretiyle meraların değerli bir bileşeni olmuştur; ve, olmaya da devam etmektedir. Bu durum ak üçgülün morfolojik, strüktürel ve kalitatif karakterlerinin etkisinden kaynaklanmaktadır. Ak üçgül gelecekte meraya dayalı hayvancılık sistemleri için yoğun gübrelenen buğdaygil yem bitkilerine göre artan azotlu gübre maliyeti nedeniyle daha karlı bir alternatif otlatma sistemi haline gelmesi muhtemeldir.

Kaynaklar

- Açıköz, E., 2021. Yem Bitkileri. T.C. Tarım ve Orman Bakanlığı, Bitkisel Üretim Genel Müdürlüğü, Yenilenmiş ve Genişletilmiş IV. Baskı, I. Cilt, Ankara, 448s.
- Atış, İ., 2006. Çukurova sulu koşullarında suni mera tesisinde ak üçgülle (*Trifolium repens* L.) karışıma girebilecek çok yıllık buğdaygil yembitkilerinin ve bunların en uygun karışım oranlarının saptanması. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Ball, D.M., Collins, M., Lacefield, G.D., Martin, N.P., Mertens, D.A., Olson, K.E., Putnam, D.H., Undersander, D.J., Wolf, M.W., 2001. Understanding forage quality. American Farm Bureau Federation Publication, 1-01, Park Ridge, IL, p. 16.
- Brock, J.L., Hoglund, J.H., Fletcher, R.H., 1981. Effect of grazing management on seasonal variation in nitrogen fixation. Proc. 14th Int. Grassl. Congress, Lexington, p. 339-341.
- Brock, J.L., Hay, M.J.M., Thomas, V.J., Sedcole, J.R., 1988. Morphology of white clover (*Trifolium repens* L.) plants in pastures under intensive sheep grazing. Journal of Agricultural Science, Cambridge, 111: 273-283.
- Brock, J.L., Tilbrook, J.C., 2000. Effect of cultivar of white clover on plant morphology during the establishment of mixed pastures under grazing. New Zealand Journal of Agricultural Research, 43: 335-343.
- Brock, J.L., Hay, M.J.M., 2001. White clover performance in sown pastures: A biological/ecological perspective. Proceedings of The New Zealand Grassland Association, 63: 73-83.
- Celiktas, N., Kökten, K., Tükel, T., Hatipoğlu, R., Polat, T., Kutlu, H.R., Görgülü, M., 2003. GAP ve Çukurova koşullarında biçme ve otlatmaya elverişli çok yıllık buğdaygil+baklagil karışımlarının saptanması üzerinde bir araştırma. Türkiye 5. Tarla Bitkileri Kongresi, 13-17 Ekim, s. 64-69.
- Corriher, V.A., Hill, G.M., Pringle, T.D., Mullinix, B.G., 2009. Forage-finished beef supplemented with corn and corn oil. The Professional Animal Scientist, 25(5): 586-595.
- Egan, M., Galvin, N., Hennessy, D., 2018. Incorporating white clover (*Trifolium repens* L.) into perennial ryegrass (*Lolium perenne* L.) swards receiving varying levels of nitrogen fertilizer: Effects on milk and herbage production. Journal of Dairy Science, 101(4): 3412-3427.
- Frame, J., Newbould, P., 1986. Agronomy of white clover. Advances in Agronomy, 40: 1-88.



- Gao, Y.Z., Collins, C.D., 2009. Uptake pathways of polycyclic aromatic hydrocarbons in white clover. *Environ. Sci. Technol.*, 43(16): 6190-6195.
- Gençkan, M.S., 1985. Çayır-Mera Kültürü, Amenajmanı, Islahı. Ege Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları, Yayın No: 483, Bornova-İzmir, 655s.
- Gibson, P.B., Hollowell, E.A., 1966. White Clover. *Agriculture Handbook No. 314*, Agricultural Research Service, US Department of Agriculture.
- Hill, J., Michaelson-Yeates, T.P.T., 1987. Effects of competition upon the productivity of white clover-perennial ryegrass mixtures: Seasonal trends. *Plant Breeding*, 99: 251-262.
- Hughes, T.P., Sykes, A.R., Poppi, D.P., 1984. Diet selection of young ruminants in late spring. *Proc. N.Z. Soc. Anim. Prod.*, 44: 109-112.
- Humphreys, J., Phelan, P., Li, D., Burchill, W., Eriksen, J., Casey, I., Enríquez-Hialgo, D., Søegaard, K., 2017. White clover supported pasture-based systems in north-west Europe. In: D. Murphy-Bokern, F.L. Stoddard and C.A. Watson (Eds.), *Legumes in Cropping Systems*, Wallingford UK: CABI, pp. 139-156.
- Keady, T.W.J., Hanrahan, J.P., 2010. An evaluation of tyfon and chicory, as the sole forage orin combination with perennial ryegrass on the performance of finishing lambs. *Proceedings of the British Society and Animal Science*, p. 151.
- Kemp, P.D., Kenyon, P.R., Morris, S.T., 2010. The use of legume and herb forage species to create high performance pastures for sheep and cattle grazing systems. *Sociedade Brasileira de Zootecnia*, 39: 169-174.
- Kılıçalp, N., Avcı, M., Hızlı, H., Hatipoğlu, R., 2019. Buğdaygil ve baklagil-buğdaygil karışımı meraların süt ineklerinin verim performansı ve sütün bileşimine etkileri. *Türk Tarım-Gıda Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(1): 7-12.
- Koç, A., Gökkuş, A., 1993. Mer'a idaresinde bitki-hayvan ilişkileri. *Atatürk Üniv. Zir. Fak. Der.*, 24(1): 185-201.
- Lane, L.A., Ayres, J.F., Lovett, J.V., 2000. The pastoral significance, adaptive characteristics, and grazing value of white clover (*Trifolium repens* L.) in dryland environments in Australia: A review. *Australian Journal of Experimental Agriculture*, 40(7): 1033-1046.
- Manga, İ., Acar, Z., Ayan, İ., 2003. Baklagil Yembitkileri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Ders Kitabı No: 7, (Genişletilmiş II. Baskı)*, Samsun, 451s.
- Mo, F., Wang, M., Li, H., Li, Y., Li, Z., Deng, N., Chai, R., Wang, H., 2021. Biological effects of silver ions to *Trifolium pratense* L. revealed by analysis of biochemical indexes, morphological alteration and genetic damage possibility with special reference to hormesis z.star. *Environ. Exp. Bot.*, 186: 104458.
- Nassiri, M., Elgersma, A., 1998. Competition in perennial ryegrass-white clover mixtures under cutting 2. leaf characteristics, light interception and dry- matter production during regrowth. *Grass and Forage Science*, 53: 367-379.
- Ngangom, L., Venugopal, D., Pandey, N., 2024. Investigation of *Trifolium repens* L. from the Indian Himalayan region as a phyto-therapeutic agent. *Natural Product Research*, 38(24): 4468-4478.
- Özyazıcı, M.A., 2022. Yeşil gübreleme ve yeşil gübreleme amacıyla kullanılan bitkiler. In: M.A. Özyazıcı ve S. Açıkbay (Editörler), *Yeşil Gübreleme*, Iksad Publishing House, Ankara, Türkiye, s. 3-50.
- Özyazıcı, M.A., 2023. Legume forage crops with medicinal value and their secondary metabolite contents: *Vicia* sp., *Trifolium* sp., *Trigonella foenum-graecum* L., *Lathyrus* sp. In: G. Özyazıcı (Ed.), *Current Studies on Medicinal Plants-I*, İKSAD Publishing House, Ankara, Türkiye, pp. 57-94.



- Palta, Ş., Alagöz Altıntaş, G., 2018. Bartın ili mera ıslah çalışmalarında kullanılan yem bitkileri ve genel özellikleri. *Bartın University International Journal of Natural and Applied Sciences*, 1(1): 48-55.
- Robyn, J., Johnson, I., Thomson, N.A., 1996. Effect of pasture species on milk yield and milk composition. *Proceedings of the New Zealand Grassland Association*, 57: 151-156.
- Schreurs, N.M., Marotti, D.M., Tavendale, M.H., Lane, G.A., Barry, T.N., Lopez-Villalobos, N., McNabb, W.C., 2007a. Concentration of indoles and other rumen metabolites in sheep after a meal of fresh white clover, perennial ryegrass or *Lotus corniculatus* and the appearance of indoles in the blood. *Journal Science Food and Agriculture*, 87(6): 1042-1051.
- Schreurs, N.M., McNabb, W.C., Tavendale, M.H., Lane, G.A., Barry, T.N., Cummings, T., Fraser, K., Lopez-Villalobos, N., Ramirez-Restrepo, C.A., 2007b. Skatole and indole concentration of fat from lambs that had grazed perennial ryegrass/white clover pasture or *Lotus corniculatus*. *Animal Feed Science and Technology*, 138(3-4): 254-271.
- Serin, Y., Gökkuş, A., Tan, M., Çomaklı, B., Koç, A., 1997. Otlakiye amacıyla kullanılabilir baklagil ve buğdaygil yem bitkileri ile bunların karışımlarının belirlenmesi. *Tarla Bitkileri Merkez Araştırma Enstitüsü Dergisi*, 6(1): 15-26.
- Steg, A., Van Straalen, W.M., Hindle, V.A., Wensink, W.A., Dooper, F.M.H., Schils, R.L.M., 1994. Rumen degradation and intestinal digestion of grass and clover at two maturity levels during the season in dairy cows. *Grass and Forage Science*, 49: 378-390.
- Şahin Demirbağ, N., 2008. Meralarda farklı otlatma yoğunluklarının bastırılmış ot katı yüksekliği ve ak üçgülün (*Trifolium repens* L.) görülme sıklığına etkisi. *Tarım Bilimleri Dergisi*, 14(1): 8-15.
- Wang, J.-X., Zhang, Y., Hu, J., Li, Y.-F., Egorovich, K.V., Nikolaevna, P.N., Vasilevich, M.V., Zhang, Z.-F., Tang, Z.-H., 2024. Metabolomics combined with physiology reveal how white clover (*Trifolium repens* L.) respond to 6PPD stress. *Science of The Total Environment*, 954: 176121.
- Weller, R.F., Cooper, A., 2001. Seasonal changes in the crude protein concentration of mixed swards of white clover/ perennial ryegrass grown without fertilizer in an organic farming system in the United Kingdom. *Grass and Forage Science*, 56: 92-95.
- Yönter, G., Geren, H., 2006. Farklı mera karışımlarının laboratuvar koşullarında su erozyonuna etkisi üzerinde ön araştırmalar. *Ege Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 43(1): 121-131.



MODERN ONLINE RESOURCES AND APPLICATIONS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Kosherova Gulzhazira Nartaykyzy

Binom school, Astana, Kazakhstan

Introduction

In an era characterized by rapid technological advancement, the landscape of education particularly in the realm of foreign language teaching has undergone a remarkable transformation. Modern online resources and applications have not only redefined how educators approach language instruction but have also enhanced the learning experience for students across the globe. This article explores the impact of these innovative tools, examining their accessibility, interactivity, personalization, and the role they play in fostering effective language acquisition.

One of the most significant advantages of modern online resources is their accessibility. Students can access a wealth of language learning materials anytime and anywhere, provided they have an internet connection. This level of flexibility allows learners to tailor their study schedules to fit their individual lifestyles, accommodating those with busy work commitments or family obligations. For instance, platforms like Duolingo and Babbel enable users to engage with language content in short bursts, making learning manageable and convenient. [1]

Furthermore, the availability of diverse formats such as video lessons, podcasts, and interactive exercises addresses various learning styles. This variety ensures that all students can find resources that resonate with their preferred methods of learning, thereby increasing engagement and retention.

The ability to personalize learning experiences is one of the most exciting aspects of modern online resources. Many platforms leverage algorithms to analyze a student's progress and adapt the curriculum to their individual needs and proficiency levels. This tailored approach keeps learners motivated, as they receive feedback and recommendations specifically suited to their skill set. [2]

Materials and methods

Modern online resources and applications have significantly transformed the landscape of foreign language education, making it more accessible, interactive, and effective. Here are some of the key types of resources and applications that are widely used in teaching foreign languages:

1. Language Learning Platforms

- **Duolingo:** A popular app that gamifies language learning with interactive exercises covering reading, writing, listening, and speaking.
- **Babbel:** Focused on conversational skills, it offers structured courses for various languages, emphasizing grammar and vocabulary in context.



- **Busuu:** Connects learners with native speakers for practice and offers personalized feedback.

2. Online Courses and MOOCs

- **Coursera and edX:** Provide university-level language courses from institutions around the world, often including video lectures and interactive assignments.
- **FutureLearn:** Offers various language courses ranging from beginner to advanced levels focusing on practical communications.

3. Video and Audio Resources

- **YouTube:** Channels dedicated to language learning, such as "Learn English with Emma" or "SpanishDict," provide engaging video content on grammar, vocabulary, and pronunciation.
- **Podcasts:** Language-specific podcasts allow learners to improve listening skills in a natural context (e.g., "Coffee Break Languages," "FrenchPod101").

4. Language Exchange Platforms

- **Tandem:** Connects users with native speakers for language exchange via text, audio, or video chat.
- **HelloTalk:** A social networking app for language learners that allows text and voice messaging with speakers of their target language.

5. Flashcard and Vocabulary Tools

- **Anki:** A spaced repetition flashcard app that can be customized for personalized vocabulary study.
- **Quizlet:** Allows users to create and study digital flashcards, complete with various learning modes and games. [3]

6. Grammar and Writing Assistance

- **Grammarly:** Helps learners improve their writing skills in the target language by highlighting grammar, punctuation, and style errors.
- **Lang-8:** A social networking site where learners can write in their target language, and native speakers provide corrections and feedback.

7. Games and Interactive Learning

- **Memrise:** Focuses on vocabulary acquisition through spaced repetition and entertaining game-like exercises.
- **Quizizz:** Offers interactive quizzes that can be used in classrooms or self-study.

8. Social Media and Online Communities

- **Facebook Groups:** Many groups are dedicated to language learning, providing a community for practice and sharing resources (e.g., "Spanish Language Learners").
- **Reddit:** Subreddits like r/languagelearning or language-specific subs provide community support, resources, and encouragement. [4, 16]



9. Virtual Reality and Augmented Reality

- **Immersive Language Learning Apps:** Platforms like "ImmerseMe" use VR to create immersive language experiences that simulate real-world scenarios.

10. Assessment and Progress Tracking

- **Proficiency Tests:** Websites like "LanguageLevel" or "Test Your Language" provide assessments that help learners gauge their proficiency and progress over time.

Furthermore, advanced technologies such as artificial intelligence and machine learning are increasingly being integrated into language learning applications. These technologies can identify areas where students struggle and suggest targeted exercises to address those challenges, ensuring a more effective and personalized learning journey. [5, 56]

Another critical benefit of online language resources is their ability to facilitate cultural immersion. Access to a wide array of multimedia content such as films, music, and literature allows students to experience the language in its cultural context. This exposure not only aids in language acquisition but also fosters a deeper understanding of the social nuances and traditions associated with the language.

Discussion

Online platforms often foster vibrant communities where learners can interact with peers and native speakers. Language exchange programs, discussion forums, and social media groups provide spaces for students to practice their skills, share experiences, and support one another. This sense of community is essential for motivation and creates an environment where learners can thrive.

Modern online resources also offer valuable tools for assessment and feedback. Educators can track student performance in real-time, monitor progress, and provide timely feedback on language skills. This data-driven approach allows teachers to identify specific areas where students may need additional support, enabling them to tailor their instruction accordingly. [6, 265]

Regular interaction through video calls, forums, and written assignments enhances students' communication skills while providing opportunities for self-reflection and growth. This constructive feedback loop is crucial for developing proficiency and confidence in language use.

As technology continues to evolve, the potential for online resources to further enhance language acquisition will only grow. It is imperative for educators to embrace these innovative tools, ensuring that they effectively leverage their capabilities to prepare students for success in an increasingly interconnected world.

Conclusion

Incorporating modern online resources and applications into language teaching significantly enhances learner engagement, facilitates communication with native speakers, provides access to diverse materials, and supports personalized learning pathways. This transformative



approach allows educators to create a dynamic and inclusive environment that addresses the varied needs of their students. As the landscape of foreign language teaching evolves through tools such as mobile applications and virtual classrooms, both educators and learners are empowered to harness these innovations to improve language skills and deepen cultural understanding. Ultimately, embracing these technological advancements paves the way for a more accessible and enjoyable language learning experience. [7, 58]

Drawing from my experience, I can confidently conclude that incorporating modern online resources and applications into language teaching has profoundly enriched the learning process. I have witnessed firsthand how these tools enhance learner engagement and motivation, making language acquisition not only more accessible but also enjoyable. Interacting with native speakers through platforms has greatly improved my communication skills and cultural understanding, allowing for a more immersive learning experience.

Additionally, the ability to access diverse materials and personalize learning paths has catered to my unique preferences and needs, leading to more effective mastery of the language. As technology continues to evolve, I believe that both educators and learners have the opportunity to leverage these resources to create a vibrant and inclusive learning environment. This journey has shown me that embracing modern tools is key to fostering a deeper connection with the language and its culture, ultimately transforming the language learning experience for the better.

References

1. Chik, A. Language learning and technology: A sociolinguistic perspective. Cambridge University Press. [Link](#)
2. Coursera. (n.d.). Online courses from top universities. Retrieved from <https://www.coursera.org>
3. edX. (n.d.). Access high-quality education from top universities. Retrieved from <https://www.edx.org>
4. Rogers, P. (2021). Online language learning: A transformative experience. *The Language Teacher*, 45(3), 15-18. [Link](#)
5. Dudeney, G., & Hockly, N. (2017). *Digital literacies: Research and resources in language teaching*. Routledge. [Link](#)
6. Sullivan, P. (2020). Technology and language teaching: A review of recent literature. *TESOL Quarterly*, 54(2), 250-274. [Link](#)
7. Zhang, W., & Zheng, Y. (2022). The effectiveness of mobile applications in language learning: A meta-analysis. *Language Learning & Technology*, 26(1), 45-60. [Link](#)



İSTEHSAL ZAMANI İSTİFADƏ OLUNAN SUYUN ƏSAS GÖSTƏRİCİLƏRİ MAIN INDICATORS OF WATER USED DURING PRODUCTION

Hüseynov Həsənsadiq Elçin

Azərbaycan Dövlət İqtisad Universiteti (UNEC), Bakı, Azərbaycan

ORCID NUMARASI:AA2244767

Xülasə:Suyun keyfiyyəti tez-tez temperatur, həll olunmuş oksigen, pH, ümumi həll olunmuş bərk maddələr, keçiricilik, dayandırılmış çöküntü, qida maddələri, metallar, karbohidrogenlər və sənaye kimyəvi maddələri kimi müxtəlif göstəricilərlə təsvir olunur.Suyun keyfiyyəti su ekosistemlərində ən vacib amillərdən biridir və suyun insan istifadəsi üçün təhlükəsiz olmasını təmin edir. Quruda görülən tədbirlər su əsaslı ekosistemlərdə baş verənlərə böyük təsir göstərir, buna görə də suyun keyfiyyət səviyyəsinin monitorinqi çox vacibdir.Bu yazıda suyun keyfiyyətinin əsas göstəricilərini və nizamsız səviyyələrin təsirlərini nəzərdən keçirəcəyik. Suyun Keyfiyyətinin 6 Əsas Göstəricisi

1. Temperatur və həll olunmuş oksigen
2. Adi Dəyişənlər: pH, Ümumi Həll olunmuş Bərk Maddələr (TDS), Keçiricilik və Çöküntü
3. Qida maddələri
4. Metallar
5. Karbohidrogenlər
6. Sənaye Kimyası

Su müntəzəm olaraq qida istehsalında tərkib hissəsi kimi təmizlik, kanalizasiya və istehsal məqsədləri üçün istifadə olunur. Bu məqalədə qida müəssisələri tərəfindən suyun mənbələri, müalicə üsulları və istifadəsi, təhlükəsiz və keyfiyyətli qidaların istehsalını təmin etmək üçün təhlükəsiz su təchizatının saxlanması vacibliyi müzakirə olunur.Su keyfiyyətiAzərbaycanda qida sənayesindən qidaların çirklənməməsini təmin etmək üçün qida istehsalında istifadə edilə bilən adekvat içməli su təchizatı (yəni içməli su) olmalıdır. preparat) və prinsipcə əhalinin sağlamlığına təhlükə yarada bilən mikroorqanizmlərdən və digər çirkləndiricilərdən təmizlənməlidir.

İçməli su yeyinti sənayesinə ya ictimai şəkildə yerli hökumət orqanları tərəfindən, ya da qida biznesinin özü tərəfindən özəl olaraq verilir. Azərbaycan qida sənayesinə verilən içməli suyun böyük hissəsi ictimai su təchizatından əldə edilir. Bununla belə, içməli su təchizatı üçün istifadə olunan suyun mənbəyi səth suları (məsələn, çaylar, çaylar və göllər), qrunt suları (məsələn, təbii bulaqlar, quyular), yağış suları və dəniz suyu (duzsuzlaşdırma ilə təmizlənmiş) daxil olmaqla müxtəlif mənbələrdən əldə edilə bilər. bitki).Bu, ümumiyyətlə suyun keyfiyyətini müəyyən edən su mənbəyidir və suyun içməli su standartlarına cavab verməsini və qida istehsalında istifadə üçün təhlükəsiz olmasını təmin etmək üçün suyun təmizlənməsi tələb olunursa (yəni insan istehlakı üçün təhlükəsizdir).

Açar sözlər:keyfiyyət,istehsal,təhlükəsizlik,standart,məqsəd.



Abstract:Water quality is often described by different indicators such as temperature, dissolved oxygen, pH, total dissolved solids, conductivity, suspended sediment, nutrients, metals, hydrocarbons, and industrial chemicals. Water quality is one of the most important factors in aquatic ecosystems and ensuring water is safe for human use. Actions made on land have a major effect on what happens in water-based ecosystems which is why monitoring water quality levels is so important. In this article, we will look at the main indicators of water quality and the effects of irregular levels.

The 6 Main Indicators Of Water Quality

The following indicators are important to determine water quality.

1. Temperature & Dissolved Oxygen
2. Conventional Variables: pH, Total Dissolved Solids (TDS), Conductivity, & Suspended Sediment
3. Nutrients
4. Metals
5. Hydrocarbons
6. Industrial Chemicals

Water is routinely used in food production as an ingredient, for cleaning, sanitation and manufacturing purposes. This article discusses the sources, treatments and uses of water by food businesses, and the importance of maintaining a safe water supply to ensure production of safe and quality foods. In Europe, the food industry is required to have an adequate supply of drinking water (i.e. potable water) available for use in food production to ensure foods are not contaminated.¹ Drinking water is water fit for human consumption (e.g. drinking, cooking and food preparation) and in principle must be free from microorganisms and other contaminants that may endanger public health. Drinking water is supplied to the food industry either publicly by local government authorities or privately by the food business itself. Across Europe the majority of drinking water supplied to the food industry, comes from public supplies. However, the source of the water used to supply the drinking water can come from a variety of sources including surface water (e.g. streams, rivers, and lakes), groundwater (e.g. natural springs, wells), rainwater and seawater (treated at a desalination plant). It is the source of water which generally determines the quality of the water and if treatment of the water is required to ensure it meets drinking water standards and is safe to be used in food production (i.e. safe for human consumption).

Key words: quality, production, safety, standard, purpose.

Giriş və Məqsəd: Suyun keyfiyyəti niyə vacibdir? Planetimizdəki həyat şirin sudan çox asılıdır. Şirin su qıt resursdur və planetdəki bütün suyun çox kiçik bir hissəsini təşkil edir. Dünyanın təxminən 70%-i su ilə örtüldüyü halda, onun yalnız 2,5%-i şirin sudur. Qalanları duzlu dəniz suyudur. Hətta o zaman belə, şirin sularımızın təxminən 1,2%-i asanlıqla əldə edilə bilər, çünki ümumi şirin suyun 2,5 %-inin böyük hissəsi buzlaqlarda və buzlaqlarda (68,7 %-i) və yeraltı sulara (30,1 faiz) qalıb. Şirin suyun keyfiyyətinin qorunması insan sağlamlığına və su ekosistemlərinə zərər qarşısını almaq üçün vacibdir, onlardan içməli su, yemək və istirahət kimi bir çox digər faydalar əldə edirik.



Təmiz, keyfiyyətli şirin su və təmiz dəniz arasında hansı əlaqə var? Yalnız bu yaxınlarda biz quru, şirin su və okeanlar arasında bir çox mühüm əlaqələri həqiqətən dərk etməyə gəlmişik. Ümumiyyətlə, quru, şirin su və dəniz mütəxəssisləri məhdud qarşılıqlı əlaqə ilə bir-birindən müstəqil işləməyə meyllidirlər. Ancaq quruda və çaylarda, deltalarda, estuarlarda, sahillərdə və okeanlarda müxtəlif ekosistemlər arasındakı mürəkkəb əlaqəyə dair yeni anlayışlar daha vahid yanaşmanın lazım olduğunu daha yaxşı başa düşür. Mənbədən-dənizə (S2S) yanaşması birbaşa olaraq quru, su, delta, estuar, sahil, sahilə yaxın və okean ekosistemləri arasındakı əlaqəni əhatə edir və təbii ehtiyatların vahid idarə olunmasına və iqtisadi inkişafa gətirib çıxarır. Bu göstərir ki, şirin su obyektlərinə təsir edən quru əsaslı çirkləndiricilər də dəniz ekosistemlərinə əhəmiyyətli təsir göstərir.

Yeraltı suların keyfiyyəti necə ölçülür, yerüstü sulardan fərqlidirmi? Qrunt sularına həm geojenik (geoloji proseslər nəticəsində yaranan), həm də antropogen (insan fəaliyyəti nəticəsində) çirkləndiricilər təsir edə bilər və onun keyfiyyətinin monitorinqi ümumiyyətlə səth sularının monitorinqindən daha mürəkkəbdir. Böyük əhəmiyyətinə görə 2022-ci il "Qrunt suları – görünməyənləri görünən edir" mövzusu altında yeraltı sular ili elan edilmişdir. Qrunt sularının keyfiyyətinin qiymətləndirilməsinin əsas mürəkkəbliyi axın sistemlərinin 3 ölçülü təbiətindən irəli gəlir. Qrunt suları sistemləri çox vaxt çox heterojendir, yəni yaxınlıqdakı quyulardan nümunələr, xüsusən də müxtəlif dərinliklərdən götürüldükdə çox fərqli nəticələr verə bilər. Quyunun tikintisi qrunt sularının keyfiyyəti ilə bağlı məlumatlara da təsir göstərə bilər: məsələn, eyni dərinlikdə olan iki quyu, əgər onlardan biri məhlulla örtülmüş üst quyu ilə tikilib, digəri isə deyilsə, qrunt suyunun keyfiyyəti ilə bağlı ziddiyyətli nəticələr verə bilər. Buna görə də, klasterlər, pyezometr yuvaları kimi xüsusi quyu dizaynlarından və ya çoxsəviyyəli cihazlardan istifadə etməklə müxtəlif dərinliklərdə yeraltı suların keyfiyyətinə nəzarət etmək lazımdır.

Qrunt sularına təsir edən prioritet çirkləndiricilərə şoranlıq, turşuluq (pH), əsas ionlar, nitrat, mikrobioloji çirkləndiricilər, yeni təhlükə yaradan çirkləndiricilər və geojenik parametrlər, xüsusilə arsen, dəmir, manqan daxildir. , florid və radionuklidlər.

Materiallar və Metodlar: Temperatur və həll olunmuş oksigen : Suyun temperaturu su sistemlərinə təsir edən ən vacib amillərdən biridir. Temperatur həll olunmuş oksigen səviyyəsinə, kimyəvi və bioloji proseslərə, növ tərkibinə, suyun sıxlığına və təbəqələşməsinə və müxtəlif dəniz orqanizmlərində həyat mərhələlərinə təsir göstərə bilər. Su orqanizmlərində optimal sağlamlıq üçün temperatur onların optimal diapazonunda olmalıdır. Bu diapazondan kənar hər şey su həyatına zərərli təsir göstərə bilər; stress səviyyələrini artırır və tez-tez ölümə səbəb olur. Balıqlarda reproduktiv mərhələ (kürü tökmə və embrionun inkişafı) temperatura ən həssas dövrüdür. Temperatur həmçinin suda ammoniyaksəviyyəsinə, fotosintez sürətinə, su orqanizmlərində metabolik sürətlərə və su orqanizmlərinin çirklənməyə nə dərəcədə həssas olduğuna təsir göstərir. Xarici mühit şəraitinin dəyişməsi ilə əlaqədar olaraq suyun temperaturu gün ərzində və mövsümlər arasında dəyişir. Şirin su sistemlərində temperatur günəş tərəfindən qızdırılır və yağış, qrunt suları və səth axını kimi digər su girişləri suyun temperaturuna təsir göstərsə də, istilik ya itir, ya da kondensasiya və buxarlanma yolu ilə əldə edilir. Suyun temperaturu suyun saxlaya biləcəyi həll olunmuş oksigenin miqdarına təsir göstərir. Suyun temperaturu artdıqca suda DO miqdarı azalır. DO həm gündəlik, həm də mövsümi olaraq dəyişə bilən suda həll olunan oksigen miqdarıdır həm atmosferdən, həm də suda yaşayan orqanizmlərdən (mikroorqanizmlər də daxil olmaqla) kimyəvi oksidləşmə və tənəffüs yolu ilə tükənən su bitkilərinin fotosintezindən gəlir, əsasən üzvi materialın və bitki biokütləsinin parçalanması ilə. Oksigenin suda həllolma qabiliyyəti 0°C-də ~15 mq/L ilə 30°C-də 8 mq/L arasında dəyişən 1 atm (atmosfer təzyiqi) optimal təzyiqlə malikdir.



2. **Adi Dəyişənlər:** pH, Ümumi Həll olunmuş Bərk Maddələr (TDS), Keçiricilik və Asılmış Çöküntü. Adi dəyişənlər su mühitini, o cümlədən drenaj hövzələrini, yerli ətraf mühit şəraitini, gündəlik və mövsümi dəyişiklikləri başa düşmək üçün ölçülən göstəricilərdir. pH (hidrogen potensialı) hidrogen ionunun konsentrasiyasının 0-14 şkalası ilə ölçülməsidir, burada 7 neytral, >7 qələvi və <7 turşudur. Əksər təbii su mühitlərində pH 6.0 ilə 8.5 arasındadır. 4,5-dən aşağı və 9,5-dən yuxarı pH dəyərləri su orqanizmləri üçün ölümcül hesab olunur və daha az həddindən artıq pH dəyərləri çoxalma və digər əsas bioloji proseslərə mane ola bilər. Metallar, duzlar və üzvi birləşmələr pH-dan təsirlənə bilər. Yüksək turşulu suda bəzi minerallar suda həll olunaraq metalları və digər kimyəvi maddələri buraxır. pH səviyyələri qurudan, qurultularından və hətta zəif üzvi turşuların və üzvi maddələrin pH səviyyələrini dəyişə bildiyi meşə sahələrindən axıdılan su kimi müxtəlif su girişlərindən dəyişə bilər. Ümumi həll olunmuş bərk maddələrin konsentrasiyası (TDS) məhlulda həll olunmuş materialın ölçülməsidir. TDS-ə məhlulda/nümunədə suyun buxarlanmasından sonra bərk qalıq kimi qalan məhlullar (natrium, kalsium, maqnezium, xlorid və bikarbonat) daxildir.

TDS-nin əsas mənbələri bunlardır:

Təbii aşınma

Mədən

Sənaye tullantıları

Kənd təsərrüfatı

Kanalizasiya

Yüksək səviyyəli TDS suyun keyfiyyətini azaldır, onu içmək və suvarma üçün yararlı edir. Ümumiyyətlə, şirin suyun TDS səviyyəsi 0 ilə 1000 mq/l arasındadır. Bu, regional geologiya, iqlim və hava şəraiti prosesləri və DO mənbələrinə və su sistemlərinə nəqliyyata təsir edən digər coğrafi xüsusiyyətlərdən asılıdır.

Keçiricilik $\mu\text{S}/\text{sm}$ (santimetrə mikrosiemens) vahidləri ilə ifadə olunan elektrik cərəyanının keçiriciliyinin ölçülməsidir. Çıxışı olan çaylarda və göllərdə keçiricilik adətən 10-1000 $\mu\text{S}/\text{sm}$ arasında dəyişir. Suda ion konsentrasiyası nə qədər yüksək olarsa, bir o qədər çox cərəyan keçirə bilər. Keçiricilik elektrik ion yüklərinin sayından, ionların hərəkətliliyindən və temperaturdan asılıdır. Su axınının artdığı dövrlərdə, məsələn, yağış nəticəsində, asılı çöküntünün konsentrasiyası adətən artır. Artan dayandırılmış çöküntü səviyyələri suda işığın nüfuzunu azaldır və suyun daha çox istilik enerjisini udmasına imkan verir, suyun temperaturunu artırır. Asılmış çöküntülərin yüksək konsentrasiyası bitkiləri, onurğasızları və axın yataqlarında yaşayan digər su canlılarını hərəkət etdirə bilər. Artan konsentrasiyalar qida mənbələrinə də təsir edərək su balıqlarının populyasiyasını azalda bilər.

3. **Qida maddələri:** Qidalar canlı orqanizmlərin böyüməsi və yaşaması üçün vacibdir. Azot və fosfor su ekosistemlərində dəmir, maqnezium və mis kimi digər elementlərə əlavə olaraq son dərəcə vacibdir. Su sistemlərində qida maddələri müxtəlif kimyəvi formalarda olur: üzvi və qeyri-üzvi hissəciklər və həll edilmiş üzvi və həll edilmiş qeyri-üzvi hissəciklər. Fosfor, torpaqdakı bəzi qeyri-üzvi materialların bağlana və daşınmasına mane ola biləcəyi hava şəraiti zamanı minerallardan ayrılır. Kanalizasiya suları, kənd təsərrüfatı gübrələri və heyvan tullantıları bütün qida maddələrinin süni mənbələridir. Qida maddələrinin yüksək konsentrasiyası adətən tullantı su sistemlərinin birbaşa axıdılmasından və ya axınlardan qaynaqlanır ki, bu da ilkin məhsuldarlığı məhdudlaşdırır və yosunların böyüməsini artırır ki, bu da eutrofikasiyaya səbəb olur. Eutrofikasiya təbii bir prosesdir, adətən şirin su



ekosistemlərində baş verir, lakin o, həm də insanların yaratdığı (süni) suyun keyfiyyətini aşağı sala və növlərin sağ qalmasına təhlükə yarada bilər. Yosunlar (və bitkilər) həddindən artıq böyüdükcə sudan daha az günəş işığı daxil olur, fotosintezin qarşısını alır və toksinlər əmələ gətirir. Bitkilər və yosunlar nəhayət ölüb çürüdükdə, konsentrasiyalarının azalması suda yaşayan orqanizmlərin müxtəlifliyinə təsir edə bilər və insanların sudan istifadəsini azalda bilər.

4. Metallar: mis, manqan və sink həyatı təmin edən biokimyəvi formalar üçün zəruridir, lakin yüksək konsentrasiyalarda bunlar insanlar və heyvanlar və ya yüksək konsentrasiyaya məruz qalan heyvanları istehlak edən insanlar tərəfindən qəbul edildikdə zəhərli ola bilər. Metalların toksikliyi və bioavailability onların baş vermə formasından və oksidləşmə vəziyyətindən asılıdır; həll edilmiş metallar çöküntülər tərəfindən udulmuş və ya digər molekullarla bağlanmış metallardan daha zəhərli və bioavailabledir. Oksidləşmə vəziyyəti, bioavailability, toksiklik və həllolma pH kimi digər su göstəricilərindən təsirlənir. Eroziya və çöküntü kimi qayaların və torpağın aşınması metalları su ekosistemlərinə gətirir, burada suyun kimyəvi xüsusiyyətləri metalların çöküntüyə necə daxil olduğunu müəyyən edəcəkdir. Metallar həmçinin çirkab suların təmizlənməsi, sənaye tullantıları, kanalizasiya, çirklənmiş torpaqlar və mədən əməliyyatları nəticəsində qeyri-təbii olaraq suda görünə bilər. Metallar balıqda yığıldıqda, istehlak zamanı insanlara keçə bilər. Merkuri xüsusilə bioakkumulyasiyaya həssasdır və insan sağlamlığı üçün böyük risklər yaradır. Yaponiyanın 1968-ci ildə Minamata körfəzindəki fəlakəti yaxşı bir nümunədir. Tərkibində civə olan sənaye tullantıları atıldı və yerli balıqları və toxumalarında civəni bioakkumulyasiya edən qabıqlı balıqları yeyən minlərlə insana təsir etdi. Bir çox insan öldü, bəziləri qıcolma və iflicdən əziyyət çəkdi, hamıl qadınlar isə korluq, karlıq və əzalarını bükmə kimi ağır deformasiyaları olan zəhərli körpələr dünyaya gətirdilər.

5. Karbohidrogenlər tərkibində yalnız karbon və hidrogen olan üzvi kimyəvi birləşmələrdir. Polisiklik aromatik karbohidrogenlər qalıq yanacaqlar, üzvi maddələrin yanması və üzvi molekulların kimyəvi və bioloji çevrilməsi nəticəsində yaranan mürəkkəb birləşmələrdir. Onların xərçəngə səbəb olduğu və suda aşkar edildikdə su orqanizmləri üçün zəhərli olduğu bilinir. İnsan sağlamlığı və su növlərinin təhlükəsizliyi üçün su sistemlərində karbohidrogenlər tənzimlənməli və nəzarət edilməlidir. Neft karbohidrogenləri çox vaxt sahil sularına atılan əsas çirkləndiricidir. Dibi çöküntülər potensial karbohidrogen anbarları kimi çıxış edərək bioakkumulyasiyaya görə həm su heyvanları, həm də insanlar üçün risk yaradır.

6. Sənaye Kimyası: Sənaye tullantılarından sənaye kimyəvi maddələri daxil edilə bilər. PCB (poliklorlu bifenillər) kimi sənaye kimyəvi maddələri su ekosistemlərini və tez-tez çirklənmiş balıqları yeyən insanları təhdid edir. PCB-lərin canlıların immun, sinir, reproduktiv və endokrin sistemlərinə mənfi təsirləri məlumdur. PCB-lər bioloji, kimyəvi və termal degradasiyaya müqavimət göstərə bildiyi üçün onları su sistemlərində parçalamaq olduqca çətindir. Diotoksinlər və furanlar havada, suda, çöküntülərdə, heyvanlarda və qidalarda olan zəhərli üzvi xlor birləşmələridir. Onlar tullantıların yandırılması, dəmir və polad istehsalı və qalıq yanacaqların yanması nəticəsində yaranır. Bədəndə yağ toplamaq və balıqlarda bioakkumulyasiya etmək, qida zəncirinin zirvəsinə (insanlara) yol açmaq qabiliyyətinə görə suda olduqları zaman narahat olmalıdır.

Suyun keyfiyyət meyarları alimlər tərəfindən işlənilib hazırlanır və suyun çirkləndiricilərinin xüsusi su istifadəsinə təsiri haqqında əsas elmi məlumatları təqdim edir (bax. Haşiyə 2.1). Onlar həmçinin fərdi istifadənin qorunması və saxlanması üçün suyun keyfiyyət tələblərini təsvir edirlər. Suyun keyfiyyət meyarları adətən suyun keyfiyyətini və/və ya asılı hissəciklərin,



dib çöküntüsünün və biotanın keyfiyyətini xarakterizə edən dəyişənlərə əsaslanır. Bir çox suyun keyfiyyət meyarları müəyyən bir mühitdə (yəni su, çöküntü və ya biota) maddənin konsentrasiyası üçün maksimum səviyyəni təyin edir ki, bu da xüsusi mühitdən davamlı olaraq vahid, xüsusi məqsəd üçün istifadə edildikdə zərərli olmayacaq. Həll olunmuş oksigen kimi bəzi digər su keyfiyyəti dəyişənləri üçün suyun keyfiyyət meyarları bioloji funksiyaların saxlanmasını təmin etmək üçün minimum məqbul konsentrasiyada müəyyən edilir. Bununla belə, qeyd etmək vacibdir ki, suyun keyfiyyətinin müəyyən edilməsi üçün istifadə olunan həddi dəyərlər və hədəflər bir ölkədən və ya regiondan digərinə hətta əhəmiyyətli dərəcədə dəyişə bilər. Suyun keyfiyyəti ilə bağlı müəyyən dəyişənlərin ölçülməsi üçün həmişə uyğunlaşdırılmış metodologiyalar mövcud deyil, xüsusən də yaranan narahatlıq doğuran çirkləndiricilərlə bağlı olanlarla. Bu, müxtəlif ölkələr və regionlar üzrə suyun keyfiyyətini müqayisə etməyi çətinləşdirə bilər.

Nəticələr: Suyun keyfiyyətinə təbii olaraq su obyektinin iqlim və geokimyəvi yeri temperatur, yağıntı, süzülmə və Yer qabığından elementlərin axması ilə təsirlənir. Bununla belə, dünyanın əksər yerüstü su obyektləri müəyyən dərəcədə insan fəaliyyətinin təsirlərindən, xüsusən də tullantı məhsulların (çirkab sular və plastiklər daxil olmaqla) axıdılması və ya kənd təsərrüfatı və şəhər yaşayış məntəqələrindən axan çöküntülərin, duzların və mineralların əlavə edilməsindən təsirlənir. . Bu mühüm resursun keyfiyyətinə təsir edən cari amilləri və təzyiqləri və onun deqradasiyasına səbəb olan amilləri daha yaxşı başa düşməyə təcili ehtiyac var.

Müzakirə və Nəticə: Qlobal səviyyədə suyun keyfiyyəti ilə bağlı əhəmiyyətli məlumat boşluğu var və onilliklər ərzində aparılan səylərə baxmayaraq, bu boşluğu doldurmaq çətin olub. Ölkələrlə əlaqə yaratmaqla o, kifayət qədər monitoring fəaliyyətlərinin olmaması və ya ətraf mühitin suyun keyfiyyət standartlarının olmaması kimi qarşıya çıxan problemləri həll etməyə kömək edir. Biz inanırıq ki, suyun keyfiyyətinin qorunmasında ictimaiyyətin iştirakı ayrılmazdır. Biz müxtəlif parametrlərin əhəmiyyətini və onların sağlamlıq və təhlükəsizlik üçün nə demək olduğunu izah edərək suyun keyfiyyəti haqqında məlumat verdik. Təmiz suyun rifahımız üçün vacib olduğu bir dünyada suyun keyfiyyətinin yoxlanılması bizim ilk müdafiə xəttimizdir. Müntəzəm sınaqların əhəmiyyətini başa düşmək, biz hamımız istehlak etdiyimiz suyun təhlükəsiz, təmiz və gələcək nəsillər üçün faydalı qalmasını təmin etməkdə rol oynaya bilərik.

Ədəbiyyat siyahısı

1. Ələkbərov A.B., İsmayılov T.Ə. Yeni iqtisadi münasibətlər şəraitində Azərbaycanın geoekoloji problemlərinin həlli xüsusiyyətləri. "Azərbaycan XXI əsrin astanasında " Elmi-praktik konfransın materialları. Bakı, 1998.
2. Əhmədzadə Ə.C. Heydər Əliyev və Azərbaycanın su təsərrüfatı. Bakı, Azərənşr. 2003. 216 s.
3. İmanov F.Ə. Hidroloji hesablamalar. Bakı, 2011, -264 s.
4. Водные ресурсы СССР и их использование. Гидрометеиздат, 1987, 301 с.
5. Воскресенский К.П. Норма и изменчивость годового стока рек Советского Союза. – Л.: Гидрометеиздат, 1962, 548 с.
6. Олдекоп Э.М. Об испарении с поверхности речных бассейнов. Юрьев, 1911. 209 с.



7. Основы гидрогеологии. Гидрогеодинамика. Отв. ред. И.С.Зекцер, Новосибирск: Наука, 1983. 238с.
8. Фролов А.В. (2013). Вклад гидрометеорологической науки в развитие водохозяйственного комплекса страны// VII Всероссийский гидрологический съезд. Тезисы пленарных докладов. СПб., с. 1-5.
9. Шикломанов И.А. Влияние хозяйственной деятельности на речной сток. – Л.: Гидрометеоздат, 1989. – 334 с.
10. Рустамов С. Г., Кашкай Р. М. Водные ресурсы Азербайджанской ССР. Баку, Издательство Элм, 1989. – 184 с.



THE RESEARCH OF THE FACTORS THAT AFFECT THE ATTITUDE AND BEHAVIOR OF PARENTS IN THE FAMILY**AİLEDE ANA-BABA TUTUM VE DAVRANIŞINA ETKİ EDEN FAKTÖRLERİN ARAŞTIRILMASI****Dr. Hüsniye Ceyda Mısırhoğlu**

Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Prof. Dr. Hülya Öztop

Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

ÖZET

Bu araştırmada ana-baba tutum ve davranışlarına etki eden faktörler incelenmiştir. Bu faktörler, aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği ile sosyoekonomik ve demografik değişkenler olarak belirlenmiştir. Çalışma, 0-6 yaş grubunda sağlıklı en az bir çocuğu bulunan ve birlikte yaşayan 450 aile üzerinde yapılmıştır. Araştırma verileri; ana-babaların ebeveyn olarak tutum ve davranışlarını belirlemede Ana-Baba Tutum ölçeği, aile içi ilişkilerdeki işlevliliği belirlemede Aile Birliği ve Değişime Uyum Yeteneği ölçeği ve ailelere ilişkin sosyoekonomik ve demografik bilgilerin yer aldığı anket formu ile toplanmıştır. Sosyoekonomik ve demografik değişkenler açısından; ikamet edilen ilçenin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe ebeveynlerin serbest ana-baba tutumu, baba yaşı arttıkça ihmalkâr ve otoriter ana-baba tutumu, çocuk sayısı fazla olan ve küçük yaşta çocuğu olanların aşırı koruyucu ana-baba tutumu sergilediği tespit edilmiştir. Ana-baba tutumları ve aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği arasında ise demokratik ana-baba tutumuna sahip olan ailelerde aile işlevlerinin gerçekleştirilmesinde dengeli birlik, otoriter ana-baba tutumuna sahip ailelerde ise dengeli esnek bir aile birliği ve uyumunun olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ana-Baba Tutumları, Aile İşlevliliği, Aile İşlevleri, Aile Uyumunu, Aile İlişkileri

ABSTRACT

In this research, factors affecting parental attitudes and behaviors were examined. These factors were determined as family unity in terms of family functions, ability to adapt to change, and socioeconomic and demographic variables. The study was conducted on 450 families living together with at least one healthy child in the 0-6 age group. Research data; Parental Attitude scale for determining the attitudes and behaviors of parents as parents, Family Unity and Ability to Adapt to Change scale for determining the functioning of family relations, and a questionnaire including socioeconomic and demographic information about families. In terms of socioeconomic and demographic variables; as the socioeconomic level of the district of residence increases, the free parental attitude of the parents and the ability to adapt to the unity



and change in family functions are chaotic, as the age of the father increases, he exhibits a negligent and authoritarian parental attitude, those with a large number of children and those with young children exhibit overprotective parental attitudes, it has been determined that they show a balanced harmony with the increase in household total income. In terms of parental attitudes and family functions, it was determined that there is a balanced unity in the realization of family functions in families with democratic parental attitudes, and a balanced flexible family unity and harmony in families with authoritarian parental attitudes.

Key Words: Parental Attitudes, Family Functioning, Family Functions, Family Cohesion, Family Relations.

GİRİŞ

Anne ve babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışları, birçok sosyal ve çevresel etkenden daha önemli olup çocuğun sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini etkilemektedir (Grusec ve Davidov, 2007). Çocuğun ailedeki ve toplumdaki yerini belirlemede etkili olan anne babaların tutumları, sergiledikleri tavır ve davranışlar çocuk açısından hayati önem taşımaktadır (Göktaş Telmaç, 2010; Erzeybek, 2015). Yaşamının ilk yıllarında aile içinde gösterilecek sevgi, sıcaklık ve yakınlık, temel güven duygusunu kazanmada önemli rol oynamaktadır (Senemoğlu, 2005). Çocuğun sevgi, güven ve barış ortamında sağlıklı yetişmesini sağlamak, çocuk için yol gösterici olmak, davranışlarına yön vermek ve kurallara uyumunu sağlamak ailenin en önemli görevleri arasında bulunmaktadır (Özgüven, 2001; Yavuzer, 1999). Toplumun gelecekteki güvencesi olabilecek çocukların, sağlıklı aile ilişkileri içinde yetişmiş kimselerden oluşacağı unutulmamalıdır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2008).

Ailenin, çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini anlayabilmek için, öncelikle anne babaların çocukları ile kurdukları ilişkileri incelemek gerekmektedir. Bu ilişkilerin temelinde, çocuk yetiştirme yöntemleri bulunmaktadır. Çocuk yetiştirme yöntemleri, ana, baba çocuk arasındaki bütün etkileşimlerden oluşmaktadır (Uluğtekin, 1984). Aile içi etkileşim hem evlilik doyumu hem de anne babaların çocuklarıyla ilgili tutum ve davranışlarını farklı biçimlerde etkileyebilmektedir (Hortaçsu, 2003).

Aile sisteminin işleyişinde iletişim; rol ve sorumluluklarda iş birliği ve sahip olunan kaynakların kullanımına karar verme, sorunlarla baş etme gibi birçok işlevin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi için gereklidir. İyi bir iletişim, ailedeki bireylerin birbirlerini daha iyi tanımalarını, kaynakların kullanımında beraberliğin sağlanmasını, davranışların düzenlenmesini, amaçların belirlenmesini, kişilerin kendilerine ve diğer kişilere saygı duymalarını sağlamaktadır. Aile içinde duyguların aktarılması da ancak üyeler arası etkileşim ile olabilmektedir. Aile işlevlerinin sağlıklı veya sağlıklı olmayan olmasında çok önemli yeri olan davranışların, temelde aile içi etkileşime dayandığı bilinmektedir (Dönmezer, 2009). Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiler, ana-babanın tutum ve davranış niteliklerine göre şekillenmekte; aile içi ilişkiler, rol ve statüleri yaratarak aile yapısını şekillendirmektedir (Özgüven, 2001; Dönmezer, 2009).

KURAMSAL ÇERÇEVE

Aile, tutarlı bir davranış sergileyen ve birbirleriyle ilişki içerisinde olan unsurların toplamıyla sınırlandırılmış bir sistemdir (Constantine, 1986). Araştırma kapsamında incelenecek



kuramların başında Aile Sistemleri Kuramı (Family Systems Theory) gelmektedir. Aileyi, tutarlı bir davranış sergileyen ve birbirleriyle ilişki içerisinde olan unsurların toplamıyla sınırlandırmış bir sistem olarak gören aile sistemleri kuramı, genel sistem kuramından doğmuştur. Araştırma kapsamında incelenecek olan diğer bir kuram ise Yapısal İşlevsel Kuram (Structural-Functional Theory): Aile içi ilişkiler, toplumdaki diğer sistemlerin (eğitim, din, meslek vb.) aile üzerindeki etkileri ile aile sistemindeki denge ve uzun süreli değişimler açısından incelenmek amacı ile geliştirilmiştir (Eshleman ve Bulcroft, 2006). Evlilik ve Aile Sistemlerinin Dairesel Modeli (Circumplex Model of Marital and Family Systems): Esneklik, uyum ve iletişim becerileri ile aile etkileşimlerini inceleyen bu kavram; aile araştırmaları, teorileri ve uygulamaları arasında var olan boşluğu kapatmak amacıyla geliştirilmiştir (Olson, Sprenkle ve Russell, 1979). Araştırmanın teorik temeli bu üç kurama dayanmaktadır.

YÖNTEM

Ana-baba tutum ve davranışları var olan ve olması gereken şekliyle betimlenmeye; ana-baba tutum ve davranışı ile aile işlevleri açısından ailenin birlik ve değişime uyum yeteneği arasındaki ilişki üzerinden taranarak saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca var olan, daha önceden saptanan tutum ve davranışlarla birlikte yeterliklerin, sosyal bilimler alanına göre değişip değişmediği de ilişkisel olarak incelenmiştir.

Amaç

Bu çalışma, araştırma kapsamına alınan ailelerin; çocukla ilişkileri açısından ana-babaların tutumlarını belirlemek, aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneğini incelemek, ana-baba tutumları ile aile birliği ve değişime uyum yeteneği arasındaki ilişkiyi ortaya koymak, sosyoekonomik ve demografik faktörlerin, ana-baba tutumlarına ve aile birliği ve değişime uyum yeteneğine etkisini saptamak amacı ile planlanmış ve yürütülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; sağlıklı aile ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik olumlu ana-baba tutumlarının oluşturulması ve aile işlevlerinin gerçekleştirilmesinde karşılaşılan sorunlara ilişkin baş etme stratejilerinin belirlenebilmesi için aile yaşantısı eğitimi alanında çalışan, konu ile ilgili kişi, kurum ve kuruluşlara geçerli önerilerde bulunmak amacı ile planlanmış ve yürütülmüştür.

Araştırmanın Varsayım ve Sınırlılıkları

Ulusal alan yazın incelendiğinde benzer konuda herhangi bir araştırmaya rastlanmaması, sosyoekonomik ve demografik olarak farklı özelliklere sahip örneklemin bulunması ve Türkiye geneline yorumlanmasının kolay olması, uygulamada kolaylık sağlanması açısından araştırmacının kolay ulaşılabilceği bir bölge olmasıdır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmada Ankara merkez ilçelerinde bulunan Özel Kreş ve Gündüz Bakımevleri ile Özel Çocuk Kulüplerinin Kuruluş ve İşleyiş Esasları Hakkındaki Yönetmeliğine (aile.gov.tr) tabi kurumlarda 0-6 yaş grubundaki çocukların ebeveynlere ulaşılmıştır. Evrenden her iki ebeveyni ile birlikte yaşayan sağlıklı çocukların anne babaları tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilerek araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma evrenini Ankara merkez ilçelerinde yaşayan aileler oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminin hesaplanması için Türkiye İstatistik Kurumundan (TÜİK) Ankara ili 0-6 yaş



grubunda çocuğu olan ailelerin sayısı talep edilmiştir. TÜİK Gelir, Yaşam, Tüketim ve Yoksulluk İstatistikleri Meta verisinden ve daha önce yapılan çalışmaların düzey ayırımından (Öztürk, 2016) elde edilen Gelir Yaşam Koşulları araştırması Bölgesel sonuçları Meta verisi (31.12.2019 Erişim tarihi:28.01.2021) ile Ankara Büyükşehir Belediyesi tarafından hazırlanan çalışma kapsamında sosyoekonomik gruplara ayrılmıştır.

Araştırmada farklı sosyoekonomik gruplar olduğu için tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnek büyüklüğünün tabakalara paylaştırılmasında “orantılı paylaştırma” (Oransal Tabakalı Örnekleme) yöntemi kullanılmıştır ($n = \frac{N \cdot \sum(N_h \cdot Sh^2)}{N^2 \cdot D^2 + \sum(N_h \cdot Sh^2)}$). Orantılı Paylaştırma (Oransal Tabakalı Örnekleme) yönteminde, her tabakanın örnek büyüklüğü (nh), o tabakanın evrendeki payı (Nh / N) ile orantılı olmak üzere $nh = (Nh/N) \cdot n$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

Yüksek sosyoekonomik düzey için 117, orta sosyoekonomik düzey için 158 ve düşük sosyoekonomik düzey için 175 olmak üzere toplam 450 aile örnekleme dâhil edilmiştir.

Ana-Baba Tutumu ölçeği ile ebeveynlerin çocukları ile ilişkileri açısından ana-baba olarak tutum ve davranışları belirlenmiştir. Aile Birliği ve Uyum Yeteneği Değerlendirme ölçeği ile de ailenin işlevlerini (fonksiyonlarını) gerçekleştirmedeki birliktelikleri, aile içi rol ve sorumluluk dağılımı, aile ilişkileri, aile içi sorunlarla baş etme becerisine ilişkin denge ve esneklik boyutları ele alınarak incelenmiştir.

Ebeveynlerin ana-baba olarak sergiledikleri tutumlar ve aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği arasındaki ilişki sosyoekonomik ve demografik değişkenlere göre incelenmiştir.

Çalışmada elde edilen verilere uygulanan Kolmogorov–Smirnov testi ile verilerin normal dağılmadığı tespit edilerek, uygun non-parametrik testler seçilmiştir (bağımlı değişkenlerin normallik dağılımı, $n > 30$ ($n = 450$) olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir (Mayers, 2013). İki değişkenli testler için Mann–Whitney U testi, bağımlı ve bağımsız değişkenlerin analizi için Kruskal-Wallis Testi, iki bağımlı değişken için Friedman testi ve değişken tespiti için Ki-Kare analizi kullanılmıştır. Ki-Kare analizde Monte Carlo yöntemi tercih edilmiş, güven aralığı içinde değerler incelenmiştir.

Veri Toplama ve Analizi

Ana-Baba Tutum Ölçeği ile Aile Birliği ve Uyum Yeteneğini Değerlendirme Ölçeği kullanılarak hazırlanan anket ile veriler toplanmıştır. Ana-Baba Tutum ölçeği için “Her Zaman” ile “Hiç” aralığında derecelendirilen 5’li bir likert ölçektir. Elde edilen faktör grupları doğrultusunda 22 sorudan oluşan ve **demokratik ana-baba** tutumu için 1-2-3-5-6-8 numaralı; **otoriter ana-baba** tutumu için 18-19-20-21-22 numaralı; **ihmalkâr ana-baba** tutumu için 7-9-17 numaralı; **serbest ana-baba** tutumu için 4-10-16 numaralı ve **aşırı koruyucu ana-baba** tutumu için 11-12-13-14-15 numaralı soru gruplarından katılımcıların aldıkları puana göre aile tutumları belirlenmiştir. Ölçek için hesaplanan KMO değeri 0,76 ölçülmüş olup, geçerli ölçüt değeri aldığı belirlenerek faktör analizi yapılmıştır. 5 farklı birleşen hesaplanmış toplam ölçeğin %52,0’ sinden fazlasını açıkladığı tespit edilmiştir. Ana-Baba Tutum ölçeği güvenilirlik katsayısı 0,71 olarak hesaplanmıştır. Aile işlevleri açısından aile içi ilişkilerdeki birlik (denge) ve uyumun (esneklik) belirlenmesi için aile birliği ve uyum yeteneği değerlendirme ölçeği için **dengeli birliği**: 1-7-13-19-25-31-37 numaralı; **dengeli esnekliği**: 2-8-14-20-26-32-38 numaralı; **bağlantısız ilişki** durumunu: 3-9-15-21-27-33-39 numaralı; **iç içe geçmiş ilişkileri**: 4-10-16-22-28-34-40 numaralı; **katı ilişkileri**: 5-11-17-23-29-35-41 numaralı; **kaotik ilişkileri** belirlemede 6-12-18-24-30-36-42 numaralı sorular kullanılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi



sonucuna göre cronbach alfa değeri 0.80 bulunmuştur. Araştırma verilerinin analizinde SPSS IBM 26 ile R programı kullanılmıştır. Katılımcıların sosyoekonomik ve demografik bilgileri ile ana-babaların ebeveyn olarak tutumları ve aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği sorularına verdikleri cevaplar tanımlayıcı istatistiklerle sunulmuştur. Çalışmada ölçeklerden elde edilen bağımlı değişkenlerin normallik dağılımı, $n > 30$ ($n=450$) olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiştir (Mayers, 2013). Analiz sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür (p değeri= $0,001 < \alpha=0,05$). Ana-baba tutumları ve Aile Birliği ve Uyum Yeteneği hakkında elde edilen veriler betimsel tablolarda verilmiştir. İki değişkenli testler için Mann-Whitney U testi, bağımlı ve bağımsız değişkenlerin analizi için Kruskal-Wallis Testi, iki bağımlı değişken için Friedman testi ve değişken tespiti için Ki-Kare analizi kullanılmıştır (Gamgam ve Altunkaynak, 2017). Güven aralıkları için 5'ten küçük değerlerin olması sebebiyle %95 güven seviyesinde Monte Carlo yöntemi tercih edilmiştir (Kagan ve Shepp, 1998).

Bulgular

Araştırmaya katılan ailelerin ikamet ettikleri ilçelerin sosyoekonomik düzeye göre sınıflandırılması (%38,89' u düşük, %35,11'i i orta ve %26,0'sı yüksek sosyoekonomik düzeyde) uygulanan örnekleme çalışması sonucunda oluşturulmuştur. Ailelerin, %30,22'si 6.501 TL – 10.500 TL arasında, %28,0'i 6.500 TL ve altında, %27,11'i 10.501 TL – 15.000 TL arasında ve %14,67' si 15.001 TL ve üstü hane halkı gelirine sahiptir. Ayrıca ebeveynlere, hane gelirlerini hangi düzeye ait olarak algıladıkları sorulduğunda %78,44'ü gelir durumunu orta, %14,44'ü düşük ve %7,11'i yüksek olarak değerlendirmiştir. Çalışmada hanelerin %55,33' ü 3 kişi, %36,67' si 4 kişi, %7,33' ü 5 kişi ve %0,67' si ise 6 kişi ve üzerinde yaşamaktadır. Ailelerin %90,44' ü bir aile büyüğü ile yaşamadığını belirtmiştir.

Çalışmaya katılan ailelerde annelerin yaş ortalaması $31,5 \pm 1,06$ 'dır. Annelerin %66,67' si ön lisans / lisans, %20,89'u yüksek lisans/doktora ve %18,67' si lise ve altı öğrenim düzeyine sahiptir. Babaların yaş ortalaması $33 \pm 1,14$ ' dür. Çalışmaya katılan ailelerdeki babalar arasında %64,44 ile lisans/ön lisans mezunu olanlar önde gelmekte bunu %21,78 ile yüksek lisans/doktora mezunu olanlar ve %13,78 ile lise ve altı öğrenim düzeyine sahip olanlar izlemektedir.

Çalışmaya katılan ailelerin sağlıklı ve 0-6 yaş grubunda en az bir çocuğu olması şartına göre aileler araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Anne babaların sahip oldukları ilk çocukların %40,22'sinin "4-6" yaş, %32,32'sinin "0-3" yaş grubunda yer aldığı ve %27,78'inin "6" yaşından büyük olduğu saptanmıştır. Birinci çocuğun yaş ortalaması $3 \pm 2,02$ olarak hesaplanmıştır. İlk çocukların, %46,89'u erkek ve %53,11'i kızdır. Ailelerin sahip olduğu ikinci çocuklar arasında da %46,15 ile "4-6" yaş grubunda yer alanlar önde gelmekte, bunu %43,41 ile "0-3" yaş grubunda çocuğu olanlar izlemektedir. İkinci çocukların da %10,44'ü "6" yaşından büyüktür. İkinci çocuğun yaş ortalaması $4,5 \pm 1,96$ 'dir. İkinci çocukların yarısı kız, yarısı erkektir (%50,0 kız ve %50,0 erkek). Çalışmaya katılan ailelerin sahip olduğu üçüncü çocukların yarıdan fazlasının (%64,0) "4-6" yaş grubunda, %36,0'sinin ise "0-3" yaş grubunda yer aldığı görülmüştür. Bu çocukların yaş ortalaması $3 \pm 1,76$ olarak bulunmuştur. Ailelerin sahip olduğu üçüncü çocukların %68,0' inin erkek çocuk, %32,0' sinin kız çocuk olduğu saptanmıştır.

Ana-baba olarak tutumları, aileyi temsilen anne ya da babaya uygulanan Ana-Baba Tutum Ölçeğine göre sınıflandırılmıştır. Buna göre araştırma kapsamına alınan ebeveynlerin



%61,33'ünün "Demokratik Tutuma", %21,33'ünün "Aşırı Koruyucu Tutuma", %12,22'sinin "İhmalkâr Tutuma", %2,67'sinin "Serbest Tutuma" ve %2,44'ünün ise "Otoriter Tutuma" sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuca göre araştırma kapsamına alınan ailelerin yarısından fazlasının demokratik tutumu benimsediği, bunu aşırı koruyucu ve ihmalkâr tutuma sahip olanların izlediği görülmektedir. Serbest (%2,67) ve otoriter (%2,44) ana-baba tutumuna sahip ailelerin oranının düşük olduğu saptanmıştır.

Aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği "Aile Birliği ve Uyum Yeteneği" Ölçeğine göre sınıflandırılmıştır. Ailelerin, %62,89'unun "Dengeli Birlik", %27,33'ünün "Dengeli Esnek", %4,89'unun "İç İç Geçmiş", %2,44'ünün "Katı", %2,0'sinin "Bağlantısız" ve %0,45'inin "Kaotik" olarak sınıflanan aile içi ilişkilere sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1. Sosyoekonomik ve Demografik Değişkenlere Göre Ana-Baba Tutumları Dağılımı

Sosyoekonomik ve Demografik Değişkenlere Göre Ana-Baba Tutumları Dağılımı				
Değişkenler	Sıra Ortalamaları	Test İstatistiği	p	
İkamet Edilen İlçe	Düşük	231,21	8,775	0,012
	Orta	230,53		
	Yüksek	199,36*		
Hane Halkı Toplam Geliri	4.500 TL ve Altı	225,18	4,207	0,239
	4.501 TL - 10.500 TL	229,95		
	10.501 TL - 15.000 TL	211,18		
	15.001 TL ve Üstü	220,11		
Algılanan Gelir Düzeyi	Düşük	232,32	1,953	0,384
	Orta	224,6		
	Yüksek	199,53		
Hane Halkı Kişi Sayısı	3 Kişi	223,76	2,856	0,414
	4 kişi	222,43		
	5 kişi	256,59		
	6 Kişi ve üzeri	197,33		
Aile Büyüme Yavaşlığı	Hayır	222,43	7902,5	0,111
	Evet	254,52		
Anne Yaşı	30 Yaş ve Altı	234,24	5,949	0,109
	31 - 35 Yaş	234,76		
	36 - 40 Yaş	210,26		
	41 Yaş ve Üstü	199,49		
Anne Eğitimi Durumu	Lise ve Altı	233,46	0,749	0,686
	Lisans / ön Lisans	226,52		
	Yüksek Lisans ve Doktora	217,52		
Baba Yaşı	30 Yaş ve Altı	196,37*	0,749	0,028
	31 - 35 Yaş	243,58		
	36 - 40 Yaş	221,04		
	41 Yaş ve Üstü	208,46*		
Baba Eğitimi Durumu	Lise ve Altı	227,15	1,716	0,428
	Lisans / ön Lisans	229,59		
	Yüksek Lisans ve Doktora	212,34		
Birinci Çocuk Yaşı	0-3 Yaş Aralığı	240,03	4,215	0,115
	4-6 Yaş Aralığı	214,08		
	6 Yaş Üstü	225,3		
Birinci Çocuk Cinsiyeti	Erkek	231,33	23984	0,304
	Kız	220,35		
İkinci Çocuk Yaşı	0-3 Yaş Aralığı	90,6	0,214	0,901
	4-6 Yaş Aralığı	93,05		
	6 Yaş Üstü	88,37		
İkinci Çocuk Cinsiyeti	Erkek	89,61	3968,5	0,581
	Kız	89,61		
Üçüncü Çocuk Yaşı	0-3 Yaş Aralığı	18,0*	27,00	0,007
	4-6 Yaş Aralığı	10,18*		
Üçüncü Çocuk Cinsiyeti	Erkek	13	68	1,00
	Kız	13		

Sosyoekonomik ve demografik değişkenlere göre ana-baba tutumları incelendiğinde; serbest tutum sergileyen ailelerin yüksek sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet ettikleri, ihmalkâr tutumda bulunan ailelerin orta; demokratik, aşırı koruyucu ve otoriter tutum sergileyen ailelerin de düşük sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet ettikleri belirlenmiştir. İkamet edilen ilçe ile ana-baba tutumları arasında istatistiksel açıdan da anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Farklılığın yüksek sosyoekonomik düzeydeki ilçelerden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Ailede sergilenen ana-baba tutumları açısından baba yaşına göre de anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Babaların tutumları arasında farklılığa neden olan



gruplar, 30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üstü yaş aralıklarıdır. Yine ailelerin üçüncü çocuk yaşına göre ana-baba tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Bu fark üçüncü çocuğu 0-3 yaş aralığında olan aileler için aşırı koruyucu tutumda; 4-6 yaş aralığında olan aileler için ise demokratik tutumda görülmektedir. Diğer değişkenler (hane halkı toplam geliri, algılanan gelir düzeyi, hane halkı kişi sayısı, hanede aile büyüğü yaşaması durumu, anne yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, çocukların cinsiyeti ve yaşı) ise ana-baba tutum ve davranışları üzerinde herhangi bir fark oluşturmamıştır (Tablo1).

Tablo 2. Sosyoekonomik ve Demografik Değişkenlere Göre Aile İşlevleri Açısından Aile Birliği ve Değişime Uyum Dağılımı

Sosyoekonomik ve Demografik Değişkenlere Göre Aile İşlevleri Açısından Aile Birliği ve Değişime Uyum Yeteneği				
Değişkenler		Sıra Ortalamaları	Test İstatistiği	p
İkamet Edilen İlçe	Düşük	242,98*	7,132	0,026*
	Orta	213,06		
	Yüksek	216,15		
Hane Halkı Toplam Geliri	6.500 TL ve Altı	253,95	25,86	0,00*
	6.501 TL - 10.000 TL	239,05		
	10.501 TL - 15.000 TL	206,8*		
	15.001 TL ve Üstü	177,83*		
Algılanan Gelir Düzeyi	Düşük	258,44*	6,867	0,032*
	Orta	220,67		
	Yüksek	211,78		
Hane Halkı Kişi Sayısı	3 Kişi	233,02	3,306	0,352
	4 Kişi	213,79		
	5 Kişi	222,74		
	6 Kişi ve üzeri	209,67		
Aile Büyüğünün Yaşaması	Hayır	222,31	7458,00	0,058
	Evet	255,74		
Anne Yaşı	30 Yaş ve Altı	226,78	3,737	0,293
	31 - 35 Yaş	234,23		
	36 - 40 Yaş	208,29		
	41 Yaş ve Üstü	223,65		
Anne Öğrenim Durumu	Lise ve Altı	242,55	2,805	0,248
	Lisans / ön Lisans	226,65		
	Yüksek Lisans ve Doktora	211,67		
Baba Yaşı	30 Yaş ve Altı	216,86	3,177	0,37
	31 - 35 Yaş	233,17		
	36 - 40 Yaş	212,63		
	41 Yaş ve Üstü	231,94		
Baba Öğrenim Durumu	Lise ve Altı	218,47	1,677	0,436
	Lisans / ön Lisans	230,54		
	Yüksek Lisans ve Doktora	216,3		
Birinci Çocuk Yaşı	0-3 Yaş Aralığı	223,07	4,515	0,108
	4-6 Yaş Aralığı	237,43		
	6 Yaş Üstü	210,1		
Birinci Çocuk Cinsiyeti	Erkek	218,17	23668,00	0,187
	Kız	231,97		
İkinci Çocuk Yaşı	0-3 Yaş Aralığı	98,99	0,252	0,88
	4-6 Yaş Aralığı	92,85		
	6 Yaş Üstü	87,63		
İkinci Çocuk Cinsiyeti	Erkek	86,21	3659,50	0,098
	Kız	94,79		
Üçüncü Çocuk Yaşı	0-3 Yaş Aralığı	13,74	59,08	0,386
	4-6 Yaş Aralığı	13,81		
Üçüncü Çocuk Cinsiyeti	Erkek	13,74	55,58	0,478
	Kız	11,44		

Sosyoekonomik ve demografik değişkenlere aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneğine göre incelendiğinde; dengeli esnek, iç içe geçmiş ve katı ilişki boyutunda bulunan ailelerin düşük; dengeli birlik boyutunda bulunan ailelerin orta ve kaotik ilişki boyutunda yer alan ailelerin de yüksek sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet ettikleri belirlenmiştir. İkamet edilen ilçenin aile birliği ve değişime uyum yeteneği üzerinde anlamlı bir fark yarattığı saptanmıştır ($p<0,05$). Farklılığın düşük sosyoekonomik düzeydeki ilçelerden kaynaklandığı görülmektedir. Hane halkı toplam geliri yükseldikçe ailelerin dengeli birlik ve bağlantısız ilişki boyutlarında bulunma oranlarının arttığı tespit edilmiştir. Yapılan analiz ile



hane halkı toplam gelirinin, aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneğine göre anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir ($p<0,05$). Farkı oluşturan değişkenler 10.501 TL – 15.000 TL ile 15.001 TL ve üstü toplam gelir gruplarıdır. Ebeveynlerin gelir durumunu nasıl değerlendirdikleri aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneğine göre farklılık oluşturmaktadır ($p<0,05$). Bu farklılığa, gelir durumunun düşük olarak algılanması değişkeni neden olmuştur. Bu değişkendeki ailelerin yüksek oranda kaotik ilişki boyutunda yer aldığı görülmektedir. Diğer değişkenler (hane halkı kişi sayısı, aile büyüğü yaşaması durumu, ebeveynlerin yaşı ve öğrenim durumları ve çocuklar hakkındaki tüm değişkenler) ise aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği üzerinde herhangi bir fark oluşturmamıştır (Tablo 2).

Aile birliği ve değişime uyum yeteneği ana-baba tutumlarına göre incelendiğinde; demokratik ana-baba tutumuna sahip olanların %67,03'ünün dengeli birlik ve %26,45'inin dengeli esnek ilişki boyutunda yer aldığı saptanmıştır. İhmalkâr ana-baba tutumuna sahip ailelerin %61,82'sinin dengeli birlik, %27,27'sinin ise iç içe geçmiş ilişki boyutunda yer aldığı görülmüştür. Serbest tutum sergilediği belirlenen ailelerin %66,67'sinin dengeli birlik, %16,67'sinin dengeli esneklik boyutunda yer aldığı; aşırı koruyucu ailelerde de bu durumun benzerlik gösterdiği (%56,25'inin dengeli birlik, %27,08'inin dengeli esneklik boyutunda yer aldığı) bulunmuştur. Otoriter ana-baba tutumuna sahip olan aileler arasında dengeli esneklik boyutunda (%63,64) yer alan ailelerin önde geldiği bunu eşit oranlarla (%18,18) dengeli birlik ve iç içe geçmiş ilişki boyutunda yer alan ailelerin izlediği saptanmıştır. Katılımcılar arasında aile işlevlerinin gerçekleştirilmesinde değişime uyum yeteneğine ilişkin dengeli esnek ilişkilere sahip olanların oranı düşük olmakla birlikte otoriter (%63,64) tutuma sahip ebeveynlerin, demokratik (%26,45) tutuma sahip olanlara göre aile işlevleri açısından değişime uyum yeteneğinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 2).

Yapılan istatistik analizi sonucu Friedman testi ile 12,544, serbestlik derecesi 1 ve (0,000 – 0,001 güven aralığında) p değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Hesaplanan p değeri α değerinden ($p<0,05$) küçüktür. Elde edilen bu sonuca göre ana-baba tutumları ile aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Kruskal-Wallis analizi ile farkı oluşturan değişkenin kaotik ilişki boyutu olduğu ve bu boyuttaki ailelerin demokratik ana-baba tutumu sergilediği tespit edilmiştir (Tablo 2).

Tartışma

Düşük sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet eden ailelerin, demokratik, aşırı koruyucu ve otoriter; orta sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet eden ailelerin ihmalkâr ve yüksek sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet eden ailelerin serbest ana-baba tutumu sergilediği görülmüştür. İkamet edilen ilçenin sosyoekonomik düzeylerine göre ana-baba tutumları arasında fark olduğu saptanmıştır. Ailelerin ikamet ettikleri ilçelerin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe serbest ana-baba tutumu sergileme durumları artmaktadır.

Araştırma kapsamına alınan tüm yaş gruplarındaki anneler ve babaların yaşı ile ana-baba tutumları arasında istatistiksel açıdan fark olduğu belirlenmiştir. Genç yaştaki babaların daha az baskıcı ve rahat olduğu söylenebilir.

Konu ailelerin sahip oldukları çocukların yaşlarına göre incelendiğinde; sadece üçüncü çocuk yaşının ana-baba tutumlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Bu araştırmada çocukların cinsiyetleri ana-baba tutumları üzerinde bir farklılık yaratmamaktadır. 0-3 yaş aralığında çocuğu olan aşırı koruyucu ana-baba tutumuna sahip



ailelerden kaynaklanmakta olup ayrıca serbest ve otoriter tutum sergileyen aileler arasında üçüncü çocuğun olmamasının tutumları etkilediği izlenimi uyandırmaktadır.

Araştırmaya katılan ailelerdeki annelerin ve babaların öğrenim durumu, ailelerin toplam hane halkı gelir düzeyi, algıladıkları gelir düzeyi ve hanede aile büyüğü bulunma durumuna ilişkin değişkenler ile ana-baba tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır.

İkamet edilen ilçelere göre aile birliği ve değişime uyum yeteneğinin farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu farklılık, düşük sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet eden ailelerin dengeli esneklik, katı ve iç içe geçmiş ilişki; orta sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet eden ailelerin dengeli birlik ve yüksek sosyoekonomik düzeyde bir ilçede ikamet eden ailelerin kaotik ilişki boyutunda göstermektedir.

Çalışmaya katılan anne ve babaların yaşları ve öğrenim durumlarının aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği ile anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Ailelerin sahip oldukları çocuklara ilişkin demografik değişkenlerin aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneğini etkilemediği bulunmuştur.

Aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği hane halkı toplam gelire göre incelendiğinde; 6.500 TL ve altı toplam gelire sahip olan ailelerin katı ilişki, 6.501 TL – 10.500 TL arası toplam gelire sahip olan ailelerin dengeli esneklik, 10.501 TL – 15.000 TL arası toplam gelire sahip olan ailelerin iç içe geçmiş ilişki, 15.001 TL ve üzerinde geliri olan ailelerin bağlantısız ilişki boyutunda yer aldığı saptanmıştır.

Algılanan gelir düzeyine göre kaotik ilişki boyutunda yer alan ailelerin yarısı düşük gelir algısına; bağlantısız ilişki boyutunda yer alanların tamamının orta düzeyde gelir algısına sahiptir. Yine dengeli birlik, dengeli esneklik ve katı ilişki boyutunda yer alanların çoğunluğu da orta gelir algısına sahiptir. Yüksek gelir algısına sahip olan aileler arasında ise dengeli esnek boyutta yer alanlar önde gelmektedir.

Hanede yaşayan kişi sayısı ve hanede aile büyüğü yaşaması durumunun aile birliği ve değişime uyum yeteneği üzerinde herhangi bir etkisi bulunamamıştır.

Aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği ana-baba tutumlarına göre incelendiğinde; demokratik, serbest ve aşırı koruyucu ana-baba tutumuna sahip olan aileler arasında aile işleyişi açısından dengeli birlik boyutunda yer alanların önde geldiği bunu dengeli esneklik boyutunda olanların izlediği görülmüştür.

İhmalkâr ana-baba tutumuna sahip olan aileler arasında dengeli birlik boyutunda yer alanlar ilk sırada gelmekte olup bu tutumu içi içe geçmiş ilişki boyutunda bulunanlar izlemektedir. Otoriter ana-baba tutumuna sahip olan aileler arasında ise dengeli esneklik boyutunda yer alan aileler önde gelmekte, bunu eşit oranlarla dengeli birlik ve iç içe geçmiş ilişki boyutunda yer alan aileler izlemektedir. Çalışmada iki çoklu değişken için uygulanan Friedman F testi sonucunda ana-baba tutumu ile aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan da anlamlı olduğu ($p<0,05$) farklılığın nedeninin Kaotik ilişki boyutundan kaynaklandığı görülmüştür.

Araştırma kapsamına alınan aileler arasında demokratik tutuma sahip olan ailelerin yarıdan fazlasının aile işlevleri açısından dengeli birlik boyutunda, otoriter tutuma sahip ailelerin ise dengeli esneklik boyutunda yer aldıkları görülmüştür. Tüm ana-baba tutumları açısından aile işlevlerinin gerçekleştirilmesinde değişime uyum yeteneğine ilişkin dengeli esnek ilişkiler



boyutunda yer alanların oranı düşüktür. Aile birliği ve değişime uyum yeteneği ve olumlu ana-baba tutumlarının sağlık aile etkileşimi sağladığı düşünülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİ

Bu araştırmada beş farklı ana-baba tutumu bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. 450 katılımcının olduğu çalışmada ebeveynlerin %61,33' ünün "Demokratik Tutum", %21,33' ünün "Aşırı Koruyucu Tutum", %12,22' sinin "İhmalkâr Tutum", %2,67' sinin "Serbest Tutum" ve %2,44' ünün "Otoriter Tutum" gösterdiği belirlenmiştir. Ana-Baba tutumları için uygulanan analizler sonucunda,

- Düşük sosyoekonomik düzeyde bir ilçede yaşayan ailelerin; "Aşırı Koruyucu", "Demokratik" ve "Otoriter" ana-baba tutumu, orta sosyoekonomik düzeyde bir ilçede yaşayan ailelerin "İhmalkâr" ana-baba tutumu, yüksek sosyoekonomik düzeyde bir ilçede yaşayan ailelerin ise "Serbest" ana-baba tutumuna sahip oldukları ($p<0,05$),
- 30 yaş ve altı olan babaların "Otoriter", 31-35 yaş aralığında olan babaların "Demokratik", "Serbest" ve "Aşırı Koruyucu", 36-40 yaş aralığında olan babaların "Otoriter" ve 41 yaş ve üstünde olanların "İhmalkâr" ana-baba tutumu sergiledikleri ($p<0,05$),
- Üçüncü çocuğu 4-6 yaş arasında olan ailelerin "Demokratik" ve "İhmalkâr" ana-baba tutumu, yine üçüncü çocuğu 0-3 yaş aralığında olan ailelerin ise "Aşırı Koruyucu" ana-baba tutumu sahip oldukları ($p<0,05$) saptanmıştır.

Araştırmada aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneğine göre ailelerin, aile birliği alt boyutu için %62,89'u "Dengeli Birlik", %4,89'u "İç İçe Geçmiş" ve %2,0'si "Bağlantısız"; ailenin değişime uyum yeteneği alt boyutu için %27,33'unun "Dengeli Esnek", %2,44'ü "Kati" ve %0,44'ünün "Kaotik" ilişki boyutunda yer aldığı görülmüştür.

Ana-Baba tutumları ile aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği için uygulanan analizler sonucunda;

- Demokratik ana-baba tutumu sergilediği belirlenen ailelerin %67,03'ü "Dengeli Birlik", %26,45'i "Dengeli Esneklik" ilişki boyutundadır.
- İhmalkâr ana-baba tutumu sergilediği belirlenen ailelerin %61,82'si dengeli birlik, %27,27'si iç içe geçmiş ilişki boyutundadır. Kati ve Kaotik ilişki boyutunda bu tutumu sergileyen hiçbir aile bulunmamaktadır.
- Serbest tutum sergilediği belirlenen ailelerin %66,67'si "Dengeli Birlik", %16,67'si "Dengeli Esneklik" boyutundadır. "İç İçe Geçmiş" ve "Kaotik" ilişki boyutunda bu tutumu sergileyen hiçbir aile bulunmamaktadır.
- Aşırı Koruyucu tutum sergilediği belirlenen ailelerin %56,25'si "Dengeli Birlik", %27,08'ü "Dengeli Esneklik" boyutundadır. Bu tutumdaki ailelerin hiçbiri "Kaotik" ilişki boyutunda yer almamıştır.
- Otoriter tutum sergilediği belirlenen ailelerin %63,64'ü "Dengeli Esneklik", %18,18'i "Dengeli Birlik" ve %18,18'i "İç İçe Geçmiş" ilişki boyutundadır. Bu tutumdaki ailelerin hiçbiri "Bağlantısız", "Kati" ve "Kaotik" ilişki boyutunda yer almamıştır. Ana- baba tutumları ile aile işlevleri açısından aile birliği ve değişime uyum yeteneği arasındaki ilişkilerin istatistiksel açıdan da anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; olumlu ana-baba tutumları ve sağlıklı aile işlevlerine uygun davranışların geliştirebilmesi için anne babalara ve anne baba adaylarına, baş etme stratejileri geliştirebilmeleri açısından ailelerin değişime uyum sağlama yeteneği kazanmalarına yönelik eğitim programları planlanması önerilmiştir. Bu eğitim



programlarının sağlıklı ana-baba tutumları geliştirmeye ilişkin farkındalığı artırmaya yönelik olmasının yanı sıra aile üyelerinin birbirleriyle uzlaşmacı, eşitlikçi, paylaşımcı ve uyumlu ilişkiler geliştirmelerine yönelik davranışlar kazanmalarını da sağlayacak şekilde geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi etkili ana-baba eğitimlerinin de gerçekleştirilmesini sağlayacaktır. Bu nedenle aile işlevlerinin yerine getirilmesine yönelik farklı aile yaşam dönemlerinde ortaya çıkabilecek değişimlerle baş etme yöntemlerinin geliştirilmesine yönelik daha geniş kapsamlı örneklem üzerinde araştırmalar yürütülmeli ve elde edilen sonuçlara yönelik etkili eğitim programları geliştirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Constantine, L. (1986). *Family Paradigms: The Practice of Theory in Family Therapy*. New York: The Guilford Press (August 8, 1986).
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede İletişim ve Etkileşim*. Hegem Yayınları.
- Erzeybek, B. (2015). *Anne-Babaların Çocuklarını Yetiştirirken Benimsedikleri Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Y, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- Eshleman, J., & Bulcroft, A. (2006). *The Family (Eleventh Edition)*. USA: Pearson Education Inc.
- Gamgam, H., & Altunkaynak, B. (2017). *SPSS Uygulamalı Parametrik Olmayan Yöntemler*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Gravetter, J. F., & Forzano, L. (2012). *Research Methods for the Behavioral Sciences (4. th Edition)*. Boston: Boston: CENGAGE Learning.
- Grusec, J., & Davidov, M. (2007). *Socialization in the Family: The Roles of Parents*. In J.E. Grusec and P.D. Hastings (Ed.), *Handbook of Socialization: Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 284-309.
- Göktaş Telmaç, N. G. (2010). *Anne Baba Tutumlarının ve Çocukların Davranışsal Özelliklerinin Sihirli Aile Çizim Testi İle İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hale, R. (2008). *Baumrind's Parenting Styles and Their Relationship to the Parent Developmental Theory*. A Doctoral Project. New York.: Degree of Doctor of Psychology in the Department of Psychology at Paca University.
- Hortaçsu, N. (2003). *İnsan İlişkileri*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Johnston, J., & Halocha, J. (2010). *Early Childhood and Primary Education: Readings and Relections*. Berkshire: Open Press University, 42.
- Koç Başaran, Y. (2017). *Sosyal Bilimlerde Örnekleme Kuramı*. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(47), 480-495.
- Kulaksızoğlu, A. (1989). *Çocuk Yetiştirme Tutumları ve Aile*. TED, Eğitim ve Bilim , ISSN:1300-1337.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. (1983). *Socialization in The Context Of The Family: Parent-Child Interaction*. (Ed: P. H. Mussen). *Handbook of Child Psychology*. Vol. 4: Socialization, Personality, and Social Development. New York: Wiley, 1-101.



- Mayers, A. (2013). *Introduction to Statistics and SPSS in Psychology*. Edinburg: British Library.
- McClanahan, G., & Holmbeck, G. (1992). Separation-Individuation, Family Functioning and Psychological Adjustment in College Students: A Construct Validity Study of the Separation-Individuation Test of Adolescence. *Journal of Personality Assessment*, 59(3), 468–485.
- Nichols, P., & Schwartz, R. (2007). *The Essentials of Family Therapy*. (3'rd Ed.). Boston: Pearson.
- Olson, D. H., Sprenkle, D. H., & Russell, C. S. (1979). Circumplex Model of Marital and Family Systems: I. Cohesion and Adaptability Dimensions, Family Types and Clinical Applications. *Fam Proc*, 18, 3-28.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, S. (2016). *Ailelerde Nesiller Arası Normatif Dayanışma Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. 12. baskı. Ankara: Gazi kitabevi.
- Tezel Şahin, F., & Özyürek, A. (2008). 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.
- Uluğtekin, S. (1984). “Çocuk Yetiştirme Yöntemleri açısından Ana-Baba Çocuk İlişkileri”. *H.Ü. Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, 21-69.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.



CONCEPT OF IMAGE IN FICTION (UZBEK LITERATURE) AND ITS THEORETICAL FOUNDATIONS

Sohila Aminova Abduhalimovna

Teacher, Chirchik state pedagogical university Uzbekistan

Abstract.

This article analyzes the role and significance of artistic images in works of art. A fictional image is a means through which the artist perceives reality in an individual way, expressing their emotional and intellectual experiences. The article illustrates the role of fictional images in reflecting reality, creating emotional relationships, and the processes of generalization and individualization, supported by examples from literature and visual arts. Additionally, it emphasizes that literary images are enriched by metaphors, which play a crucial role in enhancing the depth of the artwork. This work provides insights into understanding artistic images, allowing for a deeper comprehension of the meaning within works of art.

Keywords.

Image, fiction, imagery thinking, image, imagery, artistic image, specification of the artistic image, objective origin, subjective origin, individualized generalization, concreteness, rational and emotional unity, associativity, multiplicity of meanings, character, participant, author's characterization, portrait, artistic psychology

INTRODUCTION.

The fictional image is one of the fundamental tools of art, representing the artist's way of perceiving and feeling the world. This will explore the essence of the literary image, the differences between imagery thinking and scientific thinking, as well as the manifestation of the literary image as an individualized generalization. Through literary images in art and literature, the complex aspects of human life, emotions, and experiences are reflected. These concepts help us better understand the creative processes of artists and the profound meanings of artistic images.

Thinking and expressing oneself through fiction images is a specific characteristic that defines art as a genre, and it is referred to as imagery. The artist perceives the world through the artistic image, expressing the essence they understand and their emotional relationship with what is being perceived. In this sense, the image is considered a form and method of thinking in literature and art; therefore, the way of thinking characteristic of literature and art, which is based on images, is called "imagery thinking."

What is the difference between imagery thinking and the way of thinking through concepts? To clarify this difference, one can compare the modes of thought in science and artistic literature. For example, let's consider a scientist and a poet reflecting on the same issue. In A. Oripov's famous poem "Woman," the subject is a young widow left by her husband due to World War II, who now lives devotedly, dedicating her life to her child. The poet vividly embodies a specific woman before our eyes, depicting her tragic fate and her full life of hardships and suffering



through just a few bright artistic details. Through this portrayal, he reflects on the war in general, its consequences—the calamities it brought upon our people—and the human feelings tested in difficult times.

LITERATURE REVIEW AND METHODOLOGY

“From the very first days of World War II, young men born in the years ... to ... were fully mobilized to the front. The Soviet government did not prioritize saving human lives during the war efforts, which resulted in ... of our young men being killed in the battlefields. As a consequence, during and after the war, an imbalance in the male-to-female ratio in society emerged: the demographic situation deteriorated. Many women were condemned to live alone. The category of "lonely women" emerged in society”.

As we can see, the scholar takes a completely different approach than the poet: rather than focusing on the specific fate of individuals who experienced the horrors of war, he is interested in general facts related to the consequences of the war. For this reason, the scholar distances himself from the concrete experiences of those who lived through the war and thinks abstractly, forming ideas based on general concepts. In other words, he does not think about a specific individual who was mobilized and did not return, but rather about all those who were mobilized and did not return; he does not reflect on the widow of that individual, but rather on all the women who lived in loneliness due to the war. The essence of the problem that both the poet and the scholar are contemplating is the same. However, the poet arrives at a generalization through the artistic depiction of a single concrete woman's fate, as this image serves as a means of thinking for him. In other words, while the scholar studies numerous facts (concrete events, individuals, etc.) and draws scientific conclusions and generalizations based on their common characteristics, the artist aims for generalization through the individual portrayal of a specific fact.

One of the foundational concepts in aesthetics, art studies, and literary studies is captured by the multifaceted Russian term "образ" ("image"), which denotes "the reflection of something in consciousness" (later referred to as "the representation of something"). As a term, "образ" is also actively used in philosophy and psychology, where it refers to the reflection of reality and the phenomena within it in human consciousness. It should always be kept in mind that, just as the literal meaning of a word is not the same as its terminological meaning, there are also certain differences in the meanings expressed by a single term across various fields of study. This means that while there may be common points between the literal and terminological meanings, a specific term within a particular field requires a precise understanding of a single meaning. With this in mind, we must first clarify one very important point. Although it is often customary to use the term "образ" ("image") in scientific discourse, we are always referring to "artistic image." Indeed, when we mentioned the foundational concept in aesthetics, art studies, and literary studies, we referred to "fictional image," and for convenience, we have shortened it to "image."

RESULTS AND DISCUSSION

At the same time, the emotional attitude of the author is also reflected in the images created in the work. The emotional relationship of the creator holds significant importance both in the formation of the artistic concept and in its communication to the reader. Each specific image



within the system of images has a different emotional tonality, which is primarily connected to the author's creative intention. For example, from the very beginning of the novel "Kecha" the author relates to Zebi in one way, to Razzok in another way, and to Akbarali in yet another way. As events unfold, certain changes in the author's emotional attitude towards them can also be observed. Let's say that the affection towards Zebi at the beginning of the work gradually diminishes (the author perceives the essence of the character more objectively), while the mockery-laden disdain towards Razzok or Akbarali partially transforms into pity (the author uncovers the tragedy in their fates). In other words, as the author delves deeper into the essence of the characters, changes occur in his emotional attitude towards them. The changes in emotional relationships are also conveyed to the reader during the reading process, and this serves as a basis for understanding the content of the work as the author intended.

It appears that the harmony between the rational and emotional aspects of the artistic image holds equal importance in both the formation and expression of the artistic concept of the work. Another important characteristic inherent to the artistic image is its metaphorical nature. However, in this context, it is essential to understand "metaphorical" in a somewhat broader sense and not limit it solely to the concept of "similarity." When we refer to "metaphorical," we mean the artistic image's attempt to reveal the essence of one thing through another, which reflects a way of thinking unique to art. The true artistic vision focuses on the essence, relying not on the external similarities of the phenomena we see in reality, but on the hidden internal similarities that are not visible to our eyes. The artist develops an unexpected internal similarity for us, resulting in the familiar object or phenomenon being portrayed in an entirely new way, revealing its previously obscured facets.

In literary studies, the concept of the human image is often expressed with the term "character." The character (from Latin "persona" – person, theatrical mask) refers to the human image in artistic literature, the participant in the events of a literary work, and the subject of feelings and speech. Therefore, any human image present in the work—regardless of its size, participation in the plot, or role within the structure of the work—can be referred to as a character. This is because this term forms a synonymous series with the terms hero, participant, and character, serving its dominant function with a neutral meaning. For this reason, the term character can be freely used in place of these, while misuse would be incorrect. This is because these terms denote human images that differ in aspects such as their position within the work, the ideological and artistic load they carry, their participation in plot events, and the level of generalization.

In fictional literature, there are various tools available for creating a complete human image and bringing it vividly to the reader's mind. These include authorial characterization, portraiture, artistic psychology, and character speech as artistic elements. The description directly provided by the writer to the image is referred to as "authorial characterization." In authorial characterization, the main characteristics inherent to the image's behavior are expressed in a general way.

CONCLUSION

The fictional image is a unique form and way of thinking in art and literature. It not only reflects external reality but also embodies the creator's inner world, emotions, and individual experiences. The manifestation of artistic images as individualized generalizations further clarifies the distinction between art and scientific thought. The ideas discussed in this article



highlight the significant importance of artistic images in the fields of art studies and aesthetics, which in turn helps readers achieve a deeper understanding of works of art. In summary, to clarify the terminological meaning, we must first provide a definition of the concept of "artistic image." An artistic image is the reflection of reality (the objects and events within it) as seen through the artist's eyes, creatively processed on an ideal basis, and expressed in a form that can be sensually perceived.

REFERENCES

1. Адабий турлар ва жанрлар. Тарихи ва назариясига оид. 3 ж. 1-ж. Эпос. – Тошкент: Фан, 1991; 2-ж. Лирика. – Тошкент: Фан, 1992.
2. Болтабоев Х., Маҳмудов М. Адабий-эстетик тафаккур тарихи. 1-жилд. – Тошкент: Мумтоз сўз, 2013.
3. Mohinur Pyasxonovna Xurramova. Badiiy adabiyotlarda konsept tushunchasi."SCIENCE AND EDUCATION"Scientific journal/ www.openscience .uz.November 2023/Volume 4 Issue 11.
4. Sokhila Aminova. Comparative Analysis of "A Thousand Splendid Suns" and a Similar Work in Uzbek Literature, Texas Journal of Philology, Culture and History ISSN NO: 2770-8608, March 2024. Pp 1-3.
5. Xalilova Zarnigor Muhammadjon qizi.KONSEPT VA UNING TURLICHA TALQINLARI. ОБРАЗОВАНИЕ НАУКА И ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ В МИРЕ.18(2).120.122.2023.



EVALUATION OF WARHORSES IN MEDIEVAL ENGLAND

Ananda Majumdar

ORCID (0000-0003-3045-0056)

Connecting Research and Researchers

Ananda Majumdar | University of Alberta - Academia.edu

Abstract: The warhorse is the animal with the most characteristics of the English Middle Ages. However, while writers, intellectuals, and historians have intensively studied the progressive development and military uses of warhorses, they have also studied the development of the army's use of warhorses. In this article, I focus on a systematic study of the full range of archaeological proofs for warhorses from medieval England, which is necessary to realize the entire medieval warhorse's cultural significance and functional role. This is required for engagement with subjects' evidence at various levels, from individual artifacts to excavated assemblages and landscape-wide distributions dating between the late Saxon and Tudor periods. The essay focuses on a case study, a valuable English royal study site at Odiham in Hampshire. This helps to combine several fields of study, including zooarchaeology, history, landscape survey, and material culture studies, to produce and introduce a new understanding of a beast symbolizing social and economic status and a decisive weapon on the battlefield. The methodology was conducted through the selected articles and a few online materials as a documentary analysis. The feature question is about the necessity of horses and how their breeds were valuable for preserving the horse's value in medieval times.

Keywords: Warhorses, Medieval England, Feudal System, Knights, Cavalry, Charge Stallions, Breeding, Armor, Battle Tactics, Jousting, Transport, Heavy Cavalry, Mounted Warfare, Equine Care, Training, Heraldry, Barding, Tactics, Zooarchaeology, Social Status, Economic Significance, Archaeological Evidence, Royal Stables, Odiham, Chivalry, Historical Records.

Introduction: ¹⁴The warhorse is the most significant animal of the English Middle Ages (Ameen et al., 2021). The horse symbolized status, a central viewpoint of aristocracy closely bound by the concepts of knighthood and chivalry. Warhorses changed the face of the battle due to size, strength, stamina, and the bread of the horses. Even though the acknowledgment of war horses in medieval times is a historical scholarship, an archeological interest, a symbol of wisdom for battle, and a transformation of knowledge, has always been neglected because of its animal category. Archaeologists have often identified ¹⁵horse-human interaction, including funerary rites, dietary influence, iconography, religion, and warfare. Medieval warhorse has been categorized as a minimal prehistoric study since the prehistoric to the Roman periods, and so on. ¹⁶"The High Middle Ages" (Ameen et al., 2021) has been acknowledged as an ¹⁷"age of chivalry" (Ameen et al., 2021). ¹⁸In Western Europe, the knight on horseback became the

¹⁴ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 1st.

¹⁵ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 1st.

¹⁶ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 1st.

¹⁷ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 1st.

¹⁸ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 1st.



dominant force on the battlefield until c.1300. Negotiation. The term ¹⁹"chivalry" comes from the Old French word "chevalerie," meaning "horseman" (Ameen et al., 2021).

In medieval times, having a trained horse was significant for showing status and identity. Many war horses were carefully bred and fed to help riders gain an advantage in battle. Historical research on medieval horsemanship shows how significant war horses were. One key study area is Odiham in Hampshire (Ameen et al., 2021). ²⁰Odiham was a crucial royal manor from the 11th century. ²¹King John built a castle there in the early 13th century, which served as a royal residence, fortress, and hunting ground until the 15th century (Ameen et al., 2021). The king's palace was near an extensive deer park, first mentioned in the 1130s. ²²This castle housed the royal horses.

²³Historical records describe how royal horses were managed in Odiham, including financial documents from the 1290s to the 1360s that detail expenses related to the horses. ²⁴Odiham was central to southern England's royal horse breeding network from the 13th century to the mid-14th century. ²⁵The royal studs north and south of the River Trent were known for keeping the king's "great horses" (Ameen et al., 2012). ²⁶Most of these studs were in southern England, including Cornbury, Woodstock, Hampstead, Marshall, Stratfield Mortimer, Windsor, Rayleigh, and Risborough. ²⁷These studs primarily kept mares and foals, categorized by age from newborn to 3 years old. ²⁸Once they matured between 2.5 and 3.5 years, some mares were kept for breeding in the royal network or sold for other royal uses. Shortly after weaning at about one year old, the colts from the southern studs sent to Odiham from Ham served a special place in the history of medieval English war horses. Although not a traditional breeding stud, it focused on breeding horses like stallions and mares, especially colts. ²⁹Odiham was the royal stable from 1294 until its closing in 1361. ³⁰From 1345 to 1346, the keeper at Odiham, William de Ferrou, received 15 colts: six from Cornbury, five from Stratfield Mortimer, three from Windsor, and one from Woodstock.

Literature Review: The role of warhorses in medieval England has been extensively studied, with researchers from different fields examining different aspects. This review summarizes key findings from historians, archaeologists, and other experts, highlighting the interdisciplinary

¹⁹Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 1st.

²⁰Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²¹ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 2nd.

²² Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Introduction. Paragraph 2nd.

²³Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²⁴Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²⁵Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²⁶Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²⁷Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²⁸Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 1st.

²⁹Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 2nd.

³⁰Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 2nd.



nature of the research. Warhorses were essential symbols in medieval society, connected to social status and economic structures. Historians like David Carpenter and Anne Curry highlight that owning and training horses showed one's social rank and military skills. The term "chivalry," which comes from the Old French word "chevalerie," connects knights to their horses, showing that horses were central to the identity of knights and the aristocracy (Carpenter, 1996; Curry, 2001). Archaeological studies have shed light on how people managed warhorses in medieval England. Excavations at sites like Odiham have uncovered many horse-related artifacts, including gear and leftover food, that help us understand how horses were cared for. Researchers such as Sarah Hayes and David T. D'Andrea have used zooarchaeological methods to explore these artifacts. Their work shows how horses served as military assets and symbols of power (Hayes, 2014; D'Andrea, 2020).

Scholars have also focused on the breeding and management of warhorses. They have documented efforts to improve horses' size, strength, and endurance through selective breeding, with stud farms being established for this purpose. Historical records from Odiham show organized breeding to create elite warhorses for the royal household (Liddy, 2006). These records indicate that both economic factors and military needs influenced breeding strategies. Military historians like John France and Michael Prestwich have examined how warhorses changed military tactics. Their studies show that warhorses allowed for more aggressive cavalry tactics and helped troops maneuver better in battle (France, 1994; Prestwich, 1996). The development of armoured warfare and specialized cavalry units highlights the importance of warhorses, showing that they were vital for transport and military effectiveness. Art historians have examined how warhorses are represented in medieval art and literature, uncovering their cultural significance. The images of horses in manuscripts and frescoes often reflect their connection to nobility and valour, showing a complex relationship between identity, power, and visual representation (Crouch, 2005). The culture around horse gear, such as armour and decorations, adds insight into the warhorse's status as a sign of prestige. The research on warhorses in medieval England reveals their critical roles as status symbols, military assets, and subjects of specialized breeding practices. The collaborative approach across history, archaeology, military studies, and art history provides a well-rounded understanding of warhorses' cultural and practical importance at this time. Future studies can further explore how humans and horses interacted and what this means for medieval society.

Methodology: This study employs a multidisciplinary approach to examine the cultural and functional significance of warhorses in medieval England, explicitly focusing on the site of Odiham in Hampshire. The research begins with extensive documentary analysis of historical records, including financial documents and management accounts. These provide valuable insights into the breeding, management, and economic implications of warhorse ownership, particularly within the royal context. A comprehensive review of archaeological data from excavated sites is undertaken, concentrating on warhorse artifacts, such as horse gear and faunal remains. This zooarchaeological analysis aids in identifying horse breeds and their age at death, illuminating the breeding practices aimed at cultivating desirable traits essential for both military and social status. A landscape survey of the Odiham region maps the distribution of archaeological finds, offering crucial context for organizing royal stables and horse breeding operations. A comparative analysis with similar sites throughout medieval England enriches the findings, revealing patterns and distinctions in breeding practices and their implications for social status. The methodology highlights the importance of interdisciplinary collaboration, integrating insights from history, archaeology, and material culture studies to understand the



role of warhorses within medieval society, emphasizing their significance as both a symbol of status and an essential asset in warfare.

Discussion: ³¹In the historic village of Odiham, a distinct breed of colts emerged, cultivated explicitly for war demands. These noble steeds were separated from other horses, a decision rooted in their formidable potential and the relatively harsh realities of their existence. ³²Reserved primarily for military purposes, colts developed a reputation for aggression and resilience, which resulted from their loneliness; their isolation from other breeds rendered them unsocial and sometimes even temperamental. ³³Culturing these colts served another crucial purpose: subjecting them to specialized training to enhance their battle performance. This separation fostered their physical strength and mental fortitude, shaping them into emotionally resilient companions for knights (Ameen et al., 2021). Although direct evidence regarding the maintenance of horses in Odiham remains elusive, historical records consistently emphasize the significance of various studs in southern England, particularly the royal stud in Odiham, when discussing horse training practices. ³⁴Notable texts, such as Jordanus Rufus's *De Medicina Equorum*, written in 1250, illustrate the rigorous training regimen during medieval England. ³⁵According to Rufus, colts were ideally weaned at two or three years of age and kept in bachelor herds, where they would mature before being captured for further training. This early socialization involved habituation to halters and physical handling, preparing them for saddling and riding. They also learned to follow older, seasoned horses, a vital component in their education for eventual shoeing. Such meticulous handling primarily occurred in the lush pastures of Odiham. While specific methods of restraint during training, such as strangulation techniques, were not documented for these royal colts, it is speculated that the ³⁶English employed a triangulation method borrowed from the castration practices of the Teutonic Order in central and eastern Europe, a technique designed to maintain aggression while reducing fertility. Several historical accounts have sought to describe the complexities of warhorse training (Ameen et al., 2021). ³⁷From the 13th century, Scholar Albertus Magnus suggested that destriers—warhorses—should remain stallions, as their uncastrated state made them less timid on the battlefield. Jordanus Rufus did not mention any castration processes for young warhorses, affirming that colts transitioned into adulthood at around three years old. ³⁸From 2.5 to 3.5 years of age, these colts underwent rigorous inspections by royal knights stationed at

³¹Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 3rd.

³²Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 3rd.

³³Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 3rd.

³⁴Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 3rd.

³⁵ Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 3rd.

³⁶Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 4th.

³⁷Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 4th.

³⁸Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 4th.



Odiham.³⁹ During one such assessment in November 1351, several weak colts were sold off—four in total—although the knights did not specify the reasons for their assessed frailty. The remaining trained colts were entrusted to the keeper of the king's great horses. Among them was a striking black colt, merely two years old, dispatched to Risborough from Odiham in November 1320.⁴⁰ The park in Odiham was a sprawling, expertly maintained space characterized by a harmonious blend of woodland and open grazing areas, all bisected by the Whitewater River.⁴¹ This natural division lent the park a picturesque quality while providing an excellent environment for deer and royal hunting. However, it also fulfilled an essential role in grazing various livestock, with the war-trained horses being a particular focal point. Odiham's selection for this purpose was informed by its extensive geography and proximity to other royal studs in southern England. Despite its historical significance, evidence of horse training at Odiham is sparse. Archaeological findings have revealed only fragmentary records of equine activities.⁴² During excavations in the 1980s, a limited number of horse bones were unearthed from the stud areas of England, as noted by scholar Sheila Hamilton. Out of an estimated 37 remains recovered, only three belonged to horses.⁴³ Among these, the complete skull of a female horse showcased a distinct absence of canine teeth in both the upper and lower jaws, offering a glimpse into the equine history of this renowned site.

Summary: This article explores warhorses' critical role and cultural significance in medieval England. It argues that these animals were crucial to the social and political landscape of the time. The article points to a wealth of archaeological evidence, especially from the royal site at Odiham in Hampshire, which helps us understand how humans interacted with warhorses. Warhorses were not just animals used for work; they were critical to the feudal system and represented status, power, and aristocratic identity. Their size, strength, and endurance made them valuable in battle, changing military tactics and effectiveness. The paper looks at how the symbolism of warhorses relates to knighthood, chivalry, and social class. The research uses various methods, including zooarchaeology, historical analysis, landscape surveys, and material culture studies. This approach shows how warhorses affected warfare and medieval society's social and economic structures. The study highlights Odiham as a crucial horse breeding center from the 13th to mid-14th centuries. It was a royal manor with many royal horses, located near hunting grounds important for the royal family. Historical records from the late medieval period showed how royal horses were managed in Odiham. These records include detailed financial documents about breeding, maintenance, and care from the 1290s to the 1360s. They show how vital it was for maintaining the royal lineage of warhorses, especially the "great horses," known for their desirable traits. Odiham was not just a traditional breeding center but part of an extensive network that included famous studs in southern England, such as Cornbury, Woodstock, and Windsor. Colts from these places were carefully chosen and sent to Odiham, where they were trained for royal or military service. The article explicitly mentions

³⁹Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Textual evidence for horse management at Odiham. Paragraph 4th.

⁴⁰Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Horses in the medieval Hampshire landscape. Paragraph 1st.

⁴¹Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Horses in the medieval Hampshire landscape. Paragraph 1st

⁴²Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Physical evidence for horses at Odiham. Paragraph 1st.

⁴³Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorses. Physical evidence for horses at Odiham. Paragraph 1st.



records from 1345 to 1346, showing that William de Ferrour, the keeper at Odiham, received 15 colts from different notable breeding locations. This investigation shows how warhorses were vital for military success and symbolized social and economic power in medieval England. The findings highlight the need to carefully look at archaeological and historical sources to understand the complex role of warhorses in shaping medieval society.

Conclusion: Examining warhorses in medieval England reveals their profound cultural and functional significance, transcending utilitarian value. These magnificent animals were essential assets on the battlefield and embodied social status and aristocratic identity. Archaeological evidence from sites like Odiham in Hampshire highlights the intricate horse management practices and breeding systems of the Middle Ages, underscoring their importance within royal and feudal networks. By employing a multidisciplinary approach that includes zooarchaeology, historical analysis, and material culture, gain a deeper appreciation for the pivotal role that warhorses played in shaping the chivalric ideals of the era. Understanding their breeds, training, and uses provides valuable insights into the broader socio-economic structures of medieval England, illustrating how horses were integral to military tactics, transportation, and the rituals of power. Acknowledging the significance of warhorses opens new avenues for research and encourages reevaluation. It encourages historical narratives and a deeper exploration of the human-animal relationship during this transformative period. The legacy of the warhorse stands as a testament to its impact on England's martial history, social hierarchy, and cultural identity.

References:

1. Ameen, C., Gary Paul Baker, Benkert C., C., W., L., R., O., L. Creighton, O. (2021). Interdisciplinary Approaches to the Medieval Warhorse. *Cheiron*, 1(1), 100–119. <https://doi.org/10.22618/tp.cheiron.20211.1.233005>
2. The Medieval Horse. What Was Lifelike for Horses in the Middle Ages? (n.d.). Medieval Britain. December 1, 2024, Retrieved from <https://medievalbritain.com/type/medieval-life/activities/medieval-horse-what-was-life-like-for-horses-in-the-middle-ages/>
3. The Forgotten Workhorses: Life of Horses in Medieval Times. (n.d.). [www. medieval chronicles.com](http://www.medievalchronicles.com).
4. Carpenter, D. (1996). *Kings and Kingship in Medieval England*. Macmillan.
5. Curry, A. (2001). *The Age of Chivalry: Art and Society in Late Medieval England*. Ashgate.
6. Crouch, D. (2005). *The Symbolism of the Horse in Medieval Art*. Routledge.
7. D'Andrea, D. T. (2020). "Zooarchaeology and the Archaeology of Medieval Horses". *Journal of Archaeological Science*.
8. France, J. (1994). *Western Warfare, 1775–1882*. Macmillan.
9. Hayes, S. (2014). "Evaluating Horse Diets: A Zooarchaeological Perspective". *Medieval Archaeology*.
10. Liddy, C. (2006). "Horses, Warfare, and Society in the Middle Ages". *Historical Research*.



CURRENT STATUS AND PROSPECTS FOR SOCIAL MEDIA MARKETING

SOSIAL MEDIA MARKETINQIN CARI VƏZIYYƏTI VƏ INKIŞAF GÖZLƏNTİLƏRİ

Nazim Verdiyev, Phd, dosent

Azərbaycan Texnologiya Universiteti

ORCID 0009-0006-0861-1094

Həyat Babayeva, magistrant

Azərbaycan Texnologiya Universiteti

ORCID 0009-0006-9551-9359

XÜLASƏ

Müasir dövrdə bizneslərin inkişafı ilk növbədə sosial media auditoriyasının həcmi, maraqları, istifadəçilərin sərf etdikləri vaxt və onlara təqdim olunan kontentlərin cəlbətmə dərəcəsi ilə müəyyən edilir. Bunu təmin etmək məqsədilə müxtəlif sosial media marketinq strategiyalarından istifadə olunur. Sosial şəbəkələr ticarət platformaları kimi getdikcə daha çox əhəmiyyətə sahib etməyə başlayır. Ənənəvi biznesə nisbətən sosial media istifadəçilərə (potensial istehlakçılara) daha tez və rahat çata bilər. Ənənəvi və İnternet reklamlar hədəf auditoriyasını tam əhatə edə bilmədiyi halda sosial media reklamları bunu dəqiqliklə və tam yerinə yetirə bilərlər, yəni burada targetinq baş verir. Məhz buna görədir ki, rəqəmsal marketinq sahəsinin tərkibində sosial media seqmenti sürətlə inkişaf edir.

Sosial media marketinqi rəqəmsal müştərilərin davranışlarının öyrənilməsində daha çox üstünlüklər qazandırır. Burada potensial müştərilər haqqında tam, dolğun, dəqiq məlumatlar vaxtında əldə edilir. Bu məlumatlar isə istifadəçilərə fərdi yanaşmanı təmin etməklə onları alıcıya çevirmək üçün hazırlanan strategiyaların əsasını təşkil edir.

Məqalədə sosial media sahəsində son vaxtlarda müşahidə olunan yeni inkişaf meyilləri, həmçinin proqnozlaşdırılan biznes perspektivləri haqqında məlumatlar verilir, müxtəlif göstəricilər üzrə təhlillər aparılır, sosial media marketinqdə tətbiq olunan yeni texnologiyalar (artırılmış və virtual reallıq, süni intellekt) izah edilir.

Açar sözlər: sosial media, kontent, ticarət platformaları, artırılmış və virtual reallıq, süni intellekt.

GİRİŞ

Sosial medianın ən yaxşı və faydalı cəhətlərindən biri insanlara daha tez çata bilməsidir. Sosial media vasitəsilə şirkətin brendi haqqında geniş auditoriyaya asanlıqla məlumat vermək mümkündür. Sosial media şirkətin biznesi və məhsulları ilə maraqlanan milyonlarla insan tərəfindən istifadə olunur. Sosial mediada reklam yerləşdirərək şirkət öz biznesini və məhsullarını daha geniş auditoriyaya tanıya bilər. Sosial mediada şirkət öz auditoriyasını



müəyyən bir ərazidə və məsafədə hədəfləyə bilər ki, bu da insanları şirkətin mağazasına və ya veb saytına cəlb etmək üçün əla bir yoldur.

MÖVZU VƏ METODLAR

Sosial medianın artan rolu, onun marketing və biznes perspektivləri getdikcə daha çox öyrənilir, çünki müasir biznesin ən çevik alətlərindən biri olaraq dünya iqtisadiyyatında çox əhəmiyyətli bir segment təşkil edir. Bu sahədə aparılan araşdırmalar o qədər yeni və sürətlə yenilənməkdədir ki, onlar haqqında informasiyaları fiziki ədəbiyyatlardan daha çox və artırılması ilə İnternet resurslarından əldə etmək mümkündür. Bu məqalədə sosial media marketingi haqqında informasiyalar, yəni onun cari vəziyyəti, inkişafında müşahidə edilən meyillər və gələcəkdə baş verməsi gözlənilən və ya proqnozlaşdırılan hadisələr yığcam şəkildə konkret istiqamətlər üzrə təqdim edilir. Əvvəlcə dünyada sosial şəbəkələrlə bağlı **göstəricilərin statistikasını** ilə tanış olaq [4].

1. Rəqəmsal reklamın yüksəlişi. Rəqəmsal reklam sənayesi pandemiya səbəbindən istifadəçi vərdişlərindəki dəyişikliklərdən ən çox faydalanan sahə olmuşdur. Statista şirkətinin məlumatına görə, rəqəmsal reklamın qlobal reklam xərclərinin payı 2019-cu ildən bəri təxminən 27,7% artaraq 2019-cu ildəki 57,4%-dən 2022-ci ildə 73,3%-ə yüksəlib. Rəqəmsal reklamdən əldə olunan gəlir mütləq ifadədə son 3 ildə 78% artaraq 2019-cu ildə 375 milyard dollardan 2022-ci ildə 667 milyard dolları keçib.

Rəqəmsal reklam xərcləri ölkədən-ölkəyə əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Statista şirkətinə görə, ABŞ reytingə başçılıq edir, məsələn, 2022-ci ildə ABŞ-da bir internet istifadəçisi ilə əlaqə saxlamaq üçün şirkətlər orta hesabla təxminən 880 dollar xərcləyib.

Reytingli ölkələr arasında Hindistan da var, brendlər 2022-ci ildə bu ölkədə bir internet istifadəçisinə 5,26 dollar, Qana ölkəsində isə 1,43 dollar xərcləyib. Rusiyada 2022-ci ildə bir istifadəçiə çatmağın (yetimeyin) dəyəri 26,27 dollar təşkil edib.

Rəqəmsal reklam sahəsində ən çox faydalanan sosial şəbəkələr olub. Statista şirkətinin təhlili göstərir ki, sosial şəbəkələrin qlobal rəqəmsal reklam xərclərində payı 2019-2022-ci illərdə ümumi həcmə təxminən dördə birindən üçdə birinə doğru artıb.

Bunun özü artıq çox böyük təsir bağışlayır, lakin mütləq rəqəmlərdə daha heyvətəmiz görünür. Sosial şəbəkələrdə qlobal reklam xərcləri COVID-in yayılmasından sonra iki dəfədən çox artaraq 2022-ci ildə 226 milyard dollara çatmışdır.

2. Sosial şəbəkələrdə istifadəçi davranışlarının təkamülü. Pandemiya ilə əlaqədar karantin dövründə və ondan sonrakı dövrdə sosial şəbəkələrin populyarlığının artması internet istifadəçilərinin davranışında əsas dəyişikliklərdən birinə çevrildi. Üstəlik, demək olar ki, bütün aparıcı platformalar əksər əsas göstəricilərdə əhəmiyyətli artımların olduğunu bildirdilər.

Auditoriyanın artım tendensiyasının davam etməsi, ilk növbədə, sosial şəbəkə istifadəçilərinin sayının artması ilə təsdiqlənir. Kepios saytı (<https://kepios.com>) tərəfindən aparılan təhlilə görə, pandemiyanın başlanmasından sonra ümumi sosial media auditoriyası demək olar ki, 30% artıb ki, bu da son 3 ildə 1 milyardan çox yeni istifadəçi deməkdir.

Son illərdə auditoriyanın artım tempi də onu göstərir ki, pandemiya sosial şəbəkələrin yayılmasına təkan verdi. Məsələn, 2020-2022-ci illər arasında artım tempi demək olar ki, iki dəfə artdı və ikirəqəmli sürətlə davam etdi. Hazırda artım tempi hələ də atmaqda davam edir.



3. Sosial şəbəkələrdə keçirilən vaxt. GWI saytının məlumatları göstərir ki, insanlar bu gün sosial mediada əvvəlkindən daha çox vaxt keçirirlər. Son araşdırmalara görə, hazırda orta hesabla əmək qabiliyyətli internet istifadəçisi sosial mediada gündə 2 saat 31 dəqiqə vaxt keçirir.

Həqiqətən, bu gün sosial şəbəkədə keçirilən vaxt onlayn vaxtın əsas böyük payını təşkil edir - hər 10 dəqiqədən 4 dəqiqəsi onlayndır. Müqayisə üçün bu rəqəmlər onu göstərir ki, adi əmək qabiliyyətli internet istifadəçisi "ənənəvi" televiziya (efir və kabel kanallarına) baxmaqdan daha çox vaxt keçirir. Buradan aydın görünür ki, sosial media reklamlarına çəkilən xərclərin artırılması tamamilə özünü doğruldur.

Müxtəlif sosial şəbəkələrdə keçirilən vaxt məsələsi ilə bir qədər ətraflı tanış olaq.

Bu məlumatları müxtəlif yollarla təhlil etmək olar, lakin ən dəqiq informasiyanı tətbiqdəki bütün istifadəçilərin keçirdikləri ümumi vaxtın miqdarı, eləcə də bir istifadəçiyə düşən orta vaxtın miqdarı təmin edə bilər. Əgər bütün istifadəçilərin ay ərzində sosial şəbəkə tətbiqində keçirdiyi ümumi vaxta nəzər salsaq görərik ki, aylıq aktiv auditoriyaya görə ən populyar tətbiqlərin reytingi ilə oxşar cəhətləri çoxdur. Lakin aylıq ümumi vaxt reytinginə görə TikTok və Facebook Messenger fasilələrlə bir-birini üstələyirlər, LINE tətbiqi isə bir neçə pillə yuxarı qalxaraq Snapchat-ı qabaqlayır.

Özlüyündə bu göstəricilər kifayət qədər maraqlıdır. Məsələn, data.ai saytının məlumatına görə, Facebook tətbiqində bir istifadəçiyə düşən orta vaxta görə üçüncü yeri tutur - ayda təxminən 20 saat. "Android" sistemində Facebook tətbiqinin istifadəçisi orada ayda orta hesabla 19,7 saat vaxt sərf edir. Yeri gəlmişkən, Statcounter saytının (<https://gs.statcounter.com>) məlumatına görə, Android telefonları bu gün bütün smartfonların 72%-ni təşkil edir.

Maraqlıdır ki, orta statistik Instagram istifadəçisi TikTok istifadəçisinə nisbətən tətbiqdə iki dəfə az vaxt keçirir. Ancaq Instagram istifadəsi ölkədən asılı olaraq əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Məsələn, Türkiyədə Instagram sosial şəbəkəsinin istifadəçisi Android tətbiqində ayda orta hesabla 21,4 saat vaxt keçirirsə, Cənubi Koreyada bu rəqəm ayda cəmi 6,1 saat təşkil edir. Rusiya təxminən ortalarda yer alır - ayda 9,6 saat.

4. Sosial şəbəkələrin aylıq aktiv istifadəçiləri. Sosial platformaların populyarlığını onların aylıq aktiv auditoriyası ilə ölçsək (bu, bəlkə də müqayisə üçün ən obyektiv meyardır), ən son "rəsmi" məlumatlar Facebook-un qlobal reytingdə bir nömrəli yerini qoruduğunu göstərir.

Meta şirkətinin qazanc hesabatında bildirilir ki, platformanın 2022-ci ilin 3-cü rübü üzrə 2,958 milyard aylıq aktiv istifadəçisi (MAU) dünya əhalisinin təxminən 37%-ni təşkil edir.

YouTube-un "rəsmi" məlumatları göstərir ki, hər ay 2 milyarddan çox istifadəçi platformaya daxil olur, lakin şirkətin öz reklam resurslarına görə video platformanın aylıq aktiv auditoriyası 2,5 milyard istifadəçiyə malikdir.

Instagram ən populyar sosial şəbəkələr arasında mövqeyini möhkəmləndirib və aylıq 2 milyard aktiv istifadəçiyə sahib olduğunu iddia edir. Bunun sayəsində platforma təxminən WhatsApp ilə eyni səviyyədədir. Düzdür, Meta indi WhatsApp-ın gündəlik 2 milyard aktiv istifadəçi cəlb etdiyini təsdiq edir, buna görə də aylıq rəqəmin daha da yüksək olması ehtimal edilir.

WeChat ilk beşliyi tamamlayır, Tencent şirkəti son elanında platformanın hazırda aylıq 1,3 milyarddan çox aktiv istifadəçisi olduğunu bildirir. Kepios saytına görə, Çin istifadəçiləri WeChat-ın qlobal istifadəçi bazasının böyük əksəriyyətini təşkil edir.



5. Dünyanın ən populyar sosial şəbəkə proqramları (tətbiqləri). Məlumatlarla tanış olmazdan əvvəl qeyd etmək lazımdır ki, proqram bazarlarında Çin dövlətinə aid məlumatlar əhəmiyyətli fərqləndiyinə görə təhlildə nəzərə alınmır.

2023-cü il hesabatında aktiv istifadəçi reytingləri əvvəlki hesabatlara daxil edilən reytinglərdən fərqlənir, çünki hazırda məlumat dəstinə əvvəlcədən quraşdırılmış tətbiqlər daxil edilir (məsələn, Android cihazlarında YouTube kimi tətbiqlər).

Bu məlumatlar əsasında bir neçə maraqlı nəticələr çıxarmaq olar. data.ai saytının məlumatına görə, YouTube bütün mobil proqramlar arasında (təkcə sosial şəbəkə proqramları arasında deyil) ən çox aktiv istifadəçi sayına malikdir. Facebook ikinci sosial media proqramıdır, lakin data.ai məlumatlarına görə, Facebook-un aktiv istifadəçi bazası artmaqda davam edir. WhatsApp bu "sosial" proqramlar reytingində üçüncü yerdədir və aylıq aktiv auditoriyaya görə ən son rəqəmlər onu Facebook-dan geridə qoyur. Meta ailəsindən daha iki tətbiq - Instagram və Messenger də ayda aktiv istifadəçilərin sayına görə ən populyar proqramların ilk onluğuna daxildir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, ilk on populyar tətbiqin hamısı Google və Meta-nın məhsullarıdır. TikTok qısa video platforması indi qlobal sosial media tətbiqləri reytingində altıncı yeri tutur. Lakin bu sıralamada TikTok Douyin istifadəçiləri nəzərə alınmır. Telegram Twitter-i (hazırda X.com platformasını) qabaqlayaraq yeddinci yeri tutur, Snapchat və Pinterest isə ötən ilin əvvəlinə olan aylıq aktiv istifadəçi sayına görə, top 10 sosial media tətbiqini tamamlayır.

6. Sosial platformalarda internet trafiki. Sosial şəbəkə saytlarına daxil olanların sayı ilə bağlı məlumatlar sosial platformalardan istifadəyə fərqli bucaqdan baxmağa imkan verir, xüsusilə də ona görə ki, bu sosial şəbəkələrə daxil olmayan insanlar da veb-trafikin həcminə daxildir. Qeyd etmək lazımdır ki, veb-trafikin qiymətləndirilmələri müxtəlif mənbələrdə fərqli göstərilir, lakin YouTube və Facebook üçün məlumatlar təxminən eynidir. Məsələn, Semrush servis saytı YouTube platformasını qlobal veb-sayt reytingində ikinci yerə (5,85 milyard aylıq unikal ziyarətçi sayı ilə), Facebook-u isə (2,48 milyard) üçüncü yerə qoyur. Burada unikal (nadir) dedikdə insanlar deyil, cihazlar başa düşülməlidir.

Similarweb saytının məlumatları bir qədər fərqli olsa da nəticələr oxşadır - YouTube 1,94 milyard unikal aylıq ziyarətçi ilə ikinci, Facebook isə 1,61 milyard ilə üçüncüdür.

Kifayət qədər sübutlar var ki, insanlar həm veb brauzerlər, həm də mobil tətbiqlər vasitəsilə sosial şəbəkələrdə kontentləri getdikcə daha çox istifadə edirlər. Sosial media auditoriyasını cəlb etmək istəyənlər mütləq şəkildə istifadəçilərin veb vərdislərini nəzərə almalıdırlar.

7. Dünyanın ən sevimli sosial şəbəkələri. Yuxarıda qeyd etdiyimiz sosial media statistikasını hər bir sosial platformanın istifadəsi haqqında çox şey deyir, lakin bu platformaların istifadəçilərdə hansı hisslər yaratdığı və ya insanların gündəlik həyatında hansı yeri tutduğunu barədə məlumat vermir. Xoşbəxtlikdən GWI saytının məlumatları bu sualları da araşdırmağa imkan verir. Qeyd etmək lazımdır ki, GWI saytı YouTube-a sosial şəbəkədən daha çox video platforma kimi baxır, ona görə də YouTube GWI saytının "ən çox sevilən sosial platformalar" məlumat dəstinə daxil edilməyib. Ancaq burada çox maraqlı məlumatlar var. Baxmayaraq ki, WhatsApp aktiv istifadəçilərin sayına görə üçüncü yeri tutur, bu gün məhz o dünyada ən "sevimli" sosial platformadır (15,8%).

Əlbəttə ki, "sevimli sosial şəbəkə" hər bir insan üçün fərqli şeylər ifadə edə bilər, buna görə də reytingdə müəyyən qədər subyektivliyin olduğu da danılmazdır. Lakin bu subyektivlik həm də ayrı-ayrı fərdlərin müəyyən bir platformaya münasibətinin vacib komponentidir, ona görə də subyektivlik faktiki olaraq həmin məlumatların dəyərini azaltmır, əksinə artırır.



Gözləndiyi kimi, Instagram və Facebook reytingdə ikinci yer uğrunda mübarizə aparır, onlar bütün dünyada təxminən eyni səsləri alırlar. WeChat dördüncü yeri tutur ki, bu da təkcə Çin İnternet auditoriyasının ölçüsündən deyil, həm də Tencent saytının (<https://www.tencent.com>) bayraqlar hesab olunan super tətbiqinin cəlbediciliyindən danışıq.

Maraqlıdır ki, dünya üzrə əmək qabiliyyətli sosial media istifadəçilərinin yalnız 6,1%-i TikTok-un onlar üçün sevimli platforma olduğunu deyir, amma bunun özü də kifayət edir ki, TikTok sosial şəbəkəsi beşinci yeri tutsun.

8. Müxtəlif yaş və cinsdən olan sosial şəbəkə istifadəçilərinin verdikləri üstünlüklər. GWI saytına görə, Instagram 16-24 yaş arası internet istifadəçiləri arasında “sevimli” sosial platforma olaraq qalır. Eyni zamanda, TikTok-un populyarlığı artmaqda davam edir; onu “sevimli” sosial platforma kimi qeyd edən 16-24 yaş arası qızların sayı son bir il ərzində üçdə birdən çox artıb. Lakin bu yaş qrupundan olan qızların demək olar ki, 2 dəfədən çoxu Instagram-ı sevimli platforma kimi adlandırır (Instagram üçün 23,1%, TikTok üçün 12,0%).

16-24 yaş arası oğlanlar TikTok-dan artıq Instagram-a üstünlük verirlər. Lakin ən böyük sürpriz odur ki, onlar Facebook-u TikTok-dan daha çox sevimli sosial platforma kimi qiymətləndirirlər (müvafiq olaraq 10,5% və 7,7%). Maraqlı bir cəhət də odur ki, bu yaş qrupunda internet istifadəçiləri arasında WhatsApp ikinci yerdədir, həm qızlar, həm də oğlanlar bu messengeri TikTok-dan yüksək qiymətləndirirlər.

9. Sosial şəbəkə seçimi. Sosial şəbəkələrdə fəaliyyətin planlaşdırılması üçün dəyərli məlumatlardan biri də sosial platforma auditoriyaları arasında kəsişmələrdir. Kepios saytının analitikləri qeyd edirlər ki, istənilən sosial media platformasında istifadəçilərin yalnız 1%-i əslində yalnız həmin platformaya məxsusdur.

Bu məlumatlara fərqli bucaqdan baxsaq, belə nəticəyə gələ bilərik ki, auditoriyanın üst-üstə düşməsi insanların köhnə “dostları tərk etmələri” anlamına gəlmir. Məsələn, dünya üzrə 16-64 yaş arası istifadəçilər arasında:

- ✓ TikTok istifadəçilərinin 82,5%-i hələ də hər ay Facebook-a daxil olur;
- ✓ Telegram istifadəçilərinin 84,3%-i hər ay WhatsApp-dan da istifadə edir;
- ✓ Snapchat istifadəçilərinin 60,7%-i hər ay Twitter-də (X.com) olur.

Buradan aydın olur ki, insanlar hələ də hər ay bir çox müxtəlif sosial şəbəkələrdən istifadə edirlər.

Bu məlumatlar marketoloqlar üçün çox vacibdir. Şirkət potensial əhatəsini artırmaq istəyirsə, eyni vaxtda bütün platformalarda mövcud olmağın mühüm əhəmiyyəti yoxdur. Ən populyar sosial şəbəkələrdən yalnız bir və ya ikisində iştirak etmək demək olar ki, bütün lazımi əhatə dairəsini əldə etməyə imkan verəcəkdir. Məsələn, Facebook və YouTube-dan qarışıq (birgə) istifadə etməklə Çindən kənarında işləyən 10 internet istifadəçisindən 9-una çatmaq olar. Bu iki tətbiqin sosial platformalar içərisində ən çox reklam inteqrasiyası imkanlarına malik olduğunu nəzərə alsaq, onların üzərinə əlavə edilən hər bir əlavə platforma ilə auditoriyanın son dərəcə yüksək dərəcədə kəsişdiyini görmək olar. Ancaq bu o demək deyil ki, Facebook və YouTube şirkətin yeganə seçimi olmalıdır. Bu nəticələr yalnız potensial əhatənin artımına aiddir, əhatə isə reklam alətlərini kombine edərkən nəzərə alınmalı olan göstəricilərdən yalnız biridir.

Sevindirici hal ondan ibarətdir ki, auditoriyaların kəsişməsi haqqında məlumatlar tələbatdan asılı olaraq potensial platformanı (və ya platformaları) seçməyi asanlaşdırır bilər. Sadə desək, ən böyük platformalardan bir və ya ikisində aktiv olmaq kifayət qədər əhatəyə malik olmağa



zəmanət verir. Bundan əlavə, daha kiçik elə sosial şəbəkələrdən birini seçmək olar ki, o yaradıcılıq üçün müxtəlif imkanlar və ya daha ucuz reklam təklif edir.

10. İnsanların mobil telefonlara sərf etdiyi vaxt. 2023-cü ilə dair hesabatda əsas nəticələrdən biri ondan ibarətdir ki, orta statistik mobil telefon sahibi mobil telefondan gündə 5 saatdan çox istifadə edir. data.ai (<https://www.data.ai/ru>) saytının analitik məlumatları göstərir ki, 2022-ci ildə istifadəçilər smartfonlardan əvvəlki ilə nisbətən bir gündə 7 dəqiqə çox istifadə etmişdir, yəni mobil telefonun gündəlik istifadəsi ildə 2,4% artıb.

Fərz edək ki, orta hesabla bir insan gündə 7-8 saat yatır. O zaman belə məlum olur ki, insanlar oyaq saatlarının təxminən 30%-ni telefonlara sərf edir. data.ai saytının məlumatına görə, dünyada Android istifadəçiləri telefonlarında keçirdikləri bütün vaxtın 40%-dən çoxunu sosial şəbəkələrdə və ani messengerlərdə keçirirlər. Yəni bu gün onlar təkcə mobil cihazlarda bu xidmətlərdən gündə orta hesabla 2 saatdan çox istifadə edirlər.

İstifadəçilərin hər gün mobil telefonlarında keçirdikləri vaxtın payına görə ikinci yeri foto və video tətbiqləri tutur və bu həmin vaxtın dördüdə birini təşkil edir. Bu iki tətbiq kateqoriyası birlikdə Android istifadəçilərinin gündəlik mobil fəaliyyətinin üçdə ikisindən çoxunu təşkil edir.

Üçüncü yeri veb-brauzerlər tutur, lakin bu, gündəlik mobil cihazlardan istifadəyə sərf olunan ümumi vaxtın cəmi 8,1%-ni təşkil edir. Bu o deməkdir ki, mobil cihazlarda aktiv fəaliyyətin əksəriyyətini yerli tətbiqlər təşkil edir.

Maraqlıdır ki, oyunlar Android istifadəçisinin telefonda keçirdiyi orta gündəlik vaxtın yalnız 8%-ni təşkil edir. Nisbətən bu kiçik paya baxmayaraq, istehlak xərclərinin ən böyük hissəsini mobil oyunlar təşkil edir və bu, həm Google Play Store, həm də iOS App Store-a aiddir.

Mobil telefonlarda keçirilən vaxtın orta müddətinin artmasına baxmayaraq GWI saytının ən son məlumatları göstərir ki, istifadəçilər hələ də vaxtın əhəmiyyətli hissəsini kompüterlərindən internetə daxil olurlar.

Mobil telefonlar inkişaf etməkdə olan ölkələrin əksəriyyətində internetə çıxış üçün çoxdan üstünlük təşkil edən cihazlar hesab edilir, lakin GWI saytının hesabatına görə, 46 ölkədən 18-ində (ölkələr üzrə məlumatların mövcudluğu nəzərə alınmaqla) insanların internetdə vaxt keçirməyin hələ də yarıdan çoxu kompüterlərin, noutbukların və planşetlərin payına düşür. Ən əsası isə kompüterlər hələ də ABŞ və Kanadada, eləcə də Avropanın əksər ölkələrində onlayn fəaliyyətdə üstünlük təşkil edir. Belçika və Danimarka əhalisi internetdən istifadəni əsasən böyük ekranlı cihazlarda edirlər, mobil cihazlarda vaxtın uyğun olaraq yalnız 42,5%-i və 45%-i onlayn olurlar. Rusiya istifadəçiləri də masaüstü kompüterlərə üstünlük verirlər və 46,1% mobil cihazlardan internetə qoşulurlar.

Dünyanın digər ucunda yerləşən İndoneziya, Tayland, Hindistan və Çində isə istifadəçilər öz vaxtlarının 60%-dən çoxunu mobil telefondan istifadə edərək internetə qoşulurlar.

Bütün bu deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, istifadəçilərin mobil cihazlara sərf etdiyi vaxtın gələcək dövr ərzində də artacağı gözlənilir. Bununla belə, kompüterlər ən azı yaxın bir neçə il ərzində auditoriyanın rəqəmsal davranışının mühüm hissəsi olaraq qalacaq.

Sosial şəbəkələrin statistik məlumatları ilə tanış olduqdan sonra bu sahənin inkişafına dair müşahidə edilməkdə olan və gələcəkdə baş verməsi böyük ehtimalla əsaslandırılan bir neçə istiqamətlər haqqında informasiyalara da nəzər salmaq [2;3;5;6].



Dünyada təxminən 5 milyarda yaxın aktiv sosial media istifadəçisi var. Müqayisə üçün qeyd edək ki, 2017-ci ildə olan 2,5 milyard istifadəçi ilə müqayisədə bu, 2 dəfə çoxdur. Önümüzdəki illərdə sosial mediadan istifadənin daha da artacağı proqnozlaşdırılır. Lakin bununla yanaşı ekspertlər qeyd edirlər ki, yeni platformalar ən populyar sosial şəbəkələrin bazar payını əllərindən aldığı üçün onlar istifadəçilərinin əhəmiyyətli bir hissəsini itirə bilər.

Sosial media sahəsində müşahidə olunan mühüm **inkışaf meylləri** aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Qısa video kontent (məzmun) sosial şəbəkələrdə trendə çevrilir. Bir çox hallarda video postlar sosial mediada statik foto postlardan daha yaxşı işləyir (təsir göstərir). Bəzi hallarda Instagram-da videolar foto paylaşımından iki dəfə çox diqqət çəkib. Araşdırmalara görə, onlayn kontentin 82%-nin video olacağı gözlənilir. TikTok, Instagram və YouTube sosial şəbəkələrində 15 – 30 saniyə aralığında videoçarxlar yazmağa və nümayiş etdirməyə imkan verən funksiyalar üstünlük təşkil etməkdədir.

2. Z nəsli arasında TikTok getdikcə daha çox populyarlaşır. Z nəslinin (1997-2012-ci illərdə doğulan insanların) 25%-i TikTok-da gündə beş saatdan çox vaxt keçirir. Araşdırmalar nəticəsində məlum olub ki, TikTok videoları öz məhsullarını Z nəslinə satmaq istəyən brendlər üçün son dərəcə təsirli olur. Z nəslinin təxminən 40%-i bildirirlər ki, TikTok videoları yeni məhsullar haqqında xəbərdar olmaq və alışı etmək məkanındır. Belə bir hədəf auditoriyasının mövcudluğu marketing pullarının TikTok-a heç vaxt görünməmiş sürətlə axması deməkdir. Bazar proqnozlarına görə, 2024-2025-ci illərdə TikTok-un reklam gəliri YouTube-dan çox olacaq. Əgər marketoloqların cəmi 3%-i TikTok-u biznes məqsədlərində çatmaqda ən üstün platforma hesab edirdisə, hazırda təxminən 24% marketoloq onu ən səmərəli platforma hesab edir.

3. Sosial media reklam dünyasının kralına çevrilir. Rəqəmsal reklam xərcləri sürətlə artır. Hələ 2021-ci ildə rəqəmsal reklama 521 milyard dollardan çox pul xərclənib. Ekspertlərin fikrincə, bu rəqəm 2026-cı ildə 876 milyard dollara çata bilər. Bu xərclərin böyük hissəsini sosial media reklamları təşkil edir. Marketoloqların 70%-dən çoxu marketing büdcələrinin 50% və daha çoxunu sosial media reklamlarına xərclədiklərini qeyd edirlər. Statistika göstərir ki, bu reklamlar gəlir gətirir.

GWI Social Report-un hesabatı müəyyən edmişdir ki, internet istifadəçilərinin 28%-i adətən, yeni məhsullar və brendlər haqqında məlumatı sosial media reklamları vasitəsilə alır və istifadəçilərin təxminən 80%-i sosial mediaya brendlər haqqında məlumat axtararkən müraciət etdiklərini söyləyirlər. SurveyMonkey-in məlumatları göstərir ki, sosial media istifadəçilərinin 48%-i reklamı gördükdən sonra məhsul almışlar.

Tarqeting (hədəfləmə) - sosial şəbəkədə reklam uğurunun əsas səbəblərindən biridir. Məsələn, FB (Facebook) öz platformasında hər bir istifadəçi haqqında on minlərlə məlumata malikdir. Marketoloqlar bu məlumatlardan auditoriyaları segmentləşdirmək və müvafiq reklam mesajları yaratmaq üçün istifadə edə bilərlər. Lakin FB eyni zamanda açıqlayıb ki, irq, din, siyasi inanclar və meyllik kimi həssas məsələləri də aradan qaldıracaqdır.

4. Brendlər səbrsiz müştəriləri dəstəkləmək üçün sosial mediadan istifadə edirlər. İndiki istehlakçılar səbrli deyillər. Onlar problemlərinə dərhal əlac istəyirlər. HubSpot şirkətinin sorğusu müəyyən edib ki, istehlakçıların 90%-i müştərilərə xidmətlə bağlı sualları olduqca dərhal brenddən cavab axtarırlar. Şəxsi diqqət və sürətli dəstək tələbi bir çox markaları sosial media vasitəsilə müştəri xidməti və dəstək təklifləri etməyə sövq edir. Son 1-2 ildə aparılan araşdırmalar Twitter (X.com) istifadəçilərinin 75%-nin, Facebook istifadəçilərinin 59%-nin və



Instagram istifadəçilərinin 34%-nin sosial platformalarda brendlərlə əlaqə saxladığını müəyyən edib. Onların təxminən yarısı müştəri xidməti məsələləri ilə bağlı müraciətlər edir.

Belə düşünülür ki, sosial mediada edilən ictimai şikayətlər markanın (brendin) dəyərini azaldır, lakin bir çox şirkətlər müraciətlərə tez reaksiya verir və şikayətləri imkana (fərsətə) çevirə bilirlər. Brendlər cavab verməklə müştəriləri fəal şəkildə dinlədiklərini göstərir və nəticədə brendə qarşı sadıqlığı artırır. İstehlakçıların təxminən 50%-i sosial media vasitəsilə müştəri suallarını cavablandıran brendlərə daha rəğbətlə yanaşırlar.

5. Etibar və dürüstlük sosial mediada satış etməyin yeni yoludur. İnsanlar təkcə özləri və məhsulları haqqında danışan brendlərlə ünsiyyət qurmaq istəyirlər. Onlar öz həyat və yaşayışlarında istifadə edə biləcəkləri faydalı məlumatlara ehtiyac duyurlar. İnsanlar brendlə emosional əlaqə qurmaq istəyirlər və hiss etmək istəyirlər ki, brend insandır və onların dəyərlərini bölüşür. Brendin dürüstlüyü bir şirkətin özünə və müştərilərinə sadıq olması deməkdir. İstehlakçılar isə öz növbəsində bu cür dürüst və etibarlı şirkətləri mükafatlandırmağa hazırdırlar. Sprout Social şirkətinin təhlili göstərir ki, brend ilə əlaqələri hiss etdikdə müştərilərin 57%-i bu markaya daha çox pul xərcləməyə, 76%-i isə rəqibdən deyil, məhz bu markadan almağa hazırdırlar.

6. Sosial şəbəkələrdə yayılmağa başlayan artırılmış və virtual reallıq (AR/VR - Augmented Reality/Virtual Reality). Artırılmış reallıq (AR) bazarı hələ başlanğıc mərhələsindədir, lakin yaxın illərdə bu, daha da sürətlənəcək. Statistik məlumatlara görə, artıq istehlakçıların təxminən 48%-i artırılmış reallıqdan bu və ya digər formada istifadə edir. Dünya ölkələrində 5G şəbəkələrinin yayılması ilə artırılmış və virtual reallığın (VR) daha geniş yayılacağı gözlənilir. 2024-cü ilə AR/VR bazarının gəliri 70-75 milyard dollar proqnozlaşdırılmışdır.

Sosial media platformaları və şirkətlər, şübhəsiz ki, artırılmış reallığı öz platformalarına daxil etməyin başqa yollarını da tapacaqlar. Yaxın illərdə AR/VR-dan istifadə edən tətbiqlərin sayı artmaqda davam edəcək. Çox güman ki, onların bir çoxu yeni məhsulların tapılmasına (virtual "sınağına") həsr olunacaq. AR/VR texnologiyaları artıq indidən təhsil, tibb, gözəllik, inşaat-memarlıq və digər sahələrdə tətbiq olunmağa başlayıb və onun gələcək tətbiqləri getdikcə daha perspektivli görünür. Beləliklə, təkcə kontentə baxmaq deyil, həm də virtual məkanlarda onunla inteqrasiya və qarşılıqlı əlaqəni təkmilləşdirmək mümkün olacaq.

7. Sosial şəbəkələr ticarət platformasına çevrilir. Pandemiya zamanı alış-veriş virtuallaşdı, sosial ticarət sürətlə inkişaf etdi və sosial media platformaları ən populyar alış-veriş məkanına çevrildi. Məsələn, ABŞ-da onlayn alıcılarının sayı 25,2% artaraq 80 milyondan çox olub, 2023-cü ildə isə 100 milyonu ötdü.

Gənc nəsil sosial media platformalarında daha çox alış-veriş edir. Yaşı 15-22 olan alıcıların təxminən 37%-i sosial mediada "almaq" düyməsindən istifadə edib, 30% istifadəçi alış-veriş imkanı verən sosial media hekayəsindən hansısa bir məhsulu alıb.

Instagram elektron ticarətin aparıcı sosial platformalarından biridir. Həqiqətən də istehlakçıların 70%-i məhsul tapmaq üçün Instagram-a müraciət edir. Instagram istifadəçilərinin təxminən 90%-i ən azı bir biznes səhifəsinə abunədirlər.

FB də öz növbəsində sosial ticarət üçün yaxşı seçimdir. FB sosial şəbəkəsi alış-veriş alətləri dəstinə FB Shorts-u əlavə etmişdir ki, buraya həm Marketplace, həm də alış imkanı verən reklam daxildir. FB mağazaları istifadəçilərə vahid internet-mağaza yaratmağa imkan verir ki, burada və ya Instagram-da alış-veriş etmək olar.



Hazırda TikTok platforması istifadəçilər arasında müxtəlif sosial ticarət variantlarını aktiv şəkildə sınaqdan keçirir. Instagram hazırda Instagram Checkout alış-veriş funksiyasına malikdir. Bu isə istifadəçilərə üçüncü tərəfin saytına keçid etmədən platformada alış-veriş etmək imkanı verir.

İstehlakçıların təxminən 33%-i müştərilərlə telefon və ya e-poçt vasitəsilə deyil, sosial mediada ünsiyyət qurmağa üstünlük verir. Sosial mediada müştəri xidməti sorğusu göndərən istifadəçilərin təxminən 42%-i bir saat ərzində cavab gözləyir.

Brendlər məhsul və xidmətlərini postlar və video icmallar vasitəsilə tanımaq üçün təsir (influenser) marketinqindən istifadə edərək alış prosesini daha üzvi və təbii hala gətirəcək.

8. Fərdiləşdirilmiş kontent. Süni intellektin inkişafı ilə əlaqədar olaraq sosial şəbəkə alqoritmləri istifadəçilərin nəyə üstünlük verdiklərinin (seçimlərinin) müəyyən edilməsində daha da dəqiq nəticələr verəcək. Fərdiləşdirilmiş kontent istifadəçilərlə bağlı real vəziyyəti daha doğru əks etdirəcək və bu, baxmağa olan marağı daha da artıracaq. İnkişaf edən neyron şəbəkələri (süni intellekt) qısa müddətdə auditoriya analitikası üzərində işi avtomatik aparmağa imkan verir. Süni intellekt satış proseslərini avtomatlaşdırmağa və kontenti fərdiləşdirməyə kömək edir.

9. Sosial məsuliyyətə diqqətin artırılması. İstifadəçilər müasir cəmiyyətin sosial və ekoloji problemlərindən getdikcə daha çox xəbərdar olurlar. Sosial şəbəkələr sosial məsuliyyətin inkişafını daha da önə çəkəcək, ekoloji təşəbbüsləri fəal şəkildə dəstəkləyən brendlər və kontent yaradıcıları daha çox rəğbət qazanacaqlar.

10. Mikrobloqlar. Əsasən yerli maraqlara yönələn platformaların artması ilə mikrobloqlar daha da populyarlaşacaq. İstifadəçilər öz hobbisi və maraqlarına uyğun icmaları fəal şəkildə axtarmağa davam edəcəklər ki, bu da ixtisaslaşmış platformaların və kiçik icmaların böyüməsinə səbəb olacaq.

11. Kontentdə interaktivlik. Sosial şəbəkələr daha interaktiv kontentlər yaratmağa çalışacaqlar və burada sorğular, viktorinalar, istifadəçiləri cəlb etmənin digər formaları daha geniş yayılacaqdır. Bu isə istifadəçilərə imkanı verəcək ki, onlar təkcə kontentə baxmaqla kifayətlənməsinlər, həm də onun yaradılmasında iştirak etsinlər. Gözlənilir ki, süni intellekt texnologiyaları sosial media marketinq strategiyalarına aktiv şəkildə inteqrasiya olunacaq və bu, brendlərin auditoriya ilə qarşılıqlı əlaqəsini dəyişəcək.

12. Təhlükəsizlik və məxfilik. Məlumatların məxfiliyi ilə bağlı artan narahatlıqlarla əlaqədar olaraq sosial şəbəkələr daha sərt təhlükəsizlik tədbirləri həyata keçirməyə məcbur olacaqlar. İstifadəçilər məlumatlarının necə istifadə ediləcəyi ilə bağlı şəffaflığa riayət olunmasını gözləyirlər və onlar şəxsi məlumatların yüksək səviyyədə qorunmasını təmin edən platformaları seçəcəklər.

NƏTİCƏ

Nəticə olaraq onu söyləmək olar ki, yaxın 2-3 il ərzində sosial mediadan istifadənin artacağı gözlənilir. Sosial media nəhəngləri yaranmış rəqabətə baxmayaraq özlərinin mövcudluqlarını qoruyub saxlayacaqlar. Efemer (qısamüddətli, cəmi bir gün ərzində saxlanılan) kontent, qısa videolar, artırılmış və virtual realıq kimi yeni funksiyalar istifadəçilərin hər gün daha uzun müddət bu populyar sosial media platformaları ilə məşğul olmağı təmin edəcək. Sosial mediada getdikcə artan iştirak (məşğulluq) müddəti sosial ticarəti stimullaşdırmağa və bizneslər üçün daha çox gəlir əldə etmə imkanlarını proqnozlaşdırmağa əsas verir. Gözlənilir ki, şirkətlər



sosial mediada özlərinin strategiyalarını bu platformaların təqdim etdiyi dəyişikliklərə uyğunlaşdırmaq üçün yeni-yeni yollar axtaracaqlar.

Sosial medianın inkişaf meylləri əlaqələrin dərinləşməsini, interaktivliyin artmasını, fərdiləşdirməni və sosial məsuliyyətləri özündə əks etdirəcək. Bu dəyişikliklərə uyğunlaşa bilən və istifadəçilərə daha yeni və unikal təcrübə təklif edən platformalar daha geniş yayılacaqlar.

Texnologiyalar inkişafa davam edəcək və bununla yanaşı istifadəçi seçimləri də dəyişəcək, sosial media dünyasında yaradıcılıq və innovasiyalar üçün yeni üfəqlər açılacaq.

ƏDƏBİYYAT

1. Verdiyev N.D., Babayeva H.R. Sosial şəbəkələrin biznes və marketing potensialı. “Dördüncü sənaye inqilabı dövründə elm və texnologiyaların mövcud vəziyyəti və inkişaf perspektivləri” Beynəlxalq elmi-praktik konfrans, 6-7 may 2024, Gəncə, Azərbaycan Texnologiya Universiteti.
2. Какие тренды в социальных сетях будут актуальны в 2025 году? - <https://vzh.ru>
3. 11 важных тенденций развития социальных сетей с 2023 по 2026 годы - <https://b-mag.ru>
4. Статистика интернета и соцсетей на 2023 год — цифры и тренды в мире и в России - <https://www.web-canape.ru>
5. Тренды социальных сетей, контента и продаж 2024-2025 - <https://vc.ru>
6. Тренды SMM в 2024 году: прогнозы и перспективы развития - <https://workspace.ru>



SOME ATTACHMENT IN WEIGHTED KARDI CLASSES RESOLUTION OF ISSUES

ÇƏKİLİ XARDİ SINIFLƏRİNDƏ BƏZİ QOŞMA MƏSƏLƏLƏRİN HƏLLİ

Səfərova Arzu

Naxçıvan Dövlət Universiteti

Vahid çevrədə analitik funksiyalar nəzəriyyəsinin aşağıdakı qoşma məsələsinə baxaq:

$$F^+(\tau) + G(\tau) \cdot F^-(\tau) = 0, |\tau| = 1 \quad (1)$$

burada məlum $G(\tau)$ əmsalı vahid çevrədə təyin olunmuş funksiyadır. $F^\pm(\tau)$ isə $F^\pm(z)$ hissə-hissə analitik funksiyanın uyğun olaraq vahid çevrənin daxili və xaricindəki toxunan üzrə olmayan sərhəd qiymətləridir. $H^+_{p,v}$ Xardi siniflərində (1) məsələsinin həlli üsulları [1] $G(\tau)$ əmsalı daha geniş siniflərdən olduqda araşdırılmışdır. A.P.Soldatov tərəfindən isə ([2]) bəzi çəkili Xardi siniflərində (1) məsələsinin həll olunmasına baxılıb.

Biz [2] işlərində baxılan fəzalardan fərqli olan çəkili Xardi siniflərində (1) məsələnin həll olunmasına baxırıq. Tutaq ki, H^+_{δ} , $\delta > 0$ – vahid dairədə analitik funksiyaların adi Xardi sinifidir.

Aşağıdakı $H^+_{p,v}$ çəkili Xardi sinifini təyin edək :

$$H^+_{p,v} \equiv \{f \in H^+_1 : \int_{-\pi}^{\pi} |f^+(e^{it})|^p v^+(t) dt < +\infty\}$$

burada $v^+ \geq 0$, sanki hər yerdə ölçülən funksiyadır, $f^+(\tau)$ isə $\tau(|\tau| = 1)$ nöqtəsində $f(z)$ funksiyanın toxunan üzrə olmayan sərhəd qiymətidir.

$H^-_{p,v}$ sinifi analoji olaraq təyin olunur.

Tutaq ki, $G(\tau)$ funksiyası aşağıdakı şəkildə göstərilə bilər:

$$G(\tau) = \frac{\omega^-(\tau)}{\omega^+(\tau)} \cdot A(\tau)$$

Burada

$$\omega^\pm(\tau) \equiv \prod_{i=1}^{l^\pm} \left\{ \sin \left| \frac{\arg \tau - \arg \tau_i^\pm}{2} \right| \right\}^{\beta_i^\pm}$$

$\{\tau_i^\pm\}_1^l \subset L; \{\beta_i^\pm\} \subset \mathbb{R}, L$ – vahid çevrədir, \mathbb{R} – həqiqi oxdur.

$A(\tau) \equiv |A(\tau)| \cdot e^{i\alpha(\tau)}$ – kompleks qiymətli funksiyadır və

- $|A(\tau)|$ – ölçüləndir və $\|A(\tau)\|_{\infty}^{\pm 1} < +\infty$, burada $\|\cdot\|_{\infty} - L_{\infty}(L)$ – də normaldır;
- $\alpha(\tau) - L$ – hissə-hissə Hölder funksiyasıdır, $\{\alpha_i\}_1^m \subset L$ – birinci növ kəsilmə nöqtələridir.

Tutaq ki, h_i nöqtələri $\alpha(\tau)$ funksiyanın α_i nöqtəsində sıçrayışdır, yəni

$$h_i = \alpha(\alpha_i + 0) - \alpha(\alpha_i - 0), i = \overline{1, m}$$



$$V\theta \quad S \equiv \{\alpha_i\}_1^m; T^\pm \equiv \{\tau_i^\pm\}_1^{l^\pm} \quad v\theta S \cup T^- \cup T^+ \equiv \{\tau_i\}_1^l.$$

Belə uyğunluq yaradaq:

$$\beta_k^\pm \leftrightarrow \tau_k^\pm \quad v\theta \frac{hk}{2\pi} \leftrightarrow a_k$$

Və aşağıdakı ədədləri təyin edək:

$$\{\tau_i\} \cap T^\pm = \tau_k^\pm,$$

$$\lambda_i^\pm = \pm \left\{ \frac{\beta_k^\pm}{2}, 0 \right\} \text{ əgər } \{\tau_i\} \cap T^\pm = \emptyset, \quad (2)$$

$$\{\tau_i\} \cap S = S_k,$$

$$\lambda_i = \left\{ -\frac{hk}{2\pi}, 0 \right\} \text{ əgər } \{\tau_i\} \cap S = \emptyset, \quad (3)$$

$$v_i^\pm = \pm \lambda_i^+ + \lambda_i^- \pm \lambda_i, \quad i = \overline{1, l}; \quad (4)$$

burada $\{\tau_i\}$ – bir nöqtədən ibarət olan çoxluqdur.

$v^\pm \equiv [\omega^\pm]^p$ funksiyalarını təyin edək və H_{p, v^\pm}^\pm siniflərində (1) bircins qoşma məsələsinə baxaq.

Sərhəd qiymətləri $F^\pm(\tau)$ vahid çevrədə sanki hər yerdə (1) bərabərliyini ödəyən ixtiyari $\{F^+ : F^-\}: F^\pm \in H_{p, v^\pm}^\pm$ funksiyalar cütü H_{p, v^\pm}^\pm siniflərində (1) məsələsinin həlli adlanır.

Teorem 1. Tutaq ki, $A(\tau)$ – a), b) şərtlərini ödəyən kompleks qiymətli funksiyadır və $\{v_i^\pm\}_1^l$ ədədləri (2)-(4)-dən təyin olunurlar.

$$\frac{1}{p} < \beta_i^\pm < \frac{1}{q}, \quad i = \overline{1, l^\pm}; \quad -\frac{1}{p} < v_k^\pm < \frac{1}{q}, \quad k = \overline{1, l},$$

$$\frac{1}{p} < \frac{h_0}{2\pi} < \frac{1}{q}, \quad h_0 = \alpha(-1+0) - \alpha(-1-0),$$

Şərtləri ödənilərsə, onda sonsuzluqda tərtibi $\leq m$ və $H_{p, v^\pm}^\pm, 1 < p < +\infty$ siniflərindən olan (1) məsələnin ümumi həlli

$$F(z) \equiv Z(z) \cdot P_m(z)$$

şəklində göstərilə bilər, burada $P_m(z)$ dərəcəsi m -dən böyük olan çoxhəddidir; $Z(z)$ bircins məsələnin kanonik həllidir və aşağıdakı düsturlar ilə təyin olunur:

$$Z(z) \equiv \prod_{i=1}^s Z_i(z), \quad Z_i(z) \equiv \begin{cases} X_i^+(z), & |z| < 1 \\ [X_i^-(z)]^{-1}, & |z| > 1, i = \overline{1, 3}; \end{cases} \quad (5)$$

$$X_1^\pm(z) = \exp \left\{ \pm \frac{1}{4\pi} \int_{-\pi}^{\pi} \ln \frac{\omega^-(e^{it})}{\omega^+(e^{it})} \cdot \frac{e^{it+z}}{e^{it-z}} dt \right\},$$

$$X_2^\pm(z) = \exp \left\{ \pm \frac{1}{4\pi} \int_{-\pi}^{\pi} \ln |A(e^{it})| \frac{e^{it+z}}{e^{it-z}} dt \right\},$$



$$X_3^\pm(z) = \exp\left\{\pm \frac{1}{4\pi} \int_{-\pi}^{\pi} \alpha(e^{it}) \frac{e^{it+z}}{e^{it-z}} dt\right\},$$

İsbatı. Soxotski-Plemel düsturlarına əsasən $G(\tau) = \frac{Z^+(\tau)}{Z^-(\tau)}$.

Tutaq ki, $\alpha(\tau) = \alpha_0(\tau) + \alpha_1(\tau)$, burada $\alpha_0(\tau)$ - kəsilməz hissə, $\alpha_1(\tau)$ isə sıçrayış funksiyasıdır:

$$\alpha_1(-1+0) = \alpha_1(\tau) = \sum_{-\pi < \arg \tau_k < \arg \tau} h_k + [\alpha(\tau) - \alpha(\tau-0)].$$

Tutaq ki, $h_0 = h_0^{(1)} - h_0^{(0)}$, belə ki, $h_0^{(1)} = \alpha_1(-1+0) - \alpha_1(-1-0)$

$h_0^{(0)} = \alpha_1(-1-0) - \alpha_1(-1+0)$ və

$$U_0(t) \equiv \left\{ \sin \left| \frac{t-\pi}{2} \right| \right\}^{-\frac{h_0^{(0)}}{2\pi}} \cdot \exp\left\{ \pm \frac{1}{4\pi} \int_{-\pi}^{\pi} \alpha_0(e^{is}) \operatorname{ctg} \frac{t-s}{2} ds \right\} \quad (6)$$

Aydınır ki, $\|Z_2^-(e^{it})\|_\infty^{\pm 1} < +\infty$ və $|Z_1^-(e^{it})| = \left[\frac{\omega^+(e^{it})}{\omega^-(e^{it})} \right]^{\frac{1}{2}}$,

$$|Z_3^-(e^{it})| = U_0(t)U(t) \cdot \left\{ \sin \left| \frac{t-\pi}{2} \right| \right\}^{-\frac{h_0}{2\pi}},$$

burada $U(t) \equiv \prod_k \left\{ \sin \left| \frac{t-\arg \alpha_k}{2} \right| \right\}^{-\frac{h_k}{2\pi}} \quad (7)$

Tutaq ki, $\sigma^\pm(t) = \prod_i \left\{ \sin \left| \frac{\arg \alpha_i - \pi}{2} \right| \right\}^{v_i^\pm}$

Onda, (5)-(7)-dən istifadə edərək, $Z^-(e^{it})$ sərhəd qiymətini aşağıdakı şəkildə göstərmək olar:

$$|Z^-(e^{it})| = U_0(t)|Z_2^-(e^{it})| \cdot \sigma^+(t) \cdot \left\{ \sin \left| \frac{t-\pi}{2} \right| \right\}^{-\frac{h_0}{2\pi}}.$$

[1, s.79] işinin nəticələrinə görə, $U_0^{\pm 1}(t)$ funksiyaları $(-\pi, \pi)$ də ixtiyari $p < \infty$ dərəcədə cəmlənəndir. Asanlıqla alırıq ki,

$$\frac{F^+(\tau)}{Z^+(\tau)} = \frac{F^-(\tau)}{Z^-(\tau)}, \quad |\tau|=1$$

Tutaq ki,
$$\Phi(z) \equiv \begin{cases} \frac{F^+(z)}{Z^+(z)}, & |z| < 1 \\ \frac{F^-(z)}{Z^-(z)}, & |z| > 1 \end{cases}$$

$Z(z)$ funksiyasının $|z| \neq 1$ olanda sıfırları və polyusları olmadığına görə $\Phi(z)$ və $F(z)$ funksiyalarının sonsuzluqda tərtibləri eynidir. Tərifə görə $F \in H_1^\pm$. Bundan əlavə [1, s.74]-ün nəticələrindən çıxır ki, kiçik $\delta > 0$ üçün $Z(z) \in H_\delta$. Deməli hər hansı $\mu > 0$ üçün $\Phi^+ \in H_\mu^+$. Digər tərəfdən $F_1^-(e^{it}) \cdot \omega^-(t) \in L_p$ və teoremin şərtlərindən çıxır ki, $[Z_1^-(e^{it}) \cdot \omega^-(t)]^{-1} \in L_q$, $\frac{1}{p} + \frac{1}{q} = 1$. Nəticədə $\Phi(\tau) \in L_1(L)$ və beləliklə $\Phi(z) \in H_1^\pm$. Deməli $\Phi(z)$ dərəcəsi m-dən böyük olmayan çoxhədlidir, yəni $\Phi(z) = P_m(z)$ və nəticədə

$$F(z) \equiv Z(z) \cdot P_m(z). \quad (8)$$



Teoremin şərtlərinə görə $F_1^\pm(e^{it}) \cdot \omega^\pm(t) \in L_p$ və $Z^\pm(e^{it}) \in L_1$. Smirnov teoreminə görə alırıq ki, $F_1 \in H_{p,\gamma^\pm}^\pm$. Teorem isbat olundu.

Ədəbiyyat

1. Данилюк И.И. Лекции по краевым задачам аналитических функций и сингулярным интегральным уравнениям. Новосибирск, 1964, 79 с.
2. Солдатов А.П. Одномерные сингулярные операторы и краевые задачи теории функций, М., «Высшая школа», 1991, 123 с
3. Babenko.K.J.Qoşma funksiyalar haqqında. DAN.SSSR, 1948,т.62, 2, s.157-160
4. Qaxov F.D. Sərhəd məsələləri. Moskva, ELM, 1977, 640 s.

Xülasə

Müxtəlif funksional fəzalarda konkret funksiyalar sisteminin approksimativ xassələrinin öyrənilmə səbəblərindən biri diskret diferensial operatorlara nəzərən spektral məsələlərdir. Çox hallarda diskret adi diferensial operatorların qoşma və məxsusi elementlərinin baş hissəsi triqonometrik sistemlərlə ifadə olunan asimptotikaya malik olurlar. Bir sıra xüsusi törəməli tənlikləri Furiye metodu ilə həll edərək analoji vəziyyət yaranır. Bu səbəbdən eksponent, kosinus və sinus sistemlərinin (həmçinin onların ümumiləşmələrinin) approksimativ, xüsusi halda bazislik xassələrinin (tamlıq, minimallıq, bazislik) öyrənilməsi xüsusi elmi maraq doğurur. Baxılan operatorun öz-özünə qoşma olma halından fərqli olaraq, əgər operator öz-özünə qoşma deyilsə, onda bu məsələlər daha çətin olur. Bəzən elə hallar olur ki, qoşma və məxsusi elementlərdən ibarət sistem tam və minimal olur, lakin lazımı fəzada bazis təşkil etmir. Buna görə də diferensial operatorlarla (məxsusi funksiyalar olan və ya diferensial operatorların məxsusi funksiyalarının asimptotikalarının baş hissələri) bağlı funksiyalar sisteminin bazislik xassələrinin öyrənilməsi, eləcə də müəyyən bazislik xassələrinə malik sistemlərin qurulması metodlarının əldə edilməsi xüsusi elmi maraq doğurur. $G(\tau)$ əmsalı vahid çevrədə təyin olunmuş funksiyadır. $F^\pm(\tau)$ isə $F^\pm(z)$ hissə-hissə analitik funksiyanın uyğun olaraq vahid çevrənin daxili və xaricindəki toxunan üzrə olmayan sərhəd qiymətləridir. H_p^\pm Xardi siniflərində (1) məsələsinin həlli üsulları $G(\tau)$ əmsalı daha geniş siniflərdən olduqda araşdırılmışdır. A.P.Soldatov tərəfindən isə bəzi çəkili Xardi siniflərində (1) məsələsinin həll olunmasına baxılıb.

Açar sözlər: vahid çevrə, Xardi sinifləri, Hölder funksiyası

$$F^+(\tau) + G(\tau) \cdot F^-(\tau) = 0, |\tau| = 1 \quad (1)$$

$$\text{burada } G(e^{it}) \equiv \frac{\omega^-(t) \cdot A^-(t)}{\omega^+(t) \cdot A^+(t)}$$

Sərhəd qiymətləri $F^\pm(\tau)$ vahid çevrədə sanki hər yerdə (1) bərabərliyini ödəyən ixtiyari $\{F^+; F^-\}: F^\pm \in H_{p,\gamma^\pm}^\pm$ funksiyalar cütü H_{p,γ^\pm}^\pm siniflərdə (1) məsələsinin həlli adlanır.



Summary

One of the reasons for studying the approximate properties of a system of concrete functions in different functional spaces is spectral issues in terms of discrete differential operators. In most cases, the adjoint and eigenelements of discrete ordinary differential operators have asymptotics expressed by trigonometric systems. A similar situation arises when solving a series of special differential equations by the Fourier method. For this reason, it is of special scientific interest to study the approximate, in particular basicity properties (completeness, minimality, basicity) of exponential, cosine and sine systems (as well as their generalizations). In contrast to the case where the operator considered is self-adjoint, if the operator is not self-adjoint, then these issues are more difficult. Sometimes there are cases when the system consisting of attachments and specific elements is complete and minimal, but does not form a base in the necessary space. Therefore, the study of the basicity properties of the system of functions related to differential operators (which are special functions or the main parts of the asymptotics of the special functions of differential operators), as well as obtaining the methods of constructing systems with certain basicity properties, are of special scientific interest. The coefficient $G(\tau)$ is a function defined on the unit circle. $F^\pm(\tau)$ and $F^\pm(z)$ are non-tangential boundary values inside and outside the unit circle, respectively, of the piecewise analytic function. The methods of solving the problem (1) in the H_p^\pm , Hardy classes were investigated when the coefficient $G(\tau)$ is from wider classes. A.P. Soldatov considered solving problem (1) in some weighted Khardy classes.

Key words: unit circle , Hardi class, Helder functions

$H_{p,\nu}$ let's at the issue of non– homogeneous coupling in the classes as follows:

$$F^+(\tau) + G(\tau) \cdot F^-(\tau) = 0, |\tau| = 1 \quad (1)$$

$$\text{where } G(e^{it}) \equiv \frac{\omega^-(t) \cdot A^-(t)}{\omega^+(t) \cdot A^+(t)}$$

Boundary values $F^\pm(\tau)$ are arbitrary satisfying the equality (1) almost everywhere in the unit circle $\{F^+; F^-\}$: $F^\pm \in H_{p,\gamma^\pm}^\pm$ the pair of functions H_{p,γ^\pm}^\pm is called the solution of problem (1) in classes.



HISTORICAL ROOTS OF THE KARABAKH CONFLICT**QARABAĞ MÜNAQİŞƏSİNİN TARİXİ KÖKLƏRİ****Dissertant Nazlı Yaqubova**

Naxçıvan Müəllimlər institutu

Xülasə

Qarabağ problemi yalnız iki dövlət arasında olan regional problem deyil. Dünyanın güc mərkəzlərinin də marağını cəlb edən qlobal məsələ statusu daşıyır. Cənubi Qafqaz bölgəsi daim böyük güclərin diqqətini cəlb etmişdir. Lakin ortaya maraqlı suallar çıxır. Cənubi Qafqazın təhlükəsizlik prezumpsiyasını pozan, daimi bölgəni gərgin vəziyyətdə saxlayan erməni xalqının tarixi və kökü haradan gəlir. Ermənilər çox xəyalpərəst bir xalq olduqları üçün dünyanın ilk xristian xalqının ermənilər olduğunu, Erevan şəhərinin qədim erməni şəhəri olmasını, hətta Nuh peyğəmbərin tufandan sonra gördüyü ilk quru hissənin Erevan şəhəri olduğunu irəli sürürlər. Özlərini isə Nuh peyğəmbərin nəslindən sayır və hay adlandırırlar.

Bütün bu iddiaları tarixçilər, eləcə də erməni tarixçisi olan Agop Melik Agopyan(Raffi) öz əsərində təkzip edir. Tarix boyu ermənilər Azərbaycanın tarixi torpaqlarına qarşı ərazi iddiaları irəli sürmüşdür. Bu iddiaların əsasında isə ruslar və onların özlərinə etnik dayaq yaratmaq məqsədi ilə buraya erməniləri köçürməsi durur.

Məqələdə qeyd olunan məsələlər real tarixi prizmadan araşdırılmış, müasir dövrümüzə əlaqələndirilərək gerçək tarixi-siyasi qənaətə gəlinmişdir. Həm qlobal, həm də regional dövlətlərin maraqları geosiyasi baxımdan təhlil edilmişdir.

Açar sözlər: Azərbaycan, erməni, Qarabağ, hay, çar Rusiyası, soyqırım, qətnamə

The Karabakh problem is not only a regional problem between two states. It has the status of a global issue that attracts the interest of the power centers of the world. The South Caucasus region has always attracted the attention of great powers. But interesting questions arise. Where does the history and roots of the Armenian people come from, which violates the security presumption of the South Caucasus and keeps the region in a constant state of tension. Since Armenians are a very dreamy nation, they suggest that Armenians were the first Christian nation in the world, that Yerevan is an ancient Armenian city, and that Yerevan was the first land that prophet Noah saw after the flood. They consider themselves descendants of Prophet Noah and call themselves Hay.

All these claims are refuted by historians, as well as Armenian historian Agop Melik Agopyan (Raffi) in his work. Throughout history, Armenians have made territorial claims against the historical lands of Azerbaijan. These claims are based on the Russians and their transfer of Armenians here with the aim of creating an ethnic support for themselves.

The issues mentioned in the article were examined from the perspective of real history, connected with our modern times, and a real historical-political conclusion was reached. The interests of both global and regional states have been analyzed from a geopolitical point of view.



Key words: Azerbaijan, Armenian, Karabakh, hay, Tsarist Russia, genocide, resolution

Ermənilər sovet hakimiyyəti illərində də Azərbaycanın torpaq qorumağa davam etdirdilər. 1929-cı ildə Zəngəzur rayonunun bir hissəsi Azərbaycan KP MK-nin I katibi Levon Mirzoyan tərəfindən ermənilərə verildi. Tarixən “Meğri və ya Mehri” adlanan bu bölgədə ermənilər Mehri və qafan rayonlarını saldılar. Mehranilər sülaləsinin adından gələn Meğri ərazisi Azərbaycanı Naxçıvanla birləşdirən yeganə dəhliz idi. Beləliklə Naxçıvanın Azərbaycanla birbaşa sərhədi aradan qalxdı.

Bir müddət sonra ermənilər təkrar Dağlıq Qarabağa yönəldilər. 1945-ci ildə ermənilər Stalinə məktub yazıb Dağlıq Qarabağın Ermənistan SSR-lə həmsərhəd olduğunu, iqtisadiyyatı ilə guya sıx bağlılığını nəzərə alaraq onun Ermənistan SSR-ə birləşdirilməsi məsələsini qaldırdılar. Stalin bu təklifi o zamankı MK I katibi olan Mircəfər Bağırova göndərdi. Bağırov öz cavabında Dağlıq Qarabağın tarixi və əzəli Azərbaycan torpağı olduğunu genişliyi ilə sübut etdikdən sonra Şuşa rayonunu çıxmaq şərti ilə Azərbaycanın həmin təklifə etiraz etmədiyini bildirir. Lakin o şərtlə ki, Ermənistan SSR, Gürcüstan SSR və Dağıstan MSSR-də əsasən azərbaycanlılar yaşayan, Azərbaycanla həmsərhəd olan və tarixən Azərbaycanın ayrılmaz hissəsi olmuş ərazilər də Azərbaycana qaytarılsın.

Qarabağı siyasi yolla ələ keçirməyi bacarmayan ermənilər öz ölkələri daxilində fəaliyyətlərini davam etdirdilər. 1940-cı illərin ortalarında Amerikada fəaliyyət göstərən erməni diasporası Sovetlərdən də dəstək aldıqdan sonra “Ana vətənə qayıdış” layihəsini irəli sürdülər. Bu layihəyə görə dünyanın hər yerinə dağılmış olan ermənilər Ermənistan SSR-ə qayıtmalı idilər. Layihəni həyata keçirə bilmək üçün Stalin 1947-ci il 23 dekabrda “1948-1950-ci illər arasında “kəndçilik prinsipi” əsasında Ermənistan SSR-də yaşayan 100 min kolxozçu və digər azərbaycanlı əhali Kür-Araz ovalığına köçürülməsi” haqqında sənəd imzalayır. 1948-ci ilin martında isə bu sənəddəki çatışmazlıqları tamamlayan yeni bir deportasiya sənədi imzalanır. 1948-1953-cü illərdə 150 minədən çox azərbaycanlı öz tarixi torpaqlarından kütləvi şəkildə dövlət səviyyəsində deportasiya edildi və Azərbaycana köçürüldü. SSRİ-nin ermənilərin bu fəaliyyətlərinə dəstək verməsinin əsas səbəbi Türkiyə ilə əlaqəli idi. Çünki o dövrdə Rusiya Türkiyə ərazisində bir sıra sosialit hərəkatlarına dəstək verməkdə idi. Gələcəkdə Türkiyə ilə olacaq hər hansı müharibədə ermənilərdən istifadə etmək daha səmərəli idi. Ona görə də Azərbaycan türklərini Türkiyə ilə olan sərhədlərdən uzaqlaşdırıb, onların yerinə erməniləri yerləşdirməyə çalışırdı. Lakin 1952-ci ildə Türkiyənin NATO-ya qoşulması ilə SSRİ-nin Türkiyəyə müdaxilə ehtimalı tamamilə aradan qalxır. Və beləliklə rusların ermənilər olan marağı azalır. Onlar bir neçə dəfə Dağlıq Qarabağ məsələsini gündəmə gətirməyə çalışsalar da, istəklərinə nail ola bilməyib münasib zamanı gözləməyə başlayırlar.

1969-cu ildə Qazax və digər bir neçə rayon ərazisində yerləşən kəndlərin Ermənistana verilməsi haqqında qərar qəbul olundu. Lakin Heydər Əliyevin MK-nin I katibi seçilməsi ilə bu qərarın həyata keçirilməsinə imkan vermədi. 1986-cı ildə artıq H.Əliyevin başda olmadığı zamanda 1969-cu il qərarında nəzərdə tutulan bir neçə kənd Ermənilərə verildi.

1977-ci ildə Sovetlər İttifaqının yeni Konstitusiyasını işləyib hazırlayan komissiya Dağlıq Qarabağ Muxtar Vilayətinin Azərbaycan SSR-in tərkibindən çıxarılıb Ermənistan SSR-ə birləşdirilməsini təklif edildi. Lakin H.Əliyevin sərt reaksiyasından sonra ermənilər geri çəkildi.

Dağlıq Qarabağ erməniləri 1978-ci ildə bu bölgələrə köçürülmələrinin 150 illiyini qeyd etdilər və bu münasibətlə Mardakert rayonunun Leninavan kəndində – Ağdərə rayonunun Marağaşen kəndində - xüsusi abidə qoymuşdular. Bu abidənin qoyulmasının özü də ermənilərin tarixən bu



bölgədə yaşamadığını, 1928-ci ildən kütləvi köçürüldüklerini sübut edir. Yəni ermənilərin özləri öz tarixçilərinin fikirlərini təkzib edirlər. Aşağıdakı şəkildə həmin abidənin tikildiyi zamankı və indiki zamankı şəkilləri əks olunmuşdur. Sonralar abidədəki 150 il yazısı dağıdılmışdır.

1988-ci ilə gəldikdə Sovet Rusiya daxilində siyasi böhran başlamışdı. Heydər Əliyev də 1987-ci ildə SSRİ Nazirlər Soveti sədrinin birinci müaviniyindən istefa vermişdi. Bu ermənilərin tam yararlına biləcəkləri vəziyyət idi. 1988-ci ildən fəaliyyətə başladılar. İlk əvvəl Qarabağda iki azərbaycanlı öldürüldü və Topxana meşəsi oda verilərək insanlar arasında təşviş və qorxu yaradıldı, Mehri və Qafan rayonlarından azərbaycanlılar qovulmağa başlandı, daha sonra isə Ermənistanın digər bölgələrində azərbaycanlılar öz yurdlarından qovuldular. Ardınca 1988-ci ilin fevralında Sumqayıt hadisələri baş verdi. Qriqoryan adlı erməni Sumqayıtda yaşayan 26 erməni qətlə yetirdi. Bu cinayəti azərbaycanlıların üstünə məharətlə yıxmağı bacaran ermənilər Sumqayıt hadisələrini dünya kanallarına çatdırdılar və bundan sonra Azərbaycana qarşı həm də informasiya müharibəsinə başlamış oldular (3, s. 49-50).

1989-cu il yanvarda SSRİ Ali Soveti Dağlı Qarabağda xüsusi idarəçiliyin tətbiqi haqqında qərar qəbul etdi, noyabr ayında azərbaycanlıların cəhdi ilə xüsusi komitə ləğv olundu. Cavab olaraq dekabrda Ermənistan hökuməti Dağlıq Qarabağın onlara birləşdirilməsi haqqında qərar qəbul etdi. Bu qərar bütün Azərbaycanda narazılıq və mitinqlə nəticələndi. Rusiya bu mitinqləri yatırmaq üçün 1990-cı il yanvarın 20-də Bakıda mitinqçilərə qarşı silahlı tədbirlərə başladı. 20 yanvar hadisələri ilə Əbdürrəhman Vəzirov iqtidardan düşürüldü və onun yerinə Ayaz Mütəlimov gəldi.

Ermənilər 1991-ci ilin sentyabrında "Dağlıq Qarabağ Respublikası" adlanan oyuncaq qurumun yaradıldığını elan etdilər. Azərbaycan Respublikası həmin qurumu tanımaqdan imtina etmiş, noyabr ayının 26-da isə Dağlıq Qarabağ Muxtar Vilayətinin statusu ləğv olunmuşdu.

1992-ci ilə gəldikdə Azərbaycan torpaqları işğal olunmağa başlanmışdı. 1991-ci il noyabrda Xocalı mühasirəyə alındı, 1991-ci il 26 dekabrda Xankəndi işğal olundu. 1992-ci il yanvarın 15-də Kərkicahan, fevralın 10-da Malıbəyli, Quşçular kəndləri işğal olundu. 1991-ci il noyabrdan mühasirədə olan Xocalı şəhərini xilas etmək üçün könüllülərin keçirilən Daşaltı əməliyyatı uğursuz oldu. 1992-ci il 26 fevralda Xocalı, mayın 8-də Şuşa və mayın 17-18-i Laçın, 2 oktyabrda Xocavənd işğal olundu. 1993-cü il 2 apreldə Kəlbəcər, 7 iyulda Ağdərə, 23 iyulda Ağdam, 23 avqustda Cəbrayıl, 23 avqustda Füzuli, 31 avqustda Qubadlı və 29 oktyabrda Zəngilan rayonlarını işğal olundu.





1992-ci il oktyabrın 24-də ABŞ konqresi tərəfindən Azərbaycana siyasi və iqtisadi, ümumiyyətlə hər cür dövlət yardımını qadağan edən 907 sayılı qərar qəbul olundu. Bu ağır müharibə şəraitində bu cür qərarın qəbul olunması Azərbaycan hökumətinin səhv xarici siyasəti, erməni lobbisinin güclü təsiri, ABŞ hökumətinin Azərbaycan haqqında azməlumatlılığı və Sumqayıt hadisələri ilə Azərbaycanın dünyaya yanlış tanıtılması ilə əlaqədar idi. Əsrin müqaviləsinin imzalanması üçün 1994-cü ildə 907-ci düzəliş yumuşaldıldı, 2001-ci ildə isə tətbiqinin dayandırılması haqqında qərar qəbul olundu.

Ermənistan-Azərbaycan münaqişəsinin həlli üçün 1992-ci il 24 mart ATƏT-in Minsk qrupu yaradıldı. 1993-cü ildə BMT Təhlükəsizlik Şurasının 822, 853, 874 və 884 sayılı qətnamələri qəbul olundu. 1993-cü il 30 apreldə Kəlbəcərdə və Azərbaycanın son vaxtlarda işğal edilmiş digər ərazilərindən dərhal çıxarılmasını tələb edən 822 №-li qətnamə qəbul edildi. 29 iyulda BMT Təhlükəsizlik Şurası "İşğalçı qüvvələrin Ağdam rayonundan və Azərbaycan Respublikasının son vaxtlarda işğal edilmiş digər rayonlarından dərhal, tamamilə və danışıqsız çıxarılmasını" tələb edən 853 №-li qətnamə qəbul etmişdir. 14 oktyabr 1993-cü ildə ATƏT-in Minsk qrupunun qəbul etdiyi qərarların dərhal həyata keçirilməsi və işğal olunmuş Füzuli, Cəbrayıl və Qubadlı rayonların geri qaytarılması haqqında 874 sayılı qətnamə qəbul olundu. 11 noyabrda isə Zəngilan və Hərəviz şəhərinin işğalı və dərhal geri qaytarılması haqqında 884 sayılı qətnamə qəbul olundu (4, s. 446). 1994-cü il 12 mayda Atəşkəs haqqında Saziş qüvvəyə minmişdir. 1994-cü il 5-6 dekabr tarixlərində Budapeştdə keçirilən sammitində ATƏM çərçivəsində bütün vasitəçilik səylərinin əlaqələndirilməsi üçün Minsk konfransı həmsədrlik institutunun yaradılması barədə qərar qəbul olundu. Həmsədr dövləti olaraq əvvəlcə Rusiya və Finlandiya, sonra İsveç və Rusiya, 1 yanvar 1997-ci ildən isə Rusiya, ABŞ və Fransa iştirak edir. 1994-cü il dekabr Budapeşt və 1997-ci il Lissabon sammitində də Dağlıq Qarabağ münaqişəsinin sülh yollu ilə həlli üçün prinsiplər qəbul olundu (4, s. 458).

ATƏT-in Minsk qrupu münaqişənin həlli üçün 1997-ci il 1 iyunda birinci təklifini ortaya atdı. Bu təklifə görə erməni silahlı qüvvələrin işğal edilmiş regionlardan çıxarılması, yerinə ATƏT qüvvələrinin yerləşdirilməsi və Dağlıq Qarabağın statusunun müəyyən edilməsini nəzərdə tutan "paket" və ya "Kompleks plan" təklifidir. Bu təklif Ermənistan tərəfində qəbul olunmadı. Sentyabr 1997-ci ildə "mərhələli həll" prinsipi ortaya atıldı. Bu təkliflər ilk mərhələdə 6 rayonun işğaldan azad olunması (bu rayonlar Kəlbəcər, Ağdam, Füzuli, Cəbrayıl, Qubadlı və



Zəngilan idi. Laçın rayonunun taleyi sonrakı mərhələdə həll edilməli idi), ATƏT-in sülhyaratma əməliyyatlarının başlaması, köçkünlərin azad olunmuş ərazilərə qayıtması və münəfişə bölgəsində əsas kommunikasiya vasitələrinin bərpasını nəzərdə tuturdu. İkinci mərhələdə Laçın və Şuşa məsələləri həll olunmalı idi.

1997-ci il dekabrın 2-də həmsədrlər həmin layihənin Dağlıq Qarabağdakı separatçı rejimin tərəf kimi danışıqlarda iştirakını nəzərdə tutan yeni variantını təqdim etdilər. Lakin bu, Azərbaycan tərəfindən qəbul edilməz olduğundan rəsmi Bakının kəskin etirazı ilə qarşılandı (4, s. 456).

Noyabr 1998-ci ildə “ümumi dövlət” təkifi qəbul olundu. İlk iki təklif Ermənistan tərəfindən, son təklif isə Azərbaycan tərəfindən qəbul edilmədi. Ümumi dövlət konsepsiyaya əsasən, Dağlıq Qarabağ respublika formasında dövlət olmalı və Azərbaycanın beynəlxalq səviyyədə tanınmış sərhədləri çərçivəsində Azərbaycanla birlikdə ümumi dövlət təşkil etməli idi.

Region dövlətləri və beynəlxalq təşkilatlar Qarabənd faciəsinə, Xocalı soyqırımına və işğal olunan digər rayonlarda baş verən faciələrə göz yumurdular. İşğalçı dövlətlə işğala məruz qalan dövlət arasında fərq qoymadılar və ikili siyasət həyata keçirirdilər. Eləcə də işğalçı dövlətə təzyiq etməkdənsə, əksinə Ermənistan dövlətinə himayədarlıq edirdilər. Bu da Qarabağ münəfişəsinin uzanmasına səbəb olurdu.

İkinci Qarabağ müharibəsi 27 sentyabr 2020-ci ildə, Ermənistanın Azərbaycan ərazilərinə hücum etməsi ilə başladı. Azərbaycan, sürətli və effektiv hərbi əməliyyatlarla qarşılıq verdi və bu müddət ərzində strateji əhəmiyyətə malik əraziləri geri aldı. Bir neçə həftə davam edən döyüşlər, intensiv bombardmanlar və hava hücumları ilə xarakterizə olundu. Azərbaycan ordusu, müasir texnologiyalar və taktikalardan istifadə edərək əhəmiyyətli müvəffəqiyyətlər əldə etdi və nəticədə münəfişə 10 noyabr 2020-ci ildə imzalanan atəşkəs razılaşması ilə sona çatdı. Bölgədə yeni geosiyasi reallıqların ortaya çıxmasına səbəb oldu. Müharibə sonrası yaranan vəziyyət, regional və beynəlxalq səviyyədə bir sıra dəyişikliklərə yol açdı.

Müharibə bitmə də Azərbaycan ordusunun qəhrəmanlıqları, müharibə taktikaları, Azərbaycan diplomatiyasının peşəkarlığı barədə dünya mediası hələ çox danışacaqdı. Çünki İkinci Qarabağ müharibəsinə qədər Ermənilər öz miflərinə özlərini belə inandırmışdı. Nəticədə erməni mifi məhv oldu.

Azərbaycanın Qələbəsinin Geosiyasi Təsirləri

Azərbaycanın qələbəsi, regionda bir sıra geosiyasi təsirlərə səbəb oldu. Birincisi, Azərbaycan, müharibə nəticəsində Qarabağ bölgəsindəki ərazi itkilərini geri aldı və bölgədəki strateji ərazilərin nəzarətini əldə etdi. Bu, Azərbaycanın regional gücünü artırdı və ölkənin ərazi bütövlüyünü təmin etdi. Əlavə olaraq xalqımız “dəmir yumruq ” ətrafında dəmir iradə ilə sıx birləşərək dünyaya həmrəylik, xalq –dövlət, xalq –ordu, ordu–dövlət birliyini bir daha nümayiş etdirdi.

Müharibə sonrası, Azərbaycan ilə Ermənistan arasında imzalanan atəşkəs razılaşması, regionda yeni geosiyasi düzəni təsdiqlədi. Razılaşmaya əsasən, Azərbaycanın nəzarət etdiyi ərazilər genişləndi. Ermənistanın regional mövqeyini zəiflətdi. Həmçinin, Türkiyə, Azərbaycanın müttəfiqi olaraq, müharibə zamanı və sonrasında əhəmiyyətli bir rol oynadı, bölgədəki təsirini artırdı və strateji əlaqələrini gücləndirdi.



Regional Siyasi və İqtisadi Dəyişikliklər

Müharibə nəticəsində yaranan yeni geosiyasi reallıqlar, regionun siyasi və iqtisadi şəraitini də dəyişdirdi. Azərbaycan, müharibədən sonra bölgədəki infrastruktur və iqtisadi layihələrə sərmayələr yatırmağa başladı. Dağlıq Qarabağ bölgəsinin bərpası və inkişafı üçün müxtəlif layihələr həyata keçirildi. Bu, Azərbaycanın iqtisadi potensialını artırdı və regionda iqtisadi inkişafın sürətləndirilməsinə səbəb oldu.

Ermənistan isə, müharibə nəticəsində ciddi iqtisadi və siyasi itkilərə məruz qaldı. Ermənistanın iqtisadiyyatı zərər gördü və ölkənin daxili siyasi vəziyyəti qarışdı. Bu, Ermənistanın regional siyasətində dəyişikliklərə və münaqişə sonrası yeni strateji prioritetlərə yönəlməsinə səbəb oldu.

Azərbaycan isə tarixi kommunikasiyaların mərkəzi dövləri olaraq dünyaya inteqrasiyasını gücləndirdi. Həmçinin də görülməmiş humanizm nümayiş etdirdi. İstər Müharibə dövründə, istərsə də sonra atdığı addımlarda beynəlxalq hüquq və konvesiyalara tam əməl etmişdir.

Nəticə

İkinci Qarabağ Müharibəsi, Azərbaycan və Ermənistan arasındakı uzun müddət davam edən münaqişənin yeni bir mərhələyə girməsinə səbəb oldu. Azərbaycan, müharibə nəticəsində ərazi bütövlüyünü təmin etdi və regional geosiyasi vəziyyəti dəyişdirdi. Ermənistan isə müharibə sonrası çətin bir vəziyyətlə qarşılaşdı. Bu yeni geosiyasi reallıqlar, bölgədəki siyasi və iqtisadi dinamikaları dəyişdirdi və gələcəkdəki regional əməkdaşlıq və münaqişələrin inkişafını təsir edəcəkdir. Azərbaycan Dünyanın aparıcı ölkələri və təşkilatları ilə partnyor olaraq siyasi proseslərdə fəallığını artırmışdır. Zəngin karbohidrogen ehtiyatları ilə Avropaya çıxışı təmin etmişdir. TANAP(Trans Anadolu) və TAP(Trans Adriatik) lahiyələri Azərbaycan qazını Avropaya daşıyaraq Azərbaycanın gücünə güc qatmışdır.

Ölkəmiz Birləşmiş Millətlər Təşkilatının İqlim Dəyişmələri üzrə Çərçivə Konvensiyasının Tərəflər Konfransın (COP29) 2024- cü ilin noyabrında Bakıda keçiriləcək 29-cu sessiyasına sədrlik edəcək. Beynəlxalq tədbirlərə ev sahibliyi etmək sahəsində zəngin təcrübəyə malik olan Azərbaycan bu mötəbət tədbirə ev sahibliyi etməklə əməkdaşlığın ölkələr üçün əhəmiyyətini bir daha vurğulayacaq.

Ümummilli lider Heydər Əliyevin siyasi dəstixətini davam etdirən dövlət başçısı İlham Əliyev Azərbaycanı Qafqazın lokomotiv dövlətinə çevirmişdir.

Ədəbiyyat siyahısı

1. Aslanlı, A. Yeni küresel mücadelede Kafkasya və Qarabağ sorunu / A.Aslanlı -Ankara: EkoAvrasya yayınları- 2013-43 s
2. Babaoğlu, H. Azərbaycan beynəlxalq münasibətlərin aktoru kimi / Babaoğlu.H - Bakı: Elm nəşriyyatı-2007- 515 s
3. Həsəno, Ə. Müasir beynəlxalq münasibətlər və Azərbaycanın xarici siyasəti/ Həsənov.Ə Bakı- Azərbaycan nəşriyyatı- 2005- 631 s
4. Prezident kitabxanası: Dağlıq Qarabağ münaqişəsi (Tammətnli elektron materiallar məcmuəsi) Bakı 2005. 127 S
5. Şıxəliyev, E. Erməni iddialarının siyasi mahiyyəti/ Şıxəliyev.E- Bakı- Nurlan nəşriyyatı-2006-187 s
6. Şıxəliyev, E. Rusiya, İran, Türkiyə rekabetləri və Erməni faktoru/ Şıxəliyev. E –Ankara- Naturel yayınları -2004-378 s



RADIASIYA ŞƏRAITİNİN AYDINLAŞDIRILMASI VƏ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ**CLARIFICATION AND ASSESSMENT OF RADIATION CONDITIONS****Oktay Rzayev**

Naxçıvan Müəllimlər İnstitutu

X ü l a s ə

Radiasiya şəraitinin aydınlaşdırılması və aradan qaldırılmasının məsələləri mövzusunda yazılmış Elmi-tədqiqat işi tələbələrin Mülki- müdafiə biliklərinin tədrisində o cümlədən gənc nəslin radiyasiya şəraitinin aydınlaşdırılması və aradan qaldırılması kimi biliklərə yiyələnmələri üçün bir obyektiv olmuşdur.

Elmi-tədqiqat işində sülh və müharibə dövrlərində radiasiya şəraitinin aydınlaşdırılması və qiymətləndirilməsi elmi yollarla təhlil olunmuş, istiqamətlər araşdırılmış, əlaqəli şəkildə əsaslandırılmış və çox mühüm elmi nəticələr əldə edilmişdir.

Həmçinin elmi- tədqiqat işində dünya miqyasında radiaktiv maddələrdən istifadə etməklə terroçuluğun qarşısının alınması, təhlükəsizlik baxımından bu istiqamətdə dozimetrik cihazların və radiasiya şəraitini qiymətləndirilməsinin tətbiqi göstərilmişdir.

Radiyasiya təhlükəsizliyinin təmin olunması sahəsində dövlət orqanlarının səlahiyyətləri də geniş şəkildə qeyd edilmişdir.

Radiyasiya şəraitinin qiymətləndirilməsi dedikdə radiaktiv zəhərlənmənin obyektlərin, Mülki müdafiə qüvvələrinin və əhalinin fəaliyyətinə təsirini təyin edən əsas tapşırıqların həlli başa düşülür kimi məsələlər öz əksini tapmışdır.

Hal-hazırda fəaliyyət göstərən və qəza riski çox böyük olan AES-lərdən biri respublikamızın sərhədləri yaxınlığında yerləşən Ermənistan Metsamor atom elektrik stansiyasıdır. Metsamor atom elektrik stansiyası dünya reytinginə görə fəaliyyətdə olan ən təhlükəli AES hesab olunur. Bu stansiyada artıq iki ciddi qəza baş verib. Spitak zəlzələri nəticəsində stansiyanın birinci blokunun zədələnməsi və sıradan çıxması seysmik təhlükəli ərazidə yerləşən bu stansiyanın nə qədər böyük təhlükə mənbəyi olduğunu bir daha sübut edib.

Belə bir şərait, yəni radiyasiya təhlükəli obyektlərin dağılması nəticəsində yaranan fəvqalədə hallar üçün, xüsusəndə ali təhsil müəssisələrinin tələbələrinin Mülki müdafiə üzrə hazırlanması böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Açar sözlər: Radiasiya, nüvə silahını, radioaktiv zəhərlənmə, zəhərlənmə zonaları, radiasiya kəşfiyyatı.

The Scientific-research work written on the issues of clarification and elimination of radiation conditions became a lens for the students to acquire knowledge of the knowledge of Civil Defense, including the clarification and elimination of radiation conditions of the young generation.



Clarification and assessment of radiation conditions during peace and war in scientific research work were analyzed in scientific ways, directions were investigated, substantiated in a related manner, and very important scientific results were obtained.

Also, in the scientific-research work, the prevention of terrorism using radioactive substances on a global scale, the application of dosimetric devices and evaluation of radiation conditions in this direction from the point of view of safety have been shown.

The powers of state bodies in the field of ensuring radiation safety are also widely mentioned.

Assessment of radiation conditions means solving the main tasks that determine the effect of radioactive poisoning on the activities of objects, civil defense forces and the population.

One of the NPPs currently operating and with a very high accident risk is the Armenian Metsamor nuclear power plant located near the borders of our republic. The Metsamor nuclear power plant is considered the most dangerous NPP in operation according to the world rating. Two serious accidents have already occurred at this station. The damage and failure of the first block of the station as a result of the Spitak earthquake once again proved how great a source of danger this station, located in a seismically dangerous area, is.

Civil defense training of students of higher education institutions is of great importance for such a situation, i.e. emergency situations caused by the collapse of radioactive objects.

Key words: Radiation, nuclear weapons, radioactive poisoning, poisoning zones, radiation intelligence.

Giriş:

Radiasiya şəraiti düşmənin nüvə silahını tətbiq etdikdə və AES-də qəza baş verdikdə yararır, adamların və müxtəlif obyektlərin radioaktiv maddələrlə zəhərlənməsi ilə nəticələnir.

Radiasiya şəraitinin qiymətləndirərkən ərazinin, müəssisənin radioaktiv zəhərlənməsinin miqyası və dərəcəsi, həmçinin zəhərlənmənin dəstə və əhalinin fəaliyyətinə təsiri təyin edilir.

Radiasiya şəraitinin qiymətləndirilməsinə, adətən, aşağıdakılar aiddir: radioaktiv zəhərlənmə zonalarının sərhədlərini və onlarda radiasiya səviyyəsinin bölünməsinə təyin etmək; zəhərlənmə zonalarının müəssisələrin torpaqdan istifadə planına və ya sxeminə köçürülməsi; dəstələrin şəxsi heyətinin, əhalinin, heyvanların radioaktiv şüalanma dozalarının və onların arasında baş verə biləcək itkilərin təyin edilməsi; zəhərlənmiş ərazidə dəstələrin, həmçinin əhalinin təsərrüfat işlərinin aparılmasında ən məqsədəuyğun fəaliyyət rejminin müəyyən edilməsi.

Radioaktiv zəhərlənmə zonaların sərhədlərini orada radiasiyanın səviyyəsini yuxarı təşkilat tərəfindən məlumat verməklə və ya radiasiya kəşfiyyatı ilə təyin edirlər.

Müəssisələrin mülki müdafiə dəstələri və qərargahları öz rayonlarında ərazinin radioaktiv zəhərlənməsi haqqında məlumatı, adətən, rayonun mülki müdafiə qərargahından alır və radiasiya kəşfiyyatı ilə dəqiqləşdirir.

Lazım gələrsə, müəssisələrin mülki müdafiə qərargahlarında ərazinin, adamların, heyvanların və başqa obyektlərin zəhərlənmə dərəcəsi təxminən qabaqcadan proqnoz əsasında təyin edilə bilər. Qabaqcadan təyin edilmənin əsasını partlayış rayonunda və radioaktiv buludun izində radioaktiv zəhərlənməsinin dərəcəsi, gözlənilən ölçüləri, hesabat və proqnoz metodları vasitəsilə hesablama təşkil edir. Qabaqcadan təyin edilmə üçün ilk



məlumatlar əsasən aşağıdakılardır;partlayışın (qəzanın) gücü ,növü və mərkəzin kordinatları,küləyin orta sürəti və istiqaməti.Müəssisənin MM qərargahı bu məlumatları rayonunun qərargahından alır və ya özü təyin edir.

Radiasiya və kimyəvi şərait FH-ın bir elementi olub kütləvi qırğın silahının tətbiqi, eləcə də radiasiya və kimyəvi təhlükəli obyektlərdə qəzalar nəticəsində yaranan elə bir vəziyyət başa düşülür ki,yerin,obyektin və maddi vasitələrin radioaktiv və kimyəvi zəhərlənmələrin(çirklənmələrin)dərəcə və miqyası ilə müəyyən edilir və əhalinin həyat fəaliyyətinə,iqtisadiyyat obyektlərin işinə FH-ı aradan qaldıran qüvvələrin fəaliyyətinə təsir göstərir.

Radioaktiv və kimyəvi zəhərlənmənin(çirklənmənin)əhalinin həyat fəaliyyətinə,iqtisadiyyat obyektlərinin işinə və FH-ı aradan qaldıran qüvvələrin fəaliyyətinə təsirini müəyyən etmək,araşdırmaq və tədbirləri qəbul etmək məqsədi ilə radiasiya və kimyəvi şərait aşkar edilir və qiymətləndirilir.

Radiasiya və kimyəvi şəraitin aşkarı dedikdə, nüvə və kimyəvi zərblərin, radiasiya və kimyəvi təhlükəli obyektlərdə qəzaların(nüvə zərbəsinin vaxtı,növü gücü,koordinatı;zəhərləyici maddələrin növü və miqdarı,koordinatı və vaxtı ;radiasiya təhlükəki obyektlərində dağıntıların növü,gücü kordinatı, miqdarı və dərəcəsi;ətraf mühitə atılmış qəza kimyəvi təhlükəli maddələrin (QKTM)adı,miqdarı və saxlama şəraiti;meteoroloji şərait,qəzanın baş verməsi vaxtı və s.) parametrlər haqqında ilkin məlumatların yığılması və işlənməsi,zəhərlənmə(çirklənmə)zonaların ölçülərinin təyini və onların xəritəyə (plana,sexmə) salınması başa düşülür.

Radiasiya kimyəvi şəraitin qiymətləndirilməsi dedikdə,radioaktiv və kimyəvi zəhərlənmələrin(çirklənmələrin) iqtisadiyyat obyektlərin işinə,əhalinin həyat fəaliyyətinə və FH-ı aradan qaldıran qüvvələrin fəaliyyətinə təsirinin və FH-ı aradan qaldıran qüvvələrin fəaliyyətinə təsirinin təyini üzrə əsas məsələlərin həlli başa düşülür.Qarşıda qoyulan vəzifələrin yerinə yetirilməsi şəraitində minimum itkilərin təmin edilməsinə FH-ı aradan qaldıran qüvvələrin fəaliyyəti ,iqtisadiyyat obyektlərinin işi və əhalinin həyat fəaliyyətinin müxtəlif variantlarının işlənməsi,alınan nəticələrin analizi və fəaliyyətin məqsədyönlü variantının seçilməsi üzrə əsas məsələlərin həlli,radiasiya və kimyəvi şəraitin qiymətləndirilməsi daxildir [1].

Radiasiya təhlükəsizliyinin təmin olunması sahəsində dövlət orqanlarının səlahiyyətləri aşağıdakılardır:

dövlət siyasətinin müəyyənləşdirilməsi və onun həyata keçirilməsi; müvafiq qanunvericilik aktlarının, digər normativ hüquqi aktların işlənilib hazırlanması, qəbul edilməsi və onlara əməl olunmasına nəzarət;

dövlət proqramının hazırlanması və həyata keçirilməsi;

radiasiya təsiri nəticəsində əhalinin sağlamlığına və əmlakına dəyər bilən zərərin yüksək riski ilə əlaqədar kompensasiyanın növləri və miqdarının təyin olunma qaydalarının müəyyənləşdirilməsi;

radiasiya qəzası baş vermə təhlükəsi yaranarsa, çevik tədbirlərin təşkili və həyata keçirilməsi; Radiasiya şəraiti – insan fəaliyyətinə təsir göstərən ərazinin radioaktiv çirklənməsinin miqyasından və səviyyəsindən asılıdır. Radioaktiv çirklənmənin miqyası və səviyyəsi əsasən nüvə partlayışlarının sayından, gücündən və növündən, nüvə zərbəsindən sonra keçən müddətdən və meteoroloji şəraitdən asılıdır. Radioaktivliyin parametrlərini



müəyyən etmək üçün işıq texniki, elektromaqnit, seysmik, akustik, radiolokasiya və s. aşkarlama qurğularından istifadə edilir. Radiasiya təhlükəsizliyi – İnsanların sağlamlığı ionlaşdırıcı şüalanmadan mühafizəsidir.

Radiasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi üçün aşağıdakı tədbirlərin həyata keçirilməsi nəzərdə tutulur: təşkilati-hüquqi, mühəndis-texniki, sanitariya-gigiyena, tibbi-profilaktik, təlimat və təhsil xarakterli tədbirlər kompleksinin; dövlət və yerli özünüidarə orqanları, ictimai birliklər, hüquqi və fiziki şəxslər tərəfindən radiasiya təhlükəsizliyi sahəsində qayda, norma və normativlərə əməl olunma tədbirlərinin; radiasiya şəraitivə radiasiya təhlükəsizliyi tədbirləri haqqında əhaliyə məlumat verilməsi [2].

26.04.1986. İnsanlıq tarixində ən ağır qəza, Çernobıl AESdə qəzası baş vermişdir. 4-cü reaktorda baş verən partlayış nəticəsində atmosfərə 1 neçə milyon kub metr radioaktiv qaz buraxılmışdı. Külək radioaktiv maddələri bütün Avropaya yaymışdı. 30 km radiusda bütün əhali köçürülmüşdür.

Nüvə silahlarının tətbiqi zamanı şüalanma nüfuzedici radiasiya və ərazinin radioaktiv çirklənməsi zamanı baş verir. Nüfuzedici radiasiya - qamma şüaları və neytronlar selindən radiasiya qəzası nəticəsində əhalinin sağlamlığına və əmlakına dəyən zərərin ödənilməsi qaydasının müəyyənləşdirilməsi;

əhalinin radiasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi, o cümlədən şüalanma dozasının uçotu və ona nəzarət sahəsində vahid dövlət idarəetmə sisteminin yaradılması və onun fəaliyyətinin təmin olunması;

radiasiyaqəzası nəticəsində radioaktiv çirklənmələrə məruz qalmış ərazilərdə iş və yaşayışın xüsusi rejiminin müəyyən edilməsi;

müvafiq ərazilərin radiasiya şəraiti haqqında sakinlərə informasiya verilməsi;

radiasiya qəzası nəticəsində şüalanmaya məruz qalmış əhaliyə kömək göstərilməsinin təşkili və ona nəzarət;

radiasiyaqəzası nəticəsində radioaktiv çirklənməyə məruz qalmış ərazilərdə təbii qoruqların — nadir bitki və heyvan növlərinin mühafizəsi üçün tədbirlər görülməsi;

strateji nüvə materiallarının, radioaktiv maddələrin və digər ionlaşdırıcı şüa mənbələrinin idxal və ixracının, onların tranzit ötürülməsinin, ölkə ərazisində daşınmasının tənzimlənməsi və fəaliyyət növlərinə nəzarətin həyata keçirilməsi;

radiasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi sahəsində Azərbaycan Respublikasının beynəlxalq əməkdaşlığının həyata keçirilməsi və beynəlxalq müqavilələr üzrə öhdəliklərin yerinə yetirilməsi [3].

Müvafiq icra hakimiyyəti orqanları ionlaşdırıcı şüa mənbələrindən istifadə ilə əlaqədar fəaliyyət göstərən müəssisə və təşkilatlarda, habelə radiasiya nəzarəti aparılan ərazilərdə radiasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi tədbirlərini həyata keçirir, onların effektivliyinin qiymətləndirilməsi (sahibkarlara münasibətdə “Sahibkarlıq sahəsində aparılan yoxlamaların tənzimlənməsi və sahibkarların maraqlarının müdafiəsi haqqında” Azərbaycan Respublikası Qanununun tələbləri nəzərə alınmaqla) işini aparır.

Radiasiya təhlükəsizliyinin qiymətləndirilməsi “Ətraf mühitə təsirin qiymətləndirilməsi haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununa və aşağıdakılara əsasən həyata keçirilir: ətraf mühitin radioaktiv çirklənməsinin xüsusiyyəti və dərəcəsi; radiasiya təhlükəsizliyinin



təmin edilməsində norma, qayda və gigiyena tədbirlərinə əməl olunmasının təhlili; radiasiya qəzasının ehtimalı və onun miqyası; radiasiya qəzalarının qarşısının alınması və onun nəticələrinin ləğv edilməsinə hazırlıq; ionlaşdırıcı şüa mənbələrindən əhalinin ayrı-ayrı qruplarının məruz qaldıqları şüalanma dozalarının təhlili; müəyyən olunmuş normadan artıq şüalanma dozasına məruz qalmış şəxslərin sayı [4].

Radiasiya qəzası baş vermə ehtimalı olan müəssisə və təşkilatlar aşağıdakılara malik olmalıdırlar: potensial radiasiya qəzalarının siyahısına; radiasiya qəzası baş verdikdə qəbul edilməsi zəruri olan qərarların meyarlarına; işçilərin (personalın) və əhalinin radiasiya qəzasından və qəzanın nəticələrindən mühafizənin təmin edilməsi tədbirlərinin radiasiya təhlükəsizliyinin təmin edilməsi sahəsində dövlət nəzarətini həyata keçirən müvafiq icra hakimiyyəti orqanları ilə razılaşdırılmış tədbirlər planına; radiasiya qəzası haqqında məlumat vermək və onun nəticələrini ləğv etmək üçün vasitələrə; radiasiya qəzasına məruz qalan şəxslərin profilaktikası və radiasiya qəzasından zərər çəkənlərə pulsuz ixtisaslaşdırılmış tibbi yardım göstərilməsi üçün vasitələrə; işçilərdən (personalıdan) təşkil olunmuş qəza-xilasetmə dəstələrinə.

Ətraf mühitin radioaktiv maddələrlə çirklənməsinin əsas mənbələri tərkibində radioaktiv maddələr olan xammalları çıxaran, saxlayan, emal edən müəssisələr, atom elektrik stansiyaları, radiokimyəvi zavodlar, elmi-tədqiqat institutları və s. obyektlərdir [5].

Nəticə: Qəza və ya dağılmaları nəticəsində ətraf mühitin radioaktiv zəhərlənməsi, insanların, heyvanların, bitkilərin, obyektlərin və ətraf mühitin ionlaşdırıcı şüalanmaya məruz qalması baş verə biləcək obyektlər (radioaktiv maddələrin saxlanıldığı, emal və istifadə edildiyi, daşındığı və s.) radiasiya təhlükəli obyektlər adlanır.

Radiasiya təhlükəli obyektlərin potensial təhlükə dərəcəsi onlarda baş verə biləcək radiasiya qəzalarının əhaliyə mümkün radiasiya təsiri ilə xarakterizə olunur.

Ədəbiyyat siyahısı

1. Fövqəladə hallarda həyat fəaliyyətinin təhlükəsizliyi. H. Ocaqov. Bakı-2010
2. Mülki müdafiə Fövqəladə hallarda H. Ocaqov. Bakı 2011.
3. Mülki müdafiədən Mühazirə mətnləri. O.R. Rzayev. Naxçıvan 2015.
4. Fövqəladə hallarda Mülki müdafiə. O.R. Rzayev. Naxçıvan 2021.
5. Fövqəladə hallarda qəza-xilasetmə işlərinin aparılması. H. Ocaqov. Bakı 2009



MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL PROSESİNDƏ TƏRBIYƏÇİ-MÜƏLLİMİN PEŞƏKAR PEDAQOJİ ÜNSİYYƏT ÜSLUBLARI

PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMMUNICATION STYLES OF THE EDUCATOR-TEACHER IN THE PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION

p.ü.f.d. İmanova Pərvanə İldırım

ADPU-nun Məktəbəqədər təhsilin pedaqogikası kafedrsının müəllimi.

ORCID ID: 0000-0002-9542-4804

XÜLASƏ

Elmi məqalədə müasir dövrdə məktəbəqədər təhsil müəssisələri qarşısında duran prioritetlər, onların dəyişmə səbəbləri müəyyənləşdirilmiş və səmərəli inkişaf mühitinin qurulmasında tərbiyəçi-müəllimin həyata keçirdiyi ünsiyyət üslubları araşdırılmışdır. Sosial sifarişin tələblərinə uyğun olaraq kadr hazırlığında təhsil müəssisələrindən əmək bazarında rəqabət qabiliyyətliliyini, sosial və peşəkar mobilliyin təmin edilməsi üçün mütəxəssiz hazırlığının təmin edilməsi, təxirəsalınmaz vəzifələrindən biri kimi yüksək səviyyəli peşəkar, səriştəli və istənilən fəaliyyət növündə özünü reallaşdırmaq istəyi olan mütəxəssislərin hazırlanması məsələlərinin əhəmiyyəti qeyd edilmişdir.

İnsanları əhatə edən müxtəlif fəaliyyət növlərinin ünsiyyətə əsaslanması, şəxsiyyətin inkişafına istiqamətlənən peşəkar pedaqoji fəaliyyətdə ünsiyyətin xüsusi əhəmiyyət kəsb etməsi qeyd edilmişdir. Antuan de Sent Ekzüperinin “insan ünsiyyətini dünyanın ən böyük zəngiliyi adlandırması və bir fəaliyyət növündə onun zənglik, digərində isə zərurət olması” şərh olunmuş və pedaqoji fəaliyyət prosesində ünsiyyətə əsas və zərurət kimi yanaşılmışdır. Pedaqoji fəaliyyət zamanı tərbiyəçi-müəllim ilə uşaqlar arasında canlı və birbaşa ünsiyyət vasitəsilə-məlumat mübadiləsinin, qarşılıqlı anlamamanın, təsiretmənin, birgə fəaliyyətin təşkilinin həyata keçirilməsinin əhəmiyyəti göstərilmişdir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisəsində pedaqoji ünsiyyətin tərbiyəçi-müəllimin uşaqlar ilə əlverişli psixoloji mühitin yaradılmasına, təhsil və tərbiyə fəaliyyətinin psixoloji optimallaşdırılmasına, qarşılıqlı münasibətlərin formalaşdırılmasına yönəldilmiş peşəkar ünsiyyət olduğu, bu baxımdan tərbiyəçi-müəllimlərin qarşısında yüksək peşəkar hazırlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi, yaradıcı, şəxsi fəallığın təzahürü, şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı əlaqənin və pedaqoji ünsiyyətin səmərəliliyi kimi yüksək tələblər qoyulmuşdur. Ünsiyyət prosesində uşağın şəxsiyyətinin inkişafına və formalaşmasına, onun bilik, bacarıq və vərdişləri mənimsəməsinə kömək edən və ya əksinə, mane olan bir təhsil münasibətləri sistemi formalaşması göstərilmişdir. Düzgün təşkil olunmuş pedaqoji ünsiyyət prosesi pedaqoji prosesin subyekt kimi tərbiyəçi-müəllimlə- uşaq arasında səmərəli və məhsuldar əlaqənin yaranmasına kömək etməsi, ünsiyyət və psixoloji maneələri aradan qaldırması və fərdin hərtərəfli inkişafını təmin etməsi əsaslandırılmışdır.

Kommunikativ səriştənin formalaşdırılması dedikdə- tərbiyəçi-müəllimin yalnız uşaqlarla deyil, həm də valideynlər və həmkarları ilə ünsiyyətə hazır olmasının nəzərdə tutulması, peşəkar pedaqoji ünsiyyət sahəsinin daha geniş bilik, bacarıq tələb etməsi və təlim-tərbiyə prosesində yeni texnologiyaların yalnız düşünülmüş pedaqoji ünsiyyətlə reallaşması və bunun da öz növbəsində onun effektivliyinə gətirib çıxarması sübuta yetirilmişdir.



Səmərəli qarşılıqlı ünsiyyətin formalaşması probleminin aktual pedaqoji problemlərdən biri olması və böyüklərlə- uşaqlar, tərbiyəçi-müəllimlərlə- valideynlər, kollektiv üzvləri arasında münasibətlərin öyrənilməsinə obyektiv ehtiyacın olması önə çıxarılmışdır.

Açar sözlər: tərbiyəçi-müəllim, pedaqoji ünsiyyət, fəaliyyət, qarşılıqlı əlaqə

Abstract

In the scientific article, the priorities facing preschool educational institutions in the modern era, the reasons for their change are determined and the communication styles implemented by the educator-teacher in establishing an effective development environment are investigated. In accordance with the requirements of the social order, the importance of providing specialized training from educational institutions to ensure competitiveness in the labor market, social and professional mobility, and preparing high-level professional, competent and willing to realize themselves in any type of activity as one of their urgent tasks.

It was noted that various types of activities involving people are based on communication, and that communication is of special importance in professional pedagogical activities aimed at personality development. Antoine de Saint-Exupéry's "calling human communication the greatest wealth in the world and its richness in one type of activity and necessity in another" was interpreted, and communication was treated as the basis and necessity in the process of pedagogical activity. The importance of information exchange, mutual understanding, influence, organization of joint activities through live and direct communication between the educator-teacher and children during the pedagogical activity was shown.

Pedagogical communication in the preschool educational institution is professional communication aimed at creating a favorable psychological environment between the tutor-teacher and children, psychological optimization of educational and educational activities, formation of mutual relations, in this regard, raising the level of high professional training of tutor-teachers, manifestation of creative, personal activity, interpersonal interaction high requirements have been set, such as the efficiency of communication and pedagogical communication. In the process of communication, the formation of a system of educational relations that helps or hinders the development and formation of the child's personality, his acquisition of knowledge, skills and habits is shown. It is justified that the properly organized pedagogical communication process helps to create an effective and productive relationship between the educator-teacher and the child as the subject of the pedagogical process, removes communication and psychological barriers and ensures comprehensive development of the individual.

The formation of communicative competence means that the educator-teacher is ready to communicate not only with children, but also with parents and colleagues, the field of professional pedagogical communication requires wider knowledge and skills, and the realization of new technologies in the educational process only with thoughtful pedagogical communication, and that too in turn, it has been proven to lead to its effectiveness.

It was pointed out that the problem of forming effective mutual communication is one of the actual pedagogical problems and that there is an objective need to study the relations between adults-children, educators-teachers-parents, team members.

Keywords: tutor-teacher, pedagogical communication, activity, interaction



GİRİŞ

Məktəbəqədər təhsil sistemində tərbiyəçi-müəllim və uşaq arasında qarşılıqlı əlaqə prosesi prioritet məsələlərdən biridir. Məktəbəqədər təhsilin müasir tələblər əsasında formalaşdırılması tərbiyəçi-müəllimin peşəyə formal mənsubiyyətini deyil, əksinə onun pedaqoji iş münasibətini təmin edən şəxsi mövqeyinin olmasını tələb edir. Məhz bu mövqə tərbiyəçi-müəllimi qarşılıqlı əlaqə yollarını başa düşməyə istiqamətləndirir.

Hal-hazırda tələb olunan tərbiyəçi-müəllim modeli- tədqiqatçılığı, psixoloji yanaşması, texnoloji bacarığı ilə fərqlənir. Tərbiyəçi-müəllimdə bu keyfiyyətlər yalnız yaradıcı, problemlə və texnoloji cəhətdən təşkil edilmiş pedaqoji prosesə peşəkar səviyyədə yanaşma şəraitində inkişaf edə bilər. Peşəkarlıq səviyyəsi mühüm amildir və pedaqoji prosesin məhsuldarlığı, qarşıda duran vəzifənin yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsi və nəticəyönlümlüyü bilavasitə onunla bağlıdır [1, s.206].

Eyni zamanda pedaqoji prosesin məsuldarlığı qarşıya qoyulan tələb və məqsədlərə uyğun ünsiyyət üsulunun seçilməsindən əhəmiyyətli dərəcədə aslı olur. Səmərəli pedaqoji ünsiyyətin düzgün təşkili üçün tərbiyəçi-müəllim bu ünsiyyətin məqsəd və məzmununu dərk etməli, onun funksiya və vasitələrini, pedaqoji ünsiyyətin növ və üslublarını, ümumi strukturunu və müxtəlif modellərini bilməlidir.

KONSEPTUAL ÇƏRÇİVƏ

Məktəbəqədər yaşda uşaqlar xüsusi, fərdiləşdirilmiş təsir üsullarına və ünsiyyət formalarına ehtiyac duyurlar. Erkən və məktəbəqədər yaşlı uşaqlarla ünsiyyətdə sevgi və həssaslıq xüsusilə vacibdir. Uşaq fəaliyyətinin bütün növlərinin təşkili, onların idarə olunması, uşaq kollektivlərinin yaradılması və təkmilləşdirilməsi və fərdi uşaq yaradıcılığının inkişafı daim tərbiyəçi-müəllimin diqqət mərkəzindədir. Tərbiyəçi-müəllimlər təhsil müəssisəsində uşaqların həyatının mənalı olmasını və müxtəlif maraqlarının inkişafı üçün əlverişli mühiti təmin etməlidir.

Peşəkar və pedaqoji ünsiyyətin səmərəliliyi əsasən ünsiyyət tərzindən və pedaqoji rəhbərlik üslubundan asılıdır.

İzahlı lüğətdə üslub texnikalar toplusu, iş üsulları kimi müəyyən edilir, bu, insan davranışının xarakterik bir tərzidir; A. A. Bodalevin tərifinə görə: “Üslub fərdi olaraq unikal fəaliyyət tərzidir. Pedaqoji ünsiyyət üslubu sosial, əxlaqi və emosional baxımdan zəngin kateqoriyadır” [3, s. 49]. V. A. Kan-Kalik isə belə tərif verir: “Üslub müəllim və uşaqlar arasında sosial-psixoloji qarşılıqlı əlaqənin fərdi-tipoloji xüsusiyyətlərini əks etdirir” [4, s.97].

Pedaqoji ünsiyyətin və pedaqoji iş rəhbərliyin üslub xüsusiyyətləri əsasən aşağıdakılardan ibarətdir:

- 1) tərbiyəçi-müəllimin fərdi xüsusiyyətinə görə: onun səriştəsi, ünsiyyət mədəniyyəti, uşaqlara emosional və mənəvi münasibəti, peşə fəaliyyətinə yaradıcı yanaşması;
- 2) uşaqların fərdi xüsusiyyətlərinə görə: onların yaşına, cinsinə, təlim və tərbiyə səviyyəsinə, uşaq kollektivinin xüsusiyyətlərinə görə.

Pedaqoji ünsiyyətin səmərəliliyi tərbiyəçi-müəllimin uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq bacarığından asılıdır. Tərbiyəçi-müəllim müxtəlif temperament və yaşda olan uşaqlarla oxşar vəziyyətlərdə ünsiyyət qurmaq üçün müxtəlif təsir formalarını seçir. O, tez-tez uşaqların ailədə öyrəşdiyi mehriban müraciət formalarından istifadə edərək, kiçiklərə qarşı xüsusi həssaslıq nümayiş etdirir. Tərbiyəçi-müəllim böyük uşaqlarla ünsiyyət prosesində də xüsusi həssaslıq və sevgi göstərir. Amma burada münasibətin optimal xarakterini yaratmaq



üçün ondan zarafat etməyi, lazım gələrsə, ciddi danışmağı bacarmaq tələb olunur. Tərbiyəçi-müəllimin uşaqlarla ünsiyyətinin məzmunu da müxtəlif xarakterli olur - uşaqların maraq və meylləri, cinsi və ailə mikromühitinin xüsusiyyətləri nəzərə alınır.

Tərbiyəçi-müəllim ünsiyyət zamanı uşaqların ən kiçik fikirlərinə belə münasibət göstərərək dəstəkləməli, fəaliyyəti əvvəlcədən layihələndirmək üçün onun məqsəd və motivlərini müəyyənləşdirməli və pedaqoji fəaliyyətin davamlı təhlilini aparmalıdır.

Uşaqlarla qarşılıqlı əlaqə prosesində tərbiyəçi-müəllim həm birbaşa, həm də dolaylı təsir vasitələrindən istifadə edə bilər.

Adətən, birbaşa təsirlər dedikdə, bilavasitə uşağa ünvanlanan, bu və ya digər şəkildə onun davranışı, münasibətləri ilə bağlı olan təsirlər (izah, nümayiş, göstəriş, təsdiq və s.) başa düşülür. Dolaylı təsirlər başqa şəxslər vasitəsilə, birgə fəaliyyətin müvafiq təşkili yolu ilə həyata keçirilir.

Bu təsir metodunun mahiyyəti ondan ibarətdir ki, tərbiyəçi-müəllim heç bir maneə yaratmır və istədiyi davranış istiqaməti ilə bağlı heç bir göstəriş vermir, lakin o, ətrafdakı şəraiti elə dəyişir ki, hər bir fərd fərdi olaraq tam şəkildə fəaliyyət formasını seçir ki, fəaliyyət göstərsin.

Xüsusilə kiçik və orta yaşlı uşaqlarla iş prosesində ən təsirli vasitə dolaylı təsirlərdir, ilk növbədə oyun və oyun prosesində ünsiyyəti misal göstərmək olar. Məsələn: ..Gəzinti zamanı orta qrupun uşaqları məktəbəqədər təhsil müəssisəsinin həyətyanı sahəsində taxta atlara, təyyarələrə minirdilər. Xüsusilə bu yaxınlarda yeni gətirilmiş taxta at onları cəlb etdi. Uşaqlarla razılaşdığımız kimi növbə ilə taxta ata minəcəkdilər - əvvəl qızlar, sonra oğlanlar. İndi növbə Arifin idi, lakin Lalə düşmək istəmirdi və atı ona vermək niyyətində deyildi. "Bu mənim atımdır, düşməyəcəyəm" deyərək Arifin xahişinə kəskin cavab verdi. Arif onun hörüklərindən çəkdi, qız ağlamağa başladı və tərbiyəçi-müəllimə şikayət etmək üçün qaçdı. Kənardan uşaqlara nəzarət edən tərbiyəçi-müəllim heç birini danlamadı. O, onlarla birlikdə ata yaxınlaşdı. "Baxın, uşaqlar, at necə də kədərli. O, yəqin ki, sizdən inciyib. Uşaqların öz aralarında mübahisə etməsi onun xoşuna gəlmir. Sonra onlarla oynamaq istəmir. Birlikdə oynadığınız və əyləndiyiniz zaman at sizə xidmət etməkdən məmnun olacaq. İndi at yəqin ki, artıq yorulub. Yeyib-içmək istəyir. Gəlin onu yedizdirək və ona içmək üçün su verək, o da sizinlə yenidən oynasın". Uşaqlar tərbiyəçi-müəllimin təklifinə məmnuniyyətlə cavab verdilər.

Qeyd etdiyimiz misaldan görüldüyü kimi oyun ünsiyyətinə girməklə tərbiyəçi-müəllim uşaqların fəaliyyətini, onların inkişafını idarə etmək, münasibətləri tənzimləmək imkanı əldə edir, lazımsız təzyiqli göstərmədən münaqişəni həll edir.

Uşaqlarla oyun prosesində pedaqoji ünsiyyət daha səmərəli nəticə verir. Oyun zamanı pedaqoji ünsiyyətin məzmunu və forması əhəmiyyətli dərəcədə tərbiyəçi-müəllimin qarşıya qoyduğu vəzifələrdən, onların həllindən və uşaqların fəaliyyətinə rəhbərlik etməsindən asılıdır [2, s.23].

Pedaqoji ünsiyyətin optimallığı həm də tərbiyəçi-müəllimin bədii nümunələrdən uşağa dolaylı təsir vasitəsi kimi istifadə etmək bacarığından asılıdır. Düzgün təşkil edilmiş pedaqoji ünsiyyət uşaqların yaradıcılıq fəaliyyətinin inkişafı üçün ən əlverişli şərait yaradır. Aparılan araşdırmalar nəticəsində məlum olub ki, məktəbəqədər təhsil müəssisəsində və məktəbdə əlverişli psixoloji ab-havanın yaradılmasına ən çox kömək edən əməkdaşlığa və empatiyaya, qarşılıqlı anlaşmaya olan ehtiyacı eyni zamanda ödəyən şəxsi-işgüzar ünsiyyətdir.

Müəllimin optimal pedaqoji ünsiyyətini səciyyələndirən A. A. Leontyev haqlı olaraq qeyd edir ki, "pedaqoji ünsiyyət, təhsil prosesində müəllimin şəxsi xüsusiyyətlərindən maksimum istifadə etməyə imkan verir" [6, s.5]. Bu imkan həm də tərbiyəçi-müəllimlə uşaqlar arasında optimal



pedaqoji ünsiyyətin yaranmasına səbəb olur. Tərbiyəçi-müəllimin maraqları, meylləri, qabiliyyətləri, pedaqoji münasibəti onun peşəkar ünsiyyət tərzində əks olunur. Birgə yaradıcı fəaliyyətə əsaslanan ünsiyyət tərzində tərbiyəçi-müəllimin yüksək səviyyəli səriştəsi ilə onun mənəvi prinsiplərinin vəhdəti özünü göstərir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində çalışan tərbiyəçi-müəllimlərin ünsiyyət üslubları müxtəlifdir. Müsbət motivasiya uşaqlarla ünsiyyət formaları ilə, yüksək peşəkar bacarıqlarla birləşdirildikdə, müsbət ahəngdar üslubun mübahisəsiz üstünlüyü haqqında fikir formalaşdırır. Bu üslubun tərbiyə və özünü-tərbiyəyə təsiri pedaqoji ünsiyyətin səmərəliliyinin artırılmasının vacib vasitələrindən biridir.

Müasir təhsil tərbiyəçi-müəllimlərin fəaliyyətinin müxtəlif komponentlərində dəyişikliklərə səbəb olan innovativ axtarış rejimində inkişaf edir. Bununla əlaqədar olaraq, tərbiyəçi-müəllimin yeni fəaliyyət modellərinə fəal uyğunlaşması, peşəkar problemlərin həllinə hazırlıq səviyyəsinin artırılması və bütövlükdə təhsil prosesinin nəticələrinin, keyfiyyətinin yüksəldilməsini tələb edir.

“Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət strategiyası”nın həyata keçirilməsi ilə bağlı fəaliyyət planında “**Səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətəyönlü təhsilin məzmununun yaradılması**”ı **strateji hədəf kimi**: Şəxsiyyətin, cəmiyyətin və dövlətin maraqları baxımından istedadın erkən yaşdan aşkar olunması, inkişafı və dəstəklənməsi üzrə sistemin yaradılmasını qarşıya məqsəd kimi qoyulmuşdur[7].

Tərbiyəçi-müəllimlərin səriştəsini artırmağa yönəlmiş təhsil müəssisəsi modelinin qurulmasına yeni yanaşmaların inkişafı xüsusi aktualıq kəsb edir.

Tərbiyəçi-müəllim uşaqlarla qarşılıqlı fəaliyyət prosesində ən əhəmiyyətli şəxsdir, onlara müxtəlif pedaqoji təsirlərində rəhbərlik funksiyasını özündə saxlayır və həyata keçirir. Lakin bu rəhbərlik müxtəlif formalarda özünü göstərir. Tərbiyəçi-müəllimlər fərqli şəkildə rəhbərlik üslublarına malik olurlar. Pedaqoji ünsiyyət də bu rəhbərlik üslublarından kənar qalmır. Tərbiyəçi-müəllimin rəhbərlik üslubunun yaratdığı ümumi ab-hava mühiti kiçikyaşlı uşaqların əhval-ruhiyyəsinə birbaşa təsir göstərməklə onların şəxsiyyətinin formalaşdırılmasında mühüm rol oynayır. Təcrübə və tədqiqatlarda tərbiyəçi-müəllimlərin uşaqlarla qarşılıqlı ünsiyyətlərində əsasən aşağıdakı ünsiyyət üslubları özünü göstərir:

1. Pedaqoji ünsiyyətin **avtoritar** üslubu. Tərbiyəçi-müəllim dominant mövqe tutur və uşaqlara müstəqillik və təşəbbüs göstərməyə imkan vermir. Uşaqlar bu vəziyyətdə təhsil təsirinin obyekt kimi çıxış edirlər. Bu cür qarşılıqlı əlaqə üsullarına malik olan uşaqlar çox güman ki, bilik və bacarıqlarla yaxşı təchiz olunacaqlar və hətta onları təcrübədə nümayiş etdirəcəklər, lakin belə nümayiş uşağın real ehtiyacları və dəyərləri ilə müəyyən edilmir, əksinə tərbiyəçi-müəllimin iştirakı ilə arzu olunan davranışı həyata keçirməyi tələb edəcəkdir. Bu model uşaqlarda müstəqillik və yaradıcı təşəbbüsün inkişafına, eləcə də tam şəxsiyyətlərə təmasların yaranmasına kömək etmir.

2. Pedaqoji ünsiyyətin **demokratik** üslubu. Bu üslubun əsas xüsusiyyəti qarşılıqlı əlaqə və əməkdaşlıqdır - tərbiyəçi- müəllim ilə uşaqların ümumi işləri və problemləri müzakirə etməyə və birgə həll etməyə yönəlmişdir. Tərbiyəçi-müəllim uşaqların yaradıcılıq təşəbbüslərinin müstəqil olaraq özlərinin həyata keçirməsi və təzahürü üçün şərait yaradır. Bu cür yanaşma-uşaqlarda ünsiyyət qurmaq, digər insanların maraqlarını nəzərə almaq, təşəbbüs və müstəqillik nümayiş etdirmək bacarığını inkişaf etdirməyə kömək edir. Uşaq özünü emosional rahatlıqda hiss edir, özünə inam və aktivlik nümayiş etdirir.



Demokratik ünsiyyət üslubunda- “tərbiyəçi-müəllim-uşaq” qarşılıqlı əlaqəsi hər iki tərəfin fəaliyyətini əhatə edən ikitərəfli subyekt-subyekt qarşılıqlı əlaqəsi kimi qəbul edilir. Təlim-tərbiyə prosesində istifadə edilən humanist yönümlü üslublar emosional rahatlıq yaradır və fərdiliyin inkişafına və təzahürünə töhfə verir [5].

3. Pedaqoji ünsiyyətin **liberal** üslubu- tərbiyəçi-müəllimin fəaliyyətə minimal şəkildə cəlb olunmaq istəyi, formalizm ilə xarakterizə olunur. Liberal ünsiyyət üslubu laqeydlik və maraqsızlığa əsaslanan müdaxilə etməmək taktikasını həyata keçirir. Liberal ünsiyyət üslubu fəaliyyətin nəticələrinə görə məsuliyyətdən qaçma ilə xarakterizə olunur. Ünsiyyətdə bu cür yanaşma böyük və uşaq arasında emosional əlaqələrin kəsilməsinə səbəb olur. Mümkündür ki, uşaq erkən yaşdan müstəqil davranış nümunəsi nümayiş etdirəcək, lakin həmyaşlıları, ailə üzvləri və digər insanlarla əlaqə qurmaqda, empatiya yaratmaqda çətinlik çəkəcəkdir.

Təcrübədə səriştəli, səmərəli peşəkar və pedaqoji ünsiyyətin təşkili üçün ən çox üstünlük verilən demokratik üslubdur. Bununla belə, avtoritar liderlik üslubunun elementləri tərbiyəçi-müəllimin fəaliyyətində də ola bilər, məsələn, mürəkkəb fəaliyyət növünün təşkili, nizam-intizamın yaradılması zamanı. Liberal liderlik üslubunun elementlərindən yaradıcı fəaliyyətlər təşkil edərkən, müdaxilə etməmək, uşaqlara daha çox müstəqillik nümayiş etdirməyə imkan verən zaman istifadə oluna bilər.

NƏTİCƏ

Peşəkar səriştə sistemli bir hadisədir, onun mahiyyəti pedaqoji biliklərin, təcrübənin sistemli birliyindən ibarətdir. Pedaqoji fəaliyyətin səmərəliliyi, pedaqoji ünsiyyət prosesinin məqsədyönlülüüyü, eyni zamanda fərdi inkişafın dinamikliyi tərbiyəçi-müəllimin peşə xüsusiyyətləri və keyfiyyətlərindən, seçdiyi, tətbiq etdiyi üsullardan aslı olur. Tərbiyəçi-müəllimin ünsiyyətə rəhbərlik üslubu çevikliyi, dəyişkənliyi ilə xarakterizə olunur və konkret şəraitdən, fəaliyyətdən, uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətlərindən aslı olaraq formalaşdırılır.

Ədəbiyyat siyahısı:

1. İlyasov M.İ. Müasir təhsil: Ənənədən innovasiyaya: Monoqrafiya // M.İ.İlyasov.- Bakı: “Elm və təhsil”, -2021.-372s.
2. İmanova, P.İ. Pedaqoji ünsiyyət məktəbəqədər yaşlı uşaqların şəxsiyyətinin formalaşmasının mühüm mili kimi: // pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru dis. avtoreferatı. / -Bakı: 2023, -27 səh.
3. Bodalev, A.A. Ünsiyyət psixologiyası / A.A. Bodalev. – M.: Praktiki Psixologiya İnstitutu, – Voronej: NPO “Mozek”, – 1996. – 255 s.
4. Kan-Kalik, V. A. Pedaqoji ünsiyyət haqqında müəllimə / V. A. Kan-Kalik. – M., 1987. – S. 97.
5. Məcidov, G. İ. Pedaqoji ünsiyyət mədəniyyəti / G. İ. Medjidov. – Giriş rejimi: <http://www.jurnal.org/articles/2009/psih9.html>
6. Leontyev, A.A. Ünsiyyət psixologiyası: dərslük. ali təhsilli tələbələr üçün müavinət // A.A. Leontyev. – M.: Smysl, – 2008. – 368 s.
7. <https://president.az/az/articles/view/9779>



PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE INFLUENCE OF THE PHONE IN ADOLESCENTS ON MEMORY AND THINKING FROM COGNITIVE PROCESSES

Khimmataliev Dustnazar Omonovich

Doctor of Pedagogical sciences, professor, Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-3942-1450>

Buriyeva Kibrion Ergashevna

Teacher of the Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-3942-1450>

Abstract

The scientific data obtained serves to enrich the subjects of psychology with scientific data from personality psychology, Adolescent Psychology, General Psychology, age and pedagogical psychology and other areas of psychology.

The implementation of the studied resources and the results of the research carried out into the practice of educational institutions provides practical assistance to the formation of positive personality qualities in students. It also makes it possible to study the mechanisms of personality maturation. The results of the study can be used in the activities of practical psychologists, specialists of psychological and consultative centers of school teachers. The developed correctional program can be used in Group and individual work with adolescents subject to the phone, especially in universities, pedagogical institutes, in the creation of teaching aids for students studying in the specialty of pedagogy and psychology, in the preparation of the text of lectures, in the development of innovative programs.

Keywords: personality psychology, mechanisms, school teachers, adolescents.

Introduction

Nowadays, even small children know that the phone is a useful and irreplaceable thing. Now it is difficult to imagine the times in which they could do without them. After all, how frustrating it is when you can't hear the voices of loved ones in an instant, write a note that will reach the recipient in a matter of seconds when people are not in touch. In general, a mobile phone gives us amazing sensations, thanks to the freedom that we acquire in communication. And yet every year there are more and more people addicted to this little thing. Complete dependence on this means of communication is called telephony or nomophobia.

There are several signs by which you can accurately identify a person suffering from so-called nomophobia. And the signs appear, both individually and all together at once. The more such signs you count, the more severe the case of the disease.



Firstly, a person who has been using mobile communication for more than 5 years and constantly carries a cell phone with him feels great anxiety if there is no phone at hand. Psychologists from Australia came to such conclusions, and in their opinion, dependence on a mobile phone is much stronger than on nicotine. Having forgotten the phone at home or at work, a person feels loneliness, depression and excitement, which in some cases can turn into panic, and as a result, attacks of hypertension, arrhythmias, etc. In addition, those who cannot reach them worry about these people. He talks on the phone or writes-reads SMS almost constantly (many go to bed with the phone). Moreover, if you listen to the conversation, it turns out that there was no special need for a call.

It's much easier to talk on the phone than in person. Often, typical telephone users cannot connect even a few words when communicating with their friends, acquaintances or work colleagues live (that is, in an informal setting), and later, after calling one of these people, they begin to talk on the phone non-stop. Such people can hang on the phone for hours and talk for a long time with a neighbor who lives three floors below, they call almost everyone on every occasion. A similar feature of behavior is most often observed in adolescents and very young people.

The next dependence is the desire of people to communicate via SMS messages, or ICQ on the phone. But what's wrong with that? Italian scientists believe that people who send more than 15 messages a day often waste their time and cannot focus on important things. And as a result, self-confidence and loss of control over the situation decrease.

This person is constantly sitting with his phone in his hands and scribbling a text message to someone. This is also an option to replace live or real communication by telephone. They will usually write text messages, even if it is cheaper and much easier to call.

Surgeons have recently been increasingly faced with a strange dislocation of the thumb. This dislocation often happens for fans of sending text messages or surfing the Internet from a cell phone.

A person is constantly waiting for a phone call. At the same time, he is in a state of tension or anxiety almost all the time. He takes his cell phone with him everywhere, for example, to the toilet, to the shower, to bed. If the mobile is silent for a long time, then he begins to get seriously nervous, from time to time approaching his phone, peering hopefully at the display: "What if I just didn't hear the call?"

In addition to the above, there is also dependence on information received using a mobile phone and the fear of losing it or not getting it. As a result, a person checks several times an hour to see if there are any missed calls or SMS messages, and if he has missed any important reminder. He changes devices too often and buys new accessories for his "little electronic god" with enviable regularity.

As soon as a phone user gets into an uncomfortable situation for himself, he immediately shuts himself off from it using the phone: either starts dialing someone's number (writing SMS), or turns the conversation to a familiar and pleasant topic for him - new models of devices with additional functions, new tariff plans, etc.

All telephone dependents carefully study the subscriber's number before accepting a call. If the call is unwanted, they do not connect.



The loss or malfunction of a beloved phone is perceived by such a person as a universal tragedy. Often in such unpleasant moments, phone-dependent people are unable to work, eat, or sleep. The telephone operator will feel unhappy, deprived. They may even have a fever!

Also, the phone is actively used by people who are not too confident in themselves. Before making a responsible decision, they always call someone to consult (or rather, not to take responsibility for the decision). Or, for example, a mobile phone is the cause of a whole set of social complexes, since people have an impression about their owners in terms of the functionality and cost of a cell phone.

Addiction to the phone often affects people whose lives are not rich in some bright events. We are so built that the monotonous and measured course of life leads us into a state of despondency. But if, on returning from work, you call your loved ones and tell them: "I've already left the subway, I'm getting on the bus," the subconscious mind will record this as a small event, and the stress from a recurring series of events will be slightly less.

Methodology

When entering university and secondary specialized institutions after school, boys and girls come into contact with information technology. In our opinion, the cognitive sphere of boys and girls who are students is more influenced by information technology than the cognitive sphere of boys and girls who are not students at universities and secondary specialized institutions. At the same time, the proportion of contact with information technology is more significant for full-time students than for part-time students. Therefore, our work will consider boys and girls of student age studying full-time. Some authors single out the student age as one of the independent and first stages of early adulthood. Since it is at this age that boys and girls are determined with the choice of profession and their place in life. Intellectual development during early adulthood, according to A.A. Rean, occurs in close connection with the formation of personality. At the same time, not only the characteristics of a personality affect the nature of its intellectual development, but also the patterns of development of the intellectual sphere affect the process of personality formation, since they ensure the development of one's own ideological position [36, p. 52]. This work is a continuation of an empirical study on the assessment of the impact of information technology on the development of the cognitive sphere of boys and girls, the results of which are presented in [6, 55]. The contingent of participants in the empirical study consisted of boys and girls aged 20 to 22 years studying full-time at Astrakhan State University, including 26 people - 4th-5th year students of the Faculty of Psychology (FP) majors in Psychology and Pedagogy and Psychology and 34 people - 4th-5th year students of the Faculty of Mathematics and Information Technology technologies (FMIT) of the specialties "Information technologies in the media industry", "Information systems and Technologies". A qualitative comparison of the curricula of these specialties showed that FMIT students interact with various types of IT to a much greater extent during their studies. Therefore, a group of students of the Faculty of Mathematics and Information Technology is designated as a group with a large impact of IT on the cognitive sphere, and a group of students of the Faculty of Psychology is a group with a small impact of IT on the cognitive sphere. The distribution of respondents by gender is shown in table 1. In the case of our study, the distribution of respondents into groups according to the degree of exposure to information technology coincided with the distribution by gender. That is, boys represent a group with a high influence of IT on personality, and girls represent a group with a low influence of IT on personality.



The study was conducted in September 2022- March 2023. The objectives of the empirical study are: to diagnose the impact of information technology on the cognitive sphere of group students; to process the results, compare them with the results of previous studies, and formulate conclusions. In our work, we conducted a study of the impact of information technology on students' memory, attention and thinking. When assessing the impact of IT on the cognitive sphere of students, it was necessary to fulfill several requirements: 1 Impact assessment methods should be reliable (resistant to extraneous factors) and valid (suitable for measuring certain qualities, characteristics and effectively measure these qualities). 1. Impact assessment methods should be convenient for group testing. It is necessary to ensure uniform testing conditions and provide for the possibility of processing the results on a computer. The procedure for measuring, processing and interpreting the studied indicators should be regulated.

Results

Detailed results of the study of short-term logical auditory and visual memory, logical and conceptual thinking, divergent thinking, and concentration of attention among students of different faculties in 2022-2023. Abbreviations in the tables: memory for images - PmO, logical and conceptual thinking - LPMSHL, memory for numbers - PmH, logical memory - LPm, concentration of attention - KVn, creative imagination - Vobr. The assessment of the levels according to the studied indicators is presented in the table.

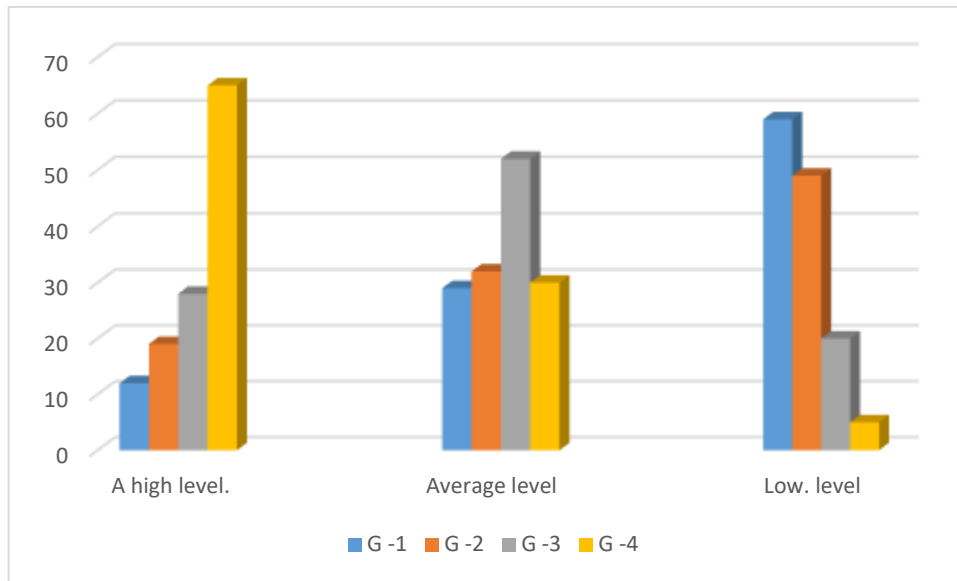
Table 2. The results of an empirical study in the form of levels

Methodology	Low. level	Average level	A high level.
Memory for images	Less than 5	5 - 9	More than 9
Memory for Numbers	Less than 5	5 - 9	More than 9
Logical memory	Less than 5	5 - 9	More than 9
Concentration of attention	Less than 17	17 - 25	More than 25
Logical and conceptual thinking	Less than 6	6-12	More than 12

The level of development of logical auditory memory, in %

	G -1	G -2	G -3	G -4
A high level.	12	19	28	65
Average level	29	32	52	30
Low. level	59	49	20	5

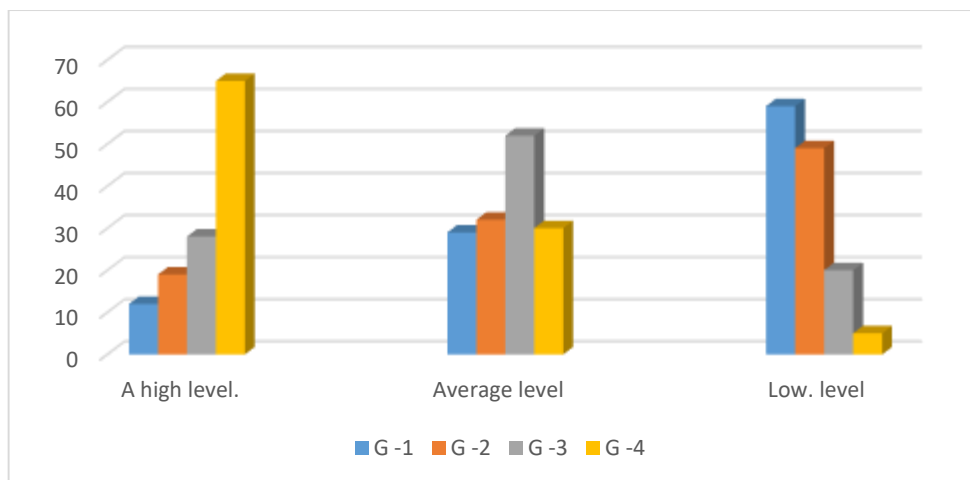




In 2022, the level of development of logical memory of students of the Faculty of Psychology (G1) above the norm was only 12%, while for students of FMIT (G2) this level was 28%. In 2023, the level of logical memory development of students of the Faculty of Psychology (G3) exceeded the norm was already 19%, while students of FMIT (G4) had this level of 65%. The dynamics of the development of logical memory in students of both study groups is evident. However, it is more significant at FMIT.

The level of development of visual memory for numbers, in %

	G -1	G -2	G -3	G -4
A high level.	20	20	42	67
Average level	62	65	46	26
Low. level	18	15	12	7



Visual memory indicators were higher than normal in 2008 at the Faculty of Psychology in 20%, while this level was higher among students of FMIT and amounted to 42%. In 2012, the level of visual memory development for the number of students of the Faculty of Psychology above the norm remained the same. For students of FMIT, this level was 73%. There is a significant dynamic in the development of visual memory for numbers at the Faculty of Mathematics and Information Technology.

The conducted empirical research partially confirmed the hypothesis put forward, according to which the impact of information technology on the cognitive sphere of boys and girls will manifest itself in an increase in the volume of short-term and operational memory, an increase in the abstract-logical component of thinking, the development of imagination, and an increase in concentration. The hypothesis was not confirmed in relation to such indicators as the development of imagination and concentration of attention. There is no dynamic in the development of creative imagination. At FMIT, that is, in the group of respondents who interact with information technologies in a large volume, there is even a negative trend in terms of concentration of attention. Which, in our opinion, is due to the fact that students of the Faculty of Mathematics and Information Technology interact with more significant flows of information than students of the Faculty of Psychology. In terms of the volume of short-term and operational memory, the abstract-logical component of thinking, the hypothesis was fully confirmed. At FMIT, that is, in the group of respondents interacting with information technologies in a large volume, there is an increase in the volume of short-term and RAM memory, an increase in the abstract-logical component of thinking.

Conclusion

The conducted study of the influence of information technology on the development of the cognitive sphere in young people allows us to draw the following conclusions. Information technologies are a psychological tool, as they affect such psychological processes as memory, imagination, thinking, perception, i.e. they affect the cognitive sphere. The impact of IT on the cognitive sphere of users is significant. The cognitive sphere of boys and girls is even more exposed to IT, since cognitive processes at this age have an uneven character of development. The development of higher mental processes, or intellectual characteristics, continues throughout the entire period of early adulthood. The development of the cognitive sphere of boys and girls is largely individually conditioned: an adult is able to independently control the course of his intellectual development and achieve the heights of professional skill and creativity. This process is influenced by many factors, in particular the degree of a person's giftedness, his level of education and occupation. The processes of the user's cognitive sphere are in constant working conditions, since working with IT requires high concentration of attention, the presence of short-term and RAM. Patience, perseverance, calmness, self-control, and composure play an important role. The functional consequences of computerization can be both conscious and unconscious. By transferring intellectual functions to a computer, a person can arbitrarily regulate the nature and depth of mediation of his mental activity, computer mediation can lead not only to progressive, but also to regressive development of the human psyche.

References

1. Khimmataliyev, D.O., Burieva K.E., Dynamics and Diagnosis of Independent Thinking Processes of Students (on the Example of the First Teenagers) // Journal of Education for



Sustainability and Diversity // Vol.3, No.1, 2024, 238-252 e-ISSN:2963-8895 DOI: <https://doi.org/10.57142/jesd.v3i1.633>

2.Khimmataliyev, D.O., Burieva K.E., Formation of protective mechanisms in the personality of a teenager // International Conference on Educational Management and Technology) //Universitas Negeri Malang

3.Khimmataliyev, D.O., Islamova, M. Sh.,Baratov, D. D., Content and pedagogical conditions of development of research skills of future engineers based on innovation approach// Forum for Linguistic Studies 2024, 6(2), <https://doi.org/10.24294/fls.v6i2.2135> ISSN:2705-0610 E-ISSN:2705-06026. Tillaboev, A.M. The importance of science integration in teaching the astronomy course // “Problems, solutions, teaching methods of modern physics and astronomy”. Materials of the Republic-wide online scientific and practical conference. - Tashkent, 2022. - B. 439-442.



**PSYCHOLOGICAL RESEARCH ON THE PROBLEM OF GENDER
CHARACTERISTICS OF ADOLESCENT AGGRESSION**

Ahmadjonov Doniyor Baxtiyor og'li

Doctor of philosophy in Pedagogical Sciences (PhD) associate professor Chirchik State
Pedagogical University, Chirchik, Uzbekistan

Burteshova Aliya Burxonovna

Teacher of the Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik,
Uzbekistan

<https://orcid.org/0009-0006-7801-6960>

Abstract

The article describes the classification of aggressive behavior in adolescence and the possibilities of correction. Adolescence is a complex period of its own, and aggressive behavior has become a natural condition in most of the representatives of this age group.

If a teenager is used to quickly satisfying all his needs in the family, he will react aggressively to those who interfere with his needs in the peer group. Even in cases of emotional rejection in the family, teenagers try to attract attention to themselves by aggressive behavior. It is advisable for parents to look for the cause of changes in the teenager's behavior on the basis of a constructive solution to the problems that have arisen. If members of the teenager's family have learned to solve their problems on the basis of mutual conflicts and shouting, then in another social situation the teenager is inclined to behave in a similar way; personal problems (peculiarities of adolescent sexual development that cause physiological and psychological problems - manifestations of the peculiarities of puberty); dissatisfaction with one's appearance - "Thersites complex" (inadequate perception by adults). When a teenager feels like an adult, he does not like being treated like a child; critical thinking of a teenager leads to the formation of skepticism towards the behavior of adults and the formation of objections to the moral standards established in them; social factors (the establishment in society of the idea of solving problems by force, overcrowding of classes in schools, excessive fatigue from studying, nervousness).

Aggressive teenagers typically experience the following feelings: they expect hostility from others; they cannot adequately assess their hostile situations; they constantly blame others for their problems; their ways of solving problem situations are limited; they believe that aggressive behavior provides good results, that is, it limits aggression towards them.

Punishment also ends when the conflict situation is resolved. After that, it is impossible to point out the mistakes made to the teenager. The most optimal way to eliminate teenage aggression depends on the ability of adults to control themselves, to be able to patiently show the teenager acceptable methods. In such cases, it is recommended to engage in some kind of joint activity. If the teenager's behavior poses a serious threat to the life and health of others, if he does not show a tendency to change for a certain period, it is necessary to consult a psychiatrist. Because



in these cases, as a result of changes in the brain, aggression arises as a consequence of the syndrome of loss of self-control, and can pose a danger to society.

Keywords Aggression, frustration, social situation, destructive motivation, family, emotional tension, "aggressor", "victim".

Introduction

In modern society, the problem of aggression is becoming more and more important in connection with the "daily life", which manifests itself in different areas of life. One type of deviant behavior in adolescence is aggressive behavior, often taking the form of hostility (fights, insults). For some teenagers, brawling and punching are specific lines of behavior. The situation is aggravated by the instability of society, interpersonal and intergroup conflicts. The age of manifestation of aggressive actions decreases. There are more and more cases of aggressive behavior in girls. Compared to the past, the number of acute crimes increased, conflicts and facts of aggressive behavior of people increased in the Daily mind. Cases of suicide have also increased, one of the forms of aggression – auto-driving, self-harm. There has been an increase in cases of violent teenage punching throughout the group. In addition to the quantitative increase in aggressive and violent attacks, there is a deepening of aggression, aimed at an increase in the number of crimes that occur among young people under the influence of cruelty, increased cynicism, situational, impulsive behavioral reactions. The root of the model of aggressive behavior among adolescents serves as a sign of a distorted lifestyle and reflects one of the most acute psychological and social problems of our society. The relevance of our research is due, on the one hand, to the increase in aggressive children, on the other hand, to the need to develop effective methods of working with them. The study consists in studying the phenomenon of aggression, the features of the manifestation of adolescent aggression and the possibilities of its elimination.

Methodology

The technique is designed to diagnose the prevailing type and level of aggressive and hostile human reactions. Aggressiveness can be understood as a personality trait that characterizes the presence of destructive tendencies, mainly in the field of subject-subjective- contractual relations. Probably a destructive component of human activity- ti is necessary in creative activity, since the needs of individual development inevitably forms in people the ability to eliminate and destroy obstacles, to overcome what I oppose- This is the process. Aggressiveness has a qualitative and quantitative characteristic. How and every property it has a different degree of severity: from almost half- its absence before its ultimate development. Each person must have a certain degree of aggressiveness. The absence of it leads to a liability- nosti, vedomosti, comformity, etc. Excessive development of it begins to- A. Bass, who accepted a number of provisions of his predecessors, divided the concepts of aggression and hostility and defined the latter as: "... a reaction that develops negative feelings and negative assessments of people and events." Each statement of the questionnaire refers to one of the eight because The indices of forms of aggressive or hostile reactions are called. Summation indexes 1, 2, 7 give a general index of aggressiveness, and the sum of indices 6 and 5 - the hostility index.



Questionnaire scales:

1. Physical aggression (assault) - the use of physical force against another person.
2. Indirect aggression - aggression that is directed in a roundabout way at another person (malicious gossip, jokes) and aggression without direction (an explosion of rage, manifested in screaming, punching on the table, etc.)
3. Tendency to irritation - readiness to manifest at the slightest arousal of temper, harshness, rudeness.
4. Negativism is an oppositional manner of behavior, usually directed against authorities or leadership; this behavior is within the boundaries of passive resistance to an active struggle against established traditions or laws.
5. Resentment - envy and hatred of others caused by a feeling bitterness, anger at the whole world for real or fictional actions.
6. Suspicion - distrust and caution towards people based on the belief that others intend to cause harm.
7. Verbal aggression is the expression of negative feelings through the form (quarrel, shouting, etc.) and the content of verbal threats (curses, threats).
8. Guilt - the belief of the subject that he is a plo- He is a bad person, he acts evil, he has remorse.

The program is supplemented with a scale of reliability of information that reveals the tendency of the subject to present himself in the "best possible way". In this regard, the number of scales, the number of approvals and the "keys" of the scales differ from the original version.

The questionnaire consists of 84 statements.

The approximate test time is 30 minutes.

Methodological problems in the study of aggressive behavior in the interpretation of foreign psychologists.

The issue of aggressive behavior is considered one of the pressing problems that has been of interest to foreign psychologists for several centuries, including sociologists, educators, philosophers, specialists in the field of law. Foreign psychologists conducted research on the problem of aggressiveness based on a number of theoretical approaches that relate to aggressive behavior, studying and analyzing the mechanisms that influence the emergence of this behavior. They paid attention to the stagnation, variability, duration of aggressive behavior



Theoretical approach to aggression.

Theoretical approach	As aggression..	Stagnation (T) or volatility (O')
Biological approach		
- Ethology - Sociobiology - behavioral genetics	... internal energy ... the product of evolution ... propensity to procreate	T T T
Psychological approach		
Freudian psychoanalysis Frustrative aggression theory	... destructive instinct ... towards the goal	T O'
Kognitiv n	... reaction to negative actions	O'
qo'zg'alishlarni uzatish mo Deli	... fortified neutral songs	O'
social cognitive approach	... information retrieval function	O'
learning theory	... the result of learning through imitation, solid-lash	O'
ijtimoiy munosabatlar modeli	...qaror qabul qilish jarayoni	O'

Etymological approach. The etymology expresses the study of the behavior of animals in natural conditions and its comparison with human behavior. one of the first to highlight the combination of etymology and aggression was the scientist K.Is Lawrence. Through his book, "aggression", which he published in the mid-60s, he was able to attract the general public to the issue and arouse interest. As Nobel laureate Lawrence notes, " aggression still exists as an instinct in animals and humans and is passed down from generation to generation. Hostile characteristics are the result of a long and complex process of evolution". Lawrence and several others suggest that aggressiveness in humans should be studied because humans are part of the animal kingdom. The ethological approach garchan did not find its proof when the interest was aroused, when the study of aggressive behavior in humans was carried out. It failed despite every effort of zoologists, biologists and psychologists. One factor contributing to this is the fact that the ethological state is often based on the similarity between animals and humans. As evidence in Lawrence's research, citing the Grey Goose in Europe as an example, he notes that it is very similar to "Homo sapiens". " A person is separated from the animal world by his consciousness, thinking, self-control, thought, motivation and behavior, " says Bandura. He denies Lawrence's behaviorist views.

Sociobiological and evolutionary approach. David Bass, an evolution psychologist at the University of Texas, analyzes the nature of the sociobiological and yuvolutionary approach as follows: "Sociobiology denies the psyche and focuses attention on behavior, while evolutionary psychology considers the psyche (that is, the psychological mechanisms formed in our evolution process) to be the locus center of adaptation" while Bass explains the discrepancy between these two approaches, however, it recognizes that it has psychological mechanisms that have not always reached its intended purpose.



There is no such thing as the emergence of an evolutionary approach in psychology. However, during this short period of time, the empirical base of evolutionary psychology theories, betinim, began to increase. It is clear that his theories of adaptation have perfected, reflected in hypotheses that have the possibility of verification. Ketelaar and Ellis admit that evolution psychology meets all the requirements of a progressive research program.

Psychoanalytic approach. In his theory on instincts, Sigmund Freud, the father of psychoanalysis, argues that aggression has an innate, biological nature. He acknowledges that the manifestation of any aggressiveness reaction is influenced by aggressive energy, that is, the fact that excess pressure reaches the level of "explosion". The concept is named after a psychodynamic or hydraulic model. In his theory of two-factor instincts, Freud argues that human nature is made of two indissoluble parts of itself:

" Eros "analyzes that life and" Tanatos " consist of the instinct of death. In his view, "eros" encourages people to be khuzur-salvation and pleasure-prosperity, while "tanatos" is aimed at self-destruction, Salvation, destruction, which create internal psychological discord in a person. This affects the manifestation of aggressiveness with destructive force in relation to other people. Thus, an aggressive action directed at another person is like a disruptive (liberating energy power) mechanism that maintains the internal psychological equality (stability) of the person in the action. Z.Freud argues that a catharsis condition can help in getting rid of aggressive energies. Catharsis represents getting rid of aggressive energy by watching games (football, boxing) or those games that require different strength in real, normal situations. Freud believed that aggression is an inevitable state of the nature of man, that is, a state that does not stand in human control. The theory of frustrating aggression. Z.After Freud's death in 1939, a team of psychologists from Yelsk University conducted a study on aggressive behavior, in which they put forward the hypothesis: "aggression is a direct consequence of frustration". Dollard and his followers claim that people who are frustration, deprivation, angry, threatened behave aggressively, because aggression means this natural almost automatic reaction. The hypothesis of "frustration-aggression" gained many followers for its simplicity and importance, at which point it was also subjected to critical reactions. Psychologists say that it is important not only to decide what a frustration consists of, but also to study what is determined on the basis of what measure. According to the results of the studies carried out, it was found that aggression is a complex phenomenon, it does not occur as a result of frustration. The study shows that humans are affected differently from a frustrating state, with some individuals reacting with aggression from reality, while others exhibit a wide range of effects. Leonard Berkovis believes that in the case of frustration, the individual initially develops anger, and then, as a result, aggressive behavior occurs. In short, frustration facilitates the manifestation of aggressive actions.

Behavior is observed to be in an open (physical or verbal) or latently closed (wanting someone to die) State. Aggressive action is influenced not only by anger, but also by aggressive feelings, pain, or pleasant circumstances. One of the important components of the hypothesis of "frustration-aggression " is the expectation of excellent results. When behavior is focused on achieving a goal, its consequence can lead to frustration. For example, people who live simply and have a low life do not fall into frustration, because they do not dream of a luxurious house, a car, high positions, when hope for these things is aroused in them, they may fall into a state of frustration in that state. Berkovis argues that aggression can only be one of the reactions shown to frustration. The frustration-aggression hypothesis is thus expressed in the following order.



Excitation displacement theory. Zilman tried to explain the general physiological processes of excitation in the transition from one state to another. As a result of his research, the “theory of motion displacement” was created. This concept is based on the following hypothesis: “no matter how physiological arousal manifests itself, it does not disappear immediately, but gradually fades away. For example, if a person receives a critical assessment of the activities he performs in the workroom, then it is observed that he is angry or in a depressed mood. Even when the Hatto evening party he returns home, the agitation resulting from the above situation prevails. If the House also experiences an unpleasant situation, then a person cannot control himself, can “get out of himself”. Arousal creates anger and creates aggressive behavior.”

Cognitive approach. The recently developed cognitive model studying aggressiveness predicts that, along with scientific observations, the cognitive ability of an individual is important in the formation of aggressive behavior. In recent years, two main cognitive models have been developed, one of which is Rauellom Hezman's “cognitive scenario model”, while the other is “Kennetom Dodjem's hostile symptom model”. Hezman argues that social behavior, specifically aggressiveness, is driven by a cognitive scenario. The script reflects the event that may occur, which is being estimated, and expresses how the event is perceived as well as its outcome. Kenneth Dodge argues that children who are overly aggressive are more susceptible to hostile traits. Research in this regard has shown that aggressive adolescents are found to lack knowledge to address social problems and to have a predominance of confidence in supporting aggressiveness. In particular, it is observed that they distinguish a tendency to identify the problem on the basis of hostility, master hostile goals, little observation of alternative decisions. Aggression is a simple, direct way to resolve disputes. If a person cannot fulfill his desires as he wants, then it is observed that he will influence the opposite side by threatening the people around him or using hostile actions. Hezman came to this conclusion based on the result of the langityud study, which he conducted for twenty-two years.

A variant similar to the cognitive scenario model was imitated by Dolph Zilman. He tried to explain the physiological importance of the excitation process and its interaction with cognitive processes. Zilman argued that cognitive processes manage by directing and regulating the energetic effect of anger, fear, and frustration. Social approach. Why some people behave aggressively in a state of frustration, other people at this time remain adamant, peace-keeping, eager to change their style. The main factor determining these differences is the previously acquired qualification. A person is a living being, he tends to learn, to master behavior. Children often adopt behavioural patterns through simple observation of their parents or the people around them.

Several studies have shown that children are observed to effectively master aggressive forms of behavior under the following conditions. 1. When it is possible to observe aggression. 2. When aggressive behavior is supported. 3. Often when it is an object of aggression. It is of particular note that the role of family and family interaction, the group of equals and the media in the origin and manifestation of aggressive behavior is great. Along with biological factors, the influence of social factors is significantly manifested.

Aggression theory. For half a century, psychologists and sociologists have been arguing about the issue of “whether a person comes into the world as the owner of aggressive behavior with a tendency to aggression, or, on the contrary, is Born Free From Aggressive Tendencies.” The object of study in which this problem is comprehensive is human behavior. It is studied directly in close connection with the laws of nature and upbringing. According to the first approach:



humans tend to behave aggressively, and through aggression they are determined to protect themselves, family members, loved ones. According to the second approach: humans become owners of aggressive behaviors through their mastery of aggressive models and behavioural techniques in society.

We got acquainted with the main theories, which are related to aggressive behavior above, and got a brief overview of their essence, significance. In this regard, it is important to also analyze the views of foreign scientists, expert-psychologists on aggressive behavior. Because, it serves as a methodological basis in the theoretical research developed by them . Of foreign psychologists (.Of the year and b.q.) note that in order for there to be an aggressive behavior above all, there must first be a conflict or a situation that worries the person. But, the presence of a situation does not yet mean that a person has developed a state of predisposition to rejuvenation. First of all, there should be differences in opinion-desires, interests-goals in human interaction. Secondly, these differences should be understood by everyone, almost the same.

We got acquainted with the main theories, which are related to aggressive behavior above, and got a brief overview of their essence, significance. In this regard, it is important to also analyze the views of foreign scientists, expert-psychologists on aggressive behavior. Because, it serves as a methodological basis in the theoretical research developed by them . Of foreign psychologists (.Of the year and b.q.) note that in order for there to be an aggressive behavior above all, there must first be a conflict or a situation that worries the person. But, the presence of a situation does not yet mean that a person has developed a state of predisposition to rejuvenation. First of all, there should be differences in opinion-desires, interests-goals in human interaction. Secondly, these differences should be understood by everyone, almost the same. But, the presence of a situation does not yet mean that a person has developed a state of predisposition to rejuvenation. First of all, there should be differences in opinion-desires, interests-goals in human interaction. Secondly, these differences should be understood by everyone, almost the same. Thirdly, this situation should lead to the fact that at least one party does not like the other, cannot see, thoughts should come to blows in practice. The problem of aggressiveness is interpreted by various researchers as an inappropriate form of behavior, which presupposes the correction of such human behavior. There are various forms of aggression: from the use of direct force, verbally insulting the opponent and threatening him, to secretly manipulating another person, to indirect reproaches that incite the expected grievances in the future. Forms of aggression at the level of agility that are not subject to socialization are also observed. There are also such behaviors that, when recognized as aggression by some of the participants in Group discord, are analyzed by other participants as rigor, activity, consistency in achieving the goal. B.Without denying the negative aspects of aggressiveness, Kline also argues that aggression includes “healthy aspects in a certain sense” that can be ascendant to lead an active life. It is determined by the determination on the way to achieving goals, initiative, intensity, achievement of success, overcoming obstacles. These qualities are characteristic of leaders and winners. R.S.Khomans believes that” aggression can also be brought about by situations that have to do with the pursuit of Justice”. In the case of justice, human beings seek “distributive justice”, the impartial, equal distribution of rewards and punishments. At a time when the criteria of justice are being violated, in most cases, people feel hidden hatred and return response reactions based on objection or nervousness. The degree of aggressiveness in the social environment is determined by socialization and ethnomultural norms. X.According to heckhausen, culture determines the “norm”and affects the frequency of occurrence of aggressive forms of behavior. However, no matter how socialized a person



cannot give up his nature . M.Ratter tells such situations as social disadaptation, in which the main problem of the individual will be directed to the manifestation of socially undesirable aspects of behavior. These include quarrels, beatings, insecurity, falsehood, mistreatment of human beings. Anti-social behaviors such as skipping classes, disrupting classes, burglary, bullying are also examples of social disadaptation. Today, the growing number of children with an aggressive character has become a reason for taking up space from current problems in psychology. The emergence of aggressive behavior in children is a complex and multifaceted process, which is influenced by many factors. Aggressive behavior is determined by the influence of family, peer group, Media. The child collects aggressive behavior patterns based on the following three main sources:

1. Unhealthy family environment. In such families, the absence of a parent-child relationship in a positive, psychological climate, disagreements between children, conflicts in the family, conflicts, the absence of family coherence, leads to the formation of aggressive behavior in children. The manifestation of aggressiveness in children is considered to depend on the degree of influence of the family environment. 2. Peer group. Children also absorb aggressive behaviors in their relationships with their peers outside the family. In most cases, children try to control themselves aggressively in a way that follows the behavior of their peer friends. Overly aggressive children are squeezed out of their peers. Such children, feeling humiliated, find a place from a group of aggressive children like themselves, which will not be left without causing trouble again on top of the problem.

3. Media. Today it is the most powerful weapon that affects children. In this regard, the influence of the internet is growing. Children are also familiar with information that does not correspond to their characteristics through internet connections. At the same time, various militant films and shows that are shown through the oynai world are also affecting the content of aggressive features in children.

A number of psychologists say that the climate in the family, the relationship between parents, family cohesiveness or, conversely, inability to agree, the level of intimacy with sisters, brothers, parental influence on incorrect, erroneous behavior performed by their child are factors that determine the aggressive behavior of the child taking shape in the family. According to statistics, in the United States every year from three to five thousand children are becoming victims of the result of cruel attitudes aimed at them by their parents. In contrast, 16% of children are being punished by their siblings with a method of corporal punishment: i.e., begging, buttoning. It is found that in the United States, step parents commit crimes 400 times a year. It is a pity that they are causing the death of their children. Active forms of aggression are determined, first of all, by socialization, upbringing conditions. R.S.Sire, Y.Y.Maccobee, CA.In his research, Levin reveals two main factors that determine aggressive behavior in a child: forgiveness (forgiveness means parents ' tendency to forgive children all their behavior, understanding and accepting the child) and the use of extreme punishment by parents for aggressive behavior of the child. In relation to the influence of the first factor, harmony is observed in the views of most scientists. For Example, G.Eberlein describes aggressiveness as “a child's Depression of affection and attention, of demand”. Opinions differ as to the second factor, with some authors saying that the harshness of punishment is one of the main reasons that give rise to aggressiveness, while others illustrate that punitive measures in different cultures have produced different consequences.



Interaction between parents ' attitude towards children and aggressiveness in children (%)

Children's group	Parents ' attitudes towards their children	Number of aggressive children	
		Boys	Girls
I	They punish little, rarely forgive	4.3	13.1
II	Rarely forgive, punish a lot	20.0	19.0
III	They forgive a lot, punish little	25.7	20.8
IV	They forgive a lot, they punish a lot	41.0	38.1

N.B.Shepiyakova has attempted to analyze the interaction between socialization samari and parental forgiveness. His conclusions were D.Krech, R.Cratchfield and N.Livson is in harmony with his conclusions . It is known that family completeness, non-existence or rearrangement are also factors that influence the development of aggressiveness in children. According to the result of a special study conducted by the famous psychologist Göting on “the study of aggressive children in the family”, the non-native recognized in particular the fact that in families there are extremely cruel, rude, aggressive and at the same time underage criminals. Getting argues that in families that are complete, there will be a healthy or unhealthy family environment, even in non-families. Constant quarrels in the family, conflicts are the main factors that create an unhealthy atmosphere in the family. Since the main focus in an unhealthy family environment is on mutual conflicts, the upbringing of a child in them often consists in threats and corporal punishment. It has been observed that children who have reached adulthood in such an unhealthy family environment are extremely aggressive, jizzaki, quarrelsome. According to the results of observation and research, in the case of aggressiveness, the behavior and behavior of the individual changes. A number of psychics argue that parental interaction with the child in relation to improper, erroneous behavior performed by the child is considered to be factors that determine the aggressive behavior of the child, in which the interaction between the parent and the child is formed in the family climate, family coherence or, conversely, the degree of intimacy with his sisters, brothers. Currently, the study of aggressive behavior in children is based on two different theoretical approaches. The theories of olueys and Patterson serve as the methodological basis of the study of the science of aggression. This theory is reflected in the family's Association of levels of aggressiveness with the management style. Olueyz researched constant and variable magnitudes to look for reasons for the correlation between these indicators. He conducted an interview with parents to investigate the process based on four indicators that theoretically and practically linked children's susceptibility to aggression.

1. The negativity of the mother is selfishness, alienation, carelessness and irrelevance towards the child. 2. The mother's tolerant approach to the child's aggressive behavior towards family members and peers. 3. The use of the method of corporal punishment by the parent.

4. Activity level and reluctance in the child's temperament. Patterson and his followers developed a model of family relationships.

Final thoughts

1. Aggressive behavior in adolescents is influenced by motives such as socio-group descriptions (fighting for high status in a group, raising low status in a group, striving to show its superiority in a group), group identification (defending the interests of its own group in front



of an alien group), ideological contradictions (conflicts of interests, values, opinions, defending one's point of view).

2. In quantitative analysis, the manifestation of aggression in middle adolescence (12-13 years of age) is determined by a rather high indicator compared to other age periods, which is explained by the features of the most intense period of the “transition crisis”, including the fact that being aggressive at such an age often means “to be strong or to seem so.”

3. From the intercorrelational links of parent-child relationships with forms of aggressiveness, it became known that “acceptance” and “cooperation” relationships increase the overall indicators of physical aggression, skepticism, guilt and aggression from forms of aggressiveness, and vice versa, reduce indicators such as physical aggression, skepticism, guilt, hostile attitude in the style of “authoritarian hyper social” upbringing.

4. The corrective techniques included in the program “behavior modification training”, developed for the purpose of correcting aggressive behavior in adolescents, and the model of gradual transformation of aggressive behavior, namely, the concept of self-awareness and self-emotion, self-assessment, work on emotions, aggressive behavior awareness, difficulties in interpersonal relationships, development of cognitive processes, striving for perfection, work with parents and educators.

References

1. Abramova G.S. Yoshga bog'liq psixologiya. Universitet talabalari uchun darslik. - Yed., 6-chi, qayta ko'rib chiqilgan. va qo'shimcha .. - M.: Akademik loyiha, 2011. - 704 p.
2. Anastasi A. Psixologik test: 2-kitob; Per. Ingliz tilidan / Yed. K.M.Gurevich, V.I.Lubovskiy. - M.; Pedagogika, 2012.-336 b.
3. Baron R., Richardson D. Agressiya.- Sankt-Peterburg: Piter, 2011. - 352 b.
4. Burlachuk L.F., Morozov S.M. Psixodiagnostika bo'yicha lug'at-ma'lumotnoma - Sankt-Peterburg: Peter Kom, 2019.- 528 p.
5. Drujinin V.N. Yeksperimental psixologiya - 2-nashr, qo'shimcha - Sankt-Peterburg: Pyotr, 2011. - 320 b.
6. Dushkov B.A. Inson bilimlarining psixosotsiologiyasi.- M.: PERSE, 2013.- 480 b.
7. Gottsdanker R. Psixologik yeksperiment asoslari: Proc. nafaqa. Per. Ingliz tilidan - M.: Moskva nashriyoti. universitet 2012.-464 b.
8. Jek Palmer, Linda Palmer. Yevolyutsion psixologiya. HOMO SAPIENS xulq-atvori sirlari. - Sankt-Peterburg: Prime-YeUROZNAK, 2013.- 384 b.
9. Kreyg G. Bokum D. Rivojlanish psixologiyasi - 9-nashr - Sankt-Peterburg: Peter, 2016. - 940 b.
10. Kondratenko V.T., Donskoy D.I., Igumnov S.A. Umumiy psixoterapiya. - M.: Psixoterapiya instituti, 2013. -b. 458.



11. Martin D. Psixologik tajribalar. Psixika mexanizmlarining sirlari.- Sankt-Peterburg: bosh - YeUROZNAK, 2014. - 480 b.
12. Matsumoto D. Psixologiya va madaniyat.- Sankt-Peterburg: Prime-Yeuosign, 2012.- 416 p. ("Psixologik yentsiklopediya" seriyasi).
13. Melnikov V.M. Yampolskiy L.T. Yeksperimental shaxs psixologiyasiga kirish: Proc. IPK o'qituvchilari talabalari uchun nafaqa ped. un-tov va ped fanlari. o'rtoq.- M.: Ma'rifat, 2015.- 319 b.
14. Milgram S. Ijtimoiy psixologiyadagi yeksperiment - Sankt-Peterburg: "Piter" nashriyoti, 2010.- 336 p.
15. Umumiy, yeksperimental va amaliy psixologiya bo'yicha seminar / Yed. A.A.Krylova, S.A.Manicheva.- Sankt-Peterburg Pyotr, 2010.- 560 b.
16. Testlarda amaliy psixologiya yoki O'zingizni va boshqalarni tushunishni qanday o'rganish kerak.- M.: AST-PRESS, 2010. - 376 b.
17. Raigorodskiy D.Ya. (tuzuvchi) Amaliy psixodiagnostika. Usullar va testlar. Darslik.- Samara: "Bahrax" nashriyoti, 2018.- 672 b.



SOCIAL IN ENSURING COMMUNICATION EFFECTIVENESS ROLE OF INTELLIGENCE

Ravshanov Jamshid Fayzullayevich

Doctor of Pedagogical sciences, professor, Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

<https://orcid.org/0009-0004-5638-4581>

Umarova Shohida Absalomovna

Teacher of the Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

<https://orcid.org/0009-0002-3433-698X>

Abstract

This article is based on the results of scientific research that the success of communication depends on social intelligence. A number of foreign literature mentions a theoretical analysis of the results of scientific research on communication and social intelligence. At the same time, the respondents were determined what the other person thought and felt during the interaction, and the results were analyzed. The importance of social intelligence and empathic skills in the process of communication was also studied. In interpersonal relationships, one of the components of social intelligence, communication skills play an important role, ensuring the effectiveness of communication.

Social intelligence, according to many other authors, is related to the determination and control of human behavior in society, with what social, demographic and other characteristics are studied, what social group he belongs to and what social intelligence is considered in the environment. Information about culture and everyday life is extremely important. Such information is more fully reflected in publications devoted to ideas about the social intelligence of people, cultures and ethnic groups in different regions of the world. Many published empirical studies have been devoted to the social intelligence of individuals, schoolchildren and students aged 14 to 23 years.

Key words: communication, social intelligence, empathy, interpersonal relationships, man, woman, adolescent, communication skills, social awareness.

Introduction

Well-developed social skills and a generally high level of social intelligence ensure successful interaction in various social, age, gender and cultural contexts. Social intelligence occupies an important place in interpersonal communication, carries out a person's connection with the world and is manifested in the activity of the subject acting in specific conditions at various stages of ontogenesis; the object of need directs this aura, resulting in a conscious and purposeful transformation of oneself and the world. According to the results of the study,



women and men aged 18-40 have more harmonious profiles of the development of social intelligence, adaptation, which means that a person develops skills to manage their communication and behavior in various social groups. Despite the undoubted importance of communication skills and intelligence in interpersonal relationships, the effectiveness of joint activities of people depends on how developed their social intelligence is.

It is relevant to carry out scientific and practical research work even in the areas of study of objective and subjective determinants of social intelligence as the driving force behind the individual's maturation. In this case, it is necessary to develop mechanisms for increasing their effectiveness based on a scientific analysis of the correlation of stages, sources, foundations, factors of the individual's maturation.

The behavior of an individual is the social intellect to the most direct contact with the phenomena governing in the sociome. The purpose of this article is to distinguish the main problems of the importance of social intelligence in communication processes and determine the prospects for solving some of them.

Social intelligence is a multidimensional, complex structure with the following aspects:

1. Communicative-personal potential is a complex of characteristics that facilitate or complicate communication, on the basis of which integral communicative properties, such as psychological contingency and communicative compatibility, lie, which is the main core of social intelligence.
2. The characteristic of self – awareness is a feeling of self-esteem, freedom from complexes, prejudices, suppressed impulses, openness to new ideas.
3. Social perception, social thinking, social imagination, social imagination, the ability to understand and model social phenomena, to understand people and the reasons that move them.
4. Energetic characteristics: mental and physical endurance, activity, imperceptibly staying out of power.

Personal constraints play a large role in social intelligence, meaning that there are enough personality-specific components. Social intelligence is a global ability that arises on the basis of a complex of intellectual, personal, communicative and behavioral qualities, involves the energetic provision of self-control processes; these qualities are a prerequisite for predicting the development of interpersonal situations, interpreting information about behavior, readiness for social interaction[1-3].

Basic functions of social intelligence:

- ensuring adequacy, adaptation in changing conditions;
- formation of programs and plans of successful mutual action in tactical and strategic directions, implementation of current tasks;
- planning interpersonal phenomena and forecasting their development;
- motivational function;
- mobilization function that promotes overcoming sudden crises, long-lasting stresses, situations that threaten self-esteem;
- expanding social competence;
- self-development, self-realization, independent reading.



Social intelligence is individual ability badges, social actions and contacts in personal experience, and abilities and traits that facilitate the development of knowledge and skills. Social intelligence helps a person to prgnose interpersonal phenomena, sharpens intuition and caution, provides psychological endurance.

Methods

ocial intelligence carries out cognitive processes associated with the study of social objects - as a partner in communication and activities, a person is involved, as well as groups of people. The level of development of social intelligence largely determines the characteristics of interaction in a group and the formation of a team. Social intelligence is an integral intellectual ability that determines the success of communication and social adaptation, combining and regulating cognitive processes associated with the reflection of social objects (the person's communication partner or a group of people) [7; p.14].

Social intelligence is the ability to perceive and capture complex relationships and connections in the social sphere. M.I. Bobnev believes that social intelligence should be considered as a special ability that is formed in the process of a person's activities in the social sphere, in the sphere of communication and social interactions. It is fundamentally important that the general level of intellectual development is not clearly related to the level of social intelligence. A higher intellectual level is a necessary, but not sufficient, condition for the actual social development of an individual. It can help social development, but does not replace or condition it. In addition, M.I. According to bobnev, with the social blindness of a person, the social imbalance of his behavior and relationships, high intelligence can be completely lost [4. P.26].

u.N.Emelyanov studied social intelligence in the framework of practical psychological activity - in the framework of increasing the communicative competence of an individual using active socio-psychological training (the term "communicative competence" is also used in Yu.N. Proposed by Emelyanov). He defined social intelligence as "the circle of possibilities, the subject-subject knowledge of the individual", i.e. "the ability to sustain, self-awareness based on thought processes, affective reactions, and the specifics of social experience". The researcher noted that communicative competence is formed due to the assimilation of social contexts. This is an endless and continuous process. It has a vector in the form of skills and abilities, from inter-intra -, real interpersonal phenomena enshrined in the cognitive structures of the psyche to the results of the perception of these phenomena. Empathy is the basis of sensitivity - a special sensitivity to the mental state of others, their aspirations, values and goals, which in turn forms social intelligence. The scientist noted that over the years, empathic ability subsides, replaced by symbolic means of representation, that is, social intelligence acts as a relatively independent praxeological person.

ommunicative competence, Yu.N.As Emelyanov noted, in terms of form and content, it is directly related to the characteristics of the social roles of the individual. The scientist believes that it is advisable to distinguish between professional communicative competence and general communicative competence.



u.N. Yemelyanov connects social intelligence and adaptation to the situation. Social intelligence implies fluency in verbal and nonverbal means of social behavior-in semiotic systems of all types. The researcher expands on the concept of "communicative competence", including understanding the environment of activity (social and physical) that surrounds a person, elements related to the ability to influence him to achieve his goals, and understanding the behavior of others in the context of joint work, as well as ensuring that his actions are understandable to others.

peaking about ways to improve communicative competence, Yemelyanov argues that communicative abilities and intelligence in interpersonal relationships are secondary (from a phylogenetic and ontogenetic point of view) to the factor of joint activities of people, despite their undoubted importance. Therefore, the main ways to improve communicative competence should be sought not in bleaching behavioral skills and risky attempts at personal restructuring, but in ways in which the individual is actively informed as a participant in natural interpersonal situations. It is necessary to study the situations of activity on ways to develop a socio-psychological vision that allows you to see the world from the point of view of other people [5; p.59].

D.V.While unique, Ushakov defends the position that social intelligence is a form of intelligence. Then social intelligence is equated with other types of intelligence, and together with them form the highest type of cognitive activity - the ability to generalize and mediate.

shakov considered a number of characteristic structural features of social intelligence:

- . Continual character;
- . Use of nonverbal tools;
- . Loss of accuracy of social assessment during verbalization;
- . Formation in the process of direct education;
- . The use of' internal " experience [8].

Social intelligence determines the success of social cognition, social interaction and social adaptation, and the determinant of personality maturation.

Social intelligence, according to many other authors, is associated with the determination and management of the personality's behavior in the sociome, information about what social, demographic and other characteristics are studied, which social group it belongs to, and what environment, culture and daily lifestyle social intelligence is considered is extremely important. Similar information is more fully reflected in publications devoted to the perception of social intelligence by the population, culture and Ethnos of different regions of the world. Many



published empirical studies focus on the social intelligence of individuals, schoolchildren and students between the ages of 14 and 23.

Communicative-personal potential is a complex of features that facilitate or complicate communication, on the basis of which integral communicative features such as psychological contactedness and communicative compatibility, a level analysis of personality social intelligence has been carried out. This provides an opportunity to highlight the issues of interaction of the level of maturation with the social intellect of the individual during the study. Formal-dynamic correlations of individuality have been researched.

1- Table

Correlation indicators of individuals with social intelligence levels below average (Ch.Spirmen correlation criterion, n=43).

Scales	Understanding thoughts in communication	Understanding nonverbal behavior	Understanding Verbal expression	Interpersonal interaction
Understanding thoughts in communication	1	0.045	-0.620**	-0.585**
Understanding nonverbal behavior		1	-0.761**	-0.578**
Understanding Verbal expression			1	0.618**
Interpersonal interaction				1

Note: *- $p \leq 0,05$; **- $p \leq 0,01$

In lower-level testers of social intelligence, there is no correlation between "understanding nonverbal behavior" in "understanding the thoughts of a communication participant", there are no "understanding Verbal expression" skills ($r = -0.620$; $p \leq 0.01$). In turn, in the process of "understanding their thoughts in communication", it is also impossible to show "interpersonal interaction" ($r = -0,585$; $p \leq 0.01$). The fact that individuals with low social intelligence are constantly having difficulty understanding the opinion of communication participants, if elements of verbal expression are found in the conversation, this creates even more difficulty in understanding the interlocutor.

At the next stage of our analysis, the social intelligence of forms of behavior was analyzed the characteristics of high-ranking individuals, this category of individuals accounts for 5.8% of research respondents (32 people).

In individuals with higher levels of social intelligence, the priority of the ability to "understand the thoughts of the participant in communication" ensured the development of social intelligence components "understanding nonverbal behavior" ($R = 0.310$; $p \leq 0.01$), "understanding Verbal expression" ($R = 0.408$; $p \leq 0.01$), "interpersonal interaction" ($R = 0.397$; $p \leq 0.01$). This means that individuals of this category can anticipate the behavioral consequence of the interlocutor in a relationship with the interlocutors.



Table 2

**Social intelligence of high-ranking individuals
correlation indicators
(Ch.Spirmen correlation criterion, n=32)**

Scales	Understanding thoughts in communication	Understanding nonverbal behavior	Understanding Verbal expression	Interpersonal interaction
Understanding thoughts in communication	1	0.310**	0.408**	0.397**
Noverbal understanding behavior		1	0.282**	0.317**
Understanding Verbal expression			1	0.401**
Interpersonal interaction				1

Note: *- $p \leq 0,05$; **- $p \leq 0,01$

It turns out that one of the unique characteristics of social intelligence high-ranking individuals has consistency in "understanding Verbal expression" in contrast to other categories in priority accounting in their ability to "understand nonverbal behavior" ($r=0.282$: $p \leq 0.01$) and that individuals can also be influenced ($R=0.317$: $p \leq 0.01$) through nonverbal hatti actions. Another of the aspects of social intelligence representing the specifics of high-ranking individuals is when they ensure that their ability to "understand Verbal expression" effectively carries out the possibilities of influence in interpersonal relationships in the account of their manifestation ($r=0.401$: $p \leq 0.01$).

As a result, they are sensitive to the emotional state of other people in business communication, show friendliness in communication, are emotionally stable in communication, sensitive to feedback in communication, alert and conscientious in criticism, tend to quickly and well understand interlocutors with each other according to the character of interpersonal relationships. Other significant qualities are capable of a good understanding of interpersonal situations, are able to evoke complex situations between people, logically understand their development, are able to assess situations based on the participation of participants in communication of complex situations.

According to the frequency analysis, 58.77% of individuals (325 individuals) were characterized by an average maturity level, while 31.83% (176 individuals) reflected a higher average and 9.40% (52 individuals) reflected a higher maturity level. Our task has given the faith to determine the relationship of mutual correlation according to the indicators of maturation according to the three levels of the testers. Gives the opportunity to determine the correlation of the individual according to the first methodology (Table 3).



Table 3.

Correlation indicators of personality traits with average maturity levels, (Ch.Spirmen correlation criterion), n=325

Scales	Person orientation	General characteristics of personality	Personality traits	Social impact ethic	Organizational skills	Individual differences in organizational skills
Person orientation	1	0,262**	0,193*	0,111	0,085	0,127
General characteristics of personality		1	0,205**	0,049	-0,168*	-0,478**
Personality traits			1	0,094	0,103	0,052
Social impact ethic				1	-0,247**	-0,169*
Organizational capacity					1	0,084
Individual differences in organizational skills						1

note: *- $p \leq 0,05$; **- $p \leq 0,01$

In the correlation of individuals with mean personality maturation, the orientation of the individual reflects a positive correlation with general characteristics ($r=0.262$: $p \leq 0.01$). Maturation rate is "organizational aptitude" ($R=-0.168$: $p \leq 0.05$) with the development of "general qualities of personality" in individuals of intermediate rank. and no correlation was observed between "individual differences in organizational ability" ($R=-0,478$: $p \leq 0.01$). In individuals with moderate levels of maturity, it is shown that they work in collaboration with humans and linger on others in a leadership trait.

In turn, it is characteristic that individuals with moderate maturation enter into social relations, like the general personality trait, but they do not contain characteristics on "organizational aptitude" ($R=-0,247$: $p \leq 0.01$) and "Individual Differences in organizational ability" ($R=-0,169$: $p \leq 0.05$). They show that they do not have the ability to organize, the disparity in organizational skills in terms of the age periods of activity participants, the proportionality to interpersonal attitude, the activity and management styles in terms of the way they manage activities.

Individuals with personality maturity levels above average (Table 4) have personality traits with overall orientation ($R=0.310$: $p \leq 0.01$), personality traits ($r=-0.247$: $p \leq 0.01$), social susceptibility ($r=-0.178$: $p \leq 0.05$), organizational aptitude ($r=0.188$: $p \leq 0.05$), individual differences in organizational capacity ($R=0.204$: $p \leq 0.04$: $p \leq 0.01$) followed a positive correlation. This is evidenced by the fact that the development of faithfulness, stability, harmony, impartiality, truthfulness, humility, fairness, humanism, self-sacrifice, patriotism in individuals with a higher level of maturity than the average becomes a more stable personal quality of communication, initiative, mobility, ingenuity, diligence, perseverance, ease, independence, self-control. In individuals with maturation higher than average, positive correlation correlations between specific traits and social interaction susceptibility are



characteristic ($R=0.325$: $p\leq 0.01$). General characteristics of the individual, while serving to mature the ability to organize ($R=0.199$: $p\leq 0.05$). This is due to the fact that as the level of maturation increases, organizational skills are formed. However, the justification of individual differences in organizational capacity was not composed ($r=-0.185$: $p\leq 0.05$).

In the account of the growth of the capacity for social impact, organizational capacity is being composed ($R=0.182$: $p\leq 0.05$), but some deficits are also observed in the individualizer of organizational capacity (Table 4).

Cross-correlation bonds between the constituent components of the upper level of personality maturation are illuminated in alternating Analyses (Table 4).

Positive correlation relationships of traits specific to individuals with high maturation levels beyond a single case in the correlations between conditioning criteria have been seen positively.

Conclusions

1. Developed social skills and generally a high level of social intelligence ensure the success of interaction in various social, age, gender and cultural contexts.
2. Social intelligence has an important place in interpersonal communication, carries out human communication with the world and is manifested in the activity of a subject acting in concrete conditions at various stages of ontogenesis; the subject of need directs this communication, and as a result, an understood and goal-oriented transformation of oneself and the world occurs.
3. According to the results of the study, women and men between the ages of 18 and 40 have a more harmonious development profile of social intelligence adaptation, which indicates that the individual has skills to control his communication and behavior in different social groups.
4. In interpersonal relationships, communicative abilities and intelligence, despite their undoubted importance, depend on the effectiveness of joint activities of people to what extent their social intelligence has developed.

Bibliography

1. Avlayev O. U. The role of responsibility in the maturation of student youth. Eurasian Journal of Education, Science and innovation. Volume 5, March 2021 P-67-71.
2. Avlayev O. U. Pedagogy is an influence on the dynamics of social intelligence that requires innovation. Educational and innovative research (2021 5) 333 -341 PP.
3. Avlaev O. U. student development Gender issues of social intelligence. Scientific journal "Psychology". 2021. 1, pp. 34-41.
4. Andreev, A. N. Optimization pedagogicheskogo protessa po fizicheskoy kulture voennogo aviatsonno-injenernogo VUZa / A. N. Andreev. - M.: Pedagogy, 2005. – 408 P.
5. Andrienko, Ye. V. Socialnaya psychology: Uchebnoe posobie dlya Stud. vissh. Mussels. ucheb. zavedeniy / Ye.V. Andrienko / Pod red. V. A. Slastenina. - M.: Izdatelsky Center "Academy", 2002. – 264 P.



6. Burkhanov A., Avlaev O., Abdujalilova Sh. Education personal maturity recognition service / E3s conferences website 2021.
7. Bendas T. V. Gendernaya psychology: uchebnoe posobie. SPb.: Peter, 2006. 431 P.
8. Setkova N. A. Socialnkk intellect kak lichnostnaya determinanta professionalnoy samorealizatsii predstaviteley professional tipa "chelo – vek-chelovek" / / Psychology V ekonomike I upravlenii. 2010. №1. S. 57-63.
9. Mox, F. A. And Hunting, T. (1927). Are you social minded? Scientific America, 137, 108-110.
10. Rain, C., & Cantor, N. (1985). Social cognition: a look at strategies for motivation. Annual review of psychology, 36, 275-305.
11. Cantor, N., & Kihlstrom, J.), (1987). Personality and social intelligence. Englewood rocks, NJ: Prentice-Hall.
12. Jones, K., & Kun, J. D. (1997). Two aspects of cognitive-social intelligence are deficient in academic intelligence. Journal of educational psychology, 89, 486-497.
13. Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: evidence for building multidimensionality and independence. Journal of educational psychology, 78, 52-58.
14. Kihlstrom, J. F., & Cantor, N. (2000). Social intelligence. R. J. In Sternberg (Ed.), The intelligence handbook (pp. 359-379). New York: Cambridge University Press.
15. Ickes, V. (1993). Empathic accuracy. Personality magazine, 61, 587-610.
16. Goleman, D. (2006). Social Intelligence. New York: Bantam Dell.



THE ART OF PHOTOGRAPHY IN PLASTIC SURGERY PLASTİK CERRAHİDE FOTOĞRAFÇILIK SANATI

Arda Özdemir

TC Siirt Research and Education Hospital, Siirt, Turkey

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9959-7315>

ABSTRACT

Photography plays a critical role in plastic surgery by providing an objective means to document patient outcomes, assess pre- and post-operative changes, and facilitate communication between surgeons and patients. High-quality clinical photographs are essential for accurate analysis, surgical planning, and the comparison of results over time. They allow both patients and surgeons to visualize the expected outcomes, enhancing informed decision-making and setting realistic expectations. Standardized photography protocols, including consistent lighting, angles, and patient positioning, are necessary to ensure consistency and accuracy across various stages of treatment.

In addition to its clinical utility, photography is integral to research and education within plastic surgery. Surgeons often use photographs to illustrate case studies, present surgical techniques, and contribute to academic publications or conferences. These images help communicate complex procedures visually, improving understanding among peers and enhancing the learning experience for trainees. Moreover, photographs are a valuable tool for evaluating the efficacy of new techniques and innovations in the field, allowing for a visual comparison of before-and-after results.

Ethical considerations surrounding patient privacy and consent are paramount in the use of photography in plastic surgery. Clear communication with patients regarding the use of their images for medical, educational, or promotional purposes is essential. Adhering to patient confidentiality laws and obtaining proper consent ensures that the ethical standards of the profession are maintained.

In conclusion, photography is indispensable in plastic surgery, serving as a critical tool for documentation, education, research, and patient communication. When used appropriately, it enhances clinical outcomes, facilitates learning, and contributes to the advancement of the specialty.

Key Words: art, plastic surgery, photography, documentation

ÖZET

Fotoğrafçılık, plastik cerrahide hastaların sonuçlarını belgelemek, ameliyat öncesi ve sonrası değişiklikleri değerlendirmek ve cerrahlar ile hastalar arasında iletişimi sağlamak için nesnel bir araç olarak kritik bir rol oynar. Yüksek kaliteli klinik fotoğraflar, doğru analiz, cerrahi planlama ve zaman içinde sonuçların karşılaştırılması için gereklidir. Bu fotoğraflar hem hastaların hem de cerrahların beklenen sonuçları görselleştirmesine olanak tanır, böylece



bilinçli kararlar alınmasına ve gerçekçi beklentilerin oluşturulmasına katkı sağlar. Tedavinin farklı aşamalarında tutarlılığı ve doğruluğu sağlamak için standartlaştırılmış fotoğrafçılık protokolleri (tutarlı aydınlatma, açı ve hasta pozisyonu gibi) gereklidir.

Klinik kullanımı dışında fotoğrafçılık, plastik cerrahi alanında araştırma ve eğitimin de ayrılmaz bir parçasıdır. Cerrahlar, genellikle vaka incelemelerini göstermek, cerrahi teknikleri sunmak ve akademik yayınlara veya konferanslara katkı sağlamak için fotoğrafları kullanır. Bu görüntüler, karmaşık prosedürleri görsel olarak iletmeye yardımcı olur, meslektaşlar arasında anlayışı geliştirir ve asistanlar için öğrenme deneyimini iyileştirir. Ayrıca, yeni tekniklerin ve yeniliklerin etkinliğini değerlendirmek için fotoğraflar önemli bir araçtır, öncesi ve sonrası sonuçların görsel karşılaştırılmasını sağlar.

Plastik cerrahide fotoğrafçılığın kullanımıyla ilgili etik hususlar, hasta mahremiyeti ve onay açısından büyük önem taşır. Hastaların görüntülerinin tıbbi, eğitimsel veya tanıtım amaçlı kullanımı konusunda net iletişim kurmak esastır. Hasta gizliliği yasalarına uymak ve uygun onayı almak, mesleğin etik standartlarının korunmasını sağlar.

Sonuç olarak, fotoğrafçılık plastik cerrahide vazgeçilmezdir ve belgeleme, eğitim, araştırma ve hasta iletişimi için kritik bir araçtır. Uygun şekilde kullanıldığında, klinik sonuçları iyileştirir, öğrenmeyi kolaylaştırır ve uzmanlığın gelişimine katkı sağlar.

Anahtar Kelimeler: sanat, plastik cerrahi, fotoğrafçılık, dokümantasyon

GİRİŞ VE TARİHÇE

M.Ö. 4. yüzyılda Aristoteles, Problem adlı çalışmasında, iğne deliği de denilen, küçük bir delikten elde edilen görüntünün oluşumunu yorumlamaya çalışmasıyla fotoğraf makinesinin atası sayılan camera obscura'nın (Latince'de camera = oda, obscura = karanlık) temellerini atmış oldu.

10. yüzyılda yaşamış, Alhazen adıyla da bilinen Arap fizikçi ve matematikçi İbn Al-Haitam, mum ve üzerinde küçük bir delik bulunan bir perde kullanarak basit bir camera obscura yapmıştı.

Fizikçi Girolamo Cardano tarafından kullanılmaya başlanan çift taraflı dışbükey mercekler aracılığıyla camera obscura pratik anlamda kullanılmış oldu. Camera obscura'nın isim babası olan gökbilimci Johannes Kepler (1571-1630), taşınabilir bir camera obscura yaparak önemli bir katkıda bulundu.

1826 yılında Fransa'nın Chalon-sur-Saone şehrindeki Joseph Nicéphore Niepce (1765-1833) tarafından evinin penceresinden yakalamayı başardığı görüntüyle sonuçlandı. Bu görüntüyle birlikte, fotoğrafın o güne kadar ki gelişim halkaları birbirine bağlanmış oldu. 19 Ağustos 1839 tarihinde Fransız Bilimler Akademisi'nde fotoğraf makinesinin icadı tüm dünyaya şu sözlerle duyuruldu: "Sayın Baylar, doğa ışık aracılığıyla bir yüzeyin üzerine geçirildi."

1888 yılında Kodak firması film, banyo ve baskı ücreti içinde olan, 100 adet filmi bulunan fotoğraf makinelerini piyasaya sürdü.

PLASTİK CERRAHİDE FOTOĞRAFÇILIK TARİHİ

1852 yılında Behrend adlı ortopedik cerrah hastalarının önceki ve sonraki görüntülerini fotoğraflamıştır. Yine 1852 yılında Diamond adlı psikiyatrist katatonik şizofreni hastalarının



fotoğraflarını çekmiştir. Bu dönemden itibaren çoğu tıbbi fotoğraf savaş sonrası yaralıların fotoğrafını çekme üzerine yoğunlaşmıştır. Özellikle 2.Dünya Savaşı sırasında Percy Hennel adlı İngiliz cerrah ve fotoğrafçı yaklaşık 100 hastanede Plastik ve Harp Cerrahisi Kliniklerinde çalışmış ve 5000'e yakın fotoğraf çekmiştir.

STANDART FOTOĞRAFÇILIĞIN TEMELLERİ

Fotoğraflar ile dökümantasyonun medikolegal faydaları olduğu gibi eğitim, araştırma, klinik ve pazarlama alanlarında da pek çok fonksiyonu vardır. Cerrahi başarı ve hataların daha iyi değerlendirilmesine ve hasta ile cerrah arasındaki iletişimin sağlıklı olmasına olanak sağlar. Plastik cerrahi için fotoğrafçılıkta kalite ve standartlar sağlanmadığı takdirde medikal fotoğraflar hasta ve cerrah için yanlış yönlendirici olabilir.

STANDARDİZE HASTA FOTOĞRAFÇILIĞI

Rutin ve standardize bir prosedür zaman kazandırma özelliğinin yanı sıra farklı kişiler tarafından aynı veya farklı hastaların fotoğraflanması sırasında her seferinde aynı kalitede fotoğraf elde edilmesi açısından çok önemlidir. Bu nedenle ortamdaki uyumlu ve sürekli ışıklandırmaya, renk ayarına, alanın temiz tutulmasına, arkaplan kullanılmasına ve hastanın takı, aksesuar, gözlük ve ağır makyajı kullanmamasına özen gösterilmelidir.

FOTOĞRAFÇILIKTA TERMİNOLOJİ VE DİYAFRAM AÇIKLIĞI

Diyafram lensin ayarlanabilir açıklığını ifade eder ve gözdeki irisin eşdeğeridir. Diyafram üzerinden film veya sensör üzerine düşecek ışık miktarı belirlenir. Diyafram açıklığı azaldıkça alan derinliği artar.

ALAN DERİNLİĞİ

Odak noktasının önünde ve arkasında kalan objeler sadece belli bir mesafe içindeyken net görünür. Alan derinliği fotoğrafta odaklanan alanın en yakın ve en uzak noktaları arasındaki mesafeyi tanımlar. Diyafram açıklığı azaldıkça alan derinliği artar.

OBJEKTİF HIZI

Objektif hızı kamera diyaframının açık kalma süresini gösterir ve film veya sensörün ışığa maruz kalma süresini belirler. Örneğin 1/125 saniyelik bir objektif hızında sensör saniyenin 1/125i kadar açık kalacak demektir. Aynı zamanda hareketi bir obje fotoğraflanırken Objektifin netleme ve hareketi durdurma hızı olarak da tanımlanabilir.

ODAK UZAKLIĞI

Lensin optik merkezinden sensör veya film üzerinde bulunan odak noktasına olan milimetre cinsinden uzaklıktır. Odak uzaklığı arttıkça görüş alanı daralır. Odak uzaklığı kısaldıkça görüş alanı genişler.



LENSLER

Kamera lensleri odak uzaklığı ve film boyutlarına göre normal, geniş açılı ve telefoto olarak sınıflandırılır. Bu lens çeşitlerinin kullanım alanları şekilde belirtilmiştir.

ÇÖZÜNÜRLÜK

Çözünürlük görüntünün pixel sayısını ifade eder ve ppi(pixel per inch-inch başına düşen pixel) veya total pixel olarak ifade edilir. Digital kamera görüntüyü bir sensör aracılığı ile yakalar. Çözünürlük sensörün genişliği ve uzunluğu ile yakaladığı pixel sayısının çarpılmasıyla hesaplanır.

Yüksek çözünürlük her zaman daha iyi değildir. Görüntünün amacına göre çözünürlük uygun olmalıdır. Çözünürlük arttıkça dosya boyutu artar ve daha fazla saklama alanı gerektirir. Bu hem maliyeti arttırır hem de bilgisayarın çalışma ve dosya transfer hızını düşürür.

KAMERA SENSÖRÜ

Kamera sensörü üzerine düşen ışığı sinyallere çeviren bir bilgisayar çipidir. Fotonları toplayan sıralanmış pixellerden oluşur. Digital kameralarda en sık kullanılan iki sensör: CCD:charged couple device ve CMOS; complementary metal oxide semiconductor yanıtamamlayıcı metal oksit yarı kondüktörlerdir

SONUÇ

Plastik cerrahların fotoğrafçılığın temelleri iyi bilmesi gerekmektedir. Kaliteli dökümantasyon kaliteli cerrahi kadar önemlidir. Fotoğraf çekimi ve kayıtlanmasının temel eğitimin bir parçası olması gerekmektedir. Buna ek olarak yasal ve etik konulara özel olarak dikkat edilmeli, hasta mahremiyetine saygı duyulmalıdır.

KAYNAKLAR

1. Janis, Jeffrey E., ed. *Essentials of plastic surgery*. CRC Press, 2014.
2. Gillies, Harold Delf, and David Ralph Millard. *The principles and art of plastic surgery*. Vol. 2. Little, Brown, 1957.
3. Zeynep, Ş. E. N., et al. "Estetik cerrahide fotoğrafçılığın standardizasyonu." (2014): 5-10.
4. Wallace, A. F. "The early history of clinical photography for burns, plastic and reconstructive surgery." *British journal of plastic surgery* 38.4 (1985): 451-465.
5. Yavuzer, Reha, Stefani Smirnes, and Ian T. Jackson. "Guidelines for standard photography in plastic surgery." *Annals of plastic surgery* 46.3 (2001): 293-300.
6. DiBernardo, Barry E., et al. "Photographic standards in plastic surgery." *Plastic and reconstructive surgery* 102.2 (1998): 559-568.



**PROMOTING THE IMAGE OF TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION
AND TRAINING PROGRAMMES THROUGH PRODUCTION OF READY-TO-
WORK GRADUATES IN TERTIARY INSTITUTIONS IN RIVERS STATE**

AJIE, Prince Maduabuchukwu (Ph.D.)

Department of Metalwork Technology Education, Federal College of Education (Technical)
Omoku, Rivers State, Nigeria

ORCID ID; <https://orcid.org/0009-0009-1540-6824>

BASSEY, Imaobong Sunday

Department of Metalwork Technology Education, Federal College of Education (Technical)
Omoku, Rivers State, Nigeria

ELUOZO, Ozioma Progress

Department of Metalwork Technology Education, Federal College of Education (Technical)
Omoku, Rivers State, Nigeria

ABSTRACT

The study investigated promoting the image of technical and vocational education and training programmes through production of ready-to-work graduates in tertiary institutions in Rivers State. A survey design guided the study. The population of the study comprised 60 TVET lecturers in the two Rivers State owned tertiary institutions in Rivers State that offer TVET Programme. Two research questions were posed and 2 hypotheses tested at 0.05 level of significance. The researcher collected data for the study using questionnaire. The instrument was validated by two lecturers in the department of mechanical technology education, Niger Delta University, Bayelsa State. The reliability of the instrument was established using test re-test method. The data achieved were analyzed with Pearson's Product Moment Correlation Coefficient. The coefficient achieved was 0.84. Based on the findings of the study. It was recommended among others that government should government and her agencies in charge of overseeing educational should ensure that modern training equipment are regularly provided as that will enhance the production of ready-to-work graduates to improving tvet images tertiary institutions in Rivers State

Key words: TVET Programmes, Image, Ready-to-work Graduates, Tertiary Institution

INTRODUCTION

Tertiary institutions in Nigeria are places where students are trained to acquire relevant knowledge and practical skills in different occupations for employment in the world of work. Tertiary institutions involve so many fields of study including technical and vocational education and training programme. Technical and vocational education and training programme is the training of technically inclined individuals in respective fields who are to eventually become originators, implementers and coordinators of technological development in



a nation. It can also be described as the aspect of education, which is concerned with the preparation of skilled manpower, it is a form of education, training, or retraining which is directed towards developing the learner(s) to become productive in a paid employment or in self-employment (Anup, 2015).

TVET produces the quality of skilled human capital capable of stabilizing and sustaining the development of a nation's economy (Yusuff & Soyemi, 2016). This is because it provides students with life skills that stimulates their creative and innovative ideas needed to survive in the competitive business world.

Kennedy cited in Okwelle, Idibia, & Ajie (2022) observed that one of the challenges on needed skills by youths and individuals who graduate from this field in recent times is skills mismatch, skills obtained through training and those required to create jobs often do not match, resulting in skill shortage and inappropriate placement. All these results to reducing the image of TVET programmes in our society. Many individuals believe that TVET is better reserved for the less privileged of the society comprising of the poor, the dullards and those without proper educational qualification or certificate. Many others are convinced that TVET is for the members of the society who are challenged or handicapped in one way or the other. It is erroneously believed that these categories of people are unfit to handle certain managerial positions or occupations.

Billet (2018) asserted that there are multi-dimensional reasons influencing the image of TVET: poor quality, weak linkages with stakeholders particularly the industries, social stigma, cultural barriers, and a lack of qualified, skilled, and competent teachers all contribute to the image of TVET. More so, Iro-Idoro and Jimoh, (2019) states that the current perception of the society towards TVET programmes, no doubt, is rooted in the state of the educational system and the state of their graduates in the society. This state of education is inundating the society with graduates that are not well trained with the mind of contributing to the economic growth of the country in terms of relevant manpower in the mainstream sectors such as science and technology, engineering, mining, construction, agriculture, and so on. Omoregie & Ajie (2024) opine that one outstanding principle and theory of technical and vocational education and training programmes for the production of ready-to-work graduates, that can never be compromised is that the training environment must be a replica of where the individual must work. It is expected that the teaching, training and education from the TVET programmes will produce versatile and experienced individual with the thinking and manipulative habits as obtained in each related occupation of training.

Technical and Vocational Education and Training programme is said to be capital intensive. The expensive nature of TVET does not lie with its recipients but also with its providers (government). To provide qualitative TVET programmes in Nigeria, Oviawe (2020) suggested that adequate budgetary provisions should be made by education providers. Agomuo and Enang (2014) asserted that the resources spent on education go a long way in determining the quality of education to be offered. But the Nigerian education sector has not received the kind of funding it deserves. This is because the budgetary allocation which is the main source of funding education in Nigeria has not met the 26% budgetary allocation stipulated by UNESCO. In line with this, Oviawe (2020) stated that also, the innovative sourcing of TVET funding is the innovative allocation of funds to TVET programmes. For this to be achieved, funds should be allocated based on the following factors: Staff capacity building – when staff are exposed to seminars, conferences, workshops and quality research, their experiences should improve instructional delivery; procurement of facilities – when appropriate facilities such as print-



based books, materials, laboratories, classrooms, libraries among others are made available, there should be improvement in teaching and learning; Student Industrial Training should be invested in to support and prepare students for work situations they will meet after graduation; Provision of seed money – certain amount of money should be set aside to defray cost on newly accredited programmes Aluede, Oviawe, Imhagbe, and Ehiaguina (2019) reported that the Nigerian Government in recent years have failed to meet the recommendations of UNESCO.

The role of TVET lecturers in engaging and assisting all learners in learning based on linking prior information, life experience, and desires of students with learning aspirations, fostering flexibility, engagement, and option. Lecturers worked very well in the elements of developing and sustaining an appropriate atmosphere for all, establishing a physical space that includes all students, creating a culture that promotes justice and equality, promotes relational growth and community accountability, develops, and retains expectations for student conduct, prepares and introduce processes and practices to facilitate student learning (Mustakim, Sulaiman, Manaf, Minghat, & Rabindarang 2020).

TVET is not a new matter within our country's education system. It was established to meet the current industry demands in order to make Nigeria an advanced nation. However, while the importance of TVET is increasingly recognized in national discourse and policies, the image of TVET can be quite challenging when compared with other educational pathways. The consequences, of TVET having a low image can be profound. They include how governments, industry, enterprises and communities view, support, fund and engage with TVET programmes. A key and growing concern is that in an era of growing aspiration, this image has negative impacts on young people's and their parents' interest and participation in TVET. It is on this note, that the researcher deem it necessary to look into promoting the image of technical and vocational education and training programmes through production of ready-to-work graduates in tertiary institutions in Rivers State.

PROBLEM OF THE STUDY

Education particularly technical and vocational education and training is the factory for production of the needed technologists, technicians, as well as skilled graduates who are required to turn the nation's economic development around (Makolo & Makolo, 2017). Ojo & Akhademe (2016) described TVET as a vital tool for piloting the affairs of any nation and it also helps to prepare citizens to take up responsible roles in the society. In Nigeria, TVET programmes has a very low patronage to the extent that members of public, including TVET teachers do not encourage their wards and siblings to apply for this programmes, some says that the learning environment is not a replica of the workplace, and so on. This has always led to low students' morale and downing the image of the programme which consequently affects skill acquisition and productivity. it is necessary to recall that the wrong perception and misconception that technical and vocational education is for dull and never-do-well students has been the brain behind poor enrollment in TVET programmes but now that the white collar job are not forth coming, it is now obvious that to create jobs and facilitates technological growth and development in Nigeria as experienced in other nations, TVET programmes become inevitable (Edokpolor, 2015).



PURPOSE OF THE STUDY

The study investigated promoting the image of technical and vocational education and training programmes through production of ready-to-work graduates in tertiary institutions in Rivers State. Specifically, the study looked into:

1. Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for its image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State.
2. Lecturers' role in promoting Technical and Vocational Education and Training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State.

RESEARCH QUESTION

The following research questions guided the study.

1. What are the Government roles in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for its image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State?
2. What are the roles of lecturers' in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State?

HYPOTHESIS

The following hypotheses were established and used in the study,

HO₁. There is no significant difference between the mean responses of technical education lecturers and students on the Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for its image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State.

HO₂. There is no significant difference between the mean responses of technical education lecturers and students on the roles of lecturers' in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State.

METHODOLOGY

The study was carried out in the two Rivers State owned tertiary institutions that offer technical education programmes. These tertiary institutions are Rivers State University (RSU) Port Harcourt, and Ignatius Ajuru University of Education, Rumuolomini, Port Harcourt (IAUE). The design of the study was a descriptive survey. The population of the study comprised of 31 technical education lecturers in RSU and 29 technical education lecturers in IAUE. All the Lecturers were sampled for the study using purposive random sampling technique. The study adopted a two sectioned survey questionnaire tagged "Promoting the image of technical and vocational education and training programmes through production of ready-to-work graduates in tertiary institutions in Rivers State" for the study. The instrument for data collection was validated by two experts in the department of mechanical technology education, Niger Delta University, Bayelsa State. The instrument was structured in a four point rating scale of strongly agree (SA), agree (A), disagree (D), and strongly disagree (SD). The reliability of the instrument was determined using Cronbach Alpha Reliability method, after administering it to



8 lecturers as respondents in Niger Delta University, Bayelsa state who were not part of the study, the reliability coefficient achieved was 0.89. The researchers administered the questionnaires to the respondents directly and all the instrument were retrieved. Mean and Standard Deviation were used to answer the research questions while z-test statistical tool was used to test the hypotheses of the instrument. Mean value 2.50 was set as acceptable mean, for mean less than 2.50 was regarded as rejected while mean value equal or greater than 2.50 was regarded as accepted.

RESULTS AND DISCUSSIONS

Research Question 1: What are the Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for it image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State?

Table 1, means responses on government role in making tvet training environment a replica of the workplace.

s/n	Items	RSU Lecturers n= 31		IAUE Lecturers n=29			
		\bar{x}_1	SD ₁	Decision	\bar{x}_2	SD ₂	Decision
1	Equipping the tvet workshops with modern equipment	3.21	.67	Agree	3.82	1.00	Agree
2	Supply of consumable materials	3.44	.59	Agree	3.63	.76	Agree
3	Giving regular on-the-job training to tvet programme facilitators to acquire up-to-date practical skills	3.11	.63	Agree	3.03	.89	Agree
4	Making tools available for all the students	3.09	.67	Agree	3.73	.87	Agree
5	Provision of funds for equipment maintenance	3.82	.72	Agree	3.45	.75	Agree
6	Ensuring constant electricity supply	3.29	.68	Agree	3.89	.65	Agree
7	Tvet policy making	3.22	.53	Agree	3.33	.54	Agree
8	Ensuring that tvet libraries are equipped with print-based books, and materials	3.12	.76	Agree	3.22	.84	Agree
9	Intensive Monitoring/Supervision	3.88	.93	Agree	3.99	.84	Agree
10	Ensuring effective collaboration between the school and 21st century workplace	3.00	.57	Agree	3.83	.81	Agree
Total		3.35	.68	Agree	3.56	.79	Agree

Source: Field Survey 2024

Table 1, on the Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for it image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State, shows that RSU lecturers and IAUE lecturers agreed that all the items posted above, are Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for it image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State. This is based on the grand mean score of 3.35 and 3.56 respectively which is above 2.50 that was earlier stated as the acceptable means. Furthermore, the closeness in the standard deviation for the two groups which is .68 and .79 shows homogeneity in their responses.

Research Question 2: What are the roles of lecturers' in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State?



Table 1, means responses on lecturers' roles in the production of ready-to-work graduates for the promoting tvet image.

s/n	Items	RSU Lecturers n= 31		IAUE Lecturers n=29			
		\bar{x}_1	SD ₁	Decision	\bar{x}_2	SD ₂	Decision
1	linking prior information, life experience, and desires of students with learning aspirations	3.11	.64	Agree	3.10	.87	Agree
2	Ensuring that tvet students are prepared for gainful employment immediately after graduation	3.33	.94	Agree	3.21	.79	Agree
3	Ensuring that all equipment are utilized for tvet students training at each required stages	3.21	.59	Agree	3.76	.82	Agree
4	establishing a physical space that includes all students	3.45	.69	Agree	3.98	.67	Agree
5	develops, and retains expectations for student conduct	3.12	.64	Agree	3.76	.98	Agree
6	prepares and introduce processes and practices to facilitate student learning	3.44	.53	Agree	3.53	.83	Agree
7	Implementation of Tvet policies for it goal achievement	3.76	.59	Agree	3.67	.71	Agree
8	Leading by example	3.83	.72	Agree	3.69	.69	Agree
9	Ensuring that students perform their workshop/practical activities	3.20	.62	Agree	3.74	.98	Agree
10	Organize effective TVET instructions for the students	3.73	.84	Agree	3.87	.81	Agree
Total		3.41	.68	Agree	3.63	.81	Agree

Source: Field Survey 2024

Table 2, on the lecturers' roles in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State, shows that RSU lecturers and IAUE lecturers agreed that all the items posted above, are lecturers' roles in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State. This is based on the grand mean score of 3.41 and 3.63 respectively which is above 2.50 that was earlier stated as the acceptable means. Furthermore, the closeness in the standard deviation for the two groups which is .68 and .81 shows homogeneity in their responses.

Hypothesis 1: There is no significant difference between the mean responses of technical education lecturers and students on the Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for it image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State.

Table 3: z-text analysis on government roles in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates.

Category	N	X	SD	DF	z-cal	z-crit	Remark
RSU Lecturers	31	3.35	.68	58	1.10	1.98	Accepted
IAUE Lecturers	29	3.56	.79				

Source, field survey 2024.



Data in table 3 above reveal that z-calculated (1.10) is not greater than z-critical (1.98) at 0.05 level of significance. Therefore, the null hypothesis was accepted. Hence, there is no significant difference between the mean responses of RSU lecturers and IAUE lecturers on Government role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for it image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State.

Hypothesis 2. There is no significant difference between the mean responses of RSU lecturers and IAUE lecturers on lecturers' role in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Rivers State

Table 4: z-text analysis on lecturers' roles in promoting TVET image through the production of ready-to-work graduates.

Category	N	X	SD	DF	z-cal	z-crit	Remark
RSU Lecturers	31	3.41	.68	58	1.14	1.98	Accepted
IAUE Lecturers	29	3.63	.81				

Source, field survey 2024.

Data in table 2 above reveal that z-calculated (1.14) is not greater than z-critical (1.98) at 0.05 level of significance. Therefore, the null hypothesis was accepted. Hence, there is no significant difference between the mean responses of RSU lecturers and IAUE lecturers on lecturers' role in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in Tertiary Institutions in Rivers State

CONCLUSION

From results in research it shows that government's role in making TVET training environment a replica of the workplace for the production of ready-to-work graduates for it image promotion in Tertiary Institutions in Rivers State among others includes equipping the tvet workshops with modern equipment, supply of consumable materials, training of tvet programme facilitators to acquire up-to-date practical skills, providing of funds for equipment maintenance, ensuring constant electricity supply, tvet policy making. This finding is in line with the assertion of Oviawe (2020) who suggested that adequate budgetary provisions should be made by education providers. Agomuo and Enang (2014) asserted that the resources spent on education go a long way in determining the quality of education to be offered. But the Nigerian education sector has not received the kind of funding it deserves. This is because the budgetary allocation which is the main source of funding education in Nigeria has not met the 26% budgetary allocation stipulated by UNESCO. From the results concerning the roles of lecturers' in promoting technical and vocational education and training image through the production of ready-to-work graduates in tertiary institutions in the 21st century in Rivers State, its shows that their roles among others include; linking prior information, life experience, and desires of students with learning aspirations, Ensuring that tvet students are prepared for gainful employment immediately after graduation, ensuring that all equipment are utilized for tvet students training on each required stages, implementation of Tvet policies for it goal achievement. Which is in line the assertion of Mustakim, Sulaiman, Manaf, Minghat, &



Rabindarang (2020). Finally, there exist little connection between the educational institutions and the workplace. TVET educational institutions are constantly faced with the challenges to produce virile graduates that the 21st century workplace would find fit and proper to assume functions in the industries. However, if there is an effective collaboration between the school and the workplace, these challenges would be addressed and that will elevate automatically the image of TVET programmes in Rivers State

RECOMMENDATIONS

Based on the results/findings, the following were recommended

1. Government and her agencies saddled with the responsibility of providing training facilities, infrastructures, as well giving on-the-job training to the programme facilitators should ensure that modern training equipment/material are always available for the training of students as that will go a long way to making tvet workshops environment a replica of industries for effective production of ready-to-work graduates in tvet tertiary institutions in Rivers State.
2. TVET lecturers should ensure that available training equipment/materials are adequately utilized for TVET students training as they will enhance the production of ready-to-work graduates to improve the reluctance of young people and their parents to consider TVET as a viable educational option, and improve image of the programmes in tertiary institutions in Rivers State.

REFERENCES

- Agomuo, E. E. & Enang, C. E. (2014). Funding administrative constraints affecting business education programme at the N.C.E. level in North Central Zone of Nigeria. *Nigerian Journal of Business Education*, 2(2), 40-48.
- Aluede, O., Oviawe, J. I., Imhangbe, O. S., & Ehiaguina, S. (2019). Nation Building and Quality Higher Education in Nigeria: Implications for Teacher Education. *Africa Education Review*, 17(2), 137-157.
- Anup, B. (2015) Technical and Vocational Education and Training in Workforce Development *Journal of Training and Development* 1(1):77-84.
- Banjo, A. O. and Oludele, L. Y. (2020) Technical and Vocational Education and Training as a Tool for Creating a Production-Oriented Economy in Nigeria. *Journal of Women in Technical Education and Employment* 1(1). 199-205
- Billet, S. (2018) Improving the image of technical and vocational education and training. A paper presented at a virtual conference organized on the occasion of the World Youth Skills Day by UNESCO-UNEVOC TVET Forum, 16-24 July 2018, Bonn, Germany,
- Iro-Idoro, C. B. & Jimoh, T. A. (2019): TVET as mechanism for empowering youths towards



self-reliance in Ogun State, Nigeria. 41st International Conference of Commonwealth Association of Polytechnics and University of Technology in Africa (CAPA), 2019, Kigali, Rwanda.

Iyagbaye, P. O. and Ajie, P. M. (2024) Enhancing technical and vocational education and training programme through public relations for entrepreneurial development and economic inclusion in Rivers State. A paper presented at the 37th annual conference of technology education practitioners association of Nigeria Minna, 2024.

Makolo, U. S. and Makolo, R. U. (2017). The roles and challenges of vocational and technical teacher education in Nigeria, *Journal of Nigeria Association of Teachers of Technology*, 12(2), 164-169.

Ojo, E. O. and Akhademe, A. E. (2016). New technologies in teaching and learning of office technology and management. *Nigeria Journal Association of Business Educators of Nigeria*, 3(2), 89-98.

Okwelle, P. C. and Deebom, M. T. (2017): Technical Vocational Education and Training as a tool

for sustainable empowerment of youths in Niger Delta, Nigeria. *International Journal of Innovative Social & Science Education Research*, 5(1), 29-38.

Okwelle, P. C, Idibia, C. N. and Ajie, P. M. (2022) Milling Machine Operational Skills Required

by Metalwork Facilitators for Effective Production of Ready-To-Work Graduates in Tertiary Institutions in Rivers State, Nigeria. *Advanced Journal of Science, Technology and Engineering* 2(1), 93-101.

Oviawe, J. I. (2020) Strategies for funding technical vocational education and training for achieving sustainable national development in Nigeria in a post-oil boom economy. *Vietnam Journal of Education*, 4(2), 1-10

Mustakim, S. S., Sulaiman, T., Manaf, U. K. A., Minghat, A. D. and Rabindarang S. (2020). An

evaluation on strategic plan of transformation in vocational education (SPTVE) 2011-2025 and Its relevance towards the Thrive of 4th Industrial Revolution. *Solid State Technology*, 63(6), 1008-1016.

Yusuff, M. A. and Soyemi, J. (2016) 'Achieving Sustainable Economic Development in Nigeria

through Technical and Vocational Education and Training: The Missing Link', *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2, (2), 71-77.



METHODOLOGY FOR DEVELOPING INNOVATIVE COMPETENCES OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS BASED ON GIS TECHNOLOGIES

Kakhramon Sabirov

Al-Fraganus University, Tashkent, Uzbekistan

ABSTRACT

In order to develop the innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies, it is necessary to develop the skills of using the content of the acquired knowledge.

The development of ICT, in particular, geographical information systems and their implementation in various spheres of human activity has created the need to form an information culture (IC).

In order to develop innovative competencies of future geography teachers based on GIS technologies, it is necessary to develop a fully integrated educational model based on ICT. This is because the standard of education for future geography teacher training is inherently both informational and science oriented.

The development of a scientific model for the development of the methodology for the development of innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies serves as an important solution in solving these issues.

Based on GIS technologies, the model for the development of innovative competences of future geography teachers is aimed at a specific goal. The methodology for developing innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies includes information system techniques, the development and design of digital cartographic databases, the implementation of geoinformation maps, the creation of electronic maps and atlases and other cartographic works, from geographic information systems for processing remote sensing data, joint use of geo-information, telecommunication and multimedia technologies in cartography and geographic research, conducting research on the use of geographic information technologies for the purpose of systematic analysis, use and modernization of geographic information technologies and their cartographic subsystems.

The article highlights the issues of developing innovative competencies of future geography teachers and improving their work efficiency based on GIS technologies.

Keywords: Innovation, ability, knowledge, skill, virtue, competence.

INTRODUCTION

The use of GIS technologies in the educational process of higher education institutions is very relevant and promising. Geographical information technologies are now entering almost all geographical sciences. With their help, it is possible to make an inventory of various objects and resources, perform and present the results of calculations, process data from field studies, carry out design work, environmental forecasts, calculations and much more.



Studies covering almost all modern aspects of geoinformatics and GIS technologies have not been fully conducted so far. The development of the skills of using the content of knowledge obtained for the development of innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies and the application of the traditional concept in education led to the emergence of contradictions in higher education activities:

- in contrast to the integration of academic subjects, traditionally formed existing subjects;
- the importance and increasing role of geographic information technologies in various educational fields and insufficient manifestation of this function in the educational field;
- necessary need for educational practice for specialists who are familiar with GIS technology and their inability to use this technology as a tool for solving problems in educational activities, etc.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

The emergence of geographic information technologies (GIS technologies) and geographic information systems (GIS) dates back to the early 60s of the 20th century. It was at that time that the necessary conditions and conditions for informatization and computerization of the fields of activity related to the modeling of geographic space and solving spatial problems appeared. Their development was studied by researchers E.G. Kapralova, A.V. Koshkareva, I.K. Lurie, B.C. Tikunova.

The development of ICT, in particular, geographical information systems and their implementation in various spheres of human activity has created the need to form an information culture (IC). V. L. Broilo, V. A. Vinogradov, V. N. Sorokina, B. S. Gershensky and others carried out scientific work with the problem of GIC technologies.

To date, there are more than 20 definitions of GIS, which include the following definitions:

1. Albert R. GIS is a combination of hardware and software and human activities that can store geographic information, process it and describe the results.
2. Berry J. GIS is an internal automatic spatial information system, which is created for cartographic representation, editing and management of data.
3. Clarce K.C. GIS is a special case of the information system, which consists of a database of sources in the form of points, lines and areas in the observation of spatially distributed phenomena, processes and events.
4. Degani A. GIS is a dynamic organized information system that incorporates a combination of many models used for spatial recalculation, graphic and cartographic transformation of data in EHM's in order to satisfy the special requirements of users within the framework of specific concepts and technologies.
5. Konecny M. GIS is a system consisting of people, equipment and organizational tools that collect, store, process and transfer data convenient for practical use of geographic research and their results [6].

The issues of innovative activity and its effective implementation in the development of innovative competences of future teachers were interpreted by T.I. Shamova as "...the consistent change of one event, its transition to another event..." [8].



It is related to the stages of the innovation process, and in its leading components we clearly find the "prototypes" of the required components of the innovative competence of the teacher, which are:

- content structure (birth, development, training, upbringing, assimilation of innovations in work, etc.);
- organizational structure (diagnostic, prognostic, actual organizational, practical, generalizing, implementation stages);
- activity structure - a leading structure in a certain hierarchy (set of components - motives - purpose - tasks - content - forms - methods - results).

In the work entitled "Innovative competences as the basis of innovative behavior of organizational employees", I.A. Esaulova, N.V. Linkova, A.A. Merkusheva give an understanding of innovative competences - "... collective or individual participation of an employee in improving the organization's activities is a set of behaviors that describe the ability to achieve.

Scientists distinguish five clusters of innovative competencies: creativity; education and development; entrepreneurship; cooperation; positive perception of innovation" [4].

Analyzing the above, it can be said that the content of the process of forming the information culture of the future teacher of geography should be designed on the basis of modern ICT, in particular, geographical information technologies, and the practical application of the developed model to educational activities. is an actual problem of future geography teachers.

METHODOLOGY

In order to develop innovative competencies of future geography teachers based on GIS technologies, it is necessary to develop a fully integrated educational model based on ICT. This is because the standard of education for future geography teacher training is inherently both informational and science oriented. The educational standard specifies that a graduate with the qualification of a geography teacher should provide education and training to students, taking into account the specific characteristics of the taught subject. It helps socialization, formation of common personal culture, conscious choice of vocational training programs and subsequent mastery. The graduate uses a variety of methods, techniques and teaching aids. Implements educational programs. Ensures students' preparation that meets the requirements of the State Education Standard and is responsible for their full implementation. Taking into account the specific features of the subject taught in special (correctional) educational institutions, it carries out work on teaching and educating students (pupils) aimed at maximally correcting their deviations in development [2].

The development of a scientific model for the development of the methodology for the development of innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies serves as an important solution in solving these issues. Based on the fact that the essence of the phenomenon under study is abstract, the development of this model is subject to the following logic:

- 1) defining the boundaries of the model and formulating the design goal;
- 2) formation of goals and tasks of the model;
- 3) substantiating the principles of model development;
- 4) justification of sample components and development of their content;



- 5) highlight the step-by-step development methodology of the model as a component of the system;
- 6) determine the main result to be achieved in the implementation of this model;
- 7) Experimental testing of the model within the framework of development of innovative competencies of future geography teachers based on GIS technologies.

The development of the model for the development of innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies and its pilot testing is carried out taking into account the rules of systematic, personal-professional and reflexive approaches.

Based on GIS technologies, the model for the development of innovative competences of future geography teachers is aimed at a specific goal. The methodology for developing innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies includes information system techniques, the development and design of digital cartographic databases, the implementation of geoinformation maps, the creation of electronic maps and atlases and other cartographic works, from geographic information systems for processing remote sensing data and other geoinformation. use, joint use of geo-information, telecommunications and multimedia technologies in cartography and geographical research, conducting research on the use of geographic information technologies for the purpose of systematic analysis, use and modernization of geographic information technologies and their cartographic subsystems [5].

DISCUSSION AND CONCLUSION

The components of the process of developing innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies are described by the following interrelated components:

1. Motivational-purpose component. Formation of stable positive motivation in students for perception and analysis of GIS technologies. Formation of sustainable motivation for targeted learning of GIS technologies. Development of motivational and goal orientations for working with GIS technologies. Motivational-goal aspect of perception and interpretation of GIS technologies.

2. Content component. Didactic tools corresponding to the goals and tasks of each form of educational process organization. Theoretical and methodological foundations of the basics of GIS technologies. Students' messages on specific issues, assignments to practice developing skills. Various GIS systems used in the educational process.

The need for pedagogical activity that forms and develops the informational, motivational and operational culture of the teacher forms the basis of the social values of any society. Today, it is necessary for a teacher not only to have a high level of general culture, psychological-pedagogical competence, but also to have an unconventional approach to solving various problems, to organize his activities on a creative basis. Mastering creativity as a type and component of modern pedagogical activity allows the teacher to organize the educational process, model possible changes in structure and content. Making purposeful and timely corrections in the use of pedagogical technologies and innovations, forming the goals of teaching and educating students taking into account the educational, educational and developmental possibilities of the educational material, solving problems related to their perception in the educational process and other activities, various methods and methods in the educational process and the results of using tools, implementing a person-oriented approach based on assessing students' potential: personal and business qualities, mental abilities, behavior, planning further professional and pedagogical activities, etc. Based on this, it will be possible to develop innovative competencies of future geography teachers based on GIS technologies.



Despite the variety of theoretical materials on the development of innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies, the accumulated experience in their practical solution, emerging trends in the development of society, science and education have shown new aspects in them, thus making this problem more urgent.

Based on GIS technologies, the methodology of developing the innovative competences of future geography teachers determines the introduction of educational informatization.

There are significant changes in the nomenclature, structure and content of computer science and geography courses. The long debate about the place and role of computer science and geography courses, ways to improve the information supply and retraining of geography teachers is not over and at this stage has a state of tension and crisis.

Information and communication technologies make it possible to implement real changes in educational subjects, to find a common language between general education and special subjects, and thus to implement the idea of integration of different educational areas and interdisciplinary relations. Thus, the main direction of education is not only methodical training of students in each individual subject, but also their integration using ICT.

In the study of the methodology of developing the innovative competences of future geography teachers based on GIS technologies, the innovative competence of the teacher is determined as a component of the teacher's professional competence, which is manifested in the ability, knowledge, skills and qualities to create, master and implement pedagogical innovations that increase his work efficiency. It provides the educational process of future geography teachers on the basis of GIS technologies and helps to realize the personal and professional potential of the subjects of the educational process.

References

1. Abdurahmonov, S. N., & others. (2020). Educational manual on geoinformation systems and technologies. Tashkent.
2. Kapralov, E. G., Koshkarev, A. V., Tikunov, V. S., & others. (2010). Geoinformatics: Volume 1: textbook for higher educational institutions (3rd ed., revised and expanded). Publishing Center "Akademiya".
3. Kapralov, E. G., Koshkarev, A. V., Tikunov, V. S., & others. (2005). Geoinformatics (Classical university textbook). Publishing Center "Akademiya".
4. Linykova, N. V., Merkusheva, A. A., & Esaulova, I. A. (2015). Innovative competencies as the basis for the innovative behavior of employees in organizations. *University Bulletin*, (5), 330–335.
5. Kapralov, E. G., Koshkarev, A. V., Tikunov, V. S., & others. (2004). Fundamentals of geoinformatics: Educational manual for university students in two volumes (edited by V. S. Tikunov). Publishing Center "Akademiya".
6. Safarov, E. Y., & others. (2012). Geoinformation systems and technologies: Textbook. Tashkent.
7. Tulyaganova, N. Sh., Agzamova, I. A., & Allayev, B. I. (2017). Geology and hydrogeology: Educational manual. Tashkent.
8. Shamova, T. I., Davidenko, T. M., & Shibanova, G. N. (2002). Management of educational systems: Educational manual for students of higher educational institutions (edited by T. I. Shamova). Akademiya.



RURAL TOURISM IN DEVELOPMENT OF TOURISM AND RECREATIONAL ZONES IN AZERBAIJAN

ALIYEV ROVSHEN NATIG

Azerbaijan National Academy of Sciences The Institute of Geography named after
Academician

H.Aliyev

The scientific researcher of the Department of Tourism and Recreation

Baku, Azerbaijan

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1833-8945>

ABSTRACT

The possibilities of implementation of some reforms and current situation in the field of rural tourism are studied in the article. The author concludes that targeted development programs must be formed on the basis of a planned and aimed approach at the level of local executive authorities. These programs should combine the important work implemented in the direction of increasing the efficiency of the rural tourism sphere.

The formation of the needed infrastructure in the field of rural tourism in Azerbaijan in the last periods increases the interest of the tourists to our republic, too. The development of the rural tourism plays an important role in the social-economic progress of villages, in the efficient usage from the natural-economic potential of territories. The development of the rural tourism also impacts the income of the people, improves their life standards, and reduces unemployment in the villages and rural areas.

Decree of the President of the Republic of Azerbaijan on the approval of the model regulations of tourism and recreation zones and the amendment of some decrees and orders of the Republic of Azerbaijan in this regard of August 2, 2024 states that, “the public legal entity “Center of Management and Development of the Zones of Tourism and Recreation” should be formed under the State Tourism Agency of the Republic of Azerbaijan.” This center will deal with the management and development of tourism zones.

We have tried to research the implementation of different projects in the direction of development of this field in our country under the Decree of August 2, 2024.

Key words: rural tourism, investment, economy, development, activity

INTRODUCTION

One of the integral and unique areas of tourism is rural tourism. The increasing of interest in this field day by day and the steps taken towards its future indicate the potential of this field. It can be seen that expectations from the future of rural tourism are still high by based on the laws of supply and demand, which are also directly related to the tourism market. There should be



no obstacles to the efforts being made in this direction by considering all these, on the contrary, rural tourism and the people of this direction should be given full support by both state institutions and the private sector, and every condition should be created for the continuous development of this sector.

It should be in the interest of all people to constantly increase the attention of local people in rural areas to the field of rural tourism. Though rural tourism is a new direction for our country, it is an equally important and significant area, too. Though it may seem ordinary in itself, it is very necessary in terms of its value. It has both visible and invisible positive features. Thus, this sector also involves the creation of new jobs, work places, thereby creating new sources of income in the economy. As there are aspects that are visible, there are also aspects that are not noticeable at first glance, that is, invisible.

Let's note that this sector not only brings new jobs, but also new infrastructures, new projects, new roads, creative ideas to villages, and also gives wings to agriculture, activates its sales, finds new ways for sales, takes villages out of their limited circle and globalizes them, and goes a long way to making the name of a village known and promoted in other countries through the people and tourists of this sector. It creates many potential opportunities that we haven't noted or mentioned yet.

I think it would be very wrong to approach superficially to rural tourism. It should be noted that the budget of a rural family can be increased several times through rural tourism. If this area is approached correctly and real steps are taken, both the villagers will be satisfied, and their income will increase manifold, and the state will strengthen its capabilities, and the economy will develop further, generate more income, and tourist satisfaction will be created, and contributions will be made to the country's promotion in the world in this regard.

The intensive development and efficient activity of rural tourism in recreational zones has a more positive impact on increasing the material well-being of people living and working here, improving their living conditions, and providing them with jobs. The continuous development of rural tourism in recreational zones also assumes great importance in solving the socio-economic development problems of the region.

Investments in rural tourism in the development of recreational zones are particularly promising and are attracting attention as basic factors for economic development and progress. The investments in these spheres, all factors providing the effectiveness, including the smallest details of priority areas of activity must be studied in depth and objectively evaluated.

It is very important to invest the necessary funds in villages for the development of rural tourism in recreational zones and to create a preferential tax system by the state for the firms, companies involved in this and for the local population working with them. This creates conditions and guarantees for companies to earn stable income.

MATERIALS AND METHODS

We can use from the experience of many countries in this area. So that, many countries, especially Greece and Spain, have created favorable conditions for investors and have reduced income taxes. Tourist companies are exempt from income taxes for several years, and the state reduces value-added tax in some countries.

We can put forward the idea that it is necessary to pursue a policy aimed at increasing the permanent income of firms involved in rural tourism for development of recreational zones, creating conditions for them to compete freely, and constantly keeping them under control



without interference from the state. In general, the main task of marketing is to organize the goods and services that people need, at the right time, in the right place, and in the right quality.

Various factors influence the development of rural tourism created in recreational zones. One of them is the road factor, road infrastructure. “The road is culture.” This expression was not said in vain. Indeed, the road is culture. For example, if the road to a village is impassable and it is very difficult to reach somewhere even by ordinary car, and moreover, the tourists who are organized by any tourism company and brought to the village for vacation every month suffer from this road, it is likely that only a few of them will return again.

However, if the rural roads that tourists travel on were comfortable, it would be more likely that at least many of these tourists would return to those villages. If we take these into account and set out, it is clear that the first thing that is needed for rural tourism is road infrastructure. This should include gas, electricity, water, sewage, road lighting, and water supply lines. A comprehensive approach to all work is the most important mechanism in this field. Having one and not the other will be one of the biggest problems and difficulties we will face in the next step.

As S. Yeganli noted in his book “Tourism”, the development of tourism, especially rural tourism, leads to the construction of roads that require large capital investments and boost the country’s economy (Yeganli, 2006, p.115). Building roads requires jobs. As can be seen, the development of tourism creates many jobs and also eliminates serious socio-economic problems such as unemployment.

Using local people’s labor in rural tourism.

This is a factor that needs to be promoted by both the private sector and local executive bodies. Although it may seem that there is no potential in villages at first glance, in fact there are great sources of income in villages. All we need is the right plans, sustainable goals, adequate financial resources, political determination, determined action, and time to achieve the desired and expected results. There are sufficient conditions in Azerbaijan to study the characteristics of each village, to research over time in which direction it can develop further, to give instructions in this direction, and to implement all these processes.

Just as each village has its own specific characteristics, there are various factors for its development. For example, for rural tourism in the development of recreational zones, there are villages that have architectural monuments, religious temples, shrines, natural landscapes, and works of art created by local craftsmen, etc. that create a foundation for development. This shows that in rural tourism, each area should be treated separately; they should be valued according to their potential, and therefore branded and directed towards development.

The development of local arts in rural tourism is always a priority. Because, it directly contributes to the promotion of the country in the world, the development of the advertising market and many other positive factors. Local arts include mainly carpet weaving, hat making, painting, carving, pottery, tinsmithing, blacksmithing, coppersmithing, farriery, painting (for example, in Sheki – Tekelduz, netting, making musical instruments are a clear example of this), etc. such folk applied arts are included (Mahmudova & Nağıyeva, 2009, p.61).

Considering the mentioned problems, we can say that there is still a lot of work to be done. However, the existence of these problems does not mean that everything is over. By taking a comprehensive approach to the restoration of these historical monuments, we will restore them



to history, the economy, and even nature, and most importantly, by restoring the monuments that have been abandoned to their fate, we will make them a gift to our country.

In my opinion, there is nothing better than the convenient and comfortable village life offered to many tourists who work in the dirty, noisy city life for 11 months of the year. What more do such tourists want? Of course, clean air, a quiet place, accessible comfort, a place completely different from city life and an affordable price. All of these facts are more evident in the villages. That is why there are many issues to pay attention to below:

The green factor and the important role of forests in rural tourism.

The presence of forests in many villages makes these villages significantly valuable. So, when we think of recreation in the village, greenery comes to our mind. It is true that there are villages where there have never been green belts. However, this is not the case very often. The preservation, protection, constant increase and regular, uncompromising, strict control of greenery in villages is one of the most important tasks. The presence of forests is a clear indicator of the constant clean air in villages (Məmmədova, 2012, p.80-81).

Another important problem in rural tourism is environmental pollution and damage to some important touristic monuments and historical sites by tourists. Everyone has a great responsibility to prevent such situations. Especially companies that organize tour packages. It is important to inform tourists brought to villages in this regard. Also, there is a need to create a special organization in villages in this regard to control all such activities and inform tourists coming to the village. Taking the necessary measures means that such incidents can be prevented to a large extent in advance. In general, informing tourists is very important in rural tourism. Whether it is for the purpose of protecting villages or tourists, the correct information provided to tourists remains important for the country, for villages, and for tourists. It can be said that in the modern era, new approaches to rural tourism are needed.

One of the most important issues is that new views and new positions should be applied to many procedures while preserving traditional processes. If we introduce this market to a larger audience, we can consider that we have covered a large part of the road. Just as each village has its own unique situation, each tourist has his own unique choice. The main issue is that these choices are mutually assured.

In rural tourism, in addition to the safety of tourists, it is important to insure them, ensure their access to medical care, ensure that they have the conditions to properly use available social services, and, in particular, place at least one money transfer terminal in each village. So, if there is such inconspicuousness but important services for tourists traveling in villages, it is undoubtedly possible to win that tourist's return to the same village a second time. Of course, a tourist may be alone, but this does not mean that he or she is truly alone. Each tourist is an advertising mechanism in himself or herself. He or she can also attract new tourists to the place he or she travels to in the future. That is why even the smallest details should be considered in this area.

The advertising factor of rural tourism in recreational zones and the problems in this direction.

It is known that the tourism sector has recently entered its development stage. As for rural tourism in recreational zones, it is important to pay special attention to advertising, as well as many other things to be done in this sector. It is clear that not all villages have been studied, paid attention to, promoted, or benefited to tourism. Since advertising itself requires a lot of



resources, the rural sector is several steps behind in this regard. In this regard, it is possible to benefit from the experience of other countries and exchange experiences.

One of the countries that have achieved significant success in implementing a more optimal policy for the development of rural tourism and providing employment to the local population is the Republic of Türkiye. It can be said that since the early 2000s, and in the last twenty years (2004-2024), based on experience of Türkiye, it can be seen that Türkiye has done a lot of work, got achievements, and achieved great success in the tourism market, especially in rural tourism. Not only urban tourism, but also rural tourism has a large share in the economy of Türkiye. Among the routes offered to tourists, not only cities, but also rural areas are shown as new destination routes. This, in turn, leads to the direction of large financial flows to villages and the increase of their development potential.

Before the 2000s, the degree of unemployment in Türkiye was high, and the population was migrating to European countries, especially Germany. This led to a decrease in the population in cities and villages. Because the poverty level in the country was high. Unemployment was quite noticeable in villages and cities. This problem was putting the country in a desperate situation. This situation did not promise a good future for the country. But later the situation took a positive turn. Thus, since the 2000s, a change of government has taken place in Türkiye. With the coming to power of the “AK Party” (Justice and Development Party) founded by Recep Tayyip Erdogan, there has been a revival in tourism, as in all other areas in Türkiye. Rural tourism, which is a branch of tourism, has also received its positive results from this development process. Thus, the development of rural tourism in Türkiye has begun to expand rapidly. Based on this policy, rural tourism in recreational zones can also be developed in Azerbaijan.

CONCLUSION AND DISCUSSION

Interest in rural tourism in recreational zones has been increasing recently in our country. This is mainly due to the infrastructure projects created in the northern region. Thus, important recreational zones created in Guba, Gusar, Gabala, Ismayilli, Sheki and similar places are also attracting neighboring villages in those regions to tourism.

Our villages are often included in the route maps of tourists coming to the region. This is a very commendable situation. We have famous villages, the names of which are mentioned more often, for example:

In Ismayilli – Baskal, Ilisu, Lahij, Ivanovka.

In Gabala – Vandam, Gamarvan, Laza, Bum,

In Sheki – Kish,

In Guba – Khinaliq,

In Shamakhi – Pirgulu

In Dashkesan – Khoshbulag

In Goygol – Hajikend, Topalhasanli.

Such villages are now mentioned as tourist destinations in the region, as well as within the country, and sometimes outside the country. This shows that the more proper planning and the right goals are set, the faster and more successfully the goals set can be achieved.



During the last years, the “Tourist Village” project has been launched in cooperation with the State Employment Agency under the Ministry of Labor and Social Protection of the Population and the State Tourism Agency of the Republic of Azerbaijan. The aim of the project is to establish village guest houses in villages with high tourism potential to support tourism activities and increase self-employment. Thus, the project aims to develop rural tourism by creating alternative accommodation for local and foreign tourists, as well as improve the well-being of local communities and family farms engaged in tourism activities. Initially, the project, which will be implemented in the Laza village of Gusar district with tourism potential, and the Ilisu and Saribas villages of Gakh district, will provide a total of 20 guest houses with the necessary equipment under the “Agrotourism” envelope. It should be noted that the "Tourist Village" project is being implemented in order to implement the tasks arising from the Action Plan of the "Socio-economic Development Strategy of the Republic of Azerbaijan for 2022-2026", approved by Order No. 3378 of the President of the Republic of Azerbaijan dated July 22, 2022 (<https://e-qanun.az/framework/50013>).

REFERENCES:

1. Məmmədova, L. (2012). Azərbaycan təbiəti. Bakı: Elm və Təhsil
2. Yeganlı, S. (2006). Turizm. Bakı.
3. Mahmudova, Ü.X. & Nağıyeva, Ü.A. (2009). Azərbaycanda Turizm. Bakı.
4. <https://e-qanun.az/framework/50013>



SEZGİSEL BULANIK DEMATEL METODU UYGULAMASI: ÖZEL OKULLARIN İNDİRİM VE BURS BELİRLEME ÖRNEĞİ

APPLICATION OF INTUITIONISTIC FUZZY DEMATEL METHOD: EXAMPLE OF PRIVATE SCHOOL DISCOUNT AND SCHOLARSHIP DETERMINATION

Prof. Dr. Memet ŞAHİN

Gaziantep Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü, Gaziantep, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1066-1641>

Dr. Abdullah KARGIN

Gaziantep Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü, Gaziantep, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4314-5106>

Ali ELARAC

Gaziantep Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümü, Gaziantep, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-8190-6440>

ÖZET

Bu çalışmada, karar verme süreçlerinde daha objektif sonuçlara ulaşmak için sezgisel bulanık küme teorisinin ilkelerinden yararlanarak sezgisel bulanık DEMATEL yöntemini uyguladık. Bu metodolojinin gerçek dünya sorunlarını çözmek için nasıl uygulanabileceğini açıkladık ve gerçek veri kümelerini kullanarak bir analiz gerçekleştirdik. Böylece belirsiz ve karmaşık karar verme senaryolarının çözümünde bulanık mantığın pratik faydasını gösterdik. Yapılan uygulamada Suriye'deki bir özel okulun verileri analiz ederek, okul öğrencilerinin burs veya indirim almalarında göz önünde bulundurulmuş kriterlerin (cinsiyet, yerli-göçmen, yetimlik, engeli durumu, indirim alma durumu, eğitim seviyesi) birbiri üzerine etkisi incelendi. Bu uygulamadan elde edilen sonuçlar sayesinde bu kriterlerden hangilerinin diğerlerini daha fazla etkilediği ve hangilerinin diğer kriterlerden daha fazla etkilendiği ortaya çıkacaktır. Böylece, indirim veya burs belirlemede göz önünde bulundurulmuş kriterlerden daha fazla öneme sahip olan kriterler belirlenecektir. Bu analizlerden elde edilen sonuçlar benzer durumdaki okulların hedef öğrenci kitlelerine ulaşmasında ve etkili sonuçlar elde etmesinde yardımcı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sezgisel Bulanık Teori, sezgisel Bulanık DEMATEL Metodu, Karar Verme Uygulamaları.



ABSTRACT

In this study, we applied the intuitionistic fuzzy DEMATEL methodology by utilizing the principles of intuitionistic fuzzy set theory to achieve more objective results in decision-making processes. We explained how this methodology can be applied to solve real-world problems and performed an analysis using real data sets. Thus, we demonstrated the practical utility of fuzzy logic in solving uncertain and complex decision-making scenarios. In this application, we analyzed the data of a private school in Syria and examined the impact of the criteria (gender, local vs. immigrant, orphan status, disability status, discount status, education level) on each other when students receive scholarships or discounts. The results obtained from this exercise will reveal which of these criteria affect the others more and which are affected more by the other criteria. This will help to identify criteria that are more important than others in determining discounts or scholarships. The results of these analyses will help schools in similar situations to reach their target student populations and achieve effective results.

Keywords: Intuitionistic Fuzzy Theory, Intuitionistic Fuzzy DEMATEL Method, Decision-Making Applications.

GİRİŞ:

Günlük yaşantıda, birçok durumun kesin tanımını yapmak mümkün değildir. Bunun sebebi insan düşüncesindeki belirsizliklerdir. Bu belirsizliklerle başa çıkabilmek için “Bulanıklık” kavramı ilk olarak Amerikalı filozof Black (1937) tarafından ortaya atılmıştır. 1965 yılında Prof. Lotfi A. Zadeh tarafından ele alınmıştır. Zadeh, “Bulanık Kümeler” [1] adlı çalışmasında insan düşüncesinin büyük çoğunluğunun bulanık olduğu, kesin olmadığını belirterek, 0 ve 1 ile temsil edilen ikili klasik mantığın bu düşünce işlemini yeterli bir şekilde ifade edemediğini savunmuştur. İnsan mantığı, açık, kapalı, sıcak, soğuk, 0 ve 1 gibi değişkenlerden oluşan kesin ifadelerin yanı sıra, “az açık”, “az kapalı”, “serin”, “ılık” gibi ara değerleri de göz önüne almaktadır. Klasik mantığın aksine bulanık mantık iki seviyeli değil, çok seviyeli işlemleri kullanmaktadır. Sezgisel bulanık küme (SBK), bulanık kümeler teorisinin genellemelerinden biridir [2], birkaç yüksek dereceli bulanık kümeden, ilk olarak Atanassov [3] tarafından tanımlanan SBK, belirsizlikle başa çıkmak için daha uyumludur. SBK kavramı, mevcut bilginin geleneksel bulanık küme tarafından belirsizliği tanımlamak için yeterli olmadığı durumlarda uygun/alternatif bir yaklaşım olarak görülebilir. Bulanık kümeler yalnızca kabul derecesini dikkate alır, ancak SBK bir üyelik fonksiyonu ve bir üye olmama fonksiyonu ile karakterize edilir, böylece her iki değer toplamı birden az veya eşittir [3]. Şu anda, SBK'ler farklı bilim alanlarında incelenmekte ve uygulanmaktadır. IFS üzerine yapılan araştırma çalışmaları arasında Atanassov ve Szmidt'i [5-6] sayabiliriz. Karar verme, birçok akıllı sistemde çok önemli bir süreçtir. Karar vermeyi ele almak için bir dizi metodoloji geliştirilmiştir. Yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biri Fontela ve Gabus tarafından sunulan Karar Verme, Deneme ve Değerlendirme Laboratuvarı (DEMATEL) yöntemidir. Karmaşık sistemlerdeki farklı bileşenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin (yönlendirilmiş veya etkilenmiş) yapısının modellenmesinde, DEMATEL birçok alanda yaygın olarak kullanılmaktadır [7, 8, 9, 10, 11, 12, 13]. Belirsizliklerin modellenmesini ele almak için, DEMATEL belirsizlik altında karar vermeyi bulanık küme teorisi ile genelleştirilmiştir [14, 15, 16, 17, 17, 19]. DEMATEL yöntemi, belirsizlikleri açığa çıkarma ve bu belirsizlikleri dikkate alma amacı taşıdığı için, özellikle bulanık kümeler ve sezgisel bulanık kümeler kullanılarak, klasik kümelere nazaran daha objektif sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmada verilerini analiz edeceğimiz okul, Suriye merkezli bir özel okuldur. Okulun vizyonu öğrencilerin daha iyi bir eğitim alması ve misyonu



ise karşı karşıya oldukları sorunları tespit etmek için Suriyeli öğrenciler fırsat yaratama ve bu sorunların üstesinden gelmelerini sağlamaktır. Bu okul, Suriyeli öğrencilerin savaş esnasında yıllarca eğitimsiz kalmalarından dolayı özel durumdaki öğrencilerin (Yetimler, engelliler, başarılar öğrenciler) eğitim alabilmesi için öğrencilere farklı indirimler (burslar) sundu. Bu çalışmada bu özel okulun sunduğu imkanlarda önemli olan kriterlerin birbiri üzerine etkisi incelendi. Bu kriterler cinsiyet, göçmen-yerli, yetimlik, engeli durumu, eğitim seviyesidir. Bu Araştırmayı yaparken okulun gerçek verilerini sezgisel bulanık DEMATEL metodu ile analiz ettik.

ÖN BİLGİLER:

Tanım 1.1: [1] E boş olmayan sonlu bir küme olsun. $\forall x \in E, 0 \leq \mu_K(x) \leq 1$ Olmak üzere, $\mu_K: E \rightarrow [0,1]$ fonksiyonu ile bir bulanık küme (BK);

$$K = \{ \langle x, \mu_K(x) \rangle : x \in E \}$$

Kümesi ile verilir. Burada $\mu_K(x), x \in E$ nin K kümesine ait olma derecesidir.

Tanım 1.2: [3] E boş olmayan sonlu bir küme olsun. $\forall x \in E$ için, bir sezgisel bulanık küme (SBK)

$$L = \{ \langle x, \mu_L(x), v_L(x) \rangle : x \in E \}$$

Kümesi ile verilir. Burada $\mu_L(x), v_L(x)$ sırasıyla $x \in X$ 'in üyelik olma ve üyelik olmama derecesi olup

$$0 \leq \mu_L(x) + v_L(x) \leq 1, \mu_L: E \rightarrow [0,1], ve v_L: E \rightarrow [0,1]$$

Fonksiyonları ile tanımlanır. Ayrıca $x \in X$ 'in belirsizlik derecesi π_L ile gösterilir ve

$$\pi_L(x) = 1 - \mu_L(x) - v_L(x)$$

Şeklinde tanımlanır.

Tanım 1.3: DEMATEL yöntemi, 1972-1976 yılları arasında Cenevre'deki Battelle Memorial Enstitüsü'nün Bilim ve İnsan İlişkileri programı tarafından geliştirilmiştir. Bu teknik, karmaşık problem kümeleri arasındaki etkileşimleri incelemek ve değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. DEMATEL tüm faktörleri iki kategoriye ayırır: sebep ve sonuç. Bu sınıflandırma, karmaşık problemlere çözüm sunabilecek sistem unsurlarının daha iyi anlaşılmasına ve sonuç olarak karmaşık sistemlerin sorunlarını ortadan kaldıracak çözümlerin keşfedilmesiyle sonuçlanır (Govindan vd., 2015:7209; Ocampo ve Yamagishi 2020).

Adım 1: Direkt İlişki Matrisi

Bir çok Kriterli Karar Verme probleminin n kriteri olduğunu varsayalım (c_1, c_2, \dots, c_n) . Veriler k uzmanlarından toplanmaktadır. Uzman değerlendirmeleri toplanır ve veriler doğrudan ilişkiler matrisinde düzenlenir. Bu matris, DEMATEL beş dilsel derecelendirme ölçeği kullanılarak kriterler arasındaki karşılıklı ilişkinin değerlendirmesini temsil eder. Dilsel etki değişkeninde, bir kriter diğer kriterlerle etki derecesi açısından karşılaştırılır. Değerlendirmeler Sezgisel Bulanık Kümelerin üyeliklerine yazılır. Tablo 1 dilsel terimleri ve ilgili Sezgisel Bulanık değerleri göstermektedir. Değerlendirmeler, ÇKKV sorununun diğer kriterleriyle karşılaştırıldığında bir kriterin etkisine ilişkin ilk elden veri toplamak için yapılır. Uzmanlardan



toplanan değerlendirmeler, başlangıç matrisi veya direkt ilişkiler matrisi oluşturacak şekilde matris şeklinde düzenlenir. Direkt ilişki matrisi, A^k matrisinde düzenlenir; burada A^k 'teki öğeler, bir kriterin diğer kriterlere göre etkili derecelendirilmesidir.

$$A^k = [a_{ij}^k] = \begin{bmatrix} 0 & a_{12}^k & \dots & a_{1n}^k \\ a_{21}^k & 0 & & a_{2n}^k \\ \vdots & & \ddots & \vdots \\ a_{n1}^k & a_{n2}^k & \dots & 0 \end{bmatrix}$$

Adım 2: Uzmanların Öncelik Değerleri

Her uzmanın görüşü; çalışma deneyimi ve bilgisi açısından farklılık gösterdiğinden hesaba katılması gereken belirli bir ağırlığı vardır. Yani bu uzmanların önemi veya ağırlıkları Sezgisel Bulanık Küme dilsel önem değişkeninden yararlanılarak elde edilir. Tablo 1 dilsel terimleri ve üyelikleri göstermektedir.

Tablo 1: Dilsel İfadeler ve Karşılık Gelen Sezgisel Bulanık Değerleri

Dilsel İfadeler	Bulanık Karşılığı
Oldukça Önemli	0,90 0,05 0,05
Önemli	0,75 0,20 0,05
Orta	0,50 0,50 0,00
Önemsiz	0,25 0,70 0,05
Oldukça Önemsiz	0,10 0,85 0,05

$\{\mu_k, v_k, \pi_k\}$ k. karar vericinin önem derecesini gösteren bir Sezgisel Bulanık sayı olsun. k. karar vericinin ağırlığı Denklem (1) kullanılarak hesaplanır.

$$\lambda_k = \frac{(\mu_k + \pi_k (\frac{\mu_k}{\mu_k + v_k}))}{\sum_{k=1}^t (\mu_k + \pi_k (\frac{\mu_k}{\mu_k + v_k}))} \quad \lambda_k \geq 0, k = 1, 2, \dots, t \text{ ve } \sum_{k=1}^t \lambda_k = 1 \quad (1)$$

Adım 3: Birleştirilmiş Ağırlıklı Direkt İlişki Matrisi

Kolektif bir Sezgisel Bulanık Karar Matrisi oluşturmak için her bir uzman değerlendirmesi bir araya getirilir. Sezgisel Bulanık Ağırlıklı Ortalama (IFWA) operatörü Denklem (2) kullanarak, toplu Sezgisel Bulanık derecelendirmeler x_{ij} , i kriterinin j üzerinde elde edilebilecek etki düzeyini temsil eder. Bu adımın aslında değerlendirme ölçekleri ile uzman ağırlıklarının çarpımları dizisi olduğunu belirtmekte fayda vardır.

$$x_{ij} = \left[1 - \prod_{k=1}^t (1 - \mu_{ij}^k)^{\lambda_k}, \prod_{k=1}^t (v_{ij}^k)^{\lambda_k}, \prod_{k=1}^t (1 - \mu_{ij}^k)^{\lambda_k} - \prod_{k=1}^t (v_{ij}^k)^{\lambda_k} \right] \quad i, j \in \{1, 2, \dots, n\} \quad (2)$$



Adım 4: Normalize Birleştirilmiş Ağırlıklı Direkt İlişki Matrisi

Üyelik ve üye olmamanın normalleştirilmiş direkt ilişki matrisi, Denklem (3) kullanılarak kesin bir p sayısına dönüştürülür.

$$p = \frac{\mu - v + 1}{2} \quad (3)$$

Burada;

p kesin bir sayı, μ toplam ilişki matrisindeki üyelik değerleri, v toplam ilişki matrisindeki üye olmayan değerlerdir. Normalleştirilmiş direkt ilişki matrisini oluşturmak için öncelikle satırların toplamı ve sütunların toplamı hesaplanır. Satır ve sütunların toplamından maksimum sayı belirlenir. Bu maksimum sayılarla m , Denklem (4) kullanılarak hesaplanır.

$$m = \min\left(\frac{1}{\max \sum_{j=1}^n a_{ij}}, \frac{1}{\max \sum_{i=1}^n a_{ij}}\right) \quad i, j \in \{1, 2, \dots, n\} \quad (4)$$

Adım 5: Toplam İlişki Matrisi

Toplam ilişki matrisi T 'yi oluşturmak için öncelikle normalize birleştirilmiş ağırlıklı direkt ilişki matrisinin satır toplamı ve sütun toplamı hesaplanır. Satır ve sütunların toplamından elde edilen maksimum sayılar, toplam ilişki matrisini oluşturmak için kullanılır.

$$T = X(I - X)^{-1} \quad (5)$$

Burada I birim matrisidir. Ayrıca,

$$X = m.A \quad (6)$$

Adım 6: Toplam İlişki Matrisinin Satır Toplamı ve Sütun Toplamı

$$T = [t_y]_{n \times n} \quad i, j = 1, 2, 3 \dots n \quad (7)$$

$$R = [\sum_{i=1}^n t_y]_{1 \times n} = [t_j]_{1 \times n} \quad (8)$$

$$D = [\sum_{j=1}^n t_y]_{n \times 1} = [t_i]_{n \times 1} \quad (9)$$

R = matris için m satırının toplamı, D = matris için n sütununun toplamı. Toplam ilişki matrisinin satır ve sütunlarının toplamı sırasıyla D ve R vektörlerini üretmiştir. Yatay eksen vektörü olan $(R+D)$ "Önem" olarak adlandırılırken bir kriterin önemini gösterir, dikey eksen olan $(R-D)$ ise "İlişki" olarak adlandırılmaktadır.

Adım 7: Nedensel Diyagram Oluşturulması

Böylece tüm sistemin tanınmasını sağlayan $(D+R, D-R)$ veri setinin haritalanmasıyla nedensel diyagram ortaya konmuştur. Bu nedenle nedensel diyagram, öğeler arasındaki karmaşık nedensel ilişkileri görselleştirebilir ve karar verme konusunda değerli bilgiler sağlayabilir. Burada $D + R$ değeri problemdeki kriterlerin önem derecesini gösterirken, $D - R$ değeri kriterleri etkileyen ve etkilenen kriterler olarak ikiye ayırır. Eğer $D - R$ negatif ise etkilenen grup, pozitif ise etkileyen grup olarak adlandırılır.

$(D+R)$ ve $(D-R)$ koordinat konumlarına bağlı olarak nitelikler aşağıdaki 4 türe ayrılabilir:

- $(D-R)$ pozitif ve $(D+R)$ büyüktür: Bu, kriterlerin nedensel olduğunu ve bunların aynı zamanda sorunların çözümü için tetikleyici faktörler olduğunu gösterir.



- (D-R) pozitif ve (D+R) küçüktür: Bu, kriterlerin bağımsız olduğunu ve yalnızca birkaç kriteri etkileyebileceğini gösterir.
- (D-R) negatiftir ve (D+R) büyüktür: Bu, kriterlerin çözülmesi gereken temel problemler olduğunu gösterir. Ancak bunlar doğrudan iyileştirilemeyen kriterlerdir.
- (D-R) negatiftir ve (D+R) küçüktür: Bu, kriterlerin bağımsız olduğunu ve yalnızca birkaç başka kriter tarafından etkilenebileceğini gösterir.

UYGULAMA:

Bu bölümde Suriye merkezli bir özel okuldan alınan veriler kullanılarak Sezgisel Bulanık DEMATEL uygulaması yapıldı. Veriler; öğrencilerin cinsiyet, yerli-göçmen, yetimlik, engeli durumu, indirim alma durumu ve eğitim seviyesi olarak 6 kriter üzerinde incelendi. Okulda 328 kız öğrenci ve 412 erkek öğrenci, anaokulu aşamasında 46 öğrenci, ilkokulu aşamasında 338 öğrenci, ortaokulu aşamasında 126 öğrenci ve lise seviyesi 230 öğrenci vardır.

Dilsel İfadeler ve Sezgisel Bulanık Karşılıkları Matrisi

	Cinsiyet	Göçmen-Yeri	Yetimlik	Engeli durumu	Eğitim seviyesi	İndirim alma durumu
Cinsiyet	0	Çok Yüksek Etkili	Az Etkili	Orta Etkili	Yüksek Etkili	Etkisiz
Göçmen-Yeri	Orta Etkili	0	Yüksek Etkili	Orta Etkili	Etkisiz	Az Etkili
Yetimlik	Az Etkili	Orta Etkili	0	Etkisiz	Orta Etkili	Yüksek Etkili
Engeli durumu	Orta Etkili	Orta Etkili	Az Etkili	0	Yüksek Etkili	Çok Yüksek Etkili
Eğitim seviyesi	Orta Etkili	Etkisiz	Orta Etkili	Yüksek Etkili	0	Orta Etkili
İndirim alma durumu	Etkisiz	Az Etkili	Orta Etkili	Yüksek Etkili	Az Etkili	0

Tablo 2: Dilsel İfadeler ve Sezgisel Bulanık Karşılıkları

Sezgisel Bulanık Direk ilişki matrisi

	Cinsiyet	Göçmen-Yeri	Yetimlik	Engeli durumu	Eğitim seviyesi	İndirim alma durumu
Cinsiyet	0	0,90 0,05	0,25 0,70	0,50 0,50	0,75 0,20	0,10 0,85
Göçmen-Yeri	0,50 0,50 0,00	0	0,75 0,20	0,50 0,50	0,10 0,85	0,25 0,70 0,05
Yetimlik	0,25 0,70 0,05	0,50 0,50 0,00	0	0,10 0,85	0,50 0,50	0,75 0,20 0,05
Engeli durumu	0,50 0,50 0,00	0,50 0,50 0,00	0,25 0,70	0	0,75 0,20	0,90 0,05 0,05
Eğitim seviyesi	0,50 0,50 0,00	0,10 0,85 0,05	0,50 0,50	0,75 0,20	0	0,50 0,50 0,00
İndirim alma durumu	0,10 0,85 0,05	0,25 0,70	0,50 0,50	0,75 0,20	0,25 0,70	0



Tablo 3: Sezgisel Bulanık Direk ilişki matrisi

Birleştirilmiş Ağırlıklı Direkt İlişki Matrisi

	Cinsiyet	Göçmen-Yeri	Yetimlik	Engeli durumu	Eğitim seviyesi	İndirim alma durumu
Cinsiyet	0	0.552 0.352 0.096	0.028 0.966 0.006	0.12 0.88 0.00	0.368 0.587 0.045	0.004 0.993 0.003
Göçmen-Yeri	0.12 0.88 0.00	0	0.368 0.587 0.045	0.12 0.88 0.00	0.004 0.993 0.003	0.028 0.966 0.006
Yetimlik	0.028 0.966 0.006	0.12 0.88 0.00	0	0.004 0.993 0.003	0.12 0.88 0.00	0.368 0.587 0.045
Engeli durumu	0.12 0.88 0.00	0.12 0.88 0.00	0.028 0.966 0.006	0	0.368 0.587 0.045	0.552 0.352 0.096
Eğitim seviyesi	0.12 0.88 0.00	0.004 0.993 0.003	0.12 0.88 0.00	0.368 0.587 0.045	0	0.12 0.88 0.00
İndirim alma durumu	0.004 0.993 0.003	0.028 0.966 0.006	0.12 0.88 0.00	0.368 0.587 0.045	0.028 0.966 0.006	0

Tablo 4: Birleştirilmiş Ağırlıklı Direkt İlişki Matrisi

Birleştirilmiş Bulanık Direkt İlişki Matris

	Cinsiyet	Göçmen-Yeri	Yetimlik	Engeli durumu	Eğitim seviyesi	İndirim alma durumu
Cinsiyet	0	0.6	0.031	0.12	0.39	0.005
Göçmen-Yeri	0.12	0	0.39	0.12	0.005	0.031
Yetimlik	0.031	0.12	0	0.005	0.12	0.39
Engeli durumu	0.12	0.12	0.031	0	0.39	0.6
Eğitim seviyesi	0.12	0.005	0.12	0.39	0	0.12
İndirim alma durumu	0.005	0.031	0.12	0.39	0.031	0

Tablo 5: Birleştirilmiş Bulanık Direkt İlişki Matris

Normalizasyon Birleştirilmiş Direkt İlişki Matrisi

	Cinsiyet	Göçmen-Yeri	Yetimlik	Engeli durumu	Eğitim seviyesi	İndirim alma durumu
Cinsiyet	0	0.523	0.027	0,104	0.34	0.004
Göçmen-Yeri	0,104	0	0.34	0,104	0.004	0.027
Yetimlik	0.027	0,104	0	0.004	0,104	0.34
Engeli durumu	0.104	0,104	0.027	0	0.34	0.523
Eğitim seviyesi	0.104	0.004	0,104	0.34	0	0,104
İndirim alma durumu	0.004	0.027	0.104	0.34	0.027	0

Tablo 6: Normalizasyon Birleştirilmiş Direkt İlişki Matrisi

Toplam İlişki Matrisi

	Cinsiyet	Göçmen-Yeri	Yetimlik	Engeli durumu	Eğitim seviyesi	İndirim alma durumu
Cinsiyet	0,241	0,786	0,456	0,662	0,715	0,603
Göçmen-Yeri	0,214	0,219	0,506	0,397	0,278	0,443
Yetimlik	0,133	0,253	0,200	0,371	0,316	0,643
Engeli durumu	0,321	0,424	0,399	0,727	0,771	1,133
Eğitim seviyesi	0,269	0,281	0,341	0,766	0,407	0,673
İndirim alma durumu	0,141	0,214	0,286	0,660	0,343	0,485

Tablo 7: Toplam İlişki Matrisi

Satır ve Sütun Toplamları ile D+R ve D-R

	D	R	D+R	D-R
Cinsiyet	1.321	3.465	4.786	-2.144
Göçmen-Yeri	2.179	2.06	4.239	0.119
Yetimlik	2.19	1.918	4.108	0.272
Engel durumu	3.587	3.777	7.364	-0.19
Eğitim seviyesi	2.831	2.738	5.569	0.093
İndirim alma durumu	3.981	2.133	6.114	1.848

Tablo 8: Satır ve Sütun Toplamları ile D+R ve D-R

Burada;

(D+R) değerinin en büyük olduğu kriterler sırasıyla Engel durumu, indirim alma durumu, eğitim seviyesi, cinsiyet, göçmen-yerli ve yetimlik. Bundan dolayı bu okulda verilen burs



(indirim) için en önemli kriter engel durumu iken, diğerlerine göre önemi en az olan yetimlik kriteridir.

(D-R) değerinin pozitif ve en büyük olduğu kriterler sırasıyla indirim alma durumu, yetimlik ve eğitim seviyesidir. Bundan dolayı bu okulda verilen burs (indirim) için indirim alma durumu kriteri diğer kriterleri en çok etkileyen ve eğitim seviyesi diğer kriterleri en az etkileyen kriterdir.

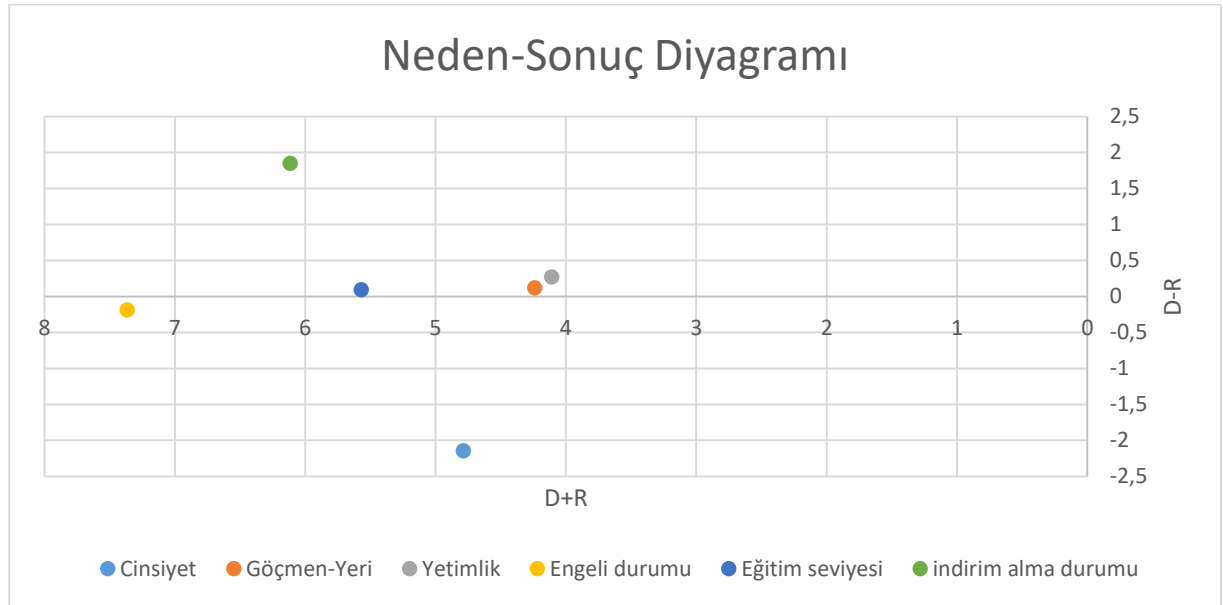
(D-R) değerinin negatif ve en büyük olduğu kriterler sırasıyla cinsiyet ve engel durumudur. Bundan dolayı bu okulda verilen burs (indirim) için cinsiyet kriteri diğer kriterlerden en çok etkilenen ve engel durumu en az etkilenen kriterdir.

İndirim alma kriterinde (D-R) pozitif ve (D+R) büyük olduğundan bu kriterin nedensel olduğunu ve bunların aynı zamanda sorunların çözümü için tetikleyici faktörler olduğunu gösterir.

Yetimlik kriterinde (D-R) pozitif ve (D+R) küçük olduğundan bu kriterin bağımsız olduğunu ve yalnızca birkaç kriteri etkileyebileceğini gösterir.

Engel durumu kriterinde (D-R) negatif ve (D+R) büyük olduğundan bu kriterin çözülmesi gereken temel problemler olduğunu gösterir.

Neden-Sonuç Diyagramı



SONUÇ:

Bu çalışmada, Suriye merkezli bir özel okuldaki gerçek veriler kullanılarak Sezgisel Bulanık DEMATEL metodu kullanılarak cinsiyet, göçmen-yerli, yetimlik, engeli durumu, eğitim seviyesi ve indirim alma durumu gibi demografik kriterlerin birbiri üzerindeki etkileri incelendi. Bu inceleme sonucunda bu okulda verilen burs (indirim) için



- En önemli kriter engel durumu iken, diğerlerine göre önemi en az olan yetimlik kriteridir.
- İndirim alma durumu kriteri diğer kriterleri en çok etkileyen ve eğitim seviyesi diğer kriterleri en az etkileyen kriterdir.
- Cinsiyet kriteri diğer kriterlerden en çok etkilenen ve engel durumu en az etkilenen kriterdir.
- İndirim alma kriterinin nedensel olduğunu ve bu kriterin aynı zamanda sorunların çözümü için tetikleyici faktör olduğu elde edildi.
- Yetimlik kriterinin bağımsız olduğunu ve yalnızca birkaç kriteri etkileyebileceği elde edildi.
- Engel durumu kriterinin çözülmesi gereken temel problem olduğu elde edildi.

sonuçları elde edildi.

Araştırmacılar bu çalışmadan faydalanarak sezgisel bulanık kümelerin avantajlarını DEMATEL metodunu kullanarak uygulamalarında daha objektif sonuçlar elde edebilirler. Tek uzman üzerinden yaptığımız bu uygulamayı birden fazla uzman görüşünü alarak da yapabilirler. Ayrıca bazı özel sezgisel bulanık küme çeşitleri (aralık sezgisel bulanık kümeler, çift kutuplu sezgisel bulanık kümeler) için de bu yöntemi kullanabilirler.

KAYNAKLAR:

- [1] Zadeh, L. A. (1965). Fuzzy sets. *Information and Control*, 8, 338–353.
- [2] L. A. Zadeh, "Fuzzy sets," in *Fuzzy sets, fuzzy logic, and fuzzy systems: selected papers by Lotfi A Zadeh*: World Scientific, (1996), pp. 394-432.
- [3] Atanassov, K. (1986). Intuitionistic fuzzy sets. *Fuzzy Sets and Systems*, 20, 87-96.
- [4] K. T. Atanassov, "Two theorems for intuitionistic fuzzy sets," *Fuzzy sets and systems*, Vol. 110, No. 2, (2000), pp. 267 269.
- [5] K. T. Atanassov, "On a second new generalization of sequence," (1986). *the Fibonacci*
- [6] E. Szmidt and J. Kacprzyk, "Distances between intuitionistic fuzzy sets," *Fuzzy sets and systems*, Vol. 114, No. 3, (2000), pp. 505-518.
- [7] M. L. Tseng, Y. H. Lin, Application of fuzzy DEMATEL to develop a cause and effect model of municipal solid waste management in metro manila, *Environmental monitoring and assessment* 158 (14) (2009) 519—533.
- [8] Q. Zhou, W. Hnang, Y. Zhang, Identifying critical success criterions in emergency management using a fuzzy DEMATEL method, *Safety Science* 252-243 (2011) (2) 49
- [9] Y. L. Wang, G. H. Tzeng, Brand marketing for creating brand value based on a Incdm model combining DEMATEL with ANP and VIKOR methods, *Expert Systems with Applications* 39 (5) (2012) 5600—5615.
- [10] Z. P. Fan, W. L. Suo, B. Feng, Identifying risk criterions of it outsour- ing using interdependent information: An extended DEMATEL method, *Expert Systems with Applications* 39 (3) (2012) 3832—3840.
- [11] C. C. Hsu, Evaluation criteria for blog design and analysis of causal relationships using criterion analysis and DEMATEL, *Expert Systems with Applications* 39 (1) (2012) 187-193.
- [12] W. C. Wang, Y. H. Lin, C. L. Lin, C. H. Chung. M. T. Lee, DEMATEL based model to improve the performance in a matrix organization, *Ex pert Systems witll Applications* 39 (5) (2012) 49784986.



- [13] H. S. Lee, G. H. Tzeng, W. Yeih, Y. J. Wang, S. C. Yang, Revised matel: RENlving the infeasibility of dematel, *Applied Mathematical Modclling*.
- [14] M. L. Tseng, An assessment of cause and effect decision-making model for firm environmental knowledge management capacities ill uncertainty, *Environmental monitoring and assessment* 161 (1-4) (2010) 549—564
- [15] Y. C. Chou, C. C. Sun, H. Y. Yen, Evaluating the criteria for human resource for science and technology (hrst) based on an integrated fuzzy AHP and fuzzy DEMATEL approach, *Applied Soft Computing* 12 (1)(2012) 71_64
- [16] G. Büyükközkan, G. Cifqi, A novel hybrid mcdm appmach based on fuzzy DEMATEL, fuzzy ANP and fuzzy TOPSIS to evaluate green suppliers, *Expert Systems with Applications* 39 (3) (2012) 3000—3011.
- [17] W. W. Wu, Segmenting critical criterions for successful knowledge man agement implementation using the fuzzy DEMATEL method, *Applied Soft Computing* 12 (1) (2012) 527 535.
- [18] M _ Hiete, M. Merz, T. Comes, F. Schultmann, Trapezoidal fuzzy DEMATEL method to analyze and correct for relations between variables in a composite indicator for disaster resilience, *OR spectrum* 34 (4) (2012) 995_971
- [19] S. Zhou, J. Sun, K. p. Li, X. Yang, Development of a root cause degree procedure for measuring intersection safety criterions, *Safety Science* 51 (1) (2013) 257 266



**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİK ÖĞRETİMİNDE MELODİKA
KULLANIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**
**EXAMINATION OF THE OPINIONS OF PROSPECTIVE PRIMARY SCHOOL
TEACHERS ON THE USE OF MELODICA IN MUSIC TEACHING**

Ömer Faruk BAYRAKÇI

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Türk Din Musikisi Anabilim Dalı,
Eskişehir, Turkey

0000-0002-1779-2206

ÖZET

Müzik öğretmenliği dersi ilkökul düzeyinde öğretmenlik yapan öğretmen adaylarının alması gereken derslerden biridir. Erken çocukluk döneminde oyunlarla öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceri ve değerler, müzikle birleştiğinde daha eğlenceli ve öğretici hale gelebilmektedir. Bu araştırmanın amacı ilkökul öğretmeni adaylarının melodikanın müzik öğretiminde kullanımına ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmanın yöntemi, nitel araştırma desenleri arasında yer alan temel nitel araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2010). Araştırmanın veri toplama araçları doküman ve görüşme tekniklerinden oluşmaktadır. Verilerin analiz edilmesi aşamasında betimsel analiz tekniği ile kodlama yapılmıştır (Wachter, 2016). Araştırma sonuçları incelendiğinde melodikanın müzik öğretiminde kullanımına yönelik olumlu görüşlerin ağırlıklı olduğu ancak melodika çalmanın zorluğuna dikkat çeken cümlelerin de tespit edildiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Melodika, müzik öğretimi, sınıf öğretmeni adayları.

ABSTRACT

Music teaching course is one of the courses that teacher candidates teaching at primary school level should take. The skills and values that are intended to be taught to students through games in early childhood can be more fun and instructive when combined with music. The aim of this research is to examine the opinions of prospective primary school teachers about the use of melodica in music teaching. The method of the research is the basic qualitative research design, which is among the qualitative research designs. The data collection tools of the research consist of document and interview techniques. At the point of analysing the data, coding was done with descriptive analysis technique. When the results of the research are analysed, it is seen that positive opinions about the use of melodica in music teaching are dominant, but sentences that draw attention to the difficulty of playing melodica have also been identified.

Keywords: Melodica, music teaching, classroom teacher candidates.

GİRİŞ

Müzik eğitimi, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine sunduğu katkılardan dolayı ilkökul döneminde ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Ritim ve melodi gibi müzik unsurları çocukların dil yeteneklerini güçlendirerek dil gelişimini destekler ve kelime dağarcığını genişletir. Aynı



zamanda müzik, çocukların matematiksel ve mantıksal düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ritim ve tempo gibi müziksel öğelerin sayısal kavramların anlaşılmasına da katkı sağladığı düşünülmektedir.

Müzik yalnızca müzisyenler ya da bunu meslek edinmiş kişiler için değil, toplumun büyük bir çoğunluğunun ilgi duyduğu bir sanat türüdür. İştilen melodiler kişideki estetik duygusu ve sahip olduğu teknik bilgiyle birleşerek ruha dokunur ve kişinin haz almasını sağlar. Şüphesiz her müziğin herkeste aynı hazzı uyandırması beklenemez. Müzik, sosyal, kültürel, ekonomik birçok olguyla ilişkilidir. Bir piyano resitalini dinleyenler arasında en büyük beğeniyi piyanoyla ilgilenenlerin duyacağı aşıkardır. Müziğin estetiğine sahip bireyler yetiştirme sürecinde başarı sağlanabilmesi için öncelikli görev sanat ve müziğe yönelik bilinçli bir yaklaşım sergilemektir. Şen (3: 2015), bu konuyla ilgili atılabilecek adımları sıralarken öncelikli olarak okullardaki müzik eğitimine dikkat çekmiş, daha sonra TRT, Kültür Bakanlığı müzik toplulukları gibi çeşitli kurumlar aracılığıyla müzik estetiği kazandırılabilceğini, sanat değeri taşıyan eserlerle insanların buluşabileceği ortamların oluşturulabileceği ve çeşitli devlet politikalarıyla müzikal beğenin gelişimine katkı sağlanabileceğini belirtmiştir.

Müzik ve Melodika Öğretimi

İlköğretim kurumlarında müzik dersine girecek öğretmenlerin öncelikle müzikle ilgili program doğrultusunda temel müzik teorisine hâkim olmaları gerekmektedir. Programın ünitelerini, ünite ve konular arasındaki ilişkileri, hedefleri, hedef davranışları, müzik eğitimine dair öğretim yöntemlerini, program yapmayı, ünite ve konulara ait davranış ölçme-yöntemlerini, çalgı çalmayı ve çalgı öğretimini, sesi kullanmayı ve ses eğitimini, şarkı öğretim yöntemlerini bilmek durumundadır. Bütün bunları yapabilmek için öncelik sınıf öğretmenin müziği seven, ilgili, sosyal yönü güçlü ve aktif biri olması gerekmektedir (Küçüköncü, 2000). Ülkemizde uzun yıllar müzik derslerinde ekonomik ve taşınabilir olması, aynı zamanda ses oluşturmadaki kolaylıklar gibi nedenlerle blok flüt tercih edilmiştir. Ancak blok flüt kullanımındaki bazı zorluklardan dolayı son yıllarda blok flüt yerine melodikanın tercih edildiği görülmektedir. Bununla birlikte melodika klavyesinin piyanoya olan benzerliği, entonasyon problemlerinin olmaması, blok flüte göre daha kolay ses elde edilmesi ve tuşların üzerinde notaların yerlerinin öğrenimin

deki kolaylık, melodikanın müzik derslerinde kullanılmasını sağlamıştır (Üstün, 2021).

BULGULAR

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Kavramına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

K1 Kadın 20, K2 Kadın 22, K3 Erkek 20, K4 Erkek 26, K5 Erkek 21, K6 Kadın 18, K7 Kadın 20, K8 Kadın 23, K9 Erkek 21, K10 Erkek 20

Sınıf öğretmeni adaylarından müzik kavramına ait kavram haritası çizimleri istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir.



Tablo 1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Kavramına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	Ritim	Enstrüman	Duygusal İfadeler	Sanatçı Adı	Sevgi
Kadın	2	3	5	1	-
Erkek	-	2	3	1	2

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik kavramına yönelik görüşlerine bakıldığında; kadın 2 katılımcının ritim, kadın 3 katılımcının enstrüman, erkek 2 katılımcının enstrüman kavramlarını kullandığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte 5 kadın katılımcının müzik kavramını duygusal ifadelerle belirttiği, 3 erkek katılımcının yine müzik kavramını duygusal ifadelerle nitelendirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada 1 erkek, 1 kadın katılımcının müzik kavramını sanatçı adıyla bütünleştirdiği tespit edilirken, 2 erkek katılımcının müzik kavramını sevgi kelimesiyle ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Dersine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimine yönelik hazırbulunuşluklarına ait bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Dersine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	Aldım	Almadım
Kadın	2	3
Erkek	1	4

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik dersine yönelik görüşleri incelendiğinde 2 kadın adayın ve 1 erkek adayın müzik dersi aldığı görülmektedir. Müzik dersi almayanlara bakıldığında ise 3 kadın ve 4 erkek adayın müzik dersi almadığı tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Enstrüman Çalıp Çalmadıklarına Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

Sınıf öğretmeni adaylarına enstrüman çalıp çalmadıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Enstrüman Çalıp Çalmadıklarına Ait Bulgular

Cinsiyet	Enstrüman Çalan	Enstrüman Çalmayan
Kadın	4	1
Erkek	3	2



Sınıf öğretmeni adaylarının enstrüman çalıp çalmadıklarına ait bulgulara bakıldığında 4 kadın ve 3 erkek sınıf öğretmeni adayının enstrüman çaldığı görülmektedir. Enstrüman çalmayan sınıf öğretmeni adaylarından ise yalnızca 1 kadın ve 2 erkek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Eğitime Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

Sınıf öğretmeni adaylarından müzik eğitime yönelik ilgilerini 1-5 arasında puanlamaları istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Eğitime Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	1 puan	2 puan	3 puan	4 puan	5 puan
Kadın	-	-	-	2	3
Erkek	-	-	1	3	1

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitime yönelik görüşlerine ait bulgulara bakıldığında 2 kadın adayın 4 puan, 3 kadın adayın 5 puan verdiği görülmektedir. Erkek sınıf öğretmeni adaylarından ise yalnızca 1 kişinin 3 puan verdiği, 3 kişinin 4 puan verdiği ve 1 adayın 5 puan verdiği tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Melodika Çalmanın Zorluklarına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

Sınıf öğretmeni adaylarına melodika çalmanın zorlukları sorulmuş ve adayların verdiği yanıtlar aşağıda verilmiştir:

K1: “Melodika çalmak beceri isteyen bir enstrümandır diye düşünüyorum. Özellikle küçük yaştaki çocuklar için parmakları harekete geçirmek uzun bir süreç olabilir”

K2: “Nefesi iyi ayarlayabilmek gerekiyor. Notaları çalarken dikkatli olmak gerekiyor”

K3: “Daha önce hiç denemedim ancak zor görünüyor”

K4: “Nota bilmemek zorluklar arasındadır. Keza parmak kullanımı da zorluklar arasındadır”

K5: “Melodika notaları doğru çalındığı zaman kolay bir enstrümandır”

K6: “Nefes yetmezliği, parmakları hızlı kullanamamak”

K7: “Melodika çalmak bence çok zor değil. Bana göre kolay öğrenilebilir ama tutarlı bir şekilde çalmaya devam etmezseniz çabuk unutulabilecek bir alet”

K8: “Ritmik yakalamak zor olabilir, müziğin ritmi ve kulaktan çalmak zor gelebilir”

K9: “Notalara aşina olduktan sonra pek zor olmaz”

K10: “Ciğerleri zorluyordur, adaptasyon süreci zor olur”



Sınıf Öğretmeni Adaylarının Melodika Çalmanın Avantajlarına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

Sınıf öğretmeni adaylarına melodika çalmanın avantajları sorulmuş ve adayların verdiği yanıtlar aşağıda verilmiştir:

- K1: “Bana göre melodika çalmayı öğrenmek uzun bir süreç olsa da öğrendikten sonraki süreç gayet eğitici ve eğlenceli olacaktır. Eğlenceli zaman, verimli ve üretici süreç, mutluluk”
- K2: “Severek dinlediğimiz müzikleri çalarken mutlu oluruz, keyifleniriz”
- K3: “Güzel ve keyifli vakit geçirilebilir. Aynı zamanda çalınan müzik aleti profesyonel bir şekilde çalınıyorsa gelir kaynağı da olabilir”
- K4: “Müzik kulağının gelişmesi avantajdır”
- K5: “Öncelikle bu avantaj kişinin kendisine olmaktadır. Daha sonra bu avantaj ile çevremizdeki insanlara da fayda sağlanabilir”
- K6: “Nefes düzenler, ağız tembelliğini giderir”
- K7: “Bana göre enstrüman çalmak insanın bazı zihinsel ve işitsel özelliklerini daha hassas kullanmasını ve geliştirmesini sağlar. Odaklanmak, odağı sürdürmek gibi avantajları vardır”
- K8: “Boş vakitleri güzel değerlendirmek. Farkı bir uğraş olması”
- K9: “Vaktini güzel bir uğraşla değerlendirmiş bir de toplum içinde entelektüel bir hava katar”
- K10: “Can sıkıntısı olmaz ve girdiğin ortamda dikkat çekebilirsin”

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Melodika Öğretimindeki Uygulama Sürecine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Öncesi)

Sınıf öğretmeni adaylarından melodika öğretimindeki uygulama sürecini değerlendirmeleri istenmiş ve adayların yanıtları aşağıda verilmiştir:

- K1: “Zorluklar kısmında da belirttiğim gibi uygulama sürecinde her insanın kabiliyeti ve beceri seviyesi eşit olmuyor. Bu yüzden de süreç uzuyor. Özellikle küçük çocukların eğitiminde parmakları harekete geçirmek uzun süreçler alabilir. Sürenin uzaması da eğitimden sıkılmaya sebep olabilir”
- K2: “Öğrenmesi çok zor olmayan bir müzik aletidir. Dikkatli ve sabırla öğrenilirse kısa sürede öğrenilebilir. Kişinin de melodika çalmaya hevesli ve istekli olması gerekir”
- K3: “Eğer çalmayı başarabilirsem bu süreç eğlenceli olabilir”
- K4: “İlk başta zorluklar yaşamıştım. Fakat ilerledikçe kolay olduğunu fark ettim”
- K5: “Bir enstrümanı öğreten kişi eğer eğlenceli biri ise bu süreç çok eğlenceli olabilir”



K6: “Hoca önemlidir, motivasyon kaynağı olduğu için”

K7: “Bir hobi olarak değil de ders içerisinde öğrendiğim için bence sıkıcı bir süreçti. Melodika eğitimim sırasında öğrendiğim şeylerden sonradan sınav olduğum için melodika öğrenmek benim için bir hobi değil zorunluluktur”

K8: “Enstrüman öğrenirken enstrümanı doğru tutmak, farklı pozisyonların öğrenilmesi, doğru seslerin çıkarılması zaman almaktadır”

K9: “Çalma süreci enstrümana göre değişir. Fakat sevdiğim bir enstrümansa zevkli olur”

K10: “Bir enstrüman çalarken veya öğrenirken en büyük etken çaldığın enstrümana ne kadar ilgi duyduğundur. Eğer sıkılmazsan acıya rağmen devam edersen başarabilirsin. Başaramıyorsan da ilgin bir hayli azdır zaten”

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Kavramına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

K1 Kadın 20, K2 Kadın 21, K3 Erkek 21, K4 Erkek 21, K5 Erkek 23, K6 Erkek 23, K7 Kadın 23, K9 Kadın 20, K10 Kadın 20.

Sınıf öğretmeni adaylarından müzik kavramına ait metaforlar istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Kavramına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	Duygusal İfadeler	Ses	Sol Anahtarı	Enstrüman	Nota	Melodi	Sanatçı Adı
Kadın	2	2	2	3	5	3	3
Erkek	3	1	-	1	2	-	1

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik kavramına yönelik görüşlerine bakıldığında kadın 2 katılımcının ve erkek 3 katılımcının duygusal ifadeler kavramını kullandığı tespit edilmiştir. Kadın 2 ve erkek 1 katılımcının ses kavramını kullandığı görülmektedir. Sol anahtarı ise yalnızca kadın 2 katılımcı tarafından kullanılmıştır. Kadın 2 katılımcı ve erkek 1 katılımcı müzik kavramını enstrüman ya da enstrüman isimleriyle ifade etmişlerdir. Bunun yanında kadın 5 katılımcının ve erkek 2 katılımcının nota kavramını kullandığı tespit edilmiştir. Yalnızca kadın 3 katılımcı müzik kavramını melodi kelimesiyle ilişkilendirmiştir. Kadın 3 katılımcı ve erkek 1 katılımcının ise bir sanatçı adı kullandığı görülmüştür.



Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Dersine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimine yönelik hazırbulunmuşluklarına ait bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Dersine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	Aldım	Almadım
Kadın	4	2
Erkek	2	2

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik dersine yönelik görüşleri incelendiğinde kadın 4 adayın ve erkek 2 adayın müzik dersi aldığı görülmektedir. Müzik dersi almayan sınıf öğretmeni adaylarının ise 2 kadın ve 2 erkek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Enstrüman Çalıp Çalmadıklarına Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

Sınıf öğretmeni adaylarına enstrüman çalıp çalmadıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Enstrüman Çalıp Çalmadıklarına Ait Bulgular

Cinsiyet	Enstrüman Çalan	Enstrüman Çalmayan
Kadın	4	2
Erkek	3	1

Sınıf öğretmeni adaylarının enstrüman çalıp çalmadıklarına ait bulgulara bakıldığında kadın 4 ve erkek 3 kişinin enstrüman çaldığı görülmektedir. Enstrüman çalmayan sınıf öğretmeni adaylarının ise 2 kadın ve 1 erkek olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Eğitimine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

Sınıf öğretmeni adaylarından müzik eğitimine yönelik ilgilerini 1-5 arasında puanlamaları istenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Eğitimine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	1 puan	2 puan	3 puan	4 puan	5 puan
Kadın	-	1	3	2	1
Erkek	-	-	-	1	2



Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimine yönelik görüşlerine ait bulgulara bakıldığında 1 puan veren aday olmadığı görülmektedir. 2 puan veren kadın 1 aday, 3 puan veren kadın 3 aday bulunmaktadır. 4 puan veren kadın 2 aday ve erkek 1 aday olduğu tespit edilmiştir. 5 puan veren adayların ise 1 kadın ve 2 erkek olduğu görülmektedir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Melodika Çalmanın Zorluklarına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

Sınıf öğretmeni adaylarına melodika çalmanın zorlukları sorulmuş ve adayların verdiği yanıtlar aşağıda verilmiştir:

K1: “Flüte üflerken ona göre üfleme daha zordur”

K2: “Zorluğu orta güçlüktedir. Biraz çaba sonucu öğrenilebilir”

K3: “Kolay”

K4: “Melodika çalmak kolaydı”

K5: “Notaları ezberden çalgı aletine dökmek”

K6: “Nefes kontrolü ve eğitimi ile alakalı öğrenim danışmanı”

K7: “Öğrenme sürecinde adapte olamamak”

K8: “Zor”

K9: “Hava üflerken nefes kontrolü zordu”

K10: “Müzik aletine adapte olmak zordu. Özellikle müzik aletine (tellerine) dokunmada zorluk yaşadım.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Melodika Çalmanın Avantajlarına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

Sınıf öğretmeni adaylarına melodika çalmanın avantajları sorulmuş ve adayların verdiği yanıtlar aşağıda verilmiştir:

K1: “Enstrüman çalmanın avantajı yeni bir dil öğrenmek gibi olmasıdır”

K2: “Nefes yönetimini kolaylaştırır. Parmakları güçlendirir, kasları çalıştırır”

K3: “Melodika öncesinde denediğim için ileride belki piyano çalabilirim”

K4: “Kolay çalınabilir, ritim tutmak rahattı”

K5: “Tutumu ve hakimiyeti kolay”

K6: “Keyiflendirme”

K7: “Yeni bir şeyler öğrenmenin verdiği heyecan”



K8: “Koordinasyonu ve odaklanmayı artırır”

K9: “Pek bir avantajı yok”

K10: “Avantajları: müzik kulağına sahip olmak, sanatçı bir kişiliğe sahip olmak”

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Melodika Öğretimindeki Uygulama Sürecine Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular (Uygulama Sonrası)

Sınıf öğretmeni adaylarından melodika öğretimindeki uygulama sürecini değerlendirmeleri istenmiş ve adayların yanıtları aşağıda verilmiştir:

K1: “Benim için zordu çünkü hemen doğru düzgün çalmak istiyordum”

K2: “Hoca eğlenceli bir kişilikti. Süreç kolaydı”

K3: “Pek ilgim olmadığı için sadece müzik dersiyse sınırlı kaldı, basit şarkılar çalabiliyordum”

K4: “Süreç kolaydı. Sınıfımızın çoğu çalmak için çabaladı. 6-7 kişi çalabildik”

K5: “Müzik derslerini sevdiğim için yeteneğime uygundu”

K6: “Keyif aldığım zaman çok hoşuma gidiyordu fakat nefes problemi yaşadığım için bazen zorlanıyordum”

K7: “Öğrenme süreci biraz zordu fakat eğlenceli bir süreci benim için”

K8: “Hoca çok öğretmek amaçlı davrandığı için eğlenceli değildi”

K9: “Pek eğlenceli olmadı. Benim için zordu”

K10: “Süreç eğlenceli oldu. Ancak sürece çok adapte olamadım. Sınav senemdi. Öğrenmede zorluk yaşadım”

SONUÇLAR

Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretiminde melodika kullanımına yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmada, müzik öğretimi dersi almayan (1. Sınıf) 10 öğrenci ve müzik öğretimi dersi alan (4. Sınıf) 10 öğrenci bu araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Her iki grup 20-23 yaş aralığındaki kadın ve erkekten oluşmaktadır. Araştırmanın 1. görüşme sorusunda öğrencilerden, müzik kavramına yönelik metaforlar geliştirmeleri istenmiş ve bu metaforlar aşağıdaki gibi kodlanmıştır.

Uygulama öncesi katılımcı grubunda öğrencilerin; duygusal ifadeler, sanatçı ya da enstrüman adı gibi metaforları sıklıkla kullandıkları tespit edilirken, uygulama sonrası, yani müzik öğretimi dersini alan, öğrencilerin; nota, sol anahtarı, melodi gibi teknik kavramları metafor olarak seçtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin müzik öğretimine yönelik algıları, tutum ve davranışlarıyla birlikte, akademik becerilerinin de geliştiği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın 2. görüşme sorusunda uygulama öncesi katılımcıların müzik öğretimine yönelik hazırbulunuşluklarını anlamak için müzik dersi alıp almadıkları sorusu sorulmuştur.



Katılımcıların 3'ü (2K, 1E) müzik eğitimi aldıklarını ifade ederken, 7 katılımcının (3K, 4E) müzik eğitimi almadıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında yer alan katılımcıların ise 6'sının (4K, 2E) müzik eğitimi aldığı, 4'ünün (2K, 2E) müzik eğitimi almadıklarını ifade ettikleri sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın 3. görüşme sorusunda uygulama öncesi katılımcıların 7'sinin (4K, 3E) enstrüman çaldığı 3'ünün (1K, 2E) enstrüman çalmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası katılımcıların da 7'sinin (4K, 3E) enstrüman çaldığı, 3'ünün (2K, 1E) enstrüman çalmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın 4. görüşme sorusunda uygulama öncesi katılımcılardan müzik eğitimine olan ilgilerini 1 ile 5 arasında puanlamaları istenmiştir. 1 ve 2 puan hiçbir katılımcı tarafından tercih edilmezken, 3 puan 1 erkek katılımcı tarafından ölçeklendirilmiştir. Yine 5 katılımcının (2K, 3E) 4 puan verdiği, 4 katılımcının ise (3K, 1E) 5 puan verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası katılımcılardan hiçbirinin 1 puanı tercih etmediği sonucuna ulaşılma ile birlikte, 2 puanı tercih eden 1 kadın katılımcının varlığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bu kısmında 2 puan veren kadın katılımcının hem müzik eğitimi almadığı hem de bir enstrüman çalmadığı sonucu dikkat çekicidir. Uygulama sonrası 3 kadın katılımcının 3 puan verdiği, 2 kadın katılımcının 4 puan verdiği, 1 erkek katılımcının 4 puan verdiği tespit edilmiştir. Son olarak 5 puan veren katılımcıların 1'inin kadın 2'sinin erkek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın 5. görüşme sorusunda uygulama öncesi katılımcılara melodika çalmanın zorlukları sorulmuş 10 katılımcının 7'sinin zorluk kavramını kullandığı tespit edilirken, 3 katılımcının melodika çalmanın zor olamayacağını ifade ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte katılımcıların melodika ile nefes kavramını bütünleştirdikleri, parmakların doğru kullanımına dikkat çektikleri araştırmanın bir diğer sonucudur. Araştırmanın 5. görüşme sorusunda uygulama sonrası katılımcılara melodika çalmanın zorlukları sorulmuş 6 katılımcının doğrudan "zor" kelimesine yer verdikleri görülmüştür. Yine adayların melodikayı doğrudan nefes kavramıyla eşitledikleri dikkat çekicidir.

Araştırmanın 6. görüşme sorusunda uygulama öncesi katılımcılara melodika çalmanın avantajları sorulmuş; katılımcıların melodika çalmaya yönelik olumlu görüş ifade ettikleri tespit edilmiştir. Bu görüşler bizlere melodikaya karşı bir önyargının olmadığını kanıtlamaktadır. Bireyler melodikayı sosyalleşmek, sağlık, kişisel zevkler için kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama sonrası katılımcıların yanıtlarına bakıldığında görüşlerinin uygulama öncesi grupla paralel olduğu ancak buna ek olarak katılımcıların görüşlerinin temel düzeyin üstüne çıktığı, yani akademik dilde kavramlara yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın 7. sorusunda uygulama öncesi katılımcıların melodika öğretimindeki uygulama sürecine yönelik görüşlerine bakıldığında; katılımcıların melodika çalma özelinde bir enstrümana yönelik öğretim sürecini o enstrümana duyulan ilgi ve merak düzeyiyle bütünleştirdikleri tespit edilmiştir. Bireyler ilgi duydukları ve olumlu tutum geliştirdikleri işleri yapmaktan keyif alırlar ve bunu yaşam boyu öğrenme kulvarında bütün hayatlarına adapte ederler. Uygulama sonrası katılımcıların bir kısmının melodikayı kullanırken bir zorluk yaşamadıkları ve sürecin onlar açısından eğlenceli olduğu görülürken bir kısmının ise zorlandığı ve sorunlar yaşadığı sonucu görülmektedir.



ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlara yönelik bazı öneriler geliştirilmiştir:

- Sınıf öğretmenlerine hizmet öncesi eğitim ile ilkökul düzeyine uygun müzik eğitimi verilmelidir.
- Sınıf öğretmenleri için müzik öğretimine yönelik hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Sınıf öğretmenleri basit düzeyde de olsa bir enstrüman çalabilmelidir.
- İlkokul düzeyinde müzik derslerine branş öğretmenlerinin girmesi öncelikli olmalıdır.
- Müzik dersi öğretim programı özenle ve disiplinlerarası bütünlük taşıyacak biçimde hazırlanmalıdır.
- Melodikanın satın alımıyla ilgili zorluk yaşayan ekonomik düzeyi düşük çocuklar için çeşitli destek fonları oluşturulmalıdır.
- Melodikanın öğrenciler tarafından sevilmesini sağlamalı ve motive edici bir tutum sergilemelidir.

KAYNAKÇA

- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf Öğretmenliğinde Müzik Eğitimi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7/7.
- Şen, Ü. S. (2015). Müzik Estetiği Üzerine. Pegem Akademi Yayınları. Ankara, S3.
- Üstün, H. (2021). Türk müziği uyarlamalı melodikanın genel müzik eğitiminde kullanımı. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4(2), 493-515. <http://doi.org/10.33400/kuje.956528>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurumu (2018). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı, Ankara
- Wachter, C. A. (2010). Understanding and responding to concerns related to giftedness: A study of CACREP-accredited programs. Journal for Education of the Gifted, 33, 390– 393.



**EXAMINING THE DISASTER LITERACY LEVELS OF SOCIAL STUDIES
TEACHERS WITHIN THE SCOPE OF VARIOUS VARIABLES**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN AFET OKURYAZARLIĞI
DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER KAPSAMINDA İNCELENMESİ**

Hüseyin BAYRAM

Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education

ORCID: 0000-0001-6065-8865

Öznur ELBİR

Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education

ORCID: 0000-0001-5837-4337

ABSTRACT

Social studies is a course that provides primary school students with content related to the practical aspects of social life. Social studies course aims to equip students with a wide range of characteristics that they can use against all events, phenomena and situations they may encounter in social life. One of these characteristics is disaster literacy. It is possible to say that in order for primary school students to be raised as disaster literate individuals, first of all, teachers who teach social studies course should be disaster literate. Indeed, the fact that social studies teachers who are disaster literate enables to provide students with the qualities of being conscious about disasters and exhibiting the right attitudes and behaviors in disaster situations. From this point of view, determining the disaster literacy levels of social studies teachers was considered important and this study was conducted. In the study, which was conducted with cross-sectional survey model, one of the quantitative research methods, 435 social studies teachers with different gender, age and professional seniority were studied. The convenience sampling technique was used to determine the sample. The data of the study were collected through the Disaster Literacy Scale (DLS) developed by Çalışkan and Üner (2021; 2023). Mann Whitney U test and Kruskal Wallis test, which are nonparametric tests, were used to analyze the collected data. As a result of the study, it was determined that social studies teachers had high levels of disaster literacy. In addition, it was concluded that the disaster literacy levels of social studies teachers did not differ significantly in terms of gender, age and professional seniority variables. Within the scope of the results obtained in the study, suggestions were developed to examine the disaster literacy levels of social studies teachers with different sample groups and different research methods.

Keywords: Social Studies Education, Social Studies Teachers, Disaster Literacy.



ÖZET

Sosyal bilgiler, ilköğretim kademesindeki öğrencilere toplumsal yaşamın uygulama boyutuna yönelik içerik sunan bir derstir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal yaşamda karşılaşabilecekleri tüm olay, olgu ve durumlarda kullanabilecekleri çok çeşitli özelliklerle donatmayı amaçlamaktadır. Söz konusu özelliklerden biri, afet okuryazarlığıdır. İlköğretim kademesindeki öğrencilerin afet okuryazarı bireyler olarak yetişmesi için öncelikle sosyal bilgiler dersini öğreten öğretmenlerin afet okuryazarı olmaları gerektiğini söylemek mümkündür. Zira sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarı olmaları, öğrencilere afetler konusunda bilinçli olma ve afet durumlarında doğru tutum ve davranışlar sergileme niteliklerini kazandırabilmelerini sağlamaktadır. Bu bakış açısından hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin tespit edilmesi önemli görülmüş ve bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada, farklı cinsiyet, yaş ve mesleki kıdeme sahip 435 sosyal bilgiler öğretmeni ile çalışılmıştır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın verileri, Çalışkan ve Üner (2021; 2023) tarafından geliştirilen Afet Okuryazarlığı Ölçeği (AFOY) aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin; cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kapsamında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin farklı örneklem grupları ve farklı araştırma yöntemleri ile irdelenmesine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Afet Okuryazarlığı.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler, ilköğretim kademesindeki öğrencilere toplumsal yaşamın uygulama boyutuna yönelik içerik sunan bir derstir (Barr, Barth ve Shermis, 1978). Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin toplumsal yaşamda karşılaşabilecekleri tüm olay, olgu ve durumlarda kullanabilecekleri çok çeşitli özelliklerle donatmayı amaçlamaktadır (NSCC, 2020). Söz konusu özelliklerden biri, afet okuryazarlığıdır (MEB, 2024).

Sosyal bilgiler dersi kapsamında afet okuryazarlığı, öğrencilere afetler karşısında bilinçli, hazırlıklı ve doğru davranış sergilemelerini sağlayacak bilgi ve beceriler kazandırılmasına yöneliktir (Logayah vd., 2022). Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere toplumsal yaşamın sürdürülebilirliği için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlaması itibarıyla (Ewans, 2004), afet okuryazarlığı sosyal bilgiler dersinin bir parçası haline gelmektedir. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere afet öncesinde, sırasında ve sonrasında ne yapmaları gerektiği öğretilerek afetlere karşı bilinçli bireyler olarak yetişmeleri hedeflenmektedir. Bu kapsamda sosyal bilgiler dersi, öğrencileri afet okuryazarı bireyler olarak yetiştirerek, onları afetler karşısında hem kendi güvenlikleri hem de toplumun güvenliği için sorumluluk almaya yönlendirmektedir (Logayah vd., 2023).

Sosyal bilgiler dersinde afet okuryazarlığının kazandırılmasının öğrencilerin afetler karşısında etkili biçimde faaliyet gösteren bireyler olarak yetişmeleri açısından önemli olduğu söylenebilir. İlkokul ve ortaokul kademesindeki öğrencilerin afet okuryazarı bireyler olarak yetişmesi için öncelikle sosyal bilgiler dersini öğreten öğretmenlerin afet okuryazarı olmaları



gerektiğini söylemek mümkündür. Zira sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarı olmaları, öğrencilere afetler konusunda bilinçli olma ve afet durumlarında doğru tutum ve davranışlar sergileme niteliklerini kazandırabilmelerini sağlayabilir. Öyleki öğretmenlerin afet okuryazarı olmaları; öğrencilere afetlerin etkilerini, afet öncesi, sırası ve sonrasında yapılması gerekenleri öğretebilmelerinin şartlarından biri olarak ifade edilebilir. Böylelikle öğretmenler, öğrencilerin risk farkındalığı ve afetlere hazırlık düzeyini artırabilirler. Dolayısıyla afet okuryazarı olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri afetler konusunda bilinçlendirerek hem kendilerini hem de toplumu afetlere karşı koruma ve destekleme niteliği kazandırdığı söylenebilir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarı olmalarının önemli olduğu sonucuna varılabilir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarı olup olmadıklarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmüş ve bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın konusuyla ilgili alanyazın taramasında; sosyal girişimsel liderlik konusunu irdeleyen çeşitli araştırmalara (Sözcü ve Aydınöz, 2019; Demirdelen ve Çakıcı, 2021; Çelebi ve Sarıkahya, 2023; Özer ve Zenginer, 2024) rastlanmış olsada söz konusu araştırmaların çoğunlukla üniversite öğrencilerinin katılımıyla yapılmış olduğu görülmüştür. Yalnızca Demirdelen ve Çakıcı (2021)'nin Osmaniye ili özelinde ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle çalıştı belirlenmiştir. Demirdelen ve Çakıcı (2021)'nin araştırmasının Türkiye'nin yalnızca bir ilini temsil etmesi nedeniyle sınırlı bir çalışma olduğu düşünülmüştür. Dolayısıyla Türkiye genelinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin yer aldığı benzer bir araştırmanın varlığına rastlanmamıştır. Oysaki sosyal bilgilerin toplumsal yaşama odaklı ve aynı zamanda öğrencileri toplumsal sorunların çözümüne katılmaya yönlendiren bir ders olduğu düşünüldüğünde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı niteliğine sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı niteliğine sahip olup olmadığının belirlenmesi önem kazanmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarının afet okuryazarlığı konusunu irdeleyen araştırmacılara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

AMAÇ

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlık düzeyi nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlık düzeyi;
 - cinsiyete,
 - yaşa,
 - mesleki kıdeme

göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma yapılırken nicel kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama modeli, bir örneklem grubundan tek seferde veri toplanan araştırmalarda işe koşulmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın kesitsel tarama olarak modellenmesinin nedeni, örneklemden tek seferde veri toplanmış olmasıdır.



Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'nin tüm illerinde görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise farklı yaş, cinsiyet ve mesleki kıdeme sahip olan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturulurken kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği, araştırmanın sahip olduğu kısıtlılıklardan ötürü örneklemin en pratik biçimde oluşturulmasını içermektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın örneklemiyle ilgili bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Örneklem Grubunun Özellikleri

Değişken	Özellik	f	%
Cinsiyet	Kadın	196	45.06
	Erkek	239	54.94
	Toplam	435	100
Yaş	22-25	78	17.93
	26-30	83	19.08
	31-35	90	20.69
	36-40	95	21.84
	40+	89	20.46
	Toplam	435	100
Mesleki kıdem	1-5 yıl arası	122	28.05
	6-10 yıl arası	116	26.66
	11-15 yıl arası	101	23.22
	15 yıl üzeri	96	22.07
	Toplam	435	100

Tablo 1'de yer aldığı üzere; örneklem grubundaki 435 katılımcıdan %45.06 (196)'sı kadın, %54.96 (239)'sı ise erkektir. Katılımcıların %17.93 (78)'ünün 22-25 yaş; %19.08 (83)'ünün 26-30 yaş; %20.69 (90)'unun 31-35 yaş; %21.84 (95)'ünün 36-40 yaş ve geriye kalan %20.46 (89)'sının ise 40 yaş üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %28.05 (122)'inin 1-5 yıl; %26.66 (116)'sının 6-10 yıl; %23.22 (101)'sinin 11-15 yıl; %22.07 (96)'sinin ise 15 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Çalışkan ve Üner (2021; 2023) tarafından geliştirilen Afet Okuryazarlığı Ölçeği (AFOY) aracılığıyla toplanmıştır. 5'li Likert tipindeki AFOY, 61 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. AFOY'un boyutları; zarar azaltma, hazırlık, müdahale ve iyileştirme şeklindedir. Çalışkan ve Üner (2023) AFOY'un güvenilirlik analizi kapsamında ölçeğin toplamı için .80 Cronbach Alpha değeri hesaplamışlardır. AFOY'un bu araştırmada kullanmaya uygun bir araç olup olmadığının kontrol edilmesi için yapılan test sonucunda ölçeğin toplamı için .77 Cronbach Alpha sonucu elde edilmiştir. Ulaşılan değer .60'ın üzerinde (Özdamar, 2002) çıkmış olması itibarıyla ölçeğin araştırmada kullanılmak için elverişli olduğu anlaşılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Çözümlemede kullanılacak testlerin tespiti için verilerin çarpıklık ve basıklık ve Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi değerlerine bakılmıştır. Sonuçlar, Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2. AFOY ile Toplanan Verilerin Çarpıklık-Basıklık ve Kolmogorov-Smirnov Değerleri



Boyut	Çarpıklık	Basıklık	K-S
AFOY (Toplam)	3.29	2.83	.00

Tablo 2’de görüldüğü üzere tüm verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri -2.5 ile 2.5 (Liu vd., 2005) değerleri dışında kalmıştır. K-S testi sonuçları ise .05’ten küçük (Büyüköztürk vd., 2013) çıkmıştır. Bu değerler nedeniyle verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis kullanılmıştır. Verilerinden elde edilen puanların derecelendirmesi şu şekilde yapılmıştır: ‘1.00–1.80 arası çok düşük; 1.81–2.60 arası düşük; 2.61–3.40 arası orta; 3.41-4.20 arası yüksek; 4.21–5.00 arası çok yüksek’.

Araştırma sürecinde araştırmanın değişkenleri arasındaki uyumu kontrol etmek amacıyla araştırma uyum matrisinden (Kaya ve Bayram, 2021) yararlanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeyleri; cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kapsamında araştırılmıştır. Ulaşılan bulgular tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla betimsel istatistik yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, Tablo 3’te gösterilmiştir:

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin AFOY’dan Aldıkları Puanlara Yönelik Betimsel İstatistikler

Boyut	n	\bar{x}	ss
AFOY (Toplam)	435	3.56	.67

Tablo 3’te görüldüğü üzere araştırmanın örneklem grubunda yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin AFOY’un toplamından aldıkları puanların ortalamasının 3.56, standart sapmasının ise .67 olduğu belirlenmiştir. Tablo 3’te yer alan değerlere bağlı olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyete göre afet okuryazarlığı düzeylerinin araştırılması amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar, Tablo 4’te gösterilmiştir:

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin AFOY’dan Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	Sıralı ortalama	Sıralar toplamı	U	p	Fark
AFOY (Toplam)	Kadın	196	200.02	7119.00	3861.00	.40	-
	Erkek	239	249.52	27185.00			
	Toplam	435					

Tablo 4 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre afet okuryazarlığı düzeylerinin ($p > .05$) anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeyleri, yaş değişkenine göre de incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular, Tablo 5’te gösterilmiştir:



Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin AFOY'dan Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	n	Sıralı ortalama	Serbestlik derecesi	χ^2	p	Fark
AFOY (Toplam)	22-25 arası	78	161.52	4	2.44	.62	-
	26-30 arası	83	146.43				
	31-35 arası	90	191.02				
	36-40 arası	95	103.76				
	40+	89	96.21				
	Toplam	435					

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin yaş değişkenine göre ($p>.05$) anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeyleri, mesleki kıdem değişkenine göre de incelenmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular, Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin AFOY'dan Aldıkları Puanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki kıdem	n	Sıralı ortalama	Serbestlik derecesi	χ^2	p	Fark
AFOY (Toplam)	1-5 yıl arası	122	155.39	3	3.15	.37	-
	6-10 yıl arası	116	122.46				
	11-15 yıl arası	101	150.11				
	15+	96	103.61				
		Toplam	435				

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre ($p>.05$) anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Araştırmada yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı da ortaya konmuştur.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Çelebi ve Durmuş Sarıkahya (2024), hemşirelik bölümü öğrencileriyle yaptıkları araştırmada öğrencilerin afet okuryazarlığı düzeylerinin orta olduğunu tespit etmişlerdir. Demirdelen ve Çakıcı (2021), ilk ve ortaokul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmenlerin afet okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Sözcü ve Aydınöz (2019), öğretmen adaylarının afet okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyet değişkeni kapsamında anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Çelebi ve Durmuş Sarıkahya (2024), yaptıkları araştırmada kadınların afet okuryazarlık düzeylerinin erkeklerine oranla daha yüksek



olduğunu saptamışlardır. Benzer biçimde Sözcü ve Aydınöz (2019) de öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmanın sonunda kız öğrencilerin afet okuryazarlık düzeylerinin erkek öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğunu raporlamışlardır. Yıldırım (2024) ise özel eğitim bölümü öğrencileriyle yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin afet okuryazarlık düzeylerinin kız öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çelebi ve Durmuş Sarıkahya (2024), araştırmalarında daha genç olan katılımcıların afet okuryazarlık düzeyinin nisbeten daha yaşlı olanlara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Genç vd. (2022) yetişkin bireylerin katılım gösterdiği araştırmanın sonucunda afet okuryazarlığı ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamışlardır. Bulut (2023), yetişkin bireylerin yer aldığı çalışmada afet okuryazarlığı düzeyinin yaş arttıkça yükseldiği sonucuna varmıştır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni kapsamında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer biçimde Bulu (2023), sınıf öğretmenlerinin afet bilincini irdelediği çalışmada mesleki kıdem afet bilinci üzerinde anlamlı bir değişken olmadığını ortaya koymuştur.

Araştırmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak, sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeylerinin bu araştırmanınkinden daha büyük örneklem gruplarıyla çalışılması önerilmektedir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet okuryazarlığı düzeyleri farklı değişkenler kapsamında ve farklı araştırma yöntemleri aracılığıyla irdelenebilir.

KAYNAKLAR

- Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. (1978). The nature of social studies. ETC.
- Bulu, D. (2023). Sınıf öğretmenlerinin afet bilinci algı düzeylerinin belirlenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın, Türkiye.
- Bulut, A. (2023). Bireylerin afet okuryazarlığı düzeylerini etkileyen faktörlerin sıralı lojistik regresyon analizi ile incelenmesi. Afet ve Risk Dergisi, 6(3), 691-709. <https://doi.org/10.35341/afet.1297045>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi Yayınları.
- Çalışkan, C., & Üner S. (2023). Measurement of disaster literacy in Turkish society: Disaster Literacy Scale (DLS) design and development process. Disaster Med Public Health Preparedness, 17(e211),1–7. <https://doi.org/10.1017/dmp.2022.147>.
- Çalışkan, C., & Üner, S. (2021). Disaster literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. Disaster Medicine and Public Health Preparedness, 15(4), 518-527. <https://doi.org/10.1017/dmp.2020.100>
- Çelebi İ, Durmuş Sarıkahya S. (2024). Evaluation of disaster literacy levels of nursing students. J Emerg Aid Disaster Science, 4(2), 41-47. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3707062>
- Demirdelen, S., & Çakıcı, A. B. (2021). İlkokul/ortaokul öğretmenlerinin doğal afet okuryazarlık düzeyleri: Osmaniye ili örneği. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 10(3), 532-541. <https://doi.org/10.37989/gumussagbil.870607>



Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?*. Teachers College Press.

Genç, F. Z., Yıldız, S., Kaya, E., & Bilgili, N., (2022). Disaster literacy levels of individuals aged 18–60 years and factors affecting these levels: A web-based cross-sectional study. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, (76), 102991. <https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2022.102991>

Kaya, E., & Bayram, H. (2021). Utilization of the research compliance matrix in educational research design and evaluation: A design based research. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 887-944. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.325>

Liu, C., Marchewka, J. T., Lu, J., & Yu, C. S. (2005). Beyond concern a privacy-trust-behavioral intention model of electronic commerce. *Information & Management*, 42(2), 289-304. <https://doi.org/10.1016/j.im.2004.01.003>

Logayah, D. S., Maryani, E., Ruhimat, M., & Wiyanarti, E. (2022, Şubat). The importance of disaster mitigation literacy in social studies learning. IOP Conference Series: Earth and Environmental Science'te sunulmuş bildiri. IOP Publishing.

Logayah, D. S., Maryani, E., Ruhimat, M., & Wiyanarti, E. (2023). Training for the development of disaster literacy learning devices for MGMP social studies teachers. *Jurnal Pengabdian dan Pemberdayaan Sosial Kemanusiaan*, 1(1), 14-21. <https://ejournal.upi.edu/index.php/IPS-JPPSK/article/view/61781>

MEB (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5,6 ve 7. sınıflar) Türkiye yüzyılı maarif modeli. Millî Eğitim Bakanlığı.

NCSS (2020). What is social studies? <https://www.socialstudies.org/about>

Özdamar, K. (2002). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi-1*. Kaan Kitabevi.

Özer, S., & Zenginer, Ş. (2024). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının doğal afet okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 5(1), 151-171. <https://doi.org/10.69643/kaped.1448007>

Sözcü, U., & Aydınöz, D. (2019). Öğretmen adaylarının doğal afet okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Geography and Geography Education*, (40), 79-91. <https://doi.org/10.32003/iggei.566164>

Yıldırım, F. (2024). Özel eğitim bölümü öğrencilerinin doğal afet okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (70), 144-165. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1405004>



**EXAMINING THE SOCIAL ENTREPRENEURIAL LEADERSHIP LEVELS OF
SOCIAL STUDIES TEACHERS**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL GİRİŞİMSEL LİDERLİK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Hüseyin BAYRAM

Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education

ORCID: 0000-0001-6065-8865

Gonca POLAT

Ağrı İbrahim Çeçen University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education

ORCID: 0000-0001-7196-3072

ABSTRACT

Social studies is a course that aims to provide students at primary and secondary school level with various knowledge, skills and values that they can use in their daily lives. Socialization and entrepreneurship are among the skills that social studies course aims to provide students with. Gaining socialization and entrepreneurship skills to students in social studies course is possible only if social studies teachers have these skills and at the same time can lead students within the scope of these skills. From this point of view, determining the social entrepreneurial leadership levels of social studies teachers was considered important and this study was conducted. The study was conducted to examine the social entrepreneurial leadership levels of social studies teachers. In the study, which was conducted with the cross-sectional survey model, one of the quantitative research methods, social studies teachers with different gender, age and professional seniority were studied. The convenience sampling technique was used to determine the sample of the study. The data were collected through the Social Entrepreneurial Leadership Scale developed by Öz and Baloğlu (2023). Mann Whitney U test and Kruskal Wallis test, which are nonparametric tests, were used to analyze the collected data. As a result of the study, it was determined that social studies teachers' social entrepreneurial leadership levels were moderate. In addition, it was concluded that the social entrepreneurial leadership levels of social studies teachers did not differ significantly in terms of gender, age and professional seniority variables. Within the scope of the results, suggestions were developed to examine the social entrepreneurial leadership levels of social studies teachers within the scope of different variables.

Keywords: Social Studies Education, Social Studies Teachers, Social Entrepreneurial Leadership.

ÖZET

Sosyal bilgiler, ilk ve ortaokul kademesindeki öğrencilere günlük yaşamlarında kullanabilecekleri çeşitli bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı beceriler arasında sosyalleşme ve



girişimcilik de yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere sosyalleşme ve girişimcilik becerilerinin kazandırılması, sosyal bilgiler öğretmenlerinin söz konusu becerilere sahip olması ve aynı zamanda bu beceriler kapsamında öğrencilere liderlik edebilmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu bakış açısından hareketle sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin tespit edilmesi önemli görülmüş ve bu araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın yapıma amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin incelenmesidir. Nicel araştırma yöntemlerinden kesitsel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada, farklı cinsiyet, yaş ve mesleki kıdeme sahip sosyal bilgiler öğretmenleri ile çalışılmıştır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın verileri, Öz ve Baloğlu (2023) tarafından geliştirilen Sosyal Girişimsel Liderlik Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin orta olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin; cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kapsamında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin farklı değişkenler kapsamında irdelenmesine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, Sosyal Girişimsel Liderlik.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler, ilk ve ortaokul kademesindeki öğrencilere günlük yaşamlarında kullanabilecekleri çeşitli bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı amaçlayan bir derstir (NCSS, 2020). Sosyal bilgiler dersinin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı beceriler arasında sosyalleşme (Barr, Barth ve Shermis, 1978) ve girişimcilik (MEB, 2024) de yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere sosyalleşme ve girişimcilik becerilerinin kazandırılmasının sosyal bilgiler öğretmenlerinin söz konusu becerilere sahip olması ve aynı zamanda bu beceriler kapsamında öğrencilere liderlik edebilmesiyle mümkün olduğu söylenebilir.

Sosyal girişimsel liderlik; günlük yaşamda karşılaşılan toplumsal problemlerin çözümüne aktif biçimde katılmak, problemlere ilişkin yenilikçi çözümler geliştirmek ve aynı zamanda içinde yaşadığı topluma fayda sağlamak temelinde liderlik etmeyi ifade etmektedir (Diez ve Saiz Alvarez, 2016). Sosyal girişimsel liderler, toplumsal gereksinimleri keşfetmek ve gereksinimleri karşılamak konusunda yetkinleşmiş bireylerdir. Bu bireyler, toplumsal problemlerin çözümü amacıyla çok çeşitli unsurları bir araya getirmek ve toplumsal dönüşümü olanaklı kılmak özelliğine sahiptirler (Medine ve Minto Coy, 2023). Sosyal girişimsel liderlik, toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi eğitimde de önemli bir değişkendir (Rae, 2017). Eğitim alanında sosyal girişimsel liderlik niteliğini kazandırmak sosyal bilgiler dersinin kapsamında olduğu söylenebilir. Zira sosyal bilgiler dersi, öğrencilere sosyal girişimsel liderlik niteliği kazandırarak toplumsal sorunları keşfetmelerini, çözüm odaklı düşüncelerini ve toplumsal yarar sağlanan faaliyetlere liderlik etmelerine yardımcı olur (Evans, 2004).

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere sosyal girişimsel liderlik kazandırmanın öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlı ve aynı zamanda toplumsal sorunların çözümde etkin biçimde yer alan bireyler olarak yetişmeleri açısından önemli olduğu söylenebilir. Ancak sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bu kapsamda yetişmelerini sağlayabilmek için öncelikle sosyal bilgiler



öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderler olmaları gerektiği ifade edilebilir. Nitekim sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderler olmaları, öğrencilerde toplumsal duyarlılığı, sorumluluk bilincini ve çözüm odaklı düşünme niteliklerinin geliştirilmesi bağlamında bir gereklilik olarak ileri sürülebilir. Bir başka deyişle sosyal girişimsel liderler olarak öğretmenler, öğrencilerine toplumsal sorunları fark etme ve bu sorunlara yönelik yaratıcı, sürdürülebilir çözümler üretme konusunda örnek olmakta ve aynı zamanda onlara rehberlik etmektedir. Öte taraftan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel lider olmaları; sınıf ortamında iş birliği, empati ve dayanışma kültürünü pekiştirerek öğrencilerin sosyal girişimcilik ruhunu içselleştirmelerini destekleyebilir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik niteliğine sahip olmalarının önemli olduğu esastan hareketle gerçekleştirilen bu araştırmada öğretmenlerin sosyal girişimsel liderlik düzeyleri irdelenmiştir.

Araştırmanın konusuyla ilgili alanyazın taramasında; sosyal girişimsel liderlik konusunu irdeleyen dört adet çalışmaya (Öz, 2022a; Öz, 2022b; Öz ve Baloğlu, 2023; Çankaya, 2024) rastlanmıştır. Sosyal bilgiler eğitimi alanında ise bu konuya yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysaki sosyal bilgilerin toplumsal yaşama odaklı ve aynı zamanda öğrencileri toplumsal sorunların çözümüne katılmaya yönlendiren bir ders olduğu düşünüldüğünde, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik özelliğine sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Bu kapsamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik niteliğine sahip olup olmadığının belirlenmesi önem kazanmaktadır. Bu araştırmanın sonuçlarının sosyal girişimsel liderlik konusunu irdeleyen araştırmacılara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

AMAÇ

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin çeşitli değişkenler kapsamında incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeyi nedir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeyi;
 - cinsiyete,
 - yaşa,
 - mesleki kıdeme

göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmada nicel kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Söz konusu model, veri kaynaklarından bir defada veri toplanan çalışmalarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın söz konusu model ile gerçekleştirilmesinin nedeni, katılımcılardan araştırmanın amacı doğrultusunda bir defada veri toplanmış olmasıdır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Türkiye’de halen görev yapmakta olan tüm sosyal bilgiler öğretmenlerinden meydana gelmektedir. Araştırmanın örnekleme ise farklı yaş, cinsiyet ve mesleki kıdemdeki sosyal bilgiler öğretmenlerinden meydana gelmektedir. Örneklem oluşturulurken kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği, örneklemin en basit metotla tasarlandı çalışmalarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın örneklemeyle ilgili bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir:



Tablo 1. Örneklem Grubunun Özellikleri

Değişken	Özellik	f	%
Cinsiyet	Kadın	138	44.50
	Erkek	172	55.50
	Toplam	310	100
Yaş	22-25	47	15.16
	26-30	52	16.77
	31-35	79	25.48
	36-40	64	20.65
	40+	68	21.94
	Toplam	310	100
Mesleki kıdem	1-5 yıl arası	98	31.62
	6-10 yıl arası	80	25.80
	11-15 yıl arası	79	25.49
	15 yıl üzeri	53	17.09
	Toplam	310	100

Tablo 1'e bakıldığında; örneklem grubunda yer alan 310 katılımcı yer almaktadır. Söz konusu katılımcılardan %44.5 (138)'inin kadın, %55.5 (172)'sinin ise erkek olduğu görülmektedir. Örneklemdekilerin %15.16 (47)'sının 22-25 yaş; %16.77 (52)'sinin 26-30 yaş; %25.48 (79)'inin 31-35 yaş; %20.65 (64)'inin 36-40 yaş ve geriye kalan %21.94 (68)'ünün ise 40 yaş üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Tabloda 1'de örneklemde yer alan öğretmenlerin %31.62 (98)'sinin 1-5 yıl; %25.80 (80)'inin 6-10 yıl; %25.49 (79)'unun 11-15 yıl; %17.09 (53)'unun ise 15 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu bilgisi yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Öz ve Baloğlu (2023) tarafından geliştirilen Sosyal Girişimsel Liderlik Ölçeği (SGLÖ) aracılığıyla toplanmıştır. 5'li Likert tipindeki SGLÖ, 24 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. SGLÖ'nün boyutları; sosyal sorumluluk, yenilikçilik, etkileme ve sürdürülebilirlik şeklindedir. Öz ve Baloğlu (2023) SGLÖ'nün iç tutarlılık katsayısını belirlemek için yaptıkları testlerde Cronbach Alpha değerini şöyle bulmuşlardır: Ölçeğin toplamı için .97; sosyal sorumluluk boyutu için .95; yenilikçilik boyutu için ise .91; etkileme boyutu için .94; sürdürülebilirlik boyutu için .94. SGLÖ'nün bu araştırmanın verilerinin toplanması açısından uygunluğunu test etmek için yapılan iç tutarlılık hesaplaması sonucu şöyle çıkmıştır: Ölçeğin toplamı için .91 Cronbach Alpha sonucu elde edilmiştir. Değerlerin .60'tan büyük (Özdamar, 2002) olması, ölçeğin güvenilir olduğu sonucunu vermiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Veriler çözümlenirken hangi testlerin kullanılacağını saptamak amacıyla tespiti için verilerin çarpıklık basıklık ve Kolmogorov-Smirnov (K-S) değerleri irdelenmiştir. Elde edilen değerler Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2. SGLÖ ile Toplanan Verilerin Çarpıklık-Basıklık ve Kolmogorov-Smirnov Değerleri

Boyut	Çarpıklık	Basıklık	K-S
SGLÖ (Toplam)	-4.01	-4.48	.00

Tablo 2 göstermektedir ki veri setinin çarpıklık ve basıklık değerleri -2.5 ile 2.5 (Liu vd., 2005) aralığının dışında, K-S testi sonuçları ise .05'ten küçük (Büyüköztürk vd., 2013)'tür. Ulaşılan sonuçlar, çözümlemede paramterik olmayan testlerin kullanılmasını gerektirmiştir. Bu



kapsamda Mann Whitney U ve Kruskal Wallis kullanılmıştır. Örnekleme ait puanaj değerlendirilmesi yapılırken beşli Likert ölçeklerinde sıklıkla kullanılan şu skala işe koşulmuştur: ‘‘1.00–1.80 arası çok düşük; 1.81–2.60 arası düşük; 2.61–3.40 arası orta; 3.41–4.20 arası yüksek; 4.21–5.00 arası çok yüksek’’.

Araştırma değişkenlerinin uyumlu olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaya ve Bayram (2021) tarafından geliştirilen araştırma uyum matrisi işe koşulmuştur.

BULGULAR

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeyleri; cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri temelinde irdelenmiştir. İrdeme sonucunda ulaşılan değerler, önce tabolaştırılmış ardından yorumlanmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin saptanması amacıyla betimsel istatistik testi işe koşulmuştur. Değerler, Tablo 3’te gösterilmiştir:

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SGLÖ’den Aldıkları Puanlara Yönelik Betimsel İstatistikler

Boyut	n	\bar{x}	ss
SGLÖ (Toplam)	310	3.01	.72

Tablo 3’te yer alan içerikten anlaşıldığı üzere araştırmanın örnekleminde yer alan sosyal bilgiler öğretmenlerinin SGLÖ’nün toplamından aldıkları puanların ortalaması 3.01, standart sapması ise .72’dir. Tablo 3’teki değerler itibarıyla sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderliklerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre irdelenmesi amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Ulaşılan değerler, Tablo 4’te sunulmuştur:

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SGLÖ’den Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	n	Sıralı ortalama	Sıralar toplamı	U	p	Fark
SGLÖ (Toplam)	Kadın	138	197.61	6923.00	4287.00	.36	-
	Erkek	172	202.85	13952.00			
	Toplam	310					

Tablo 4’e bakıldığında, cinsiyet değişkenine göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin ($p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık içermediği anlaşılmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Ulaşılan bulgular, Tablo 5’te sunulmuştur:



Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SGLÖ'den Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	n	Sıralı ortalama	Serbestlik derecesi	χ^2	p	Fark
SGLÖ (Toplam)	22-25 arası	47	105.41	4	2.71	.51	-
	26-30 arası	52	109.03				
	31-35 arası	79	143.56				
	36-40 arası	64	95.40				
	40+	68	88.34				
Toplam		310					

Tablo 5'teki bilgiler incelendiğinde, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin yaş değişkeni kapsamında ($p>.05$) anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeyleri, mesleki kıdem değişkeni kapsamında irdelenmiştir. Ulaşılan bulgular, Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin SGLÖ'den Aldıkları Puanların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki kıdem	N	Sıralı ortalama	Serbestlik derecesi	χ^2	p	Fark
SGLÖ (Toplam)	1-5 yıl arası	98	136.11	3	2.19	.46	-
	6-10 yıl arası	80	113.27				
	11-15 yıl arası	79	148.24				
	15+	53	98.92				
Toplam		310					

Tablo 6'ya bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre ($p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin orta olduğu; sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir.



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin orta olduğu belirlenmiştir. Çavdar vd. (2018), öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Çalışkan (2019), öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik düzeylerini irdelediği çalışmada bu araştırmanın sonuçlarını destekleyecek biçimde öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik düzeylerinin orta olduğunu belirlemiştir. Özbilen vd. (2020), sınıf öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri araştırmada öğretmenlerin sosyal girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin cinsiyet değişkeni kapsamında anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Çavdar vd. (2018), gerçekleştirdikleri araştırmanın sonunda bu araştırmayla benzer biçimde öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Aynı şekilde Çalışkan (2019) da araştırmasında sosyal girişimciliğin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özbilen vd. (2020) ise yaptıkları çalışmada kadınların sosyal girişimcilik düzeyinin erkeklere oranla daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Demir vd. (2021) ortaokul öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada genç öğretmenlerin girişimcilik düzeyinin daha yaşlı öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Biçer ve Başer (201) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada girişimcilik düzeyinin yaşa göre farklılaştığını belirlemişlerdir. Eratlı Şirin vd. (2018) ise üniversite öğrencileriyle yaptıkları araştırmada bu araştırmanınkiyle benzer biçimde girişimcilik düzeyinin yaş değişkeniyle ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni kapsamında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer biçimde Demir vd. (2021) de mesleki kıdemin girişimcilik düzeyinde etkili bir değişken olmadığını ortaya koymuşlardır. Duran (2023), okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırmasında girişimciliğin mesleki kıdem ile ilişkisinin olmadığını belirlemiştir.

Ulaşılan sonuçlar temelinde bazı öneriler geliştirilmiştir. Söz konusu öneriler şunlardır:

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderliklerinin incelenmesini konu edinen nitel ve karma araştırmalar yapılarak çok yönlü sonuçlara ulaşılabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal girişimsel liderlik düzeyleri bu araştırmanınkinden farklı değişkenler kapsamında irdelenerek bu araştırmanın sonuçlarının zenginleşmesi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. (1978). The nature of social studies. ETC.

Biçer, B., & Başer, E. H. (2019). Öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin sosyal girişimcilik özelliklerini yordama gücü ve empatik eğilim ile sosyal girişimcilik özelliklerini etkileyen faktörler. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 235-243. <https://doi.org/10.18506/anemon.520986>



- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi Yayınları.
- Çalışkan, E. (2019). Öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 2(2), 93-114. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/860644>
- Çankaya, A. O. (2024). Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin akılcı ve sezgisel karar verme stilleri ile sosyal girişimsel liderlik becerilerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun, Türkiye.
- Çavdar, O., Cumhuri, F., Koç, Y., & Doymuş, K. (2018). Öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(STEMES'18), 27-33. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/561597>
- Demir, A., Metin, K. G., & Karataş, İ. H. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin girişimcilik ve yenilikçilik düzeyleri: Betimsel bir araştırma. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 76-98. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1970823>
- Diez, J. C., & Saiz-Alvarez, J. M. (2016). Leadership in social Entrepreneurship. Is it ability or skill? Jose Manuel S. (Ed.), *Handbook of research on social entrepreneurship and solidarit economics içinde* (ss.134-153). IGI Global.
- Duran, M. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin 21. yy. becerileri öğretimi, girişimci öğretmen ve yaratıcılığı besleme davranış düzeylerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 813-850. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1309224>
- Eratlı Şirin, Y., Bilir, F. P., & Öz, G. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal girişimcilik eğilimleri: Beden eğitimi ve spor yüksek okul örneği. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 35-47. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/533638>
- Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: What should we teach the children?.* Teachers College Press.
- Kaya, E., & Bayram, H. (2021). Utilization of the research compliance matrix in educational research design and evaluation: A design based research. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 887-944. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.325>
- Liu, C., Marchewka, J. T., Lu, J., & Yu, C. S. (2005). Beyond concern a privacy-trust-behavioral intention model of electronic commerce. *Information & Management*, 42(2), 289-304. <https://doi.org/10.1016/j.im.2004.01.003>
- MEB (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4, 5,6 ve 7. sınıflar) Türkiye yüzyılı maarif modeli. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Medine, A., & Minto-Coy, I. (2023). *Social entrepreneurship strategies and social sector sustainability.* Springer Books.
- NCSS (2020). What is social studies? <https://www.socialstudies.org/about>
- Öz, H. (2022). Sosyal girişimsel liderlik: Eğitim kurumlarında sosyal değer yaratmanın sürdürülebilir yolu. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3693-3716. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.940654>



Öz, H. (2022). Yükseköğretim kurumlarında sosyal girişimsel liderlik (Doktora Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir, Türkiye.

Öz, H., & Baloğlu, N. (2023). Validity and reliability study of the social entrepreneurial leadership scale (SGLO). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2023(21), 588-615. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1268093>

Özbilen, F. M., Canbulat, T., & Çekiç, O. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik ve sosyal girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 274-297. <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/58469/823433>

Özdamar, K. (2002). Paket programlarla istatistiksel veri analizi-1. Kaan Kitabevi.

Rae, D. (2017). Developing entrepreneurial leadership: The challenge for sustainable organisations. *International Journal of Work Innovation*, 2(1), 76-100. <https://doi.org/10.1504/IJWI.2017.080725>



ASSERTIVENESS AS A BRIDGE BETWEEN RESILIENCE TO STRESS AND COOPERATION IN ADOLESCENTS**ERGENLERDE STRESE DAYANIKLILIK VE İŞBİRLİĞİ ARASINDA BİR KÖPRÜ OLARAK ATILGANLIK****Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞATA**

Yuzuncu Yil University, Education of Faculty, Department of Educational Sciences, Division of Measurement and Evaluation in Education

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2683-4997>**ABSTRACT**

The purpose of this study is to examine the mediating role of assertiveness in the relationship between resilience to stress and cooperative tendencies among adolescents. Assertiveness is defined as the ability of individuals to express themselves and protect their rights, and it is considered a critical skill for social adjustment. Given that adolescence is a period marked by identity development, social relationships, and the formation of personal competencies, stress management and cooperation skills gain particular importance. Within this context, the study explores how assertiveness influences the connection between adolescents' ability to cope with stress and their cooperative skills. The study adopts a correlational research model to analyze the relationships among adolescents' resilience to stress, cooperation, and assertiveness levels. The PISA 2022 data, specifically student questionnaires, were used as the data source, comprising a sample of 6,239 students. These surveys assess various social and emotional skills, including stress management capabilities, cooperation tendencies, and assertiveness characteristics of adolescents. The data analysis involved descriptive statistics, correlation analysis, and regression-based mediation analysis. Correlation analysis revealed the direct relationships among the variables, while mediation analysis aimed to understand the role of assertiveness in the relationship between stress resilience and cooperation. The findings indicate that assertiveness plays a partial mediating role in the relationship between adolescents' cooperative tendencies and their resilience to stress. According to this result, supporting assertiveness skills in adolescents can be effective in enhancing their cooperation levels, especially in the context of improving stress management capacities. The findings also suggest that integrating assertiveness development into social-emotional learning programs could serve as an essential tool for strengthening students' cooperative interactions and resilience to stress. This study highlights the importance of strategic interventions for developing social skills in educational and counseling fields, emphasizing the role of assertiveness within the dynamics of stress resilience and cooperation. The results provide valuable insights for promoting healthy social skills and enhancing adolescents' capacities to manage stress effectively.

Keywords: Resilience to Stress; Cooperative; Ssertiveness; Mediation Analysis

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ergenlerin strese dayanıklılık düzeyleri ile işbirliği eğilimleri arasındaki ilişkide atılganlık özelliklerinin aracı rolünü incelemektir. Atılganlık, bireylerin kendilerini ifade etme ve kendi haklarını koruma becerisi olarak tanımlanmakta ve sosyal uyum açısından kritik bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Ergenlik dönemi, kimlik gelişimi, sosyal ilişkiler ve kişisel yeterliliklerin oluşumu ile belirgin bir dönem olduğundan, stres yönetimi ve işbirliği becerileri bu dönemde özellikle önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada atılganlığın ergenlerin strese başa çıkma yetenekleri ve işbirliği becerileri arasındaki bağlantıyı nasıl etkilediği araştırılmaktadır. Çalışmada, ergenlerin strese dayanıklılık, işbirliği ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkileri analiz etmek için korelasyonel araştırma modeli benimsenmiştir. Veri kaynağı olarak PISA 2022 verileri, özel olarak öğrenci anketleri kullanılmış ve örneklem 6.239 öğrenciden oluşmuştur. Bu anketler, ergenlerin stres yönetimi yetenekleri, işbirliği eğilimleri ve atılganlık özellikleri gibi çeşitli sosyal ve duygusal becerilerini değerlendirmeye yönelik sorular içermektedir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, korelasyon analizi ve regresyon tabanlı aracılık analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizi değişkenler arasındaki doğrudan ilişkileri ortaya koyarken; aracılık analizi, atılganlığın strese dayanıklılık ve işbirliği arasındaki ilişkide nasıl bir rol oynadığını anlamayı hedeflemiştir. Bulgular, ergenlerin işbirliği eğilimleri ve strese başa çıkma kapasiteleri arasındaki ilişkide atılganlığın kısmi bir aracı rol oynadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, ergenlerde atılganlık becerilerinin desteklenmesi, stres yönetimi kapasitelerini geliştirme bağlamında işbirliği düzeylerini artırmada etkili olabilmektedir. Bulgular ayrıca, atılganlık gelişiminin sosyal-duygusal öğrenme programlarına entegre edilmesinin, öğrencilerin işbirliğine dayalı ilişkilerini ve strese karşı dayanıklılıklarını güçlendirmede önemli bir araç olabileceğini öne sürmektedir. Bu çalışma, sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik stratejik müdahalelerin eğitim ve danışmanlık alanındaki önemini vurgulamakta ve atılganlığın strese başa çıkma ve işbirliği becerileri arasındaki dinamikteki konumunu öne çıkarmaktadır. Elde edilen sonuçlar, sağlıklı sosyal becerilerin desteklenmesi ve ergenlerin stres yönetim kapasitelerinin artırılması adına önemli çıkarımlar sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Strese Dayanıklılık; İşbirliği; Atılganlık; Aracılık Analizi

GİRİŞ

Ergenlik, bireyin fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişim süreçlerinde kritik bir dönemi temsil eder. Bu süreçte birey, hem bireysel hem de sosyal bağlamda farklı stres kaynakları ile başa çıkmak zorunda kalır. Stresle başa çıkma becerisi, bireyin psikolojik dayanıklılığını güçlendiren önemli bir unsurdur. Strese dayanıklılık, bireyin stresli durumlarda duygusal dengesini koruyarak etkin ve uyumlu tepkiler verebilme kapasitesi olarak tanımlanabilir (Masten, 2014). Özellikle ergenlik döneminde strese dayanıklılık, sosyal etkileşimlerdeki işbirliği becerisi ve bireyin çevresine sağlıklı bir şekilde uyum sağlayabilme yetisiyle yakından ilişkilidir (Smith & Carlson, 1997).

Bu bağlamda işbirliği, bireylerin ortak hedefler doğrultusunda birlikte çalışabilme yeteneğini ifade eder ve sosyal uyumun önemli bir göstergesidir. İşbirliği becerisi, hem bireyin sosyal çevresiyle ilişkilerini güçlendirmesine hem de strese başa çıkma becerilerini geliştirmesine katkı sağlar (Deci & Ryan, 2000). Ancak, işbirliği becerisi ve strese dayanıklılık arasındaki ilişkiyi şekillendiren çeşitli kişilik özellikleri bulunmaktadır. Bu noktada, atılganlık, bu iki kavram arasında köprü işlevi görebilecek önemli bir değişken olarak öne çıkmaktadır.



Atılganlık, bireyin kendi düşünce, duygu ve ihtiyaçlarını açık ve doğrudan bir şekilde ifade edebilme kapasitesidir (Lazarus, 1973). Atılgan bireyler, sosyal ilişkilerde daha etkin ve yapıcı rol oynarken, stresle başa çıkma süreçlerinde de daha etkili stratejiler geliştirebilirler. Ayrıca, atılganlık, bireyin işbirliği becerisini destekleyen bir kişilik özelliği olarak da değerlendirilmektedir (Rich & Schroeder, 1976). Yapılan araştırmalar, atılgan bireylerin sosyal ilişkilerde daha güvenli ve etkin olduklarını, bu durumun da stres seviyelerini düşürdüğünü ve işbirliği süreçlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Eskin, 2003).

Ergenlerin stresle başa çıkma becerileri, atılganlık düzeyleri ve işbirliği kapasiteleri arasındaki etkileşim, yalnızca bireysel gelişim açısından değil, aynı zamanda toplumsal uyum ve başarı açısından da kritik bir öneme sahiptir. Ancak, literatürde bu üç kavram arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle, ergenlerde strese dayanıklılık ve işbirliği arasındaki ilişkide atılganlığın aracı rolünü incelemek, literatüre önemli katkılar sağlayabilir. Bu çalışma, ergenlerin stresle başa çıkma becerilerini desteklemek için atılganlığın geliştirilmesine yönelik müdahale programlarının tasarlanmasına da rehberlik edebilir.

Ergenlik dönemi, bireylerin stresle başa çıkma becerileri ve sosyal ilişkilerindeki yeterliliklerinin şekillendiği kritik bir evredir. Bu dönemde bireylerin strese karşı geliştirdiği dayanıklılık, yaşamlarının ilerleyen dönemlerindeki psikolojik sağlık ve sosyal uyumları için önemli bir temel oluşturur (Masten, 2014). İşbirliği ve atılganlık gibi sosyal beceriler, ergenlerin stresle başa çıkmalarında ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmelerinde kilit roller üstlenir. Bununla birlikte, strese dayanıklılık, işbirliği ve atılganlık arasındaki etkileşimler üzerine yapılan araştırmalar sınırlıdır. Bu durum, bu çalışmayı hem literatür hem de uygulama açısından özgün ve önemli kılmaktadır.

Özellikle atılganlığın, strese dayanıklılık ve işbirliği arasındaki ilişkide nasıl bir aracı rol oynadığına dair bilgi eksikliği, psikoloji ve eğitim bilimleri literatüründe dikkat çeken bir boşluktur. Atılganlığın sosyal ilişkilerdeki etkinliği artırarak stres yönetimine katkıda bulunduğu bilinse de (Eskin, 2003), bu mekanizmanın işbirliği bağlamındaki etkilerini ele alan çalışmalar sınırlıdır. Bu araştırma, atılganlığın bu kritik işlevine dair daha derin bir anlayış geliştirmeyi hedefleyerek literatüre özgün bir katkı sağlayacaktır. Ayrıca, elde edilen bulgular, eğitim ve psikolojik danışma alanlarında geliştirilecek müdahale programları için önemli bir rehber niteliği taşıyabilir.

Bu araştırmanın amacı, ergenlerde strese dayanıklılık ile işbirliği arasındaki ilişkide atılganlığın aracı rolünü incelemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ergenlerin strese dayanıklılık düzeyleri ile işbirliği becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Atılganlık, strese dayanıklılık ile işbirliği arasındaki ilişkide aracı bir rol üstlenmekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkiyel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. İlişkiyel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünü ve düzeyini incelemek amacıyla kullanılan bir nicel araştırma yöntemidir (Şata, 2020). Araştırmada, ergenlerin strese dayanıklılık düzeyleri ile işbirliği becerileri arasındaki ilişki ele alınırken, atılganlık düzeyini aracılık rolü bu ilişkiyi etkileyen bir değişken olarak değerlendirilmiştir.



Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye genelinde 15 yaş grubundaki ergenler oluşturmaktadır. Araştırmanın veri seti, OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı) tarafından düzenlenen uluslararası bir öğrenci değerlendirme programı olan PISA (Programme for International Student Assessment) kapsamında toplanmıştır. PISA, öğrencilerin matematik, fen ve okuma becerileri gibi temel alanlardaki yeterliliklerini değerlendirmenin yanı sıra, bu becerilerle ilişkili olan çeşitli bağlamsal faktörleri incelemeyi amaçlamaktadır. OECD tarafından düzenlenen bu programda, ülkelerden elde edilen veriler, ulusal temsiliyeti sağlamak amacıyla dikkatle seçilen örneklem gruplarına dayanmaktadır.

PISA'nın örnekleme yöntemi, öğrencilerin yaş, okul türü, sosyoekonomik düzey ve coğrafi dağılım gibi kriterlere dayalı olarak tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Bu yöntem, Türkiye genelinde farklı bölgelerden ve sosyoekonomik geçmişlerden gelen öğrencilerin dengeli bir şekilde temsil edilmesini sağlamaktadır. Araştırmanın başlangıcında, Türkiye genelinden 7.250 öğrenci PISA tarafından belirlenen örnekleme dahil edilmiştir. Bu grup, Türkiye'nin demografik çeşitliliğini yansıtmak üzere oluşturulmuş geniş bir öğrenci kitlesini temsil etmektedir.

Veri toplama sürecinin ardından, araştırma verileri üzerinde detaylı bir uç değer analizi ve kayıp veri analizi gerçekleştirilmiştir. Uç değer analizi, veri setinde aşırı uçta yer alan ve diğer veri noktalarından anlamlı şekilde sapma gösteren değerlerin etkisini en aza indirmeyi amaçlamıştır. Kayıp veri analizi ise eksik veya hatalı verilerin sistematik bir hata yaratıp yaratmadığını değerlendirmek için uygulanmıştır. Bu analizler sonucunda, başlangıçtaki 7.250 katılımcıdan 1 011 öğrenci, uç değerler veya eksik veriler nedeniyle veri setinden çıkarılmıştır. Nihai analiz için geçerli ve güvenilir veri sağlayan katılımcı sayısı 6.239 öğrenci olarak belirlenmiştir.

Veri Analizi

Veri analiz süreci, çalışmanın amaçlarına uygun olarak detaylı bir şekilde planlanmış ve uygulanmıştır. Bu süreçte hem temel istatistiksel betimlemeler hem de değişkenler arasındaki ilişkileri anlamaya yönelik ileri düzey analiz yöntemleri kullanılmıştır.

İlk olarak, verilerin genel özelliklerini belirlemek için tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler kapsamında, değişkenlere ilişkin ortalama, medyan, standart sapma, minimum ve maksimum değerler gibi temel ölçütler incelenmiştir. Bu analizler, verilerin genel yapısını anlamak ve değişkenlerin dağılımını gözlemlemek için önemli bir başlangıç noktası sağlamıştır. Bu aşama, araştırmanın sonraki analiz aşamalarının doğru bir şekilde planlanmasına yardımcı olmuştur.

Verilerin normalliğini değerlendirmek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) istatistikleri hesaplanmıştır. Çarpıklık, verilerin simetrik bir dağılıma sahip olup olmadığını, basıklık ise dağılımın sivrilik düzeyini belirlemek için kullanılmıştır. Bu analizler, verilerin normalliği hakkında bilgi sağlayarak, uygun istatistiksel testlerin seçilmesine rehberlik etmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin belirli aralıklarda olması, verilerin parametrik testler için uygun olup olmadığını değerlendirmek açısından kritik bir rol oynamıştır.

Araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi için korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Korelasyon analizi, strese dayanıklılık, işbirliği becerisi ve atılganlık düzeyi arasındaki ilişkilerin yönünü ve gücünü belirlemek amacıyla yapılmıştır. Pearson korelasyon



katsayısı, bu değişkenler arasındaki doğrusal ilişkiyi incelemek için kullanılmıştır. Bu analiz, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki temel ilişkilerin anlaşılmasını sağlamış ve aracılık analizine zemin hazırlamıştır.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda, değişkenler arasındaki karmaşık ilişkileri test etmek için regresyon tabanlı aracılık analizi uygulanmıştır. Bu analiz, bağımsız değişken (işbirliği becerisi) ile bağımlı değişken (strese dayanıklılık) arasındaki ilişkinin, aracı değişken (atılmanlık) tarafından nasıl etkilendiğini değerlendirmek için kullanılmıştır. Aracılık analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerin anlamlılığını değerlendirmek için bootstrap yöntemi kullanılmıştır. Bootstrap yöntemi, analizlerin güvenilirliğini artırmak ve aracı etkilerin doğruluğunu teyit etmek amacıyla 5.000 tekrar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Veri analizi sürecinde, SPSS ve Jamovi yazılımları aktif bir şekilde kullanılmıştır. SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), özellikle tanımlayıcı istatistikler, korelasyon analizi ve regresyon analizleri gibi temel ve ileri düzey istatistiksel işlemler için tercih edilmiştir. Jamovi, kullanıcı dostu arayüzü ve modern istatistiksel analiz yöntemlerini destekleyen altyapısı nedeniyle tercih edilmiştir. Jamovi'nin açık kaynaklı yapısı, özellikle aracılık analizlerinde kolaylık sağlamış ve bootstrap yönteminin hızlı bir şekilde uygulanmasına olanak tanımıştır.

BULGULAR

İlk olarak araştırma kapsamında dikkate alınan değişkenlere ait tanımlayıcı istatistikler hesaplanmış ve tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Değişkenlere ait betimleyici istatistikler

Değişkenler	N	Min	Max	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
İşbirliği	6239	-7.48	6.13	0.09	1.10	1.50	1.70
Strese dayanıklılık	6239	-5.26	5.62	-0.03	1.06	-0.13	1.64
Atılmanlık	6239	-8.23	7.26	0.27	1.05	0.92	1.92

Tablo 1 incelendiğinde, tüm değişkenler için dağılımların normal dağılıma yakın olduğu ve çarpıklık ile basıklık değerlerinin herhangi bir değışkende aşırı bir sapma göstermediği görülmektedir. Bu durum, verilerin genellikle dengeli bir dağılım sergilediğini ve parametrik yöntemler için uygun olduğunu göstermektedir. Çarpıklık değerlerinin ± 3.00 aralığında olması ve basıklık değerlerinin normal sınırlar içinde kalması, dağılımların genel olarak simetrik olduğunu ve verilerin merkezde yoğunlaştığını ifade etmektedir (George & Mallery, s.21, 2010; Shiel & Cartwright, s.28, 2015).

Katılımcıların işbirliğine ilişkin algılarının ortalaması (0.09), ölçeğin nötr noktasına oldukça yakın olduğu ve bu durum, katılımcıların işbirliğine yönelik algılarında genellikle orta düzeyde bir eğilim olduğunu göstermektedir. Standart sapmanın (1.10) düşük olması, katılımcılar arasında bu konuda büyük farklılıkların olmadığını ortaya koymaktadır. Pozitif çarpıklık değeri (1.50), düşük puanların daha sık olduğunu ve dağılımın sağa doğru hafif bir uzama sergilediğini ifade etmektedir. Basıklık değeri (1.70) ise dağılımın sivri bir yapıya sahip olduğunu, yani katılımcıların çoğunluğunun benzer değerlendirmeler yaptığını göstermektedir.



Strese dayanıklılık değişkenine bakıldığında, ortalama değer (-0.03) nötr noktaya oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların strese dayanıklılık konusunda kendilerini genel olarak ortalama düzeyde algıladığını göstermektedir. Standart sapma (1.06), bireysel farklılıkların biraz daha fazla olduğunu ifade ederken, çarpıklık değeri (-0.13), düşük değerlere doğru bir yoğunlaşma olduğunu göstermektedir. Basıklık değerinin (1.64) sivri bir dağılımı ifade etmesi, katılımcılar arasında öz-yeterlik algılarının uç değerlere fazla kaymadığını ve homojen bir dağılım sergilediğini göstermektedir.

Atılganlığa yönelik algılarda ise ortalama değer (0.27), nötr noktanın biraz üzerinde yer almaktadır. Bu sonuç, katılımcıların atılganlığa yönelik genel olarak olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Standart sapmanın (1.05) diğer değişkenlerle benzer bir düzeyde olması, bireyler arası farklılıkların dengeli bir şekilde dağıldığını göstermektedir.

Değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler verildikten sonra değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeklerin toplam puanları arasındaki korelasyonlar

Ölçekler	1.	2.
1. İşbirliği	--	
2. Strese dayanıklılık	.05*	--
3. Atılganlık	.20*	.15*

Not: * $p < .05$.

Tablo 2’de, işbirliği, strese dayanıklılık ve atılganlık değişkenleri arasındaki Pearson korelasyon katsayıları sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar, tüm değişkenler arasındaki ilişkilerin pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($p \leq .05$). İşbirliği ile strese dayanıklılık arasındaki ilişki $r=.05$ olarak hesaplanmış ve bu ilişki zayıf düzeyde bulunmuştur. Bu durum, bireylerin işbirliğine ilişkin algılarının, strese dayanıklılık algılarıyla olumlu bir ilişki içinde olduğunu, ancak bu ilişkinin düşük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. İşbirliği ile atılganlık arasındaki ilişki ise $r=.20$ olup, bu ilişki düşük düzeyde pozitif bir ilişkiyi ifade etmektedir. Bu sonuç, katılımcıların işbirliğine yönelik olumlu algılarının, atılganlık algılarıyla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Strese dayanıklılık ile atılganlık arasındaki ilişki $r=.15$ olarak bulunmuş ve düşük düzeyde bir ilişkiyi ifade etmiştir. Bu, bireylerin strese dayanıklılık algılarının atılganlığa yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Genel olarak, işbirliği, strese dayanıklılık ve atılganlığa yönelik algılar arasında pozitif ilişkiler olduğu ve işbirliği algısının atılganlığa yönelik algılar üzerinde daha belirgin bir etkisinin bulunduğu sonucuna varılabilir.

Değişkenler arasındaki ilişki incelendikten sonra, araştırmanın temel amacı olan, ergenlerin işbirliği becerileri ile strese dayanıklılık arasındaki ilişkide atılganlığın aracılık rolü için aracılık analizi yapılmış ve elde edilen bulgular tablo 3’de verilmiştir.

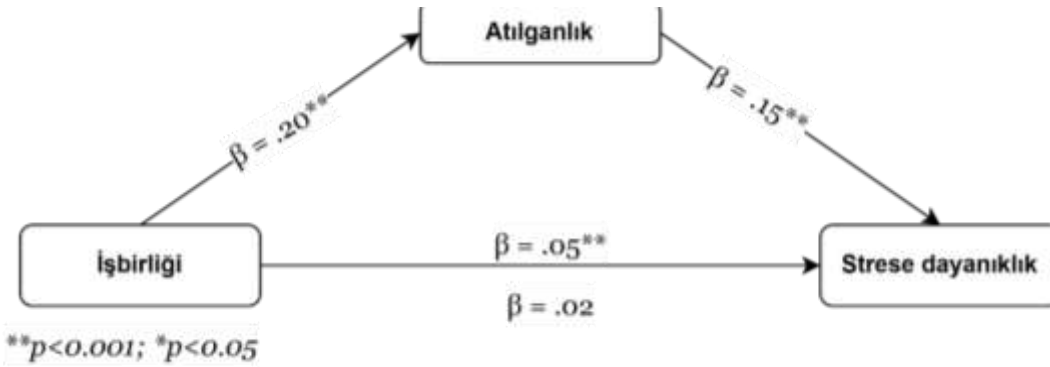


Tablo 3. Aracılık modeline ilişkin kestirimler

Yol	Etki	Katsayı	SH	β	Z	p
Dolaylı	İşbirliği \Rightarrow Atılgnalık \Rightarrow Strese dayanıklılık	0.029	0.003	0.030	9.466	<.001
	İşbirliği \Rightarrow Atılgnalık	0.194	0.012	0.204	16.431	<.001
Birleşen	Atılgnalık \Rightarrow Strese dayanıklılık	0.149	0.013	0.148	11.581	<.001
	İşbirliği \Rightarrow Strese dayanıklılık	0.018	0.012	0.019	1.481	0.139
Toplam	İşbirliği \Rightarrow Strese dayanıklılık	0.047	0.012	0.049	3.880	<.001

Not. SH = Standard hata.

Tablo 3 incelendiğinde, ergenlerin işbirliğine ilişkin algılarının strese dayanıklılık algı düzeyi üzerindeki toplam doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (toplam etki, $\beta= 0.049$, $p < .001$). Buna göre ergenlerin işbirliği algılarının strese dayanıklılık algı düzeyinin pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. İşbirliğine yönelik algı düzeyi aynı zamanda, atılgnlığa yönelik algı düzeyinin (doğrudan etki, $\beta= 0.204$, $p < .001$) pozitif yordayıcısıdır. Ergenlerin atılgnlığa yönelik algı düzeyleri strese dayanıklılığa yönelik algı düzeylerinin pozitif yordayıcısıdır (doğrudan etki, $\beta= 0.148$, $p < .001$). Aracı değişken (atılgnlık) modele dahil edildiğinde, ergenlerin işbirliğine yönelik algılarının strese dayanıklılık algı düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkiye sahip olmadığı bulunmuştur (doğrudan etki, $\beta= 0.019$, $p > .05$). Buna göre ergenlerin işbirliğine yönelik algı düzeyleri atılgnlığa yönelik algı düzeyinin aracılığıyla strese dayanıklılığa ilişkin algı düzeyi üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bulunmuştur (dolaylı etki, $\beta= 0.030$, $p < .001$). Test edilen modele ilişkin şekilsel gösterim şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Test edilen aracı modeli.



TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular, işbirliği, strese dayanıklılık ve atılganlık değişkenleri arasındaki ilişkilerin anlaşılmasına önemli katkılar sağlamaktadır. İlk olarak, işbirliği ve strese dayanıklılık arasında doğrudan pozitif bir ilişki olduğu, ancak bu ilişkinin oldukça zayıf düzeyde kaldığı gözlenmiştir. Bu sonuç, bireylerin işbirliği becerilerinin, stresle başa çıkma kapasitelerini artırmada tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Literatürde, strese dayanıklılık becerilerinin gelişiminde bireysel ve çevresel faktörlerin etkili olduğu belirtilmektedir (Masten, 2014). Bu durum, işbirliğinin etkisinin atılganlık gibi başka değişkenlerle güçlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Atılganlık değişkeni modele dahil edildiğinde, işbirliğinin strese dayanıklılık üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Bu sonuç, atılganlığın işbirliği ile strese dayanıklılık arasında önemli bir aracı rol oynadığını göstermektedir. Atılgan bireylerin sosyal ilişkilerde daha etkili ve sağlıklı iletişim kurabilmeleri, stresli durumlarda daha iyi başa çıkma stratejileri geliştirmelerine olanak tanır (Eskin, 2003). Bu bağlamda, ergenlerin işbirliği becerilerini geliştirme sürecinde atılganlık eğitiminin de dahil edilmesi, stresle başa çıkma becerilerini artırmada daha etkili olabilir.

Bulgular, aynı zamanda işbirliğinin atılganlık üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, işbirliğini destekleyen sosyal ortamların, bireylerin atılganlık düzeylerini artırabileceğini göstermektedir. İşbirliği gerektiren aktivitelerde yer almak, bireylere kendi fikirlerini ifade etme ve duygularını dile getirme fırsatı sunar, bu da atılganlık becerilerinin gelişmesine katkıda bulunabilir (Rich & Schroeder, 1976).

Bu araştırma, ergenlerin işbirliği becerileri ile strese dayanıklılıkları arasındaki ilişkide atılganlığın aracı rol oynadığını ortaya koymuştur. İşbirliğinin strese dayanıklılık üzerindeki doğrudan etkisinin sınırlı olduğu, ancak bu etkinin atılganlık aracılığıyla anlamlı hale geldiği bulunmuştur. Atılganlık, işbirliği ile strese dayanıklılık arasındaki bağları güçlendiren kritik bir değişken olarak öne çıkmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulmuştur.

1. Ergenlerin atılganlık becerilerini geliştirmeye yönelik psikolojik danışma ve rehberlik programları uygulanabilir. Okullarda işbirliği ve atılganlık odaklı etkinlikler düzenlenerek, stresle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi desteklenebilir.
2. Farklı yaş grupları ve kültürel bağlamlarda benzer modellerin test edilmesi, bulguların genellenebilirliğini artırabilir. Strese dayanıklılık üzerindeki diğer psikososyal değişkenlerin (öz-yeterlik, sosyal destek) aracılık rolü araştırılabilir.
3. Eğitim politikalarında, sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik programlar önceliklendirilmelidir. Özellikle, işbirliği ve atılganlık gibi sosyal becerilerin müfredata dahil edilmesi önerilir.

KAYNAKÇA

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Eskin, M. (2003). Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(1), 7-12.



George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Pearson.

Lazarus, R. S. (1973). *Personality and adjustment*. Prentice Hall.

Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Publications.

Rich, A. R., & Schroeder, H. E. (1976). Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, 83(6), 1081.

Şata, M. (2020). Nicel araştırma yaklaşımları. E. Oğuz. (Ed.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (1.baskı) içinde (s. 77-90). Eğiten Kitap Yayınları.

Shiel, G., & Cartwright. F. (2015). *Analyzing data from a national assessment of educational achievement*. World Bank Group.

Smith, C., & Carlson, B. E. (1997). Stress, coping, and resilience in children and youth. *Social Service Review*, 71(2), 231-256.



FOREIGN TRENDS IN THE EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Khurvalieva Tarmiza Latipovna

Pedagogical Sciences, Chirchik State Pedagogical University, Tashkent Region, Uzbekistan

Abstract

The article presents psychologists' views on emotions and their development. Representations of scientists concerning emotional state and its manifestation in children of preschool age, emergence of emotional processes are analysed. Psychological aspects of development of positive emotions in children are described. It's necessary to pay attention to the compatibility of the pedagogical and psychological conditions created in the preschool educational organization with communication and activity in order to improve the emotional state of the child in the implementation of the main tasks of education at different age stages. The crisis begins at the end of early infancy and at the age of three, that's difficulties arise during the transition from one age to another. This sometimes causes affective behavior in children. This emotional state occurs when a child wants to perform an activity independently and there are no adults around him, because they do not provide support. Personal qualities of children are formed under the influence of social environment. Therefore, the formation of positive qualities is achieved by paying attention to the development of the child's abilities, by organizing activities and communication based on individual characteristics. Unhealthy family environment, problematic situations, relationship breakdown with loved ones can cause anxiety and excitement in children. However, anxiety and worry increases the child's observation, provokes his reactions, encourages systematic organization of his activities, teaches him to avoid unexpected and dangerous situations. The most important thing is the basis for the formation of knowledge and skills in children. In order to achieve a positive result in the development of a child's personality, he must have self-confidence and a positive emotional attitude.

Key words: emotion, individual, person, affect, feeling, mood, tension, tension, motive, motivation, instinct, need, mental, intense, behaviour, facial expression, gesture, reaction, emotional tone, perceptual image.

Introduction. In recent years, a number of theories and opinions have been put forward regarding the concept of "emotion" and its emergence. The category of emotion in psychology was studied by scientists in the 20th century. Until this time, emotions and feelings were not studied by scientists. However, psychologists believe that the emotional state is expressed by affect, emotion, mood, and stress. Emotion is a Latin word meaning "excitement, feeling, concern". That's, emotion is related to psychological processes and is manifested by instinct, need, motive, and events in the individual's life. Feelings are the highest form of a person's attitude to things and events in connection with personality development, and are expressed in accordance with stability, generality, values and needs.



Analysis of literature on the topic. Not only the comprehensive adaptation of the child to social life, but also relying on this level lays the foundation for his future development. In order to improve the emotional state of the child in the implementation of the main tasks of education at different age stages, it is necessary to pay attention to the compatibility of the pedagogical and psychological conditions created in the preschool educational organization with communication and activity. The activity of the child is considered very important and has “universal” importance. In the process of activity, the child learns to use various objects and things, plans his actions, organizes his thoughts, and applies the knowledge he has acquired. According to psychologists, the foundation for the formation of mental characteristics and abilities is created during early and preschool childhood.

The concept of affect is also a Latin word, and it is excitement, fear, anxiety, a short-term and strong emotional state, which is associated with sudden changes in the functions of the internal organs of a person under the influence of life situations. are changes [9, p. 65]. Affection appears as a result of people not being able to find ways out of dangerous and unexpected situations. In this case, a person's attention is focused on a complex situation and situation that causes an affect. However, affect affects the human mind and causes memory loss or amnesia. Therefore, it is important to speak in a natural tone while communicating with preschool children, taking into account their age and individual characteristics. Affect differs from emotion in that fear and anxiety are strongly expressed in the child's personality. Feelings change under the influence of events and affect the directions of human activity.

Emotion directly affects to the mood. Mood is manifested on the basis of stability of emotional state or weakening of intensity, mental state of the individual [7; p 445]. Mood changes mainly under the influence of external factors, i.e. weather, life situations, human health, physiological state, communication, meetings and successes. Mood swings in preschool children are directly related to their emotional state. Emotional stress occurs if adults mistreat them, if they are given an excessive academic load, if a healthy lifestyle is not established correctly. That is, if the child's body is affected by a negative external environment, it occurs as a result of long-term tension or negative emotions [7; p 810].

According to K.E. Izard and S. Tomkins, “emotions create a motivational system. Emotions have a positive effect on human behavior and increase motivation” [7; p 811]. Some scientists believe that emotions are short-term, while others confirm that people are always influenced by emotions, and behavior and affect are not different. It is known that emotions have a negative effect on human behavior and cause psychosomatic diseases.

Naturally, physiological and psychological development occurs intensively in children of preschool age. Many changes take place in the child's body, for example, the size of the internal organs increases. Muscles are strengthened, the brain and spinal cord become more complex. Sight, hearing and skin-feeling and movement senses develop. All these processes affect the mental, personal and emotional development of the child.

The evidence listed above supports the fact that emotions play an important role in a child's life at preschool age.

T.A. Danilina said that “at this age, emotional reactions are impulsive and have a direct description. Emotions are more expressed in the early years compared to the pre-school period. Because a child cannot control his emotions and worries at an early age. Emotions drive their behavior. Therefore, emotions occur more strongly and involuntarily” [5; p 77]. Adults can



easily determine the emotional state of children, because they quickly understand the child's facial expressions and actions.

At the end of early infancy and at the age of three, the crisis begins, that is, difficulties arise during the transition from one age to another. This sometimes causes affective behavior in children. This emotional state occurs when a child wants to perform an activity independently and there are no adults around him, because they do not provide support. Due to the lack of attention of adults, the child shows negative behavior. Affective behavior is easier if adults monitor the child's actions and help him. Only when pre-school education is meaningfully organized, children's affective behavior can be sharply manifested or reduced in intensity. The child's emotional state gradually becomes stable.

P. M. Yakobsons has studied the changes in the child's feelings and emotional state during the transition from early childhood to preschool. The feeling that comes to the surface changes from one to another, and new types of emotional state appear. At first, the child is interested in things and events around him, but later his interest fades. Instead, new events attract the child's attention [13; p 114]. During preschool age, the child's emotional world changes and manifests itself in different ways. As the child's age changes, emotions become more complex, instead of joy, anger, fear, etc., surprise, annoyance, sympathy, sadness, and indignation occur. The changes that have occurred are reflected in the external emotional state of the child. Children gradually show their emotions through laughter, looks, facial expressions and gestures.

According to A. V. Zaporozhes, "preschool age is connected with the appearance of new emotions, changes in the types and contents of the child's activities. At the age of three, emotional reactions appear in the child, which affects his feelings and attitude to the people around him. In early childhood, children imitate adults" [14; p. 97-98]. Adults draw children's attention to the structure and color of objects and objects. Children of the first age are interested in shiny and bright things. In preschool age, children understand the events around them, distinguish objects by color and shape, and begin to discuss with adults. Children enjoy colorful things and objects (clothes, toys), begin to understand the work of art. Training and didactic games develop intellectual emotions, such as surprise, curiosity, confidence or hesitation in one's own conclusions, and joy at finding a solution.

L.M. Wecker did not separate emotions from cognitive processes, and this made it possible to identify emotional processes.

1. Emotional tone, i.e. sensing different things and things, events.
2. Sensing through perceptive images and imagination. Senses: visual, auditory, kinesthetic, painful.
3. Intellectual emotion.
4. Moral feelings. The cognitive component has a complex structure and is expressed by feeling social values [1; p 150].

In the preschool period, he gives an independent opinion on the surrounding situations, without realizing it, the child's behavior is formed on the basis of motives.

Analysis and results. Children begin to distinguish between emotions (joy, pleasure, fear and sadness) in preschool age. He/she especially understands emotions expressed by facial expressions, expresses certain emotional states, and sometimes has difficulty. Children quickly learn the feeling of joy, and later begin to understand sadness and anger. Babies have a wide



range of opportunities to express emotions with facial expressions and facial expressions. Some children perceive positive emotions more slowly than negative emotions.

Motives appear in children as a result of the influence of various situations. However, if the child's wishes are limited, even if he can control his free behavior, the adults' refusal to allow him slows down his activity. At the preschool age (3-4 years old), moral standards are formed on the basis of internal qualities, voluntary qualities begin to develop gradually. 6-7 year old children begin to feel their willpower. In children, when the time comes, actions develop in a goal-oriented manner.

Motives cause children to realize their wishes and desires, and the concept of moral motive, i.e. "should" serves as one of the important mechanisms of voluntary action in exceptional cases. Moral feelings affect other motives as a driving force. Self-awareness, the concept of "I" is formed. Impulsive behavior prevails in preschool children, and voluntary behavior is manifested at a high level in preschool age.

Game motives also activate cognitive and communicative motives in children. The game is a means of developing emotional processes in children. In preschool age, self-awareness, self-image, personal qualities, abilities, reasons for failure develop and the image of "I" is formed. First, children begin to tell their gender, name, place of residence, and later their activities in social life.

Self-evaluation is sometimes stable, sometimes unconscious. It causes satisfaction or dissatisfaction with the activity being performed depending on the situation. The study of the mental development of the child's personality confirmed that their individual and personal qualities differ from each other. Individual quality is primarily related to the ability and character of the child. Personal qualities of children are formed under the influence of social environment. Therefore, by paying attention to the development of the child's abilities, by organizing activities and communication based on individual characteristics, the formation of positive qualities is achieved.

Conclusion. Educators determine the individual characteristics of children based on their character. The child acts impulsively, that is, he can be influenced by the external environment or emotions. Children of preschool age have involuntary attention and quickly switch from one activity to another. His mood is also changeable and sometimes he cannot adapt to changes. Starts an activity with difficulty. Some children are accepting of the whole being, quick to get into relationships, trusting others around them, or introverts who have difficulty entering different situations and unfamiliar people. When various situations occur, the child should be encouraged to self-assess and reflexive activities. As a result, they develop positive emotions.

The individual qualities of each child are manifested in his manners, behavior, character, communication with others, and self-relation. The listed qualities are important in the formation of a child's personality structure. There are also problems in children's mental development, i.e. they may become aggressive and anxious. Aggressiveness or anxiety arises as a result of overcoming difficulties and obstacles in the child's life. He tries to organize his activities and achieve high results. These qualities are considered a necessary component for leadership. Aggressive behavior is negative and causes a tendency to misbehavior in a child. Aggressive behavior often arises from conflict, striving for what one wants by force, under the influence of rudeness. Anger occurs as a result of anxiety, self-defense, war-quarrels, non-observance of rules of conduct. Unhealthy family environment, problematic situations, relationship breakdown with loved ones can cause anxiety and excitement in children. However, anxiety



and worry increases the child's observation, provokes his reactions, encourages systematic organization of his activities, teaches him to avoid unexpected and dangerous situations. The most important thing is the basis for the formation of knowledge and skills in children. In order to achieve a positive result in the development of a child's personality, he must have self-confidence and a positive emotional attitude. It is important for every child to understand his positive and negative qualities, to analyze his achievements and shortcomings, to have the ability to evaluate himself.

References

1. Byuler K. , A. Altshuler, V. Moreyno. Ocherk duxovnogo razvitiya rebenka.per. M.: 2020.-222 s.
2. Darvish, O. V. Age psychology. Textbook for students of higher educational institutions. Moscow: Vlados-press, 2003., p.341
3. Davletshin M.G., Sh. Dostmuhamedova and others. Age periods and pedagogical psychology. Educational methodical manual.-T.: 2004., p 129
4. M.Davletshin and others. Age Circuits and Pedagogical Psychology (Study Guide): 2004, p.129.
5. Danilina T. A. Children's emotions in the world. Manual for practitioners of preschool educational institutions / T. A. Danilina, V. Ya. Zedgenidze, N. M. Stepina. - M .: Iris-press, 2004., p 160.
6. Gazina O.M Preschool education. Practicum on the disciplines of the professional educational cycle: textbook for universities/pod.red.O.M.Gazina, V.I.Yashina.-2nd ed., ispr i dop.-M.: Izdatelstvo Yurayt, 2018.-111 p.
7. Kraig K...Bokum D. Psychology consensus. Peter, 2005, p.940 (Series "Master Psychology").
8. Kadyrov K.. Psychophysiological aspects of maternity education. Study Guide.-T .: NUU M.Ulugbek-2009, p.112.
9. Khurvalieva T., D.A.Mutalova. Ways of introducing pre-school children with environments. British view · Universal impact factor 8.528. Anthropologie, Applied Linguistics, Intelligence. ISSN 2041-3963 2022 №7.124-130b
10. Pavlov I. Mozg i psikhika [Brain and Psyche].Moscow, 1996-247.
p.
11. Vigotsky L.S. Questions of Children's Psychology - Art. Petersburg: Soyuz, 1997.-224 p.
12. Vekker, L. M. Mental processes. Moscow: Smysl Academy, 2009., p 544
13. Yakobson P. M. Psikhologiya chuvstva i motivatsii: izbrannye psikhologicheskie trudy [Psychology of feelings and motivation: selected psychological works]. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh, 1998.- 304 p.
14. Zaporozhets A. V. Education of emotions and feelings in a preschooler. M .: TC Sphere, 1985., p 176.
15. Zinchenko V. P. Large psychological dictionary. M .: Prime-Euroznak; Moscow; St. Petersburg, 2008., p 826.



COMPARISON OF EFFICIENTNET MODELS FOR CLASSIFICATION OF PLANT LEAF DISEASES**BİTKİ YAPRAK HASTALIKLARININ SINIFLANDIRILMASI İÇİN EFFICIENTNET MODELLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI****Yerkebulan NURLANULY**

Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Fen Bilimleri Fakültesi

Abstract

Modern agriculture is challenged by crop yield losses caused by plant diseases. This paper introduces an approach for automatic plant leaf disease identification using the MobileNet deep neural network. The reason to choose this architecture is because of its effectiveness and high performance, which suits image classification tasks.

The dataset comprises 41,036 images classified into 20 distinct disease categories, encompassing a range of shooting conditions characterized by varying lighting and perspectives. Data preprocessing involved the application of augmentation techniques (including rotations, reflections, and alterations in brightness) and normalization, aimed at enhancing the model's resilience to variations in data. The dataset was partitioned into training, validation, and test subsets following a ratio of 70/20/10. During the training phase, the Adam optimizer was employed alongside regularization methods such as dropout and early stopping to mitigate the risk of overfitting.

The model was trained using the NVIDIA GeForce RTX 3060 Laptop GPU, which is accelerating the computations and processing of huge amounts of data. The MobileNet architecture was adapted to the task by adding a Global Average Pooling layer for the reduction in the number of model parameters and using ReLU activation functions.

The experimental results indicated that the proposed model achieves an average accuracy of 96% on the test dataset. The result confirms its effectiveness and suitability for applications involving automated diagnosis. The proposed method can be used to develop monitoring systems in greenhouses, open fields, and with frameworks of precision agriculture. Future works include adapting the model so that it will be compatible with multiple crops under complex imaging conditions.

Keywords: MobileNet, image classification, plant diseases, deep learning, data augmentation, automated diagnostics.

Özet

Modern tarım, bitki hastalıklarının neden olduğu ürün verimi kayıplarıyla karşı karşıyadır. Bu makale, MobileNet derin sinir ağını kullanarak otomatik bitki yaprağı hastalığı tanımlaması için bir yaklaşım sunmaktadır. Bu mimarinin seçilmesinin nedeni, görüntü sınıflandırma görevlerine uygun etkinliği ve yüksek performansıdır.



Veri seti, farklı aydınlatma ve perspektiflerle karakterize edilen bir dizi çekim koşulunu kapsayan 20 ayrı hastalık kategorisine sınıflandırılmış 41.036 görüntüden oluşmaktadır. Veri ön işleme, modelin verilerdeki değişikliklere karşı dayanıklılığını artırmayı amaçlayan artırma tekniklerinin (döndürmeler, yansımalar ve parlaklıktaki değişiklikler dahil) ve normalizasyonun uygulanmasını içermektedir. Veri seti, 70/20/10 oranına göre eğitim, doğrulama ve test alt kümelerine bölünmüştür. Eğitim aşamasında, aşırı uyum riskini azaltmak için Adam optimize edicisi, bırakma ve erken durdurma gibi düzenleme yöntemleriyle birlikte kullanılmıştır.

Model, büyük miktarda verinin hesaplanmasını ve işlenmesini hızlandıran NVIDIA GeForce RTX 3060 Laptop GPU kullanılarak eğitildi. MobileNet mimarisi, model parametrelerinin sayısını azaltmak için bir Küresel Ortalama Havuzlama katmanı eklenerek ve ReLU aktivasyon fonksiyonları kullanılarak göreve uyarlandı.

DeneySEL sonuçlar, önerilen modelin test veri setinde ortalama %96 doğruluk elde ettiğini gösterdi. Sonuç, otomatik tanı içeren uygulamalar için etkinliğini ve uygunluğunu doğruluyor. Önerilen yöntem, seralarda, açık alanlarda ve hassas tarım çerçevelerinde izleme sistemleri geliştirmek için kullanılabilir. Gelecekteki çalışmalar, modeli karmaşık görüntüleme koşulları altında birden fazla ürünle uyumlu olacak şekilde uyarlamayı içerir.

Anahtar kelimeler: MobileNet, görüntü sınıflandırması, bitki hastalıkları, derin öğrenme, veri artırma, otomatik tanılama.

GİRİŞ

Tarım, gıda güvenliğinin ve sürdürülebilir küresel ekonomik kalkınmanın sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Ancak bitki hastalıkları hala her yıl önemli ürün kayıplarına yol açan en ciddi sorunlardan biridir. Fungal, bakteriyel ve viral patojenlerin neden olduğu bitki hastalıkları nedeniyle küresel bitkisel üretimin %20'ye kadarının kaybolduğu tahmin edilmektedir (Fenu ve Mallocci, 2021). Bu kayıplar yalnızca tarımsal üretimin ekonomik verimliliğini azaltmakla kalmıyor, aynı zamanda iklim değişikliği ve nüfus artışı bağlamında ek zorluklar da yaratıyor.

Uzmanlar tarafından yapılan görsel inceleme veya laboratuvar analizleri de dahil olmak üzere bitki hastalıklarını teşhis etmeye yönelik geleneksel yöntemler zaman alıcı ve pahalıdır ve uzak bölgelerdeki çiftçiler için erişilemez olabilir (Bock, 2010). Bu sınırlamalar, hassas tarım sistemlerine entegre edilebilecek otomatik çözümler geliştirme ihtiyacını artırıyor. Modern görüntü işleme ve derin öğrenme teknolojileri, büyük miktarda veriyi analiz etmek ve insan algısının erişemeyeceği kalıpları belirlemek için güçlü araçlar sağlar. Evrişimli sinir ağları (CNN), bitki hastalıkları teşhisi de dahil olmak üzere görüntü sınıflandırmasında yüksek doğruluk göstererek bu görevde ana yaklaşım haline gelmiştir (Mohanty, 2016).

CNN mimarileri arasında ResNet ve DenseNet gibi modeller, karmaşık veri yapılarını ele alma yetenekleri nedeniyle bilgisayarlı görme görevlerinde referans noktası olarak kendilerini kanıtlamıştır (He, 2016, Huang, 2017). Ancak son yıllardaki en umut verici gelişmelerden biri Tan ve Li tarafından önerilen EfficientNet mimarisidir (Tan & Le, 2019). EfficientNet, birleşik bir genişletme yöntemi kullanarak doğruluk ve hesaplama maliyeti arasında en uygun dengeyi sağlayarak model genişletmeye yenilikçi bir yaklaşım sunar. Bu, onu mobil cihazlar veya gömülü sistemler gibi sınırlı kaynaklarla yüksek performans gerektiren görevlere uygun hale getirir.



Bitki hastalıklarının teşhisinde CNN'lerin uygulanmasına ilişkin pek çok başarılı çalışmaya rağmen, bir takım sorunlar çözülmemiştir. İlk olarak, bitki hastalığı sınıflandırma görevleri için tüm EfficientNet modellerinin (B0-B7) sistematik bir karşılaştırması yoktur. İkincisi, birçok çalışma, modelleri küçük veri kümeleri üzerinde karşılaştırmakla sınırlıdır veya sınırlı bir metrik kümesi kullanır, bu da bunların gerçek dünyada uygulanabilirliğini değerlendirmeyi zorlaştırır (Too, 2019, Ferentinos, 2018). Ek olarak, veri artırmanın sınıflandırma doğruluğu ve model eğitim kararlılığı üzerindeki etkisi önemli bir konu olmaya devam etmektedir.

Bu çalışmanın amacı EfficientNet (B0–B7) modelinin bitki yaprak hastalıklarının otomatik olarak sınıflandırılması görevindeki performansını geniş bir veri seti üzerinde karşılaştırmalı olarak analiz etmektir. Objektif sonuçlar elde etmek için DenseNet ve ResNet mimarileri ile karşılaştırılır. Veri artırma yöntemleri kullanılırken sınıflandırma doğruluğu, ortalama hassasiyet (mAP50), hesaplama verimliliği ve model yakınsamasının kararlılığı gibi hususlara özellikle dikkat edilir.

Bu araştırmanın sonuçları, sahada bitki hastalıklarının teşhisi için mobil uygulamaların ve bulut hizmetlerinin geliştirilmesi de dahil olmak üzere tarımsal uygulamalarda uygulanma potansiyeline sahiptir. Bu sürecin otomatikleştirilmesi mahsul veriminin artmasına, pestisit maliyetlerinin azaltılmasına ve sürdürülebilir üretimin sağlanmasına yardımcı olabilir.

Bu makale şu bölümlerden oluşmaktadır: derin öğrenmeyi kullanarak bitki hastalığı teşhisi alanındaki araştırmaların mevcut durumunu açıklayan bir literatür taraması; Model yapısını, eğitim parametrelerini ve veri artırmayı açıklayan yöntemler; Deneysel sonuçlar model performansını analiz eder; Tartışma, EfficientNet modelinin tarımda uygulanmasına ilişkin sonuçları içermektedir; Daha fazla araştırma için umutları içeren sonuç.

LİTERATÜR TARAMA

Derin öğrenme ve evrişimli sinir ağlarındaki (CNN'ler) son gelişmeler, bitki hastalığı teşhisi de dahil olmak üzere görüntü analizini otomatikleştirmek için yeni fırsatlar sağlamıştır. Bu literatür taraması, bu alandaki derin öğrenme uygulamalarının temel gelişmelerini, sınırlamalarını ve beklentilerini inceler ve CNN mimarilerine, veri işleme ve model performans değerlendirmesine yönelik temel yaklaşımları analiz eder.

Derin öğrenme, yüksek doğruluk seviyeleri göstererek bitki görüntülerini analiz etmek için etkili bir araç olduğunu kanıtlamıştır. CNN'lerin tarımdaki potansiyelini gösteren ilk çalışmalardan biri, derin öğrenme modelinin 38 hastalık kategorisini sınıflandırmada %99'un üzerinde doğruluk elde ettiği Mohanty ve ark. (Mohanty, 2016) idi. Ancak yazarlar, modelin farklı ışık koşulları ve görüntüleme açıları altında yakalanan verilere genelleme sorunları yaşadığını belirttiler.

Ferentinos (Ferentinos, 2018), bitki hastalığı teşhisi için ResNet ve VGGNet gibi mimarilerin kullanımını araştırdı. ResNet'in %99,5'e kadar doğruluk elde ettiğini, ancak modelin hesaplama karmaşıklığının mobil cihazlar gibi gerçek dünya senaryolarında kullanımını sınırladığını belirtti. Ölçeklenebilirlik ve uyarlanabilirlik sorunları hassas tarım görevleri için önemli olmaya devam ediyor.

He ve diğerleri tarafından önerilen ResNet (He, 2016), kalıntı bağlantıları tanıtarak derin ağ eğitiminde devrim yarattı. Bu, yakınsamayı kötüleştirmeden ağ derinliğinin önemli ölçüde artırılmasını sağlar. ResNet, tarımda sınıflandırma görevleri için yaygın olarak kullanılır (Zhang, 2020), ancak yüksek hesaplama maliyeti sınırlayıcı bir faktör olabilir.



Huang ve diğeri tarafından önerilen DenseNet'i iyileştirir (Huang, 2017), eğitimleri aktarır ve her katmanı önceki tüm katmanlara bağlayarak model parametrelerini kullanır. Bu, DenseNet'i küçük kusurlara sahip mahsul görüntüleri de dahil olmak üzere karmaşık verileri analiz etmek için güçlü bir araç haline getirir. Chen ve diğeri (Chen, 2020), DenseNet'in elma yaprağı hastalıklarını sınıflandırmada yüksek doğruluk gösterdiğini, ancak hesaplama karmaşıklığının hala bir sorun olduğunu gösterdi.

Tan ve Li (Tan & Le, 2019) tarafından tanıtılan EfficientNet, birleştirilmiş gradyanlar kullanarak doğruluk ve hesaplama maliyeti arasındaki dengeyi iyileştirir. Bu, modelin derinliğinin, genişliğinin ve çözünürlüğünün aynı anda ölçülmesine olanak tanır. EfficientNet-B0, çok daha düşük kaynak maliyetleriyle doğruluk ölçümlerinde ResNet ve DenseNet'e göre üstünlük gösterir. Daha karmaşık sürümler (B4 ve B5), büyük veri kümeleriyle çalışırken daha iyi sonuçlar gösterir (Hanh, 2022). Ancak, bitki hastalığı teşhisi için tüm EfficientNet ailesinin (B0-B7) sistematik analizi hala nadirdir.

Veri kalitesi, derin öğrenme modellerinin performansında önemli bir rol oynar. Modelin farklı koşullar altında sağlamlığını geliştirmek için rastgele döngü, parlaklık değişiklikleri, ölçeklendirme ve yatay ve dikey yansımaları içeren veri artırma yöntemleri yaygın olarak kullanılmaktadır (Shorten & Khoshgoftaar, 2019). Bu yöntem sadece verinin boyutunu arttırmakla kalmaz, aynı zamanda değişkenliğini de artırır, böylece model yakınsamasını geliştirir.

Mixup ve CutMix gibi modern yöntemler, modellerin daha etkili öğrenmesini teşvik eden kolajlar oluşturmanıza olanak tanır (Zhang, 2018). Bir büyütme stratejisi seçme sürecini otomatikleştiren AutoAugment, görüntü sınıflandırma görevleri için yüksek verimlilik göstermiştir (Cubuk, 2019).

ImageNet gibi bir veri kümesinde eğitilmiş bir modelin kullanılması, eğitim sürecini büyük ölçüde hızlandırır ve model performansını artırır. Araştırmalar, eğitilmiş modellerin, bitki görüntü analizi için kritik olan doku ve şekil gibi temel özellikleri etkili bir şekilde çıkarabildiğini göstermiştir. Ancak öğrenmeyi belirli veri kümelerine aktarırken, veri alanları arasındaki farklılıklardan kaynaklanan potansiyel sınırlamaları dikkate almak gerekir (Huh, 2016).

Doğruluk, model performansını değerlendirmek için en yaygın kullanılan ölçüm olsa da fabrika tanılama görevleri daha kapsamlı bir yaklaşım gerektirir. F1 puanı, kesinlik, hatırlama ve ROC-AUC gibi ölçümler, özellikle sınıf dengesizliğinin varlığında önemli bir rol oynamaktadır (Zhou, 2023). Ortalama hassasiyet (mAP50), bir modelin tüm sınıfları doğru bir şekilde tanımlama yeteneğini değerlendirmek için de popüler bir ölçüm haline geldi.

Derin modellerin yorumlanabilirliği önemli bir alandır. Grad-CAM ve SHAP gibi yöntemler, modelin karar verirken önem verdiği görüntü bölgelerinin görselleştirilmesine olanak sağlar (Selvaraju, 2017). Bu yalnızca kullanıcının güvenini arttırmakla kalmaz, aynı zamanda potansiyel model hatalarının belirlenmesine de yardımcı olur.

Mevcut araştırmaların çoğu sınıflandırmaya odaklanırken, hastalık dinamiklerinin lokalizasyonu ve öngörülmesi görevleri yeterince araştırılmamıştır. Etkilenen alanların yerini Mask R-CNN veya YOLO gibi modeller kullanarak belirlemek, araştırmanın pratik değerini büyük ölçüde artırabilir. Ek olarak, hastalık dinamiklerini tahmin etmek için tekrarlayan ağları (RNN) kullanan zaman serisi analizi umut verici bir yöndür.



Literatür taraması, ResNet, DenseNet ve EfficientNet gibi CNN mimarilerinin bitki hastalığı teşhisinde yüksek performans gösterdiğini doğrulamaktadır. EfficientNet, gelişmiş doğruluğu ve hesaplama maliyeti nedeniyle gerçek dünya uygulamaları için oldukça umut vericidir. Ancak EfficientNet'in tüm versiyonlarının kapsamlı bir analizine ve diğer mimarilerle karşılaştırılması ihtiyacı acil bir görev olmaya devam ediyor. İlave araştırmalar modelin yerleştirilmesi ve yorumlanması konularını da dikkate almalıdır.

YÖNTEMLER

Bu bölüm, veri setinin tanımı, işleme yöntemleri, model mimarisi, eğitim kriterleri ve performans değerlendirmesi dahil olmak üzere araştırmanın ana yönlerini sunmaktadır. Sonuçların tekrarlanabilirliğini ve geçerliliğini sağlamak için bu düzeyde ayrıntı gereklidir.

Bu araştırma için, farklı hastalık kategorilerine göre gruplandırılmış 41.036 bitki yaprağı görüntüsünü içeren Açık Plant Pathology veri seti kullanıldı. Görüntü boyutları değişkenlik gösteriyordu (256×256 ila 512×512 piksel) ve analiz için yeterli ayrıntı sağlıyordu.

Veriler aşağıdaki kategorileri temsil eder (Tablo 1):

Sınıf	Görüntü sayısı	Toplam hacmin yüzdesi
Healthy	12,000	29.2%
Bacterial Spot	10,500	25.6%
Early Blight	9,300	22.7%
Alternaria Solani	6,000	14.6%
Tomato Mosaic Virus	3,236	7.9%

Tablo 1. Veriler kategorileri örneği.

Fazla uyumun önlenmesi ve adil değerlendirmenin sağlanması amacıyla veriler aşağıdaki şekilde bölünmüştür:

Eğitim seti: %80 (32.828 görüntü).

Doğrulama seti: %10 (4104 resim).

Test seti: %10 (4104 görüntü).

Segmentasyon, kategorilerin eşit şekilde dağıtılmasını sağlamak için çok düzeyli bir yaklaşım kullanılarak gerçekleştirilir.

Görüntüler piksel değerlerinin [0, 1] aralığına ölçeklendirilmesiyle normalleştirilir. Veri kalitesini artırmak için yapay, düşük çözünürlüklü ve hatalı kategori etiketleri içeren görseller kaldırıldı.

Veri artırma, örneklem varyansının artırılmasında ve modelin genelleme yeteneğinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Aşağıdaki yöntemler kullanılır:

- Rastgele dönüş: -30° ila +30° arası.
- Ölçek: Görüntüyü ±%10-20 oranında büyütün/küçültün.
- Parlaklık ayarı: ±%20 fark.



- Yatay ve dikey olarak çevirme.
- CutMix ve Mixup: İki görüntüyü birleştirerek sentetik veri oluşturma yöntemleri (Zhang & Moustapha Cisse, 2018).
- Rastgele kırılma: farklı çekim açılarını simüle etmek için.

Büyütme, eğitim sırasında dinamik olarak gerçekleştirilerek, artırılmış görüntüleri ezberleme ihtiyacını ortadan kaldırır. Otomasyon için, optimum dönüşüm kombinasyonlarını tanımlayan otomatik maksimizasyon yöntemleri kullanılır (Cubuk, 2019).

Bitki hastalıklarını sınıflandırmak için aşağıdaki yapı kullanılmıştır:

EfficientNet (B0–B7):

EfficientNet, doğruluğu ve hesaplama maliyetini artırmak için bileşik gradyanları kullanır. Bu onu sınırlı kaynaklara sahip görevler için uygun hale getirir (Tan & Le, 2019).

DenseNet-121:

DenseNet, katmanlar arasındaki yoğun bağlantılar nedeniyle parametreleri verimli bir şekilde kullanır, bu da özellik çıkarımını geliştirir ve model parametre sayısını azaltır (Huang, 2017).

ResNet-50:

Artık bağlantıları kullanan ResNet, derin ağlarda gradyan kaybını önler ve görüntü sınıflandırma görevlerinde yüksek performans gösterir (Ren, 2016).

Performanslarını analiz etmek için temel özelliklerin bir karşılaştırması sağlanmıştır (Tablo 2):

Mimari	Doğruluk	Parametre sayısı	FLOPs
ResNet-50	94.5%	25.6 milyon	4.1 milyar
DenseNet-121	96.2%	8.0 milyon	3.1 milyar
EfficientNet-B4	98.7%	19.3 milyon	2.3 milyar

Tablo 2. Mimarilerin karşılaştırılması.

Eğitimi hızlandırmak için tüm modeller ImageNet veri kümesindeki önceden eğitilmiş ağırlıklarla başlatıldı.

Eğitim, NVIDIA GPU'lu (4 GB bellek) bir sunucuda gerçekleştirildi. Ana parametreler:

- Optimize Edici: Başlangıç öğrenme oranı 0,001 olan Adam.
- Kayıp fonksiyonu: Kategorik çapraz entropi.
- Parti büyüklüğü: 32.
- Dönem sayısı: 30.

Öğrenme hızı kontrolü: 5 dönem boyunca herhangi bir gelişme olmazsa öğrenme oranını %50 oranında azaltan ReduceLRonPlateau kullanılır.

Optimum parametreleri seçmek için Izgara Arama, aşağıdaki değerleri araştırarak kullanılır:

- Öğrenme oranı: [0,001, 0,0005, 0,0001].
- Bırakma: [0,3, 0,4, 0,5].
- L2 normalizasyonu: [0,01, 0,001].



Model performansını analiz etmek için aşağıdaki ölçümler kullanılır:

- Doğruluk: Doğru şekilde sınıflandırılan görsellerin yüzdesi.
- Ortalama Hassasiyet (mAP50): Tüm sınıflar için tahmini doğru sınıflandırma olasılığı.
- F1 puanı: kesinlik ve hatırlamanın harmonik ortalaması.
- Kesinlik ve hatırlama: Sınıflar arasında dengesizlik olması durumunda sınıflandırmanın kalitesini değerlendirmek.
- Yürütme süresi: Hesaplama verimliliğini değerlendirmek için test setinde ölçülür.

Modelin sınıflandırma sırasında dikkat ettiği bölgeleri görselleştirmek için Grad-CAM (Gradyan Ağırlıklı Sınıf Aktivasyon Haritalaması) yöntemi kullanılmaktadır. Bu, model kararlarını doğrulamamıza ve potansiyel yanlış sınıflandırmaları belirlememize olanak tanır (Selvaraju, 2020).

Deney aşağıdaki algoritmaya göre gerçekleştirildi:

- Genişletme yöntemini kullanarak eğitim setindeki her modeli eğitmek.
- Test setinde performans değerlendirmesi.
- Tüm modeller için metriklerin (doğruluk, mAP50, F1 puanı) karşılaştırılması.
- EfficientNet-B4 ve B5 modellerinin ek yorumlanabilirlik analizi.

Uygulama için aşağıdakiler kullanılır:

- Programlama dili: Python 3.8.
- Kütüphaneler: TensorFlow 2.8, Keras, NumPy, Matplotlib.
- Donanım: 4 GB belleğe sahip NVIDIA GPU, Intel i7 işlemci, 16 GB RAM.

BULGULAR

Bu bölüm EfficientNet (B0–B7) modellerinin performansının, DenseNet-121 ve ResNet-50 ile karşılaştırmalar da dahil olmak üzere kapsamlı bir analizini sağlar. Sonuçlar sınıflandırma doğruluğunu, veri dengesizliğine karşı sağlamlığı, hesaplama verimliliğini, model yorumlanabilirliğini ve hata örneklerini içerir (Tablo 3).

EfficientNet-B4, test setinde (%98,7) ve mAP50'de (%98,3) en yüksek doğruluğu göstererek diğer modellerden daha iyi performans gösterir.

EfficientNet'in basit versiyonu (B0–B3) %97,2'ye kadar doğruluk elde ederek sınırlı bilgi işlem kaynaklarına sahip uygulamalar için uygun hale getirir.



Daha karmaşık modeller (B5–B7), B4'e göre doğrulukta hafif bir artış sağlar, ancak daha fazla hesaplama kaynağı gerektirir.

Model	Doğrulama doğruluğu (%)	Test doğruluğu (%)	mAP50 (%)
EfficientNet-B0	95.0	95.3	94.7
EfficientNet-B1	96.1	96.0	95.8
EfficientNet-B2	96.9	96.7	96.5
EfficientNet-B3	97.4	97.2	97.0
EfficientNet-B4	98.7	98.7	98.3
EfficientNet-B5	98.5	98.6	98.1
EfficientNet-B6	98.1	98.0	97.8
EfficientNet-B7	98.1	98.1	97.9
DenseNet-121	96.2	96.1	95.8
ResNet-50	94.5	94.7	94.0

Tablo 3. Modeller sonuçları.

EfficientNet-B4, "domates mozaik virüsü" gibi yeterince temsil edilmeyen kategoriler de dahil olmak üzere tüm kategoriler için tutarlı sonuçlar gösterdi (Tablo 4).

Yüksek hassasiyet ve geri çağırma değerleri, modelin veri dengesizliğini yönetme yeteneğini doğrular.

Sınıf	Precision (EfficientNet-B4, %)	Recall (EfficientNet-B4, %)	F1-score (%)
Healthy	99.2	98.8	99.0
Bacterial Spot	97.6	96.9	97.2
Early Blight	98.1	97.3	97.7
Alternaria Solani	98.7	98.2	98.4
Tomato Mosaic Virus	96.5	95.8	96.1

Tablo 4. Sınıfa göre performans

SONUÇ

Bu çalışma, EfficientNet modelinin bitki yaprak hastalıklarını sınıflandırmadaki yeteneğini test etti. Modeller, özellikle de B4 ve B5 versiyonları, DenseNet -121 ve ResNet-50'den daha iyi performans göstererek mAP50 (%98,3) ve F1 puanı (%98,5) dahil olmak üzere diğer ölçümlerde yüksek doğruluk (%98,7'ye kadar) ve rekabetçi sonuçlar sergiledi. EfficientNet modeli aynı zamanda orta düzeyde bilgi işlem kaynakları gerektirir ve bu da onu geniş bir uygulama yelpazesi için uygun kılar. Ancak model performansı, problemin karmaşıklığına ve mevcut verilere bağlı olarak değişir.

Veri artırmanın kullanılması, özellikle nadir sınıflar için genel sınıflandırma doğruluğunu artırır ve Grad-CAM'in kullanımı, model kararlarının yorumlanmasını analiz etmemize olanak tanır. Bu çalışmanın sınırlılıkları arasında veri setinin darlığı ve sınıf dengesizliğinin performans üzerindeki etkisi yer almaktadır. Sonuçların pratik geçerliliğini arttırmak için, daha çeşitli veri kümeleri ile ek deneylere ve Tarımda otomatik teşhis problemlerini çözmeye yönelik Vision Transformers gibi modern mimarilerin yeteneklerinin araştırılmasına ihtiyaç vardır.



KAYNAKLAR

- Fenu, G., & Mallocci, F. M. (2021). Forecasting plant and crop disease: an explorative study on current algorithms. *Big Data and Cognitive Computing*, 5(1), 2.
- Bock, C. H., Poole, G. H., Parker, P. E., & Gottwald, T. R. (2010). Plant disease severity estimated visually, by digital photography and image analysis, and by hyperspectral imaging. *Critical reviews in plant sciences*, 29(2), 59-107.
- Mohanty, S. P., Hughes, D. P., & Salathé, M. (2016). Using deep learning for image-based plant disease detection. *Frontiers in plant science*, 7, 1419.
- He, K., Zhang, X., Ren, S., & Sun, J. (2016). Deep residual learning for image recognition. In *Proceedings of the IEEE conference on computer vision and pattern recognition* (pp. 770-778).
- Huang, G., Liu, Z., Van Der Maaten, L., & Weinberger, K. Q. (2017). Densely connected convolutional networks. In *Proceedings of the IEEE conference on computer vision and pattern recognition* (pp. 4700-4708).
- Tan, M., & Le, Q. (2019, May). Efficientnet: Rethinking model scaling for convolutional neural networks. In *International conference on machine learning* (pp. 6105-6114). PMLR.
- Too, E. C., Yujian, L., Njuki, S., & Yingchun, L. (2019). A comparative study of fine-tuning deep learning models for plant disease identification. *Computers and Electronics in Agriculture*, 161, 272-279.
- Ferentinos, K. P. (2018). Deep learning models for plant disease detection and diagnosis. *Computers and electronics in agriculture*, 145, 311-318.
- Zhang, Y., Song, C., & Zhang, D. (2020). Deep learning-based object detection improvement for tomato disease. *IEEE access*, 8, 56607-56614.
- Chen, J., Chen, J., Zhang, D., Sun, Y., & Nanekaran, Y. A. (2020). Using deep transfer learning for image-based plant disease identification. *Computers and Electronics in Agriculture*, 173, 105393.
- Hanh, B. T., Van Manh, H., & Nguyen, N. V. (2022). Enhancing the performance of transferred efficientnet models in leaf image-based plant disease classification. *Journal of Plant Diseases and Protection*, 129(3), 623-634.
- Shorten, C., & Khoshgoftaar, T. M. (2019). A survey on image data augmentation for deep learning. *Journal of big data*, 6(1), 1-48.
- Zhang, H., Cisse, M., Dauphin, Y., & Lopez-Paz, D. (2018). mixup: Beyond empirical risk management. In *6th Int. Conf. Learning Representations (ICLR)* (pp. 1-13).
- Cubuk, E. D., Zoph, B., Mane, D., Vasudevan, V., & Le, Q. V. (2019). Autoaugment: Learning augmentation strategies from data. In *Proceedings of the IEEE/CVF conference on computer vision and pattern recognition* (pp. 113-123).
- Huh, M., Agrawal, P., & Efros, A. A. (2016). What makes ImageNet good for transfer learning?. *arXiv preprint arXiv:1608.08614*.
- Zhou, Z., Zhang, Y., Gu, Z., & Yang, S. X. (2023). Deep learning approaches for object recognition in plant diseases: a review.



Selvaraju, R. R., Cogswell, M., Das, A., Vedantam, R., Parikh, D., & Batra, D. (2017). Grad-cam: Visual explanations from deep networks via gradient-based localization. In Proceedings of the IEEE international conference on computer vision (pp. 618-626).

Zhang, H., Moustapha Cisse, Y. N. D., & Lopez-Paz, D. (2018). mixup: BEYOND 903 EMPIRICAL RISK MINIMIZATION. In The International Conference on Learning (Vol. 904).

Ren, S., Sun, J., He, K., & Zhang, X. (2016, June). Deep residual learning for image recognition. In Proceedings of the IEEE conference on computer vision and pattern recognition (Vol. 3, p. 770778).

Selvaraju, R. R., Cogswell, M., Das, A., Vedantam, R., Parikh, D., & Batra, D. (2020). Grad-CAM: visual explanations from deep networks via gradient-based localization. International journal of computer vision, 128, 336-359.



MAGHREB MALİKİSM AS A PRATICAL AND BELIEVING SCHOOL AMELİ VE İTİKADİ BİR EKOL OLARAK MAĞRİP MALİKİLİĞİ

Doç. Dr. Ahmet ÇELİK

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi

Orcid ID: 0000-0002-8072-5364

ABSTRACT

The Islamic world is traditionally divided into two regions: the Maghreb and the Mashriq. The historical development of these two regions within Islamic history has differed significantly. Understanding the religious evolution of this geography, with which we share both historical and ongoing relations, is essential for evaluating the region more accurately. Therefore, this study aims to examine the Maghreb region, also known as North Africa, in terms of religious practice and belief. By doing so, we seek to gain insight into the sectarian dynamics of the region.

Given the dominant influence of the Maliki school in North Africa, this study explores the development of the Maliki tradition, starting with its founder, Imam Malik. The study focuses on the sect's dynamics through the Medina-centered interpretation of Maliki thought. The impact of Imam Malik's students and his seminal work, Muwatta, on the spread of the school in the region was analyzed. Additionally, Imam Malik's theological stance was explored, along with the current influence of Ashari and Salafi movements in North Africa.

Imam Malik, distancing himself from political involvement, established a distinct scholarly tradition in Medina, which was a center of learning at the time. His contribution to Islamic jurisprudence includes the method known as "The Practice of the People of Medina," which he added to the scholarly canon. In Muwatta, he combined hadith and fiqh, producing a significant legal and doctrinal work. Imam Malik trained numerous well-known students, who helped spread his teachings across the Islamic world, including North Africa. The emphasis he placed on local customs, through the principles of istihsan (juridical preference) and maslaha (public interest), facilitated the entrenchment of the Maliki school in North Africa. Today, the region hosts Maliki, Salafi, and Ashari schools of thought.

Keywords: Imam Malik; Malikism; Maghreb; Sect; Salafism; Asharism.

ÖZET

İslam Dünyası Mağrib ve Meşrik olarak iki bölümlü bir yapıda tanınmaktadır. Bu iki yapının İslam tarihindeki gelişimi birbirinden farklıdır. Tarihi ve güncel ilişkilerimizin sürekli canlı olduğu bu coğrafyanın dini gelişimi, bu bölgeyi sağlıklı değerlendirebilmek açısından önemlidir. Bu nedenle biz bu çalışmamızda Mağrib yani Kuzey Afrika olarak bilinen bu bölgenin amel ve inanç açısından değerlendirmeyi amaçlamaktayız. Böylece bölgenin mezhepsel duruşunu anlamayı hedefliyoruz.



Kuzey Afrika'da Malikilik etkili olduğundan Malikiliğin gelişimi İmam Malik'ten itibaren incelenmeye alındı. Maliki mezhebinin Medine merkezli yorumu çerçevesinde mezhebin dinamikleri tespit edildi. Özellikle mezhebin bölgede etkili olmasında İmam Malik'in öğrencileri ve kitabı Muvatta'nın etkisi araştırıldı. İmam Malik'in inanç açısından duruşu ele alındı. Kuzey Afrika'da günümüzde etkili olan Eşarilik ve Selefi anlayışa dair tespitler ortaya konuldu.

İmam Malik siyasetten uzak durup ilim merkezi olan Medine'de kendine has bir ilmî çizgi oluşturmuştur. Bu nedenle literatüre "Medine Ehlinin Uygulaması" adlı bir metod eklemiştir. Yazmış olduğu Muvatta adlı eserle hem hadis hem de fikhî birleştirmiştir. Birçok meşhur öğrenci yetiştirmiş ve İslam dünyasının değişik coğrafyalarına bu öğrenciler sayesinde görüşleri ulaşmıştır. Kuzey Afrika da bu yerlerden biridir. İstihsan ve Maslahat ilkeleri ile örfe verdiği önem bu mezhebin Kuzey Afrika'da kökleşmesine vesile olmuştur. Bölgede Malikilik ile Selefilik ve Eşarilik ekolleri görülür.

GİRİŞ

Mağrip kelimesi, Kuzey Afrika'yı ifade etmek üzere kullanılan bir kelimedir. Coğrafi olarak kuzeyinde Akdeniz, güneyinde Batı Afrika, Orta Afrika ve Doğru Afrika, doğusunda ise Sina Yarımadası ve Kızıldeniz bulunan Kuzey Afrika, tarihte "Mağrib", "el-Garbu'l-İslâmî" gibi isimlerle anılmaktadır (Cin, 1991). Netice itibarıyla Meşrik İslam dünyasının doğusunu; Mağrib ise batısını ifade etmektedir. Bu ayrım kültürel anlamda kendini hissettirmekle birlikte aynı zamanda dini yaşama anlamında bu farklılık kendini göstermektedir.

Meşrik dini yaşam olarak Hanefi-Şafii-Hanbeli amel mezheplerini, Eşari-Matüridi inanç ekollerini ve birçok farklı tasavvufî yorumu bünyesinde barındırırken Mağrib, tarihinden günümüze gelinceye kadar üç boyutu olan bir dini yaşam anlayışı benimsediklerini ifade ederler. Bu anlayışı Mağrib medreselerinin temel eserlerinden olan İbn Âşir el-Fâsî (1040/1631)'nin "el-Mürşidü'l-Mu'în" eserinde görmekteyiz. Geniş anlam tercümesiyle "İmam Mâlik Eşarilik dini anlayışı ve Cüneydi Bağdadî tasavvufî yorumunu benimsemiştir" (İbn Âşir, 1951). Mağrib Ehl-i Sünnet anlayışını bu üç boyut ile tanımlaş ve yaşamıştır.

Malikilik, Eşarilik ve Cüneydîlik şeklinde oluşan bu yapıda temel taşı Malikilik ve İmam Malik oluşturmaktadır. Bu açıdan bu bildiride Malikiliğin Mağrib boyutunda kuruluş ve gelişimine dikkat çekmeye gayret edeceğiz.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

İmam Mâlik ve Mâlikîlik

İmam Mâlik b. Enes, İslam dünyasının en büyük hukuk âlimlerinden biri olarak tanınan, Mâlikî mezhebinin kurucusu ve hadis âlimi olarak İslami ilimlere büyük katkılarda bulunmuş bir şahsiyettir. Onun hayatı, ilmi mirası ve düşünceleri, İslam hukuku ve hadis ilimlerinde derin izler bırakmıştır. Mâlikî mezhebi, bugün özellikle Kuzey Afrika, Batı Afrika ve Körfez bölgesinde yaygın olan dört Sünnî mezhepten biridir (Kaya, 522).

İmam Mâlik, 711 (h. 93/94) yılında Hicaz bölgesinin merkezi olan Medine'de doğdu. Ailesi, soy itibarıyla Yemen kökenli olup, İslam'ı ilk kabul eden ailelerden biri olarak tanınır. Mâlik'in dedesi Ebû Âmir el-Asbahî, sahabe olarak Peygamber Efendimiz ile karşılaşmış ve



İslam'ı erken dönemde kabul etmiştir. Mâlik'in ailesi de ilmi geleneğe sıkı sıkıya bağlı bir yapıya sahipti, bu da onun eğitim hayatına büyük etki yapmıştır.

İmam Mâlik, genç yaşlardan itibaren Medine'nin en önemli hadis ve fıkıh âlimlerinden dersler almaya başladı. Hadis ilmi, İmam Mâlik'in hayatında önemli bir yer tutmuş ve özellikle "Muvatta" adlı eseri, bu alandaki derin bilgeliğini ortaya koymuştur. O dönemin en meşhur âlimlerinden biri olan Nâfi' gibi kişilerden dersler aldı ve bu ilim geleneğini sahabe ve tabiin yoluyla devraldı (Özel, 2003).

İmam Mâlik, İslam hukuku (fıkıh) konusunda derin bir bilgiye sahipti ve Medine'de İslam hukuku öğretmeye başladı. O dönemde Medine, İslam'ın ilk dönemlerine tanıklık eden sahabelerin ve tabiinlerin yaşadığı bir şehir olduğu için İmam Mâlik, İslam'ın en saf formlarını öğrenme fırsatına sahipti. Özellikle "Medine halkının uygulaması" (amel-i ehl-i Medine) adı verilen uygulamaları, İmam Mâlik'in fıkıh düşüncesinde büyük bir öneme sahiptir. Medine'nin bu konudaki otoritesini, Peygamber'in hadislerine dayanan bir gelenek olarak görmüş ve fıkıh hükümlerini oluştururken bu uygulamaları referans almıştır.

İmam Mâlik'in fıkıh anlayışı, Kur'an, sünnet, icma (âlimlerin oybirliği) ve kıyas (akılla çıkarım yapma) gibi temel İslami hukuk kaynaklarına dayanıyordu. Ancak o, özellikle sahabe ve tabiinlerin uygulamalarına çok büyük önem vermiştir. Bu yönüyle İmam Mâlik'in fıkıhında, Medine halkının amelinin bağlayıcılığı diğer mezheplerden ayrılan önemli bir özellik olarak öne çıkar.

İmam Mâlik'in en bilinen eseri olan "Muvatta", İslam tarihinde ilk hadis ve fıkıh kitabı olarak kabul edilir. "Muvatta" Arapça'da "kolaylaştırılmış, açık yol" anlamına gelir ve bu eserde İmam Mâlik, hem hadis rivayetlerini hem de bunlara dayalı fikhî hükümleri bir araya getirmiştir. Bu eser, İmam Mâlik'in İslam hukukuna olan yaklaşımını en iyi şekilde yansıtır ve içerdiği hadislerle İslam dünyasında geniş bir kabul görmüştür.

"Muvatta", zamanla farklı versiyonlara sahip olsa da, İmam Mâlik'in talebeleri tarafından derlenmiş ve günümüze kadar ulaşmıştır. Bu eser, sadece hadislerin nakli ile sınırlı kalmamış, aynı zamanda İmam Mâlik'in Medine'nin hukuki ve sosyal yapısına dair görüşlerini de içermiştir (Özel, 2003).

İmam Mâlik, ömrü boyunca Medine'de ders verdi ve buradaki âlimler arasında saygın bir konuma sahip oldu. Halife Mansur döneminde, Abbasi Devleti'nin başkenti Bağdat'a davet edilmesine rağmen, Medine'yi terk etmemiştir. İmam Mâlik, ilmî bağımsızlığına çok değer vermiş ve devletle arasına mesafe koymuştur. Bu durum, onun siyasi otoritelerden bağımsız bir âlim olarak tanınmasını sağlamış ve halk arasında büyük saygı görmesine yol açmıştır.

İmam Mâlik, döneminin halifelerine karşı adaletin savunucusu olmuş ve haksızlık karşısında sessiz kalmamıştır. Özellikle Abbasi halifelerinden biri olan Harun Reşid'in kendisini devletin resmi mezhebi olarak kabul etmesi yönündeki teklifini reddetmesi, onun ilmi bağımsızlığını koruma konusundaki hassasiyetini gösterir. İmam Mâlik'in bu duruşu, onu sadece bir fıkıh âlimi değil, aynı zamanda ahlaki bir otorite haline getirmiştir.

İmam Mâlik'in derslerine katılan yüzlerce öğrenci, onun ilmî mirasını geniş coğrafyalara taşımıştır. Onun öğrencileri arasında İmam Şâfiî gibi daha sonra büyük âlim olacak kişiler de bulunmaktaydı. İmam Şâfiî, İmam Mâlik'i çok takdir eden ve onun derslerinden çok şey öğrenen bir âlim olarak bilinir. İmam Mâlik'in fıkıh anlayışı, özellikle Kuzey Afrika/Mağrip ve Endülüs'te geniş bir kabul görmüş ve buradaki Müslüman toplumlar arasında Mâlikî mezhebi yaygınlaşmıştır (Duman, 2022).



İmam Mâlik, ömrünü ilme ve öğrenci yetiştirmeye adanmış, derin ilmi birikimi ile İslam dünyasında iz bırakan bir şahsiyetti. 795 (h. 179) yılında Medine’de vefat etmiş ve Cennetü’l-Baki kabristanına defnedilmiştir. Vefatının ardından, İmam Mâlik’in ilmî mirası ve fikhî görüşleri, İslam dünyasında etkisini sürdürmeye devam etmiş ve Mâlikî mezhebi, özellikle Afrika kıtasında ve İslam coğrafyasının geniş bir kısmında yayılmıştır.

Mâlikî mezhebi, İslâm hukukunun dört ana Sünnî mezhebinden biri olup, Medine merkezli bir hukuk ekolü olarak İmam Mâlik bin Enes'in (711–795) fikhî anlayışına dayanır. İmam Mâlik, İslam'ın ilk dönemlerine tanıklık eden Medine halkının dini pratiklerini ve hadis ilimlerini esas alarak, kendi hukuk anlayışını geliştirmiştir.

Mâlikî mezhebinin kurucusu olan İmam Mâlik, Medine'de doğmuş ve büyümüştür. O dönemde Medine, sahabe ve tabiin neslinin yaşadığı ve İslam'ın ilk dönemlerinin uygulamalarına en sadık kalınan şehirlerden biriydi. İmam Mâlik, İslam hukukunu şekillendirirken Medine'nin bu tarihsel önemine büyük değer vermiştir. Onun hukuk anlayışında "amel-i ehl-i Medine" yani Medine halkının uygulamaları, dini bir kaynak olarak büyük bir otoriteye sahipti.

İmam Mâlik'in fikhî yaklaşımı, dört temel kaynağa dayanıyordu:

Kur'an: İslâm hukukunun ana kaynağı olarak kabul edilir.

Sünnet: Hz. Muhammed'in hadisleri ve uygulamaları, fikhî hükümler için vazgeçilmez bir kaynaktır.

Amel-i Ehl-i Medine: İmam Mâlik, Medine halkının dini uygulamalarını, Peygamber'in yaşadığı şehrin İslâm hukukuna en doğru ve uygun yorumu olarak görmüş, bu nedenle Medine halkının pratiklerini bağlayıcı bir delil kabul etmiştir.

Kıyas ve İcma: Kur'an ve sünnette açık bir delil bulunmadığında, kıyas (analojik düşünme) ve icma (alimlerin görüş birliği) kullanılmıştır.

Bu kaynakların kullanımı, Mâlikî mezhebini diğer mezheplerden ayıran en önemli özelliklerden biridir. İmam Mâlik, özellikle amel-i ehl-i Medine'yi vurgulayarak, Medine'nin İslam'ın ilk dönemlerine en yakın toplumsal yapıya sahip olduğunu savunmuş ve bu uygulamaların dinin özünü en uyumlu olduğunu düşünmüştür.

İmam Mâlik'in "Muvatta" adlı eseri, Mâlikî mezhebinin kuruluşunda önemli bir rol oynamıştır. Bu eser, hem hadisleri hem de İmam Mâlik'in fikhî yorumlarını bir araya getiren ilk kitaplardan biridir ve hem hadis hem de fikhî alanında bir başyapıt olarak kabul edilir. Muvatta, İmam Mâlik'in Medine'deki dini uygulamaları ve hukuki anlayışını sistematize ettiği bir eser olup, Mâlikî mezhebinin temel kaynağı olmuştur.

Muvatta'da yer alan hadisler, İmam Mâlik'in Medine'deki en güvenilir kaynaklardan topladığı rivayetlerdir. Ancak İmam Mâlik, bu hadisleri körü körüne kabul etmemiş, onları sahabe ve tabiinlerin uygulamaları ile de karşılaştırarak değerlendirmiştir. Bu yaklaşım, Mâlikî mezhebinin hadis ile Medine pratiğini harmanlayan bir yapıya sahip olmasını sağlamıştır.

Mâlikî mezhebi, İmam Mâlik'in ömrü boyunca Medine'de yaygın olarak uygulanmış ve burada derin kökler salmıştır. Ancak mezhebin yayılması, özellikle İmam Mâlik'in öğrencileri aracılığıyla gerçekleşmiştir. İmam Mâlik'in talebeleri, onun hukuk anlayışını çeşitli İslam coğrafyalarına taşımışlardır. Özellikle Kuzey Afrika/Mağrip ve Endülüs (bugünkü İspanya ve Portekiz) Mâlikî mezhebinin en güçlü kabul gördüğü yerler olmuştur.



Kuzey Afrika/Mağrip: İmam Mâlik'in öğrencileri, 9. yüzyıldan itibaren Kuzey Afrika'da Mâlikî mezhebini yaymaya başladılar. Özellikle Fas, Tunus, Cezayir ve Libya gibi ülkeler, Mâlikî mezhebine sıkı sıkıya bağlı bölgeler haline geldi (Kâdî İyâz, 1983).

Endülüs: Endülüs'te (İspanya) İmam Mâlik'in öğrencileri olan Yahya bin Yahya gibi âlimler aracılığıyla Mâlikî mezhebi yayılmıştır. Endülüs'te uzun yıllar boyunca Mâlikî mezhebi resmi mezhep olarak kabul edilmiş ve bölgedeki İslam kültürü üzerinde derin bir etki bırakmıştır.

Batı Afrika: Mâlikî mezhebi, ayrıca Batı Afrika'ya da yayılmıştır. Bugün bile Batı Afrika'daki birçok Müslüman toplum, Mâlikî mezhebine bağlıdır.

İmam Mâlik, Abbasi halifeleri ile doğrudan ilişkiler kurmuş olsa da, siyasi iktidarlardan bağımsız kalmayı tercih etmiştir. Bu tavrı, onun ilmi bağımsızlığına olan bağlılığını ve halk nezdindeki saygınlığını artırmıştır. Özellikle Abbasi halifesi Harun Reşid'in, Mâlikî mezhebini devletin resmi mezhebi olarak kabul etme teklifini reddetmesi, Mâlikî mezhebinin siyasi otoriteden bağımsız bir şekilde gelişmesine katkı sağlamıştır.

Abbasi döneminde Bağdat, fıkıh ilminin merkezi haline gelirken, Mâlikî mezhebi daha çok Medine merkezli kalmış ve diğer bölgelerde gelişmeye devam etmiştir. Bununla birlikte, İmam Mâlik'in fikhî görüşleri, diğer mezheplerle etkileşim içinde gelişmiş ve İslâm dünyasında büyük bir saygınlık kazanmıştır.

Mâlikî mezhebi, İslam hukukuna önemli katkılarda bulunmuş ve birçok fikhî konuda kendine özgü bir yaklaşım geliştirmiştir. Mâlikî mezhebinin hukukî özelliklerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

Amel-i Ehl-i Medine'nin Önemi: Mâlikî mezhebi, Medine halkının uygulamalarını İslam hukukunun en güvenilir kaynaklarından biri olarak kabul eder. Bu durum, Mâlikî mezhebinin özellikle erken İslâm toplumunun pratiklerini dikkate alan bir yapıya sahip olmasını sağlar.

İstihsan ve Maslahat İlkeleri: Mâlikî mezhebi, hukuki meselelerde toplumun faydasını gözetme (maslahat) ilkesini sıkça kullanır. İstihsan (daha iyi olanı tercih etme) ilkesini benimseyen Mâlikî fıkıh, adaletin sağlanmasında toplumun genel çıkarlarını ön planda tutar.

Hadislerin Değerlendirilmesi: İmam Mâlik, hadisleri değerlendirirken yalnızca rivayet zincirine değil, aynı zamanda bu hadislerin sahabe ve tabiin tarafından nasıl uygulandığına da dikkat ederdi. Bu yöntem, Mâlikî mezhebinde hadislerin daha kapsamlı bir şekilde ele alınmasına yol açmıştır (Cüdi, 1993).

Kuzey Afrika/Mağrip ve Malikilik

Kuzey Afrika/Mağrip, İslam medeniyetinin en önemli kültürel ve dini merkezlerinden biri olarak tarihte büyük bir rol oynamıştır. Bölgede İslam'ın yayılmasıyla birlikte farklı mezheplerin etkisi görülse de, Mâlikî mezhebi Kuzey Afrika'da güçlü bir kök salmıştır. Bu mezhebin, özellikle Fas, Tunus, Cezayir, Libya ve Moritanya gibi ülkelerde baskın mezhep haline gelmesi, İslâm açısından bölgenin kendine özgü bir dinî ve hukuki kimlik kazanmasına neden olmuştur. (Özkuyumcu, 2007).

Kuzey Afrika, İslam ordularının 7. yüzyılın ortalarından itibaren fetih hareketlerine başlamasıyla İslam dünyasının bir parçası haline gelmiştir. Emevîler döneminde başlayan bu fetihler, Berberî kabileleriyle çeşitli ittifaklar kurularak ve bazen de çatışmalarla devam



etmiştir. İslam'ın Kuzey Afrika'da kabulü, yavaş yavaş gerçekleşmiş ve Berberî halkları arasında İslam'ın yayılması, 8. yüzyıla kadar sürmüştür.

Mâlikî mezhebinin Kuzey Afrika'da yayılmasında en önemli faktörlerden biri, İmam Mâlik'in öğrencilerinin bölgeye olan etkileridir. İmam Mâlik, Medine'de yaşadığı süre boyunca Kuzey Afrikalı öğrenciler de yetiştirmiştir. Bu öğrenciler, Medine'de aldıkları eğitimle İmam Mâlik'in fıkıh anlayışını kendi bölgelerine taşımışlardır. İmam Mâlik'in en ünlü öğrencilerinden biri olan Yahya bin Yahya el-Leysî, Mâlikî mezhebinin Endülüs ve Kuzey Afrika'da yayılmasında önemli rol oynamıştır. (Duman, 2022).

İmam Mâlik'in "Muvatta" adlı eseri, öğrencileri aracılığıyla Kuzey Afrika'ya taşınmış ve burada İslam hukuku açısından temel bir kaynak olarak kabul görmüştür. Muvatta'nın Kuzey Afrika'da yaygınlaşması, Mâlikî mezhebinin bölgeye yerleşmesinin ilk adımlarından biri olmuştur. (Duman, 2022).

Kuzey Afrika'daki Mâlikî mezhebinin gelişimi, Endülüs'teki (İber Yarımadası) Mâlikîlik ile sıkı bir ilişki içinde olmuştur. Endülüs, 8. yüzyılda Emevîler tarafından fethedilmiş ve burada da Mâlikî mezhebi yaygınlık kazanmıştır. Endülüs'ten Kuzey Afrika'ya ilim merkezleri ve dini anlayışlar açısından güçlü bir etkileşim olmuştur. Endülüs'te yetişen Mâlikî âlimler, Kuzey Afrika'ya geçerek burada mezhebin yayılmasını sağlamış ve bölge halkı arasında Mâlikî fıkıhı temel dini ve hukuki sistem haline gelmiştir.

Kuzey Afrika'nın ilk bağımsız İslam devleti olan İdrisîler (788-974), Mâlikî mezhebini benimseyen ilk hanedanlardan biri olmuştur. İdrisîler, özellikle Fas'ta Mâlikî mezhebini desteklemiş ve yerel halkın bu mezhebi kabul etmesini teşvik etmiştir. İdrisîlerin desteğiyle Mâlikî mezhebi, Kuzey Afrika'da hızla yayılmış ve güçlü bir dini ve hukuki otorite haline gelmiştir.

Buna karşılık, Mâlikî mezhebi, Fâtımîler döneminde (909-1171) Şiîliğin etkisi altındaki bölgelerde karşıt bir mezhep olarak varlığını sürdürmüştür. Fâtımîler, Kuzey Afrika'da Şiî mezhebine dayalı bir yönetim kurmuş olsalar da, yerel halkın büyük bir kısmı Mâlikî mezhebini benimsemeye devam etmiştir. Bu durum, Kuzey Afrika'daki Mâlikî mezhebinin halk arasında ne kadar derin köklendiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. (Kâdî İyâz, 1983).

Mâlikî mezhebinin Kuzey Afrika'da en yaygın ve etkili mezhep haline gelmesi, özellikle Murâbitlar (1056-1147) ve Muvahhidler (1130-1269) dönemlerinde olmuştur. Murâbitlar, Mâlikî mezhebini resmi mezhep olarak kabul etmişler ve bu mezhebi destekleyerek yayılmasını sağlamışlardır. Bu dönem, Mâlikî mezhebinin Kuzey Afrika'da hızla yayıldığı ve halk arasında kabul gördüğü bir dönemdir.

Murâbitlar, dinî açıdan Mâlikî mezhebine sıkı sıkıya bağlı kalmış ve medreseler aracılığıyla bu mezhebin eğitimini desteklemişlerdir. Aynı şekilde Muvahhidler de Mâlikî mezhebini Kuzey Afrika'da güçlü bir şekilde savunmuş ve devletin resmi mezhebi olarak benimsemişlerdir.

Osmanlı İmparatorluğu, 16. yüzyılda Kuzey Afrika'yı fethettiğinde bölgede Mâlikî mezhebi zaten köklü bir yapıdaydı. Osmanlılar, Kuzey Afrika'da Mâlikî mezhebinin uygulamalarına müdahale etmemiş, aksine bölgenin dinî yapısını olduğu gibi korumuşlardır. Bu nedenle Osmanlı dönemi boyunca da Mâlikî mezhebi Kuzey Afrika'da varlığını sürdürmüştür ve hukuki meselelerde başlıca kaynak olmayı sürdürmüştür (Özkuyumcu, 2007).



Mâlikî mezhebinin Kuzey Afrika'daki temel özellikleri şunlardır:

1. Amel-i Ehl-i Medine'nin Bağlayıcılığı

Mâlikî mezhebinin en belirgin özelliklerinden biri, Medine halkının dini uygulamalarının (amel-i ehl-i Medine) İslam hukukunun en güvenilir kaynaklarından biri olarak kabul edilmesidir. Bu uygulama, Kuzey Afrika'da da Mâlikî mezhebi içinde benimsenmiş ve yerel dini pratikler ile Medine halkının uygulamaları arasındaki paralellikler kurulmuştur. Bu durum, bölgedeki halkın İslam hukukunu uygularken geleneksel yerel dinî uygulamaları koruma eğilimini pekiştirmiştir.

2. Maslahat ve İstihsan İlkesinin Uygulanması

Mâlikî mezhebi, hukuki meselelerde maslahat (toplumun yararı) ve istihsan (daha iyi olanı tercih etme) ilkelerini sıkça kullanır. Bu durum, Kuzey Afrika gibi sosyal, kültürel ve ekonomik çeşitliliğe sahip bir bölgede Mâlikî mezhebinin esnek ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilen bir yapı haline gelmesini sağlamıştır. Özellikle yerel geleneklerin İslam hukukuyla uyumlu bir şekilde düzenlenmesi, bu mezhebin halk arasında kabul edilmesinde önemli bir etken olmuştur.

3. Şeriat ve Gelenek Arasındaki Denge

Kuzey Afrika'da Mâlikî mezhebi, şeriatın yanı sıra yerel geleneklerle de güçlü bir denge kurmuştur. Berberi kabileleri ve yerel halklar, İslam'ı kabul ederken kendi geleneklerini İslam hukuku ile uyumlu hale getirmişlerdir. Mâlikî mezhebi, yerel geleneklere İslam hukukunun genel çerçevesi içinde esneklik tanıyan bir yaklaşım benimsemiş, bu da mezhebin yerel topluluklar tarafından benimsenmesini kolaylaştırmıştır.

Mâlikî mezhebinin Kuzey Afrika'daki toplumsal ve kültürel etkisi ise şu başlıklarda kendini göstermektedir:

1. Eğitim ve İlmi Miras

Kuzey Afrika'da Mâlikî mezhebi, medreseler aracılığıyla güçlü bir eğitim sistemi oluşturmuştur. Fas'taki Karaviyyin Üniversitesi gibi İslam dünyasının en eski eğitim kurumları, Mâlikî mezhebinin eğitimine dayalı olarak kurulmuş ve bölgede dinî ilimlerin yayılmasına öncülük etmiştir. Bu eğitim sistemi, Mâlikî fıkhnın bölgede nesilden nesile aktarılmasına ve korunmasına katkı sağlamıştır.

2. Sosyal Hayat Üzerindeki Etkileri

Mâlikî mezhebi, Kuzey Afrika'da sosyal hayatı düzenleyen en önemli dinî ve hukuki otorite haline gelmiştir. Aile hukuku, miras düzenlemeleri, ticaret hukuku gibi birçok alanda Mâlikî mezhebinin fikhî hükümleri uygulanmış ve bu mezhep, toplumun günlük yaşamında köklü bir yer edinmiştir.

Kuzey Afrika/Mağrip ve Malikilik Üzerine Bina Edilmiş Eşarilik

Kuzey Afrika'da Mâlikîlik ile Eş'arîlik arasındaki ilişki, büyük ölçüde teolojik uyum üzerine inşa edilmiştir. Mâlikî mezhebi, fıkıh ve dini uygulamalar konusunda İmam Mâlik'in görüşlerine dayanırken, inanç ve itikadi konularda Eş'arîliğin görüşlerini benimsemiştir. Bu iki ekol, Kuzey Afrika'da dini ve hukuki yapıyı oluşturan temel unsurlar olmuştur. Özellikle 11. yüzyıldan itibaren Eş'arîliğin Kuzey Afrika'da yaygınlaşması, Mâlikî mezhebinin teolojik altyapısının Eş'arîlik ile örtüşmesine yol açmıştır.



Eş'arîlik, tevhid anlayışında Allah'ın sıfatlarını kabul ederken, bu sıfatların mahiyetini insan aklının kavrayamayacağını savunur. Mâlikî mezhebi de bu teolojik yaklaşımla uyumlu bir tutum sergilemiş ve Eş'arîliğin Allah'ın sıfatlarına dair görüşlerini benimsemiştir.

Eş'arîlik, kader konusunda orta yol bir yaklaşım benimser. İnsanlar cüzi iradeye sahip olsalar da nihai irade Allah'a aittir. Bu görüş, Mâlikîler tarafından da kabul edilmiş ve kader konusundaki bu itikadi yaklaşım, Kuzey Afrika Mâlikîleri arasında yaygınlaşmıştır.

Eş'arîlik, teolojik anlamda akıl ile nakli (vahiy) dengeleyen bir sistem olduğu için, Kuzey Afrika'da siyasi ve sosyal yapı üzerinde de etkili olmuştur. Mâlikîlik, sosyal ve hukuki düzeni kurarken, Eş'arîlik, bu düzenin teolojik temellerini sağlamlaştırmıştır. Özellikle 12. yüzyıldan itibaren Murâbitlar ve Muvahhidler dönemlerinde, Mâlikîlik ile Eş'arîlik arasındaki bu işbirliği daha da güçlenmiştir.

Murâbitlar döneminde Mâlikîlik, devletin resmi mezhebi haline gelirken, Eş'arîlik de devletin itikadi görüşlerini şekillendiren temel doktrinlerden biri olmuştur. Bu durum, Kuzey Afrika'da dinî düşüncenin hem pratik hem de teorik anlamda uyumlu bir yapı içinde gelişmesini sağlamıştır. (İbn Hamde, 1986).

Kuzey Afrika'da, Mâlikîlik ve Eş'arîlik arasında kurulan ilişki, dinî eğitim kurumlarına da yansımıştır. Özellikle medrese sistemi içinde Mâlikî fikhî ile Eş'arî kelamı bir arada öğretilmiştir. Bu medreseler, Mâlikî mezhebinin hukuki prensiplerini öğretirken, Eş'arîliğin itikadi esaslarını da aktarmışlardır. Bu durum, hem dinî hem de akademik hayatın Kuzey Afrika'da gelişmesine katkı sağlamıştır. Kurtuba, Kayrevan ve Fas'taki Karaviyyin Üniversitesi gibi önemli medrese merkezlerinde, Eş'arîlik ve Mâlikîlik iç içe geçmiş ve bölgenin entelektüel hayatına yön vermiştir (Ahnâne, 2003).

SONUÇ

İslam dünyası doğusundan batısına kadar bir bütündür. Kur'an ve Sünnet Müslümanların uyacakları ilke ve kuralları belirlemekle birlikte insanların örflerine göre kültürel yaşamlarını da görmezden gelmemiştir. Bu yüzden farklı yerlerde farklı İslamî algılar söz konusu olmuştur. Bunlardan en önemlisi Mağrip-Maşrik ayrımıdır. Ülkemiz ve Ortadoğu İslam ülkeleri Maşrik olarak nitelendirilirken Kuzey Afrika Mağrip olarak adlandırılmıştır. İslam dünyasının batı kanadı olarak kendilerini tanıtan Mağrip ameli olarak Malikilik ve itikadi olarak Eşarilik mezhepleri üzerine dini yaşantısını yaşamış ve halen de yaşamaktadır. Bunda Malikiliğin bölge insanının karakterine ve doğal yaşantısına uyumu önemli olmakla birlikte bölgedeki alimlerin etkisi de büyüktür. Neticede Ehl-i Sünnet dışında hiç olmadıklarını ifade eden Mağripîlerin bu yapılarının anlaşılması Meşrikte olan bizler açısından önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

Ahnâne, Yusuf, (2003). Tatavvuru'l-Mezhebi'l-Eşariyyi fi'l-Garbi'l-İslami. Rabat: Vizaratü'l-Evkâf ve's-Şuûni'l-İslamiyye.

Cin, Halil, (1991). "Mağrib Ülkeleri Üzerine İslam'ın ve Türklerin İdari ve Hukuki Tesirleri". Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Uygulama ve Araştırma Merkezi (OTAM) Dergisi, 2, 15-38.

Cüdi, Abdülhalim, (1993). Mâlik b. Enes İmam-u Dari'l-Hicre. Kahire: Dâru'l-Maarif.



Duman, Ayşe Nur, (2022). Muvatta'ın Erken Döneme Tarihlendirilmesinde Biyografik Delillerin Rolü. İmam Mâlik: Muvatta'ı, Talebeleri ve Erken Döneme Tesiri Hakkında Tetkikler. 29-58.

İbn Âşir, Abdülvâhid b. Ahmed b. Ali, (1951). el-Mürşidü'l-Muîn ale'z-Zarurî Ulûmi'd-Dîn. ed-Dâru'l-Beyzâ: Dâru'l-Kitâb.

İbn Hamde, Abdülmecid, (1986). el-Medârisü'l-Kelâmiyye bi Ifrikiyye ilâ Zuhûri'l-Eşariyye. Tunus: Matbaatü Dâri'l-Arab.

Kâdî İyâz, İbn Mûsâ b. İyâz, (1983). Tertîbü'l-Medârik ve Takrîbü'l-Mesâlik li Marifeti Alam-ı Mezheb-i Mâlik. el-Memleketü'l-Mağribiyye Vizâratü'l-Evkâf ve's-Şuûni'l-İslamiyye.

Kaya, Eyüp Said, (2003). "Mâlikî Mezhebi". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi 27. 519-535.

Özel, Ahmet, (2003). "Mâlik b. Enes". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi 27. 506-513.

Özkuyumcu, Nadir, (2007). Kuzey Afrika'nın Müslümanlar Tarafından Fethi. Manisa. Kültür Bakanlığı Yayınları.



THE SIGNIFICANCE OF METHODOLOGICAL RENEWAL EFFORTS IN THE NEW SCIENCE OF KALAM PERIOD**YENİ İLM-İ KELAM DÖNEMİNDE BİLİM YÖNTEMİNİ YENİLEME ÇABALARININ DEĞERİ****Doç. Dr. Ahmet ÇELİK**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi

Orcid ID: 0000-0002-8072-5364

ABSTRACT

After the theological era in the history of theology, a new period emerged. The term "new" in this context reflects the belief that the previous periods were no longer effective in achieving success. The shift from the old to the new involved a specific process, which also brought the issue of methodology to the forefront. The concept of renewal is multifaceted, and the fact that theology sought to renew itself during this period is a noteworthy development.

In this study, we aim to explore the perspectives on methodology in the science of theology prior to the "New Theology" period. We will then trace the efforts at methodological renewal within the New Theology era. Specifically, we will examine three distinct renewal movements within the New Theology period, focusing on the Indian Subcontinent, Egypt/North Africa, and the Ottoman Empire. By analyzing the ideas of the theologians representing these regions, we hope to draw conclusions about the renewal of scientific methodology.

Theology has long addressed the issue of scientific knowledge as a key method within Islamic thought. Accessing knowledge of existence correctly is only possible through a sound understanding and application of appropriate methods. When we examine the history of Islamic thought, we find that scholars made significant efforts to develop and refine these methods.

Keywords: New Science of Theology; Science; Method; Renewal; Effort.

ABSTRACT

Kelam tarihinde müteahhirun dönemden sonra yeni ilm-i kelam dönemi gelmektedir. Bu dönemin isminde geçen "yeni" kelimesi, eski dönemlerin artık başarı sağlayamayacağı görüşünden hareketle konulmuştur. Eskiden yeniye doğru gidiş belli bir süreci içerisinde barındırdığı gibi aynı zamanda bir metod meselesini de gündeme taşımaktadır.

Yenilenme kavramının birçok boyutu bulunmaktadır. Kelam ilminin ise önce kendisini bir dönem olarak yenilemeye çabalaması ise bu gayrette dikkati haiz bir durumu göstermektedir. Bu ilmin, ilimler tasnifinde en ön sırada yer alması, konusunun itikad olması anlamında diğer ilim dallarının üzerine bina edilmesi gibi sebepler kelam ilminde yöntem yenilenmesinin incelenmesini gerektirmektedir.

Biz bu çalışmamızda Yeni İlm-i Kelam dönemi öncesi kelam ilminde yöntem meselesine dair bakış açısını ortaya koymak; ardından yeni ilm-i kelam dönemindeki yönetsel yenilenme çabalarının izlerini belirlemek istiyoruz. Yeni İlm-i Kelam döneminde Hint Alt Kıtası-



Mısır/Kuzey Afrika ve Osmanlı dönemi açısından üç farklı yenilenme hareket dönemi içerisinde biz konuya, söz konusu bölgeleri temsil eden mütekellimlerin bilimsel yöntem yenilenmesine dair ortaya koydukları fikirlerden hareket ederek sonuçlar elde etmeye gayret edeceğiz.

Kelam ilmi bilgi meselesini İslam düşüncesi için bir metod olması açısından ana konuları arasında ele almıştır. Varlığın bilgisine doğru şekilde ulaşmak ancak doğru bilgi anlayışları ve metodlarıyla gerçekleşecektir. İslam düşünce tarihinin bilimsel birikimine baktığımızda mütekellimlerin söz konusu edilen metodu oluşturmak için büyük gayret sarfettiklerini görmekteyiz

GİRİŞ

Kelam tarihinde müteahhirun döneminden sonra “yen-i ilmi kelam” dönemi gelmektedir. Burada açığa çıkan “yeni” kavramı zıttının artık birşeyleri gerçekleştiremeyeceği tasavvur edildiği için ortaya konulmuştur. Eskiden yeniye gidiş bir süreç olduğu gibi aynı zamanda bir metod meselesini de bünyesinde barındırmaktadır.

İslamî düşüncenin bilgi üretimine baktığımızda Müslüman alimlerin bu metodu oluşturmak için birçok tasnif yaptıklarını görürüz. Mesele Bakıllânî'nin, “ilim; kısımları ve yolları”nı sunduğu Kitabü't-Temhîd'i, Kadî Abdülcebbar'ın “en-Nazar ve'l-Maârif”ini, İmam Gazzâlî'nin “İhyâu Ulûmi'd-Dîn” ve “el-Munkizü mine'd-Dalâl”ını, İmam İbn Hazm'ın “el-Muhallâ” ve “İhkâmü'l-İhkâm”ını, İmam Fahu'r-Razî'nin “el-Muhassal”ı ve İmam İcî'nin “el-Mevâkıf”ı. Bunlara ek olarak İbn Haldûn, İbn Teymiyye, İbn Rüşd ve Şatîbî gibi isimlerin kendilerine has epistemolojik birer ekol olduklarını da söyleyebiliriz. Bütün bu çabaların takip edilmesi bilimsel metodun gerçekleştirilmesi ve öğrenilmesi için büyük fayda sağlayacaktır. (el-Hind, 2010).

Yenilenme kavramının birçok boyutu bulunmaktadır. Çeşitli ilim dallarının da bu konuya katkısı vardır. Kelam ilminin ise önce kendisini bir dönem olarak yenilemeye çabalaması ise bu gayrette dikkati haiz bir durumu göstermektedir. Kelam ilminin ilimler tasnifinde en ön sırada yer alması, konusunun itikat olması anlamında diğer ilim dallarının üzerine bina edilmesi gibi sebepler kelam ilminde yöntem yenilenmesinin incelenmesini gerektirmektedir. Ancak bunun tarihsel yönünden önce güncel olarak ele alınması gerekmektedir. Şimdi bu hipotezin ortaya konulması açısından gerekli başlıkları ortaya koymak istiyoruz.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Makasî Bir İlim Olarak Kelamın Hakkı Gerçekleştirilmesi

Kelam ilmi, maksat olarak hakkı gerçekleştirme çabasıdır. Hakk ise vakiyaya mutabık olan bilgi olarak tanımlanmaktadır (Taftazani, 2013). Yani esas olan gerçeğe ulaştırılacak bilgidir. Bu ise “bilgi”nin eleştirel bir analizini gerekli kılmaktadır. Taha Abdurrahman “mütekellimlerin bu mantıksal ve yönetsel özellikleri”ni anlatırken şu mülâhazaları ortaya koyuyor:

Hiç kimse, İslam dışı itikadi akımlara ve tevhid dışı muasır görüş ve aklî yönelimlere karşı ilm-i kelamın rolünü inkar edemez.

Mütekellimlerin aklî yöntemler geliştirmesi ve mantıksal delillerden kuvvetli olanı alması sonucu oluşan yüksek seviye, Müslüman alimlerin İslam dışı fikrî mezheplere karşı başarı sağlamasında üstün bir rol oynamıştır. Aynı şekilde Muasır Müslüman düşünürler, İslamî



üretimdeki araştırma yöntemlerinin eleştirilerek yenilenmesi konusunda önemli bir seviye ortaya koymuştur (Abdurrahman, 1986).

Taha Abdurrahman bu sözüne şu delilleri istidlal etmiştir:

Mütekellimler, çağlarındaki ilmi olsun tarihi olsun nazari olarak birçok vesileyi, İslam düşüncesini geliştirmek için kullanarak tam bir yöntemsel kapsayıcılık geliştirmişlerdir. Bunu diğer muasır çalışmalarda görememekteyiz.

Mütekellimler çalışmalarında, tecrit ve dikkat gerektiren istidlâlî bir yöntem kullanmışlardır. Mantıksal düşünce yöntemleri üzerine çalışan muasır hiçbir çalışmada bu derinliği bulamamaktayız. (Abdurrahman, 1986).

Bu iki delilin özeti, ilm-i kelamın mantıksal ve yöntemsel özelliklerinin kudema ve muhaddisin tarafından genel bir tan ile yaralamıştır ki bu karşı çıkışta yöntemsel hatalar bulunmaktadır.

Kelam ilmine yönelik olarak geliştirilen itirazlara bakıldığında Muasır araştırmacıların mülahaza ettikleri ilk şey bu ilmin ıstılahındaki ihtilafıdır. Kimisi bu ilmin aslî ismini koruyarak “ilm-i kelam” demekte, kimisi onu “modern inanç düşüncesi “(el-fikrû'l-akdî el-Hadîs)”, kimisi “muasır akîde ilmi (ilmu'l-akîdeti'l-Muâsır”, kimisi “Yeniz i'tizâl”, kimisi de mütekellime münazarayı şart koşarak “Akide münazara ilmi” demektedir (el-Hind, 2010).

Modern İslam düşüncesindeki bu ihtilaf kadîm İslam düşüncesindeki ilmi kelamı isimlendirme sorununa matuftur. O zamanlar kelama, “ilm-i usûlî'd-dîn, ilmu't-tevhîd, ilmu't-tevhîd ve's-Sıfât, ilmu'n-nazar ve'l-istidlal” gibi isimler verilmekteydi. Bu isimlerin her biri ifade ettikleri öneme binaen verilmiştir ama tüm bu isimler tek bir bilgi alanına işaret etmektedir. Bu meseleyi burada uzatmak istemiyoruz. Bizi asıl ilgilendiren ilm-i kelamın günümüzdeki müradifi olan şeydir ki hala onun reddi ve ondan uzak durulmasına dair sesler çıkmaktadır. Kelama karşı çıkmak iddiasına dair istişadlar bulmakta bir beis yok. Mesela İmâmü'l-Haremeyn el-Cüveynî “İşlerime yeni başlıyor olsaydım ilm-i kelamla uğraşmazdım” demiştir. Yine zamanındaki mütekellimlerin önderi sayılan Fahreddin Razî “Ben kelam yolunu ve felsefî yöntemi seçtim ancak susuzu kandırarak, hastayı iyileştirecek bir şey bulamadım onda. Gördüm ki asıl yol Kur'an'ın yoludur” (Öz, 2022).

Bu metinler öncekilerin sözlerinden ibaret; ancak diğer taraftan bugün halen İslamî ilimler sahasında ilm-i kelamdan köşe bucak kaçanlar mevcut. Bu fikrin arkasında elbette birçok düşünce var: Mesela insan fiilleri, mürtekb-i kebire, ulûhiyet, zat ve sıfat, nübüvvet meselesi gibi birçok tartışma ve cedelin yaşandığı konuların kelamda bulunması ondan kaçmaya sebep olmuştur. Ancak tüm bunlar kelami ekoller arasındaki tarihi ihtilaflardan ibarettir.

İslam düşünce tarihinde araştırma yapacak olanların bu bilgi müşkilini çözmek için çok çaba göstermesi gerekiyor. Çünkü ilm-i kelamın gelişmesi sonucu kendisinde orijinal ilmi kelam (ilm-i kelam el-Asîl) ve içiçe geçmiş, karışık ilm-i kelam (ilm-i kelam ed-dahîl) olmak üzere iki ilim türemiştir. Birincisi ilmî bir yöntemi muhafaza etmiş; bidat, dalalet ve hurafelere karşı İslam akâidinin özünü savunmak amacıyla tesis edilmiştir. İkincisi ise birinci kısımdan türemiş olup akaidi karışıklıklarda pay sahibi olan fasid teviller ve derin cedellerin olduğu karışık nüshadır (Bulgen, 2022).

Bu sebep ve dürtülerin sonucu ilmi kelamın –diğer İslamî ilimler arasında kendi başına kaim bir ilim olması dolayısıyla- amacının İslam akidesini savunmak, karışıklığa ve tahrife yol açan meydan okumalara karşı dini savunmak olduğu açığa çıkıyor. Gazzâlî de ilm-i kelamın bu yönüne vurgu yapmıştır: “O bir ilimdir ki maksadı ehl-i sünnet akidesini korumak ve bidat ehlinin karıştırmalarına karşı bu inanca beklelik etmektir. Allah Teâlâ Rasûlünün dilinde,



insanların din ve dünya maslahatlarını bulacağı hak olan akideyi göndermiştir. Aynı şekilde Kur'an ve haberler marifetiyle konuşmuştur. Sonra bidat vesvesecilerle şeytanları göndermiş ve bunlar sünnete muhalif işler yapmışlardır. Kendilerine bir yol kurmuşlar ve hak ehlinin akidesini karıştırmaya devam etmişlerdir. Bunun üzerine Allah da mütekellim taifesini yaratmış; mesur sünnetin hilafına olan sonradan çıkmış bidat ehlinin karıştırmalarını ortadan kaldıran sözleriyle sünnetin yardımcıları bu mütekellimleri desteklemiştir. Buradan da ilm-i kelim neşet etmiştir." Farabî de: Kelam ilmi insanı, dinin kendisi için açıklamış olduğu sınırlı fiillerin yardımcılarına muktedir kılan; muhaliflerin görüşlerinin sahteliğini ortaya koyan bir ilimdir (Suyûtî, 2007).

Farabî'nin ifade ettiği görüşler ancak akideye has işlerdir. "Ef'al" kelimesiyle ifade ettiği şey ilmî şeriat meseleleridir. Böylece bu ilmî kelim bünyesinde ilmî ve nazari savunmacı önemli işleri barındırır. Tıpkı sahabe-i kiram zamanında olduğu gibi. Ali b. Ebi Talip, Abdullah b. Ömer, Hasen el-Basri vb. böyle yapmışlardır. Bazı akılların bazı imani ve akidevi konuları anlamada kasır kaldığını ya da İslam ve şeriatinden sapmak isteyenleri mülhaza edince bu alimler yöntem olarak onların fasit akide nazariyelerinden, içi boş felsefi tartışmalarından uzak durmuşlar; bu da İslam düşüncesini fikri labirentlere götürmüş ve Müslüman aklının kuvveti gitmiş, İslam'ın görünüşü yaralanmıştır. Bu durumda İslam gayb, şahadet, vahiy, akıl, tevekkül, sebebiyye vb. konularda İslamî bilincin oluşmasında olumsuz bir miras ortaya bırakmıştır. Böylece Müslüman akıllı ve fikri, zaman ve mekanın gerekleri, imkan ve şartlarını gerçekleştirmede, kendini geliştirmede yetersiz kalarak vasfî ve cüzi olarak yöntemsel ve bilimsel bir hapsin içerisine girmiştir (el-Hind, 2010).

Yeni İlm-i Kelamın Ortaya Çıkışı ve Bilim Yöntemini Yenileme Çabalarının Temel Dinamikleri

Yeni İlm-i Kelam, 19. ve 20. yüzyıldaki sosyal, politik ve bilimsel değişimlerin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Batı'da gelişen bilimsel devrimler ve rasyonalist felsefeler, İslam dünyasında geleneksel kelim yöntemlerinin yetersiz olduğu algısını güçlendirmiştir. Bu durum, İslam düşünürlerini İlm-i Kelam'ı modern bilimin ışığında yeniden değerlendirmeye sevk etmiştir. Bu dönemdeki temel hedef, İslam inanç esaslarını modern insanın zihni ve ilmî ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde açıklamaktır. (Özervarlı, 2019).

Bilim yöntemini yenileme çabaları ise İslam düşüncesinin modern bilim ve felsefi paradigmalara uyum sağlamasını hedefleyen geniş kapsamlı bir hareketi ifade etmektedir. Bu çabalar, bilimsel bilginin kaynaklarını, yöntemlerini ve amaçlarını sorgulamanın yanı sıra, İslamî değerlerin modern bilimsel birikimle harmanlanmasını içermektedir. Temel dinamikler, yalnızca teorik tartışmaları değil, aynı zamanda pratik uygulamaları ve Müslüman bilim insanlarının bilim üretim süreçlerini de kapsamaktadır. Söz konusu dinamikleri şu başlıklarla belirleyebiliriz:

1. Akıl ve Nakil Dengesi

Yeni İlm-i Kelam'da akıl ve nakil arasındaki ilişki yeniden yorumlanmıştır. Geleneksel kelim, akıllı nakle tabi kılarken, modern dönemde akıl ve bilimsel yöntemlerin daha aktif bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda akıl, yalnızca dinî hakikatlerin anlaşılmasında değil, aynı zamanda modern bilimsel gerçekliklerle uyumlu bir İslamî dünya görüşünün inşasında da bir araç olarak kullanılmaktadır.



2. Pozitivizm ve Eleştirisi

Yeni İlm-i Kelam düşünürleri, pozitivist bilim anlayışını eleştirmiş, bilimin yalnızca gözlem ve deneyle sınırlı olmadığını savunmuşlardır. Bilimsel yöntemin metafizik ve etik boyutlarının da göz önünde bulundurulması gerektiği dile getirilmiştir. Bu yaklaşım, din ile bilim arasındaki çatışma algısını ortadan kaldırmayı ve ikisi arasında bir uyum oluşturmayı amaçlar.

3. Tefekkür ve Tahlil Yöntemleri

Kelamî düşüncenin modern dönemde yenilenmesi, tefekkür (derin düşünme) ve tahlil (analiz) yöntemlerinin yeniden canlandırılmasını içermektedir. Bu yöntemler, klasik dönemde olduğu gibi, hem dinî metinlerin hem de bilimsel ve felsefi meselelerin ele alınmasında rehberlik etmektedir.

Yeni Yöntemlerin İslam Düşüncesine Katkılarını ise şu şekilde ifade edebiliriz.

1. Bilim ve Din İlişkisi

Yeni İlm-i Kelam, bilim ve din arasındaki ilişkiyi çatışma yerine işbirliği temeline oturtmayı hedeflemiştir. Bu bağlamda modern bilimsel keşifler, Kur'an ve sünnetin anlaşılmasına katkı sağlayan araçlar olarak görülmüştür. Bilimin İslamî bir perspektifle ele alınması, Müslüman bilim insanlarının hem dinî hem de bilimsel kimliklerini daha rahat ifade etmelerine imkân tanımaktadır.

2. Modern Sorunlara Cevaplar

Modern dönemde ortaya çıkan ateizm, sekülerizm ve materyalizm gibi düşünce akımları, İslam inanç esaslarını tehdit eden önemli meydan okumalar sunmaktadır. Yeni İlm-i Kelam, bu akımlara karşı İslamî bir savunma geliştirmek için modern bilimsel ve felsefi argümanları kullanmıştır. Örneğin, evrenin yaratılışı, evrim teorisi ve insan bilinci gibi konular, kelamî bir perspektifle yeniden ele alınmıştır.

3. Eleştirel ve Yenilikçi Yaklaşım

Yeni İlm-i Kelam, geleneksel yöntemleri eleştirel bir gözle değerlendirerek dinî metinlerin yorumlanmasında yenilikçi yaklaşımlar geliştirmiştir. Bu sayede hem klasik İslam geleneğine bağlılık hem de modern bilim ve felsefeyle uyum sağlanmıştır.

Yeni İlm-i Kelamda Akıl-Nakil Dengesinin Anlamı

Nakil, Kur'an ve sünnet gibi İslam'ın temel kaynaklarını ifade eder. Geleneksel İlm-i Kelam'da nakil, mutlak hakikatin kaynağı olarak görülür ve akıl, bu hakikatleri açıklamak veya savunmak için kullanılır. Yeni İlm-i Kelamda ise nakil, yalnızca dogmatik bir kabul değil, aynı zamanda modern bilim ve felsefi düşüncelerle diyalog kurabilecek bir bilgi kaynağı olarak değerlendirilir.

Modern bilim ve felsefenin etkisiyle aklın rolü, Yeni İlm-i Kelamda daha belirgin hale gelmiştir. Akıl, hem vahyin anlaşılmasında bir araç hem de modern eleştirilere karşı İslam'ı savunmak için bir yöntem olarak kullanılır. Akıl, burada vahyin sınırlarını aşmadan, onunla uyum içinde çalışır.

Yeni İlm-i Kelamda akıl ve nakil arasındaki ilişki, bir çatışma veya üstünlük mücadelesi olarak değil, bir tamamlayıcılık ilişkisi olarak görülür. Akıl, vahyin anlamını açığa çıkarmaya ve modern bilimsel gerçekliklerle uyumlu bir İslamî perspektif sunmaya yardımcı olur. Nakil ise aklın sınırlarını belirleyerek onu yanılğılardan korur (Coşkun, 2001).

Yeni İlm-i Kelam, bilimin akıl yoluyla elde edilen hakikatlerini dinî metinlerin ışığında yorumlama ve uzlaştırma çabasıdadır. Örneğin, evrenin yaratılışı veya evrim teorisi gibi konular, hem aklın hem de naklin katkısıyla ele alınır.

Ateizm, sekülerizm ve materyalizm gibi akımların savunuları, rasyonel argümanlarla eleştirilir. Ancak bu süreçte akıl, vahyin yönlendirdiği bir araç olarak kullanılır ve nihai hakikatin kaynağının nakil olduğu vurgulanır.



İslam inanç esaslarının modern insanın anlayabileceği bir şekilde açıklanmasında akıl, sistematik bir yöntem sağlar. Bu yaklaşım, dinî metinlerin daha derinlemesine anlaşılmasına da katkı sunar.

Akıl ve Nakil Dengesi Neden Önemlidir?

İslam'ın Evrenselliğini Koruma: Bu denge, İslam inançlarının her çağda ve her zeminde savunulabilir olmasını sağlar.

Modern Bilim ve Felsefeyle Uyum: Akıl, dinin bilimsel ve felsefi sorgulamalar karşısında dayanıklılığını artırır.

İnanç ve Akıl Arasında Köprü: İnsan zihninin soru sorma ve anlam arayışına cevap verirken, inanç esaslarının korunmasını sağlar.

Yeni İlm-i Kelam, akıl ve nakil arasında kurulan bu dengeyle, hem İslamî düşünceyi derinleştirmiş hem de modern dünyanın entelektüel meydan okumalarına karşı sağlam bir duruş geliştirmiştir.

SONUÇ

Yeni İlm-i Kelam dönemindeki bilim yöntemini yenileme çabaları, İslam düşüncesinin modern dünyaya uyum sağlaması ve dinî hakikatlerin çağdaş insan tarafından anlaşılabilir hale gelmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu çabalar, akıl ve nakil dengesinin yeniden kurulmasına, bilim ve din arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesine ve modern sorunlara dinî bir perspektiften cevaplar üretilmesine katkı sağlamıştır. Ancak bu süreç, dinî ve bilimsel hakikatlerin dengeli bir şekilde ele alınmasını gerektiren dinamik bir yolculuktur. Yeni İlm-i Kelamın, İslam düşüncesine olan katkılarının daha da derinleştirilmesi, hem entelektüel hem de pratik anlamda gelecekteki çalışmalar için önemli bir hedef olarak karşımızda durmaktadır.

KAYNAKLAR

Abdurrahman, Taha, (1986). *Fî Usûli'l-Hivâr ve Tecdid İlmî'l-Kelâm*. Rabat: el-Merkezü's-Sakafi fi'l-Arabî.

Bulgen, Mehmet, (2022). "Kelam İliminde Klasik Yaklaşımlar: Celîlü'l-Kelam ve Dakîku'l-Kelâm Ayrımı Ekseninde Bir Değerlendirme". *İslamî İlimlerde Klasik ve Modern Yaklaşımlar Tartışmalı İlmî Toplantı*. İstanbul.

Coşkun, İbrahim, (2001). "Klasik Kelamî Anlayışta İnsanın Eylem Yapma Gücü ve Hürriyeti-İnsanın Yeryüzü Serüvenine Dair Klasik Kelamî Yorumların Modern Akıl Işığında Yeniden Değerlendirilmesi". *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 3/2.

el-Hind, Moulay Moustafa, (2010). "İlmü'l-Kelâm beyne'l-Menheciyye ve'l-Mezhebiyye". *el-İctihâd fi'l-Fikri'l-İslâmî beyne'l-Menheciyye ve'l-Mezhebiyye*. Muhammediyye: Külliyyetü'l-Adab ve'l-Ulumi'l-İslamiyye.

Suyutî, Celaleddîn. *Savnu'l-Mantık ve'l-Kelâm an Fenni'l-Mantık ve'l-Kelâm*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Taftazani, Sadettin, (2013). *Şerhu'l-Akaid*. ter. Süleyman Uludağ. İstanbul: Dergah Yayınları.

Öz, Ruhullah. "Fahredden er-Razi'nin Kelam-Felsefe ve Tasavvuf Arasındaki Görüşleri". *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 9/1.

Özervarlı, Sait. *Kelamda Yenilik Arayışları XIX. Yüzyıl Sonu-XX. Yüzyıl Başı*. İstanbul: İSAM.



**RESEARCH OF TECHNICAL CONTROL OF MICROPROCESSOR
CENTRALIZATION OF SWITCHES AND SIGNALS****Azerbaijan State Oil and Industry University**

Ph.D Nazila Ragimova

Ukrainian State University of Railway Transport

graduate student Almammadova Mehriban

<https://orcid.org/0000-0001-8324-3697>**graduate student Kamenieva Nina.**

graduate student Bibikov Mykyta

ABSTRACT

Technical control of the microprocessor centralization system (MPC) at all stages of the life cycle is an integral part of ensuring its safe use during operation. Considering the high degree of mutual consistency and integration of the components of the MPC system, as well as the crucial role of the software component in implementing the logic of its dependencies, it is advisable to perform technical control when reproducing the interaction of all MPC elements in the complex, which is achieved through functional tests. Among them, combined tests should be considered the most promising, the study of the effectiveness of which is devoted to the article [1, 2].

General statement of the problem and its connection with important scientific and practical tasks

One of the main problems in technical control and proof of the safety of microprocessor systems for controlling and regulating train traffic, in particular MPC, is the high hardware and time resource intensity of this process [5]. Therefore, the current issue is its reduction, which this study is aimed at determining from the point of view of hardware resources.

Analysis of recent research and publications in which the solution of the problem was initiated

In the cycle of research works in which the author participated, in particular in the works [2 -4, 6, 7] and others, combined test methods were proposed, which are a subspecies of bench tests and are based on the synthesis of simulation and physical modeling of the operation of the lower level of the MPC, consisting of microprocessor object controllers (MPC) interacting with control and monitoring objects (CMC). Due to the use of the combined model in this case, the number of relevant devices (or their physical mock-ups) in the control and test bench is reduced.

Highlighting the unresolved parts of the general problem Despite the declared reduction in the hardware resource intensity of combined tests of the MPC, there is no data in the open press on assessing their effectiveness.



Research objectives

The purpose of the study is to assess the effectiveness of combined MPC tests when combining several methods of their implementation according to the criterion of minimum equipment of the lower level of the system.

Main research material

In general, efficiency is understood as achieving certain results with minimal possible costs and obtaining the maximum possible volume of products from the available resources. From the point of view of the theory of experimental planning, the efficiency of technical control of the KTZ is determined by the optimization parameters, which are the system's reaction to the influence of factors that determine the behavior of the system under study or its test model [8].

Based on the works [2, 8], the test product is a set of responses $\{y_1, y_2, \dots, y_n\}$, which is formed under the influence of test influences $\{x_1, x_2, \dots, x_n\}$ according to certain rules. An increase in the number of heterogeneous responses leads to the formation of more reliable data about the system, and this number is directly proportional to the test coverage of its states. The latter is defined as the ratio of the number of states N_{st_d} , into which the system was brought under the influence of factors $\{x_i\}$, to the actual number of its possible states N_{st_f} , (N_{st_d}/N_{st_f}).

Thus, based on the above definition of efficiency, the parameters for optimizing tests of the MPC system can be considered test coverage and quantitative characteristics of resources that lead to its increase. The assessment of test coverage is not always possible due to the complexity of determining the parameter N_{st_f} , since the hypothetical number and nature of the system states may not coincide with the actual ones due to possible errors in their calculation and prediction. Therefore, it is advisable to use the experimental value of N_{st_d} as an optimization parameter, on which the value of test coverage directly depends. In functional testing conditions, it is determined by the number of reproducible technological situations of the NTS, which are ordered sets of interdependent states of objects and control and monitoring devices. In this case, tests must be carried out in all regulated operating modes of the system [2, 5].

Then, taking into account the experience of operation and research of the reliability and functional safety of the MPC-S system [2, 9, 10], the most critical from the point of view of saving resources can be considered such optimization parameters as: the number of physical samples of the MPC and mock-ups of the OKC connected to the test bench N_{mpk} , the number of test engineers involved in one stage N_{people} , the time (duration) of forming the test model t_{forms} and the time of conducting tests t_{vypr} . In this case, it is advisable to determine the gain in the values of the optimization parameters compared to the bench test methods that were used earlier. Then the efficiency criteria of combined tests of the MPC system compared to bench tests are determined as follows:



$$\beta_{TC} = \frac{N_{TC_K}}{N_{TC_C}} \rightarrow \max, \beta_{MPC} = \frac{N_{MPC_K}}{N_{MPC_C}} \rightarrow \min,$$

$$\beta_{\text{люд}} = \frac{N_{\text{люд_к}}}{N_{\text{люд_с}}} \rightarrow \min,$$

$$\beta_{\text{форм}} = \frac{t_{\text{форм_к}}}{t_{\text{форм_с}}} \rightarrow \min,$$

$$\beta_{\text{випр}} = \frac{t_{\text{випр_к}}}{t_{\text{випр_с}}} \rightarrow \min,$$

where – N_{TC_K} , N_{MPC_K} , $N_{\text{люд_к}}$, $t_{\text{форм_к}}$, $t_{\text{випр_к}}$ respectively, the number of technological situations, physical samples of the MPC and mock-ups of the OKC, testers, model formation time, duration of technical control during combined tests;

– similar parameters of bench tests. In the research work [2] it was substantiated that the test time is proportional to the number of physical samples connected to the MPC, which in turn is proportional to the number of reproduced technological situations during bench tests and inversely proportional during combined tests. Then, according to formula (1), the relationship between the optimization parameters is expressed as follows: The values of the parameters and the proportionality coefficients between them in formulas (1), (2) significantly depend on many factors, the most important of which are: the topology of the track development of the experimental station, the typification of objects of different groups, the type of the MPC system, the specific method of combined tests. The compilation of general rules for their calculation and the determination of mutual dependencies between them requires a separate study. In this work, a partial case of calculating the optimization parameter is considered on the example of a fragment of the railway station "Vugolna"

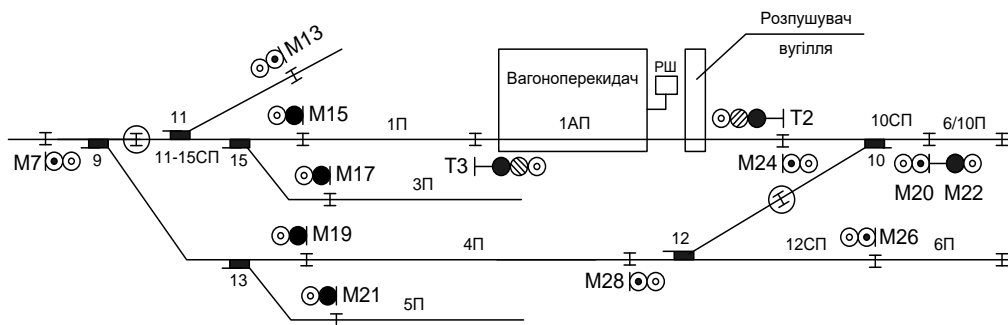


Fig. 1. Controlled fragment of a station equipped with the MPC-S system

This fragment has the following features that must be taken into account during testing: performance of standard EC functions and safety conditions according to the PTE; control of track occupancy by means of the axle counting system (SRO); fencing of tracks 1P and 1AP with locking of switches +10 +12 (-11 -15 -9); connection with technological equipment of the wagon tipper, coal loosener, technological signaling and a tamper (not shown in the fragment), which consists in setting the routes on tracks 1P, 1AP in dependence, the possibility of installing and removing the fencing from the state of the corresponding devices controlled through input-output modules; control of the filling of track 1P with a limit of 60 axles, when exceeded, the special overflow relay is de-energized by the output module.



INTRODUCTION

Based on the interdependence of the optimization parameters given by formulas (1) and (2), it is possible to study their values at one constant common value of the optimization parameter of combined and bench tests ($\beta_x = 1$). It is advisable to choose the most critical parameter, that is, the most significant from the point of view of the test goal, as this parameter. According to the study of the safety of use and operation of the MPC-S system, the optimization parameters can be arranged in the following order, in decreasing order of their importance: test coverage, material resources, time resources, human resources for conducting tests. Then the equality $NTS_K = NTS_S$ is assumed, and the resource intensity of combined tests compared to bench tests will be subject to study, provided that they provide the same test coverage. In this case, the following assumptions were made during the study: both the combined test complex (MPC KVK) [7] and the traditional test bench [11] have a common set of equipment of the upper, middle levels and devices for coordination between levels; the test equipment is in full readiness, i.e. the parameters $tform_k$ and $tform_s$ are fully worked out; the study takes into account only those elements of the parameters in formulas (1), (2) that differ for different types of tests (MPC, time intervals, testers). Thus, using the example of the given fragment of the station, at this stage only the parameter at constant . The entire testing process F can be divided into disjoint sets of experiments with objects of certain groups of the OCC Λ_i : According to the results of the study [2], each subset is isomorphic to the group , is an Abelian quasi-additive group with respect to the binary operation "*" given in [12]. In turn, each such group can be divided into equivalence classes according to a specific modification of the used IPC: , to which the sets of experiments correspond. After specifying the operation "*" over the index j , each class Λ_{ij} becomes an Abelian group with respect to this operation, to which, according to Cayley's theorem [13], the set F_{ij} is isomorphic, which is also a group with respect to the same operation. Each experiment within this group corresponds to a certain set of technological situations at the controlled station that provide all

$$F(A) \rightarrow \left[\bigcup_{ijk \rightarrow TS_{ij}^{IP}} F_{ijk}(A_{ijk}) \right]_{min} = \bigcup_{i=1}^n \bigcup_{j=1}^s F_{ijk}^{min}(A_{ijk}),$$

where $n = \text{const}$ – the number of tolerance classes (groups) according to the principle of commonality of the interface driver of the interaction of the middle and lower levels;

$s = s(i,k)$ – the number of equivalence classes according to a specific modification of the used IPC of the lower level;

– the set of experiments of minimal power, which corresponds to the system of representatives:

.

Taking into account the bijection, the selection of sets is expedient to be performed by determining the corresponding sets . Based on the properties of the software and hardware logical dependencies for OKK . In turn, it is possible to distinguish equivalence classes according to the principle of uniformity of technological situations (for example, sets of enemy routes, occupied and closed states of oversized sections, closed states of switch sections, etc.). Then, within each equivalence class F_{ij} , it is possible to distinguish at least one subset , to which the system of representatives will correspond

$$\begin{aligned} (TS_{ij}^{IP}(A) \subset TS_{ijl}) &= \{ts | \forall TS_{ijlk} \rightarrow \\ &\rightarrow \exists! ts \in TS_{ijlk} \} \subset TS_{ijl}(A). \end{aligned}$$



Considering the transitivity of the equivalence relation [14], to check (control) the interaction of all components of the MPC system in the complex, it is sufficient to conduct a minimum sample of experiments [Fijk]_{min} within each class Fij: providing the MPC-S system [2, 9] for the station fragment in Fig. 1, the following equivalence classes can be distinguished: shunting traffic lights (as part of the traffic light group); switches (as part of the switch group); axle counting sensors (DRO) (as part of the DRO group); input modules, output modules (as part of the input-output module group). The latter are used for technical support of the station track fencing process and linking with technological equipment and signaling. By analyzing the track development on a given fragment, it is possible to make sure that for it each set consists of one element, which is provided with the entire set situations:

- traffic light M20, logically connected to the following objects: traffic lights M7, M22, M24, M28 (presence/absence of enemy routes or signals); arrows 10 and 12 (of which arrow 12, depending on the route, can be running or guard); track sections (DRO) 6/10P, 10SP, 1AP, 1P, 12SP, 4P (of which section 12SP, depending on the route, can be running or oversized); input module, to the inputs of which are connected the electrical circuits for controlling technological traffic lights T2 and T3, the coal loosener and the wagon tipper;
- arrow 10, logically connected with the following objects: traffic lights M20, M24, M26, M28 (route transfer to each of the positions, security functions); arrow 12 (security); sections 10SP, 12SP (closed, occupied position, participation in the route protected by this arrow); input module, to the inputs of which are connected the electrical circuits for controlling technological traffic lights T2 and T3, the coal loosener and the wagon tipper (to ensure modeling of paired routes in the positive position from the traffic light M20); – section 1P, logically connected to the following EC objects: traffic lights M7, M20 (modeling of routes on the track); arrows 10, 12, 9, 11, 15; sections (DRO) 11-15SP, 1AP, 10SP, 12SP; input module, to the inputs of which are connected the electrical circuits for controlling the technological traffic lights T2 and T3, the coal loosener and the wagon tipper; output module, to the outputs of which are connected the switching circuits of the relay for exceeding the limit of the number of axles on this track;
- input module, to the inputs of which are connected the circuits of technological traffic lights T2 and T3, coal loosener and wagon tipper, logically connected to traffic light M20, track 1P and switches 9, 11, 15, 10, 12 (track clearance and the state of the switches is controlled through this module in the wagon tipper fence scheme);
- output module, to the outputs of which are connected the relays of track 1P overflow, inclusion of fence indication and blocking of technological equipment, which is logically connected to track 1P and the input module described above.

The use of combined tests according to a certain method, in contrast to bench tests, according to works [3 – 4], involves physical modeling of only the selected object, while the behavior of objects logically connected to it is reproduced by means of a specialized simulation model (SIM). To determine the parameter β_{MPK} in Table. 1 presents a comparative characteristic of the number of equipment involved in the test complex during bench and combined tests under the condition of $\beta_{TS} = 1$. At the same time, the unity of the designs of two-channel traffic light IPCs (MKSV) and arrows (MKSTS) and separate devices for each channel of the DRO IPC (MKRD), input (MK-IN32.01), output (MK-OUT32.01) are taken into account for the IPC (description and purpose of the IPC data for the MPC-S system is given on the website [9]). The calculation of the total number of IPC units of different types is performed by determining the capacities of combinations of their sets for experiments with different OKCs. This is due to the presence of common OKCs of different types in different experiments:



$$N_{MIPK-X} = \left[\bigcup_{g=1}^v (LL_{MIPK-X})_g \right],$$

$$N_{MIPK} = \sum_{h=1}^w (N_{MIPK-X})_h,$$

where N_{MIPK-X} and N_{MIPK} – respectively, the number of MPK of a certain modification and the total number of MPK in the test bench or KVK of the MPC;

v – the number of OKKs in relation to which experiments are conducted;

LL_{MIPK-X} – the set of MPK of a certain modification within the set of experiments in relation to a specific OKK;

w – the number of MPK modifications within the bench or KVK of the MPC.

As follows from Table 1 and Fig. 1, for the given fragment $v = 5$, $w = 6$. The obtained values of the parameters of the combined tests $N_{MIPK-X} = 1$ for each MPK modification and the corresponding $N_{MIPK} = 5$ are provided by using the method of separate objects for groups whose two-channel elements are made in one design, and methods of separate channels and objects or groups for groups with separate constructs of elements of each channel. Similarly, this case applies to fragments of stations of any topology (using only one representative of each modification of the MPK). Thus, the maximum value of the parameter N_{MIPK_K} is determined by the power of the set of types used for the controlled fragment of the MPK.

For a more objective assessment of equipment savings while providing the necessary test coverage, it is advisable The δ_{MIPK} parameter allows us to estimate not only the gain, but also the possible hypothetical loss in the number of MPKs when switching from traditional bench tests to combined tests (when the efficiency of the former exceeds the efficiency of the latter). To explain this, Fig. 2 shows a family use the relative indicator δ_{MIPK} , which reflects the excess of the difference in the number of MPKs over their number involved:

$$\delta_{MIPK} = \frac{N_{MIPK_C} - N_{MIPK_K}}{N_{MIPK_K}} = \frac{N_{MIPK_C}}{N_{MIPK_K}} - \frac{N_{MIPK_K}}{N_{MIPK_K}} = \beta_{MIPK}^{-1} - 1.$$

dependences of the parameter , constructed according to formula (4) at (part of the range of its values calculated above).



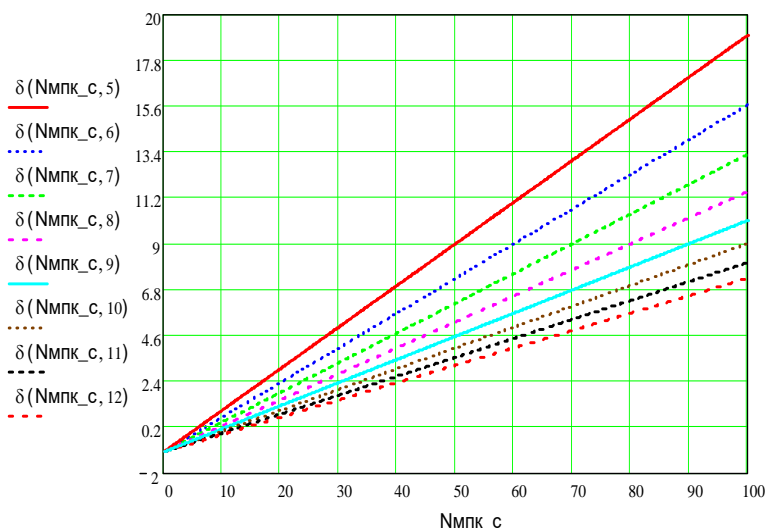


Fig. 2. Dependences of the parameter δMPK on KMPK_S at $\text{KMPK}_K=\text{const}$

The negative range of δMPK values determines cases when the application of the corresponding combined testing method is not effective, i.e. groups, provided that the selected OKCs correspond to various elements of the track development during combined and bench tests; in case of erroneous distribution of objects according to different modeling methods during any method of combined tests. One way or another, the value of $\delta\text{MPK} \leq 0$ may indicate either the error of the compiled PMV, the suboptimal choice of the combined test method itself or a combination of methods, or the inexpediency of using combined tests in a specific situation. In this case, the limiting case, when $\delta\text{MPK} = 0$, corresponds to the minimum fragment of a railway station, which is characterized by the uniqueness of OKCs with MPKs of a certain type, with which the objects under study are associated.

With the correct compilation of PMV, the efficiency of combined tests increases with the complexity of the topology track development of a railway station, when the number of interdependent OKCs increases, which is characterized by an increase in the parameter KMPK_S . As can be seen from the graphs in Fig. 2, the savings in equipment with significant branching can exceed the required number of experimental samples of IPC in the composition of the KVC of the IPC by more than an order of magnitude.

In a more general case, the ratio between the values of KMPK_S and KMPK_K can be arbitrary. The main factor determining it is the technical capabilities and adequacy of the SIM. In Fig. 3, according to formula (4), a surface graph of the dependence in the range of values of the volume, according to (3):



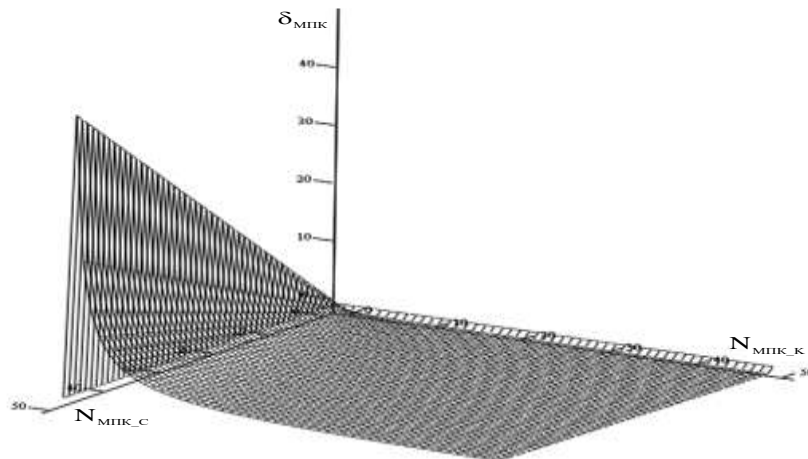


Fig. 3. Dependences of the parameter δ_{MPK} on N_{MPK_S} and $N_{MPK_K} \neq \text{const}$

The experience of developing MPC-S systems shows that the capabilities of traditional stands do not allow connecting the number of MPCs required for full test coverage. Therefore, the MPC KVK provides a gain not only in equipment savings, but also in the number of reproducible technological situations due to SIM modules [2].

Conclusions from the study and prospects for further exploration in this direction

The established effectiveness of combined tests, which consists in several times saving the necessary hardware resources, indicates the feasibility of their application in the conditions of production, operation and repair of MPC systems. Further research in this direction consists in expanding the capabilities of combined tests in operating conditions.

Key words: microprocessor, control system, analysis, modeling

BIBLIOGRAPHY

1. DSTU 4178-2003. Complexes of technical means of train control and regulation systems. Functional safety and reliability. Requirements and testing methods [Text]. – K.: Derzhspozhyvstandart Ukrainy, 2003. – 32 p.
2. Research on functional safety and electromagnetic compatibility of the microprocessor system of electric centralization of switches and signals of the station "Vugolna" at the stage of simulation and bench tests [Text]: report on research (interim) / UkrDAZT; head A.B. Boynik, 2012. State reg. number 0112U006925; inv. number 0713U007283.
3. Kustov, V.F. Improvement of testing methods of microprocessor centralization for safety of use [Text] / V.F. Kustov, A.Yu. Kamenev // Actual questions of the development of systems of railway automation and telemechanics: collection of scientific works. - St. Petersburg: PGUPS, 2013. - S. 103 - 118.
4. Kamenev, O.Yu. Improvement of methods of controlling parameters of the microprocessor centralization system [Text] / O.Yu. Kamenev // Information and control systems on railway transport. – 2013. – No. 3. – S. 75-77.
5. Urganskov, D.I. Methods of support and means of proof of safety of microprocessor systems of railway automation and telemechanics [Text]: dissertation. ... candidate technical Sciences: 05.22.08 "Management of transportation processes" / D.I. Urganskov; Petersburg State



University of Communications. - St. Petersburg: PGUPS, 2003. - 219 p. - Bibliography: S. 189 - 203.

6. Kamenev, A.Yu. Improvement of technical control of the microprocessor centralization system by increasing the efficiency of its functional tests [Text] / A.Yu. Kamenev // Problems and prospects for the development of transport systems and construction complex: Materials III MNPC. - Gomel: BelGUT, 2013. - P.114-116.

7. Patent No. 77047. Ukraine IPC G05B 23/00. Combined test complex of microprocessor centralization of arrows and signals (KVK MOTS) [Text] / O.Yu. Kamenev, V.F. Kustov; the applicant and patent owner is the Ukrainian State Academy of Railway Transport. – No. U201208749; statement 16.07.2012; published 25.01.2013, Bull. No. 2. – 6 p.

8. Sidnyaev, N.I. Introduction to the theory of experimental planning [Text]: textbook / N.I. Sidnyaev, N.T. Vilisova. – M.: Publishing house of Moscow State Technical University named after N.E. Bauman, 2011. – 463 p.

9. ООО “NPP “SATEP”. Systems and devices [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.satop.com.ua>. – Title from the screen. – (Date of access: 01.03.2014).

10. Research on the reliability and functional safety of microprocessor systems for electrical centralization of switches and signals ECM and MPC-S [Text]: research report (conclusion) / UkrDAZT; head A.B. Boynik, 2012. State registration number 0112U000578 ; inventory number 0712U006644.

11. Kamenev, O.Yu. Peculiarities of application of experimental methods of proving safety of microprocessor centralization systems of switches and signals [Text] / O.Yu. Kamenev // Information and control systems in railway transport. – 2011. – No. 4. – P. 104 – 111.

12. Certificate of registration of copyright for the work No. 49921. Scientific and technical work "Grouping of elements of a finite set based on a fuzzy binary operation" ("Kamenev Group") [Text] / O.Yu. Kamenev; State Intellectual Property Service of Ukraine. – No. 50234; Application. 22.04.2013; Registration. 02.07.2013.

13. Kargapolov, M.I. Fundamentals of group theory [Text] / M.I. Kargapolov, Yu.I. Merzlyakov - 3rd ed. - M.: Nauka, 1982. - 288 p.

14. Sygorsky, V.P. Mathematical apparatus of an engineer [Text] / V.P. Sigorsky. - ed. 2nd, stereotype. - K.: Tehnika, 1977. - 768 p.



**A QUANTITATIVE STUDY ON THE WEB 2.0 TOOLS USE COMPETENCIES OF
TEACHER CANDIDATES: THE CASE OF NECATİBEY FACULTY OF EDUCATION**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ WEB 2.0 ARAÇLARI KULLANIM
YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN NİCEL BİR ÇALIŞMA: NECATİBEY EĞİTİM
FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Öğrencisi Buse GÜLER

Balıkesir University, Institute of Science, Science Education Department

ORCID: 0009-0001-0306-8647

Yüksek Lisans Öğrencisi Fatmanur AKINCI

Balıkesir University, Institute of Science, Science Education Department

ORCID: 0009-0009-1257-016X

Doç. Dr. Handan ÜREK

Balıkesir University, Faculty of Education, Science Education Department

ORCID: 0000-0002-3593-8547

Doç. Dr. Ayberk BOSTAN SARIOĞLAN

Balıkesir University, Faculty of Education, Science Education Department

ORCID: 0000-0002-2320-9427

ÖZET

Bu çalışmada, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan bir grup öğretmen adayının Web 2.0 araçları kullanım yeterliliklerinin tespit edilmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik, Sınıf ve Türkçe Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim gören toplam 205 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri, Çelik (2021) tarafından geliştirilen “Web 2.0 Araçları Kullanım Yetkinliği Ölçeği (WAKYÖ)” aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek, tek boyutlu bir yapıya sahiptir ve tamamı olumlu 39 maddeden oluşmaktadır. Veri analizi, beşli Likert tipindeki ölçek maddelerinin, Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Ara Sıra (3), Sıklıkla (4), Her Zaman (5) şeklinde puanlanması sonucu elde edilen toplam puanların normallik analizi yapılarak parametrik ve parametrik olmayan testler yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmen



adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterlilik düzeyleri; cinsiyet, sınıf düzeyi ve Web 2.0 araçlarını daha önceden kullanma yeterlilik açısından bağımsız örneklem için t testi yardımıyla analiz edilmiş olup bu bağlamda anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Branş değişkenine göre yapılmış olan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Web 2.0 araçlarını daha önceden bilme durumlarına göre yapılmış olan Mann-Whitney U- testi sonuçlarında da anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonuçlarından yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Web 2.0 araçları, öğretmen adayları, teknoloji.

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the Web 2.0 tools usage competencies of a group of prospective teachers who are studying in the third and fourth grades and to examine them in terms of several variables. Within the scope of the study, the survey model, which is one of the quantitative research methods, was used. The study group consists of a total of 205 prospective teachers studying in Science, Primary School Mathematics, Classroom and Turkish Teaching undergraduate programs. The data of the study were collected with the help of “Web 2.0 Tools Usage Competency Scale (WTUCS)” developed by Çelik (2021). The scale has a one-dimensional structure and consists of 39 items, all of which are positive. Data analysis was carried out with the help of parametric and non-parametric tests by performing normality analysis of the total scores obtained by scoring the five-point Likert type scale items as Never (1), Rarely (2), Sometimes (3), Frequently (4), Always (5). Independent sample t-test results indicated that Web 2.0 tools usage competency levels of the prospective teachers differed significantly according to their gender, grade level and previous Web 2.0 tools usage experience. When the results of the Kruskal Wallis H test conducted according to the branch variable were examined, a significant difference was also found. Besides, considering the previous knowledge of Web 2.0 tools, a significant difference was found in the results of the Mann-Whitney U-test. Suggestions were made based on the study results.

Key Words: Web 2.0 tools, prospective teachers, technology.

GİRİŞ

Dünyada yaşanan hızlı gelişim ve değişimlerle birlikte teknolojiye de ilerlemeler kaydedilmektedir. Böylelikle bilgi, her ortama ve herkese kolayca ulaşabilen bir duruma gelmiştir (Çelik, 2021). COVID-19 salgınının ortaya çıkmasıyla birlikte Dünya’da pandemi ilan edilmiştir. Bu durumun beraberinde getirdiği olumsuz sonuçlar, bilginin her ortamda herkes tarafından kolaylıkla ulaşılabilmesini bir gereklilik haline getirmiştir. Birçok kurum, işlerine sorunsuz bir şekilde devam edebilmek için dijital ortamları tercih etme zorunda kalmıştır. Aynı zamanda eğitim kurumları da dijital ortamlara yönelmiştir. Bu süreçte öğretmen ve öğrencilerin iletişimi, derslerin işlenmesi internet aracılığı ile devam etmiştir. Eğitim-öğretim süreci web ortamına taşınmış ve uzaktan eğitim kavramı ön plana çıkmıştır. Dolayısıyla, öğrenciler için internet sadece bilgi alınan bir yer olmaktan çıkıp bilginin paylaşıldığı ve üretildiği bir yer olarak da önem kazanmıştır. Bu bağlamda, Web 2.0 araçları, dijital teknolojiler bağlamında eğitim alanında öne çıkmaktadır.



Ders içeriklerini daha zengin bir hale getirebilmek adına son yıllarda birçok Web 2.0 aracı kullanılmaktadır. Web 2.0 araçları insanların sosyal etkileşimde bulunmasına, web sistemlerinin içeriğini düzenleyebilmesine ve bilgi paylaşımına fırsat veren araçlar olarak görülmektedir (Deperlioğlu ve Köse, 2010). Eğitimde Web 2.0 araçları diğer öğrenme ve öğretme yöntemleri ile zenginleştirildiğinde verimli sonuçlar elde edildiği görülmüştür (Hamalı ve Hamalı, 2021). Bu sayede Web 2.0 araçları öğrencilerin derslere olan katılımlarını artırarak dikkat çekici eğitim ortamları yaratmaktadır. Aynı zamanda etkileşim ve işbirliği sağlamaktadır. Geleneksel öğretim anlayışından çıkarak dersi interaktif öğrenmelerle desteklemekte ve bu yönde derslerin kalıcılığını artırmaktadır. Öğrenciler için öğrenmeyi anlamlı hale getirerek motivasyon ve güdülenmeyi sağlamaktadır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirerek farklı bakış açıları kazanmalarına olanak tanımaktadır. Bu noktada öğretmenlerden de uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak Web 2.0 araçlarını derslerine entegre etmeleri beklenmektedir (Dönmez-Usta, Turan- Güntepe ve Durukan, 2020). MEB 2017 ve 2024 yıllarında ilköğretim ve ortaöğretim programlarını güncellemiştir. Güncellenmiş programlarda da inovasyon yapabilme yeterliliği olan ve yenilikçi düşünce becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi, temel amaç olarak görülmüştür (Akbaş ve Yünkül, 2024). Bu sebeple, öğrencilerin bilgiyi üretmesi ve bu ürettikleri bilginin insanlığa fayda sağlaması gerekmektedir. Bu noktada da teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilecek bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerden ise teknolojiyi derse entegre edebilecekleri bir eğitim ortamı oluşturmaları beklenmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda eğitim alanında Web 2.0 araçlarının kullanımının arttığı ve bu yönde Web 2.0 araçlarının yaygınlaştığı görülmektedir (Horzum, 2010; Göker ve İnce, 2019; Başaran ve Kılınçarslan, 2021; Çelebi ve Satırlı, 2021; Çelik, 2021; Hamalı ve Hamalı, 2021; Şenyurt ve Şahin, 2022; Türegün Çoban ve Adıgüzel, 2022). Dolayısıyla, öğretmen adaylarının bu konuda donanımlı olmaları, bu tür teknolojilerden haberdar olup bunları sınıf ortamına entegre edebilmeleri önem taşımaktadır.

Bu çalışmada, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan bir grup öğretmen adayının Web 2.0 araçları kullanım yeterliliklerinin tespit edilmesi ve bazı değişkenler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede aşağıda bulunan araştırma problemlerine cevap aranmıştır:

Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterlilikleri

- Cinsiyete göre farklılaşma göstermekte midir?
- Branşa göre farklılaşma göstermekte midir?
- Sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermekte midir?
- Bu araçlardan haberdar olma durumuna göre farklılaşma göstermekte midir?
- Bu araçları kullanma durumuna göre farklılaşma göstermekte midir?



YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışma, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Web 2.0 öğretim araçlarının kullanım yeterliliğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma kapsamında nicel araştırmalardan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan toplam 205 öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adayları; Fen Bilgisi, İlköğretim Matematik, Sınıf ve Türkçe Öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olup katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin ayrıntılar, Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubuna ait ayrıntılar

Kategori	Sınıflama	f (%)
Cinsiyet	Kadın	154 (75.1)
	Erkek	51 (24.9)
Branş	Fen Bilgisi	49 (23.9)
	İlköğretim Matematik	38 (18.5)
	Sınıf	58 (28.3)
	Türkçe	60 (29.3)
Sınıf Düzeyi	Üçüncü sınıf	96(46.8).
	Dördüncü sınıf	107 (53.2)
Web 2.0 araçlarını bilme durumu	Biliyor	188 (91.7)
	Bilmiyor	17 (8.3)
Web 2.0 araçlarını kullanma durumu	Kullanmış	174 (84.9)
	Kullanmamış	31 (15.1)

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri, Çelik (2021) tarafından öğretmen ve öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterliliğini tespit etmek için geliştirilen beşli likert tipi ölçek (WAKYÖ) yardımıyla toplanmıştır. Bu ölçek, tek boyutlu bir yapıya sahip olup toplam 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin puanlanmasında; hiçbir zaman (1), nadiren (2), ara sıra (3), sıklıkla (4) ve her zaman (5) şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 39, en yüksek puan ise 195 puandır (Çelik, 2021). Ölçekten elde edilen puanın artması, öğretmen adaylarının Web 2.0 araç kullanım yeterliliğinin artışına işaret etmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ise .98 olarak tespit edilmiştir.



Veri Analizi

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının WAKYÖ'ye verdikleri cevaplar, SPSS 20.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizinde ilk olarak her bir değişken açısından veri setlerinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, örneklem sayısının 50'nin altında kaldığı durumlarda Shapiro Wilk testi sonuçları, 50'nin üzerinde olduğu durumlarda ise Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları dikkate alınmıştır (Büyüköztürk, 2014). Ayrıca, veri setlerinin basıklık ve çarpıklık katsayıları belirlenmiştir. Bu işlemler sonucunda, normal dağılım gösteren veri setlerinin analizinde parametrik testler; normal dağılımdan sapma gösteren veri setlerinin analizinde ise parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Veri analizinin güvenilirliğinin belirlemede Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. Toplam 205 öğretmen adayına yapılan uygulama sonucunda bu katsayı, .977 bulunmuştur. Bu değer, .70'in üzerinde olduğundan veri analizinin güvenilirliğini göstermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2014).

BULGULAR

Öğretmen adaylarının Web 2.0 Araçları kullanım yeterliliklerinin betimsel olarak incelenmesinden elde edilen bulgular

Öğretmen adaylarından elde edilen toplam yeterlilik puanlarının betimsel istatistik sonucu elde edilen bulgular, Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma yeterliliklerinin betimsel istatistik değerleri

Ortalama	Medyan	Varyans	ss	Minimu	Maksimu	Ranj	Basıklık	Çarpıklık
a	n	s		m	m		k	k
128.90	132.00	1095.76	33.10	39.00	195.00	156.00	-0.098	-0.467

Tablo 2, öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları toplam puanlara ilişkin bazı betimsel istatistik değerleri sunmaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının ortalama puanı 128.90 olarak bulunmuşken ölçekten alınan en düşük puan 39.00, en yüksek puan ise 195.00'tir. Standart sapma değeri ise 33.10 olarak belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının Web 2.0 Araçları kullanım yeterliliklerinin cinsiyet açısından incelenmesine yönelik bulgular

Öğretmen adaylarının toplam yeterlilik puanları parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi yardımıyla cinsiyet açısından karşılaştırıldığında elde edilen bulgular, Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma yeterliliklerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	ss	sd	t	p
Kadın	153	133.37	29.03	67.92	2.911	.005*
Erkek	51	115.49	40.52			



Tablo 3'e göre öğretmen adaylarının yeterlilik puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t(67.92)= 2.911$; $p<0.05$). Ortalama puanlar dikkate alındığında, bu farklılaşma kadın adaylar lehinedir. Başka bir ifade ile kadın öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterliliklerinin erkek adaylardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının Web2.0 Araçları kullanım yeterliliklerinin branş açısından incelenmesine yönelik bulgular

Öğretmen adaylarının toplam yeterlilik puanları parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H testi yardımıyla branş açısından karşılaştırıldığında elde edilen bulgular, Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma yeterliliklerinin branşa göre karşılaştırılması

Branş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Fen Bilgisi	48	105.84	3	41.217	.001*
İlköğretim Matematik	38	98.78			
Sınıf	58	137.69			
Türkçe	60	68.17			

Tablo 4'e göre öğretmen adaylarının yeterlilik puanlarının branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($\chi^2= 41.217$; $p<0.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek puanların Sınıf Öğretmeni adaylarına ait olduğu; bu grubu Fen Bilgisi ve İlköğretim Matematik öğretmeni adaylarının izlediği görülmektedir. Buna karşılık en düşük puanların ise Türkçe öğretmen adaylarına ait olduğu fark edilmektedir.

Öğretmen adaylarının Web 2.0 Araçları kullanım yeterliliklerinin sınıf düzeyi açısından incelenmesine yönelik bulgular

Öğretmen adaylarının toplam yeterlilik puanları parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi yardımıyla sınıf düzeyi açısından karşılaştırıldığında elde edilen bulgular, Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma yeterliliklerinin sınıf düzeyine göre karşılaştırılması

Sınıf Düzeyi	N	X	ss	sd	t	p
Üçüncü sınıf	96	123.71	36.54	181.10	2.046	.042*
Dördüncü sınıf	106	133.27	29.03			

Tablo 5'e göre öğretmen adaylarının yeterlilik puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t(181.10)= 2.046$; $p<0.05$). Puan ortalamaları incelendiğinde; bu farklılaşmanın son sınıflar lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile



dördüncü sınıf öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterliliklerinin üçüncü sınıflardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının Web 2.0 Araçları kullanım yeterliliklerinin bu araçları bilme durumu açısından incelenmesine yönelik bulgular

Öğretmen adaylarının toplam yeterlilik puanları parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yardımıyla bu araçları bilme durumu açısından karşılaştırıldığında elde edilen bulgular, Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma yeterliliklerinin bu araçları bilme durumuna göre karşılaştırılması

Bilme Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Biliyor	187	109.78	20528.00	229.00	.0001*
Bilmiyor	17	22.47	382.00		

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının yeterliliklerinin bu tür araçları bilme durumundan anlamlı bir şekilde etkilendiği dikkati çekmektedir ($U= 229.00$; $p<0.05$). Buna göre bu araçlardan haberdar olan öğretmen adaylarının yeterlilikleri, bu araçlardan haberdar olmayanlardan anlamlı bir şekilde yüksektir. Bu durum, sıra ortalamaları ile sıra toplamlarından da anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının Web 2.0 Araçları kullanım yeterliliklerinin bu araçları kullanma durumu açısından incelenmesine yönelik bulgular

Öğretmen adaylarının toplam yeterlilik puanları parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi yardımıyla bu araçları kullanma durumu açısından karşılaştırıldığında elde edilen bulgular, Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanma yeterliliklerinin bu araçları kullanma durumuna göre karşılaştırılması

Kullanma Durumu	N	X	ss	sd	t	p
Kullanmış	173	137.86	25.41	202	11.879	.0001*
Kullanmamış	31	78.87	25.74			

Tablo 7'ye göre öğretmen adaylarının yeterlilik puanlarının Web 2.0 araçlarını daha önce kullanma durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t(202)= 11.879$; $p<0.05$). Ortalama puanlar dikkate alındığında, bu farklılaşmanın bu tür araçları daha önce



kullanmış adaylar lehine olduğu açıktır. Başka bir ifade daha önce Web 2.0 araçları kullanmış olan adayların yeterliliklerinin bu tür araçları kullanmayanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının verdikleri yazılı cevaplar incelendiğinde, kullanmayı bildikleri Web 2.0 araçları arasında; Canva, Kahoot, Wordwall, Wordart, Phet, Algodoo, Quizizz, EBA, Padlet, Learningapps, Kotobee, Thinglink, Class Dojo, Edpuzzle isimli Web 2.0 araçlarının öğretmen adayları tarafından kullanıldığı görülmüştür.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan bir grup öğretmen adayının Web 2.0 araçları kullanım yeterliliklerinin tespit edilmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 49 Fen Bilgisi, 38 İlköğretim Matematik, 58 Sınıf ve 60 Türkçe öğretmen adayı olmak üzere toplam 205 kişi katılım sağlamıştır. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterlilikleri cinsiyete göre incelendiğinde kadın ve erkek öğretmen adaylarının Web 2.0 kullanımına yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Benzer şekilde, Özcan (2021) da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Web 2.0 araçlarını kullanma yeterliklerini incelenmiş ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterlilikleri branşa göre incelendiğinde toplam yeterlilik puanları parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H testi yardımıyla karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının yeterliliklerinin branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan Sınıf öğretmen adaylarına, ikinci sırada Fen Bilgisi öğretmen adaylarına, üçüncü sırada İlköğretim Matematik öğretmen adaylarına, en düşük puan ise Türkçe öğretmen adaylarına ait olmuştur. Bu durum öğretmen adaylarının branşlarına göre teknolojiye olan ilgilerinde ve araç kullanma deneyimlerinde farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanabilme yeterliliklerinin öğrenim gördükleri lisans programına göre farklılıkları incelendiğinde; Geçim ve İmer Çetin (2023), öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanabilme yeterlilikleri ile öğrenim görmüş oldukları lisans programı arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçları kullanım yeterlilikleri sınıf düzeyine göre incelendiğinde toplam yeterlilik puanları parametrik testlerden bağımsız örneklem için t testi yardımıyla karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının yeterlilik puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Puan ortalamalarına bakıldığında dördüncü sınıf öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanım yeterlilikleri üçüncü sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Bu bulgu, deneyim ve eğitimin ilerlemesiyle Web 2.0 araçlarını kullanımının daha arttığını göstermektedir. Eser'in (2020) öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada, dördüncü ve ikinci sınıf öğrencilerinin Web 2.0 araçlarını kullanma konusundaki hızlı içerik geliştirme öz yeterlik inancı, birinci sınıf öğrencileri ile kıyaslandığında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının bu araçlarla daha fazla deneyim kazandıkça kullanım becerilerinin de arttığını göstermektedir. Başka bir ifade ile, deneyim arttıkça araçları daha etkin bir şekilde kullanma yetenekleri de gelişmektedir. Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını bilme ve kullanma yeterlilik incelendiğinde, toplam yeterlilik puanları karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının yeterliliklerinin bu tür araçları



bilme ve kullanma durumlarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği fark edilmektedir. Bu durum da Web 2.0 araçlarını daha önceden bilip kullanmanın öğretmen adaylarının yeterliliklerini artırdığını göstermektedir.

ÖNERİLER

Web 2.0 Araçlarına Yönelik Eğitim Programlarının Yaygınlaştırılması: Araştırma, Web 2.0 araçlarını kullanma konusunda bilgi sahibi olan ve bu araçları daha önce kullanmış aday öğretmenlerin daha yetkin olduğunu göstermektedir. Bu durum, Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik eğitim programlarının öğretmen adayları için daha yaygın hale getirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme programlarına Web 2.0 araçlarının nasıl devam edeceğine dair hem teorik hem de uygulamalı dersler eklenmelidir. Eğitim programlarında, farklı branşlara yönelik özel Web 2.0 araçlarının nasıl sürdürülmesine yönelik içeriklerin de yer alması sağlanmalıdır.

Teknoloji Entegrasyonunu Artıracak Altyapı Yatırımları: Araştırma sonuçları, Web 2.0 araçlarını kullanarak yeterliliğin branşa göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Sınıf öğretmen adayları daha yüksek yeterliliğe sahipken, Türkçe öğretmeni adayları ise daha düşük yeterliliğe sahiptir. Bu farkın azaltılması ve tüm branşlarda eşit teknolojik yeterlilik sağlanması için okulların teknolojik açıdan zenginleştirilmesi ve branşlara özel dijital ortamlar eklenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, eğitimde, tüm branşlar için uygun dijital platformlar ve Web 2.0 araçlarına kolay erişim altyapı yatırımları yapılabilir.

Öğretmen Adaylarının Yeterliliklerini Pekiştiren Çalışmalar: Öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonunu daha fazla teşvik eden projeler ve etkinlikler ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu tür projeler ile öğretmen adaylarına yönelik özel atölyeler, eğitimler ve mentorluk programları düzenlenebilir.

Farklı Branşlarda Teknoloji Kullanımı Teşvik Etme: Branşlara göre Web 2.0 araçlarının kullanımındaki farklar göz önünde bulundurularak, özellikle teknolojiye daha az ilgi gösteren ya da düşük yeterliliğe sahip Türkçe Öğretmenliği gibi branşlarda teknoloji entegrasyonunu artıracak etkinlikler düzenlenmelidir. Bu branşlarda öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarıyla iletişimlerini artıracak ders içi projeler, grup çalışmaları ve uygulamalı çalışmalar teşvik edilmelidir.

Öğretim Yılı İlerledikçe Teknoloji Kullanımına Daha Fazla Ağırlık Verilmesi: Son sınıflardaki Web 2.0 araçlarını kullanma durumunun üçüncü sınıflara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretim süreciyle ilgili teknoloji kullanımının daha fazla ortaya çıktığını göstermektedir. Bu nedenle, öğretim programlarında son sınıflara yönelik daha ileri düzey Web 2.0 araçlarını kullanma becerilerini geliştiren uygulamalar ve projelere yer verilebilir.

Web 2.0 Araçlarının Uygulamalı Kullanımına Yönelik Fırsatların Artırılması: Web 2.0 araçlarını kullanma yeterliliğin merkezi için sadece teorik bilgi verilmesi yeterli olmayabilir. Bu nedenle öğretmen adaylarına daha fazla uygulamalı eğitim fırsatı sunulmalıdır. Örneğin,



derslerde bu araçlarla içerik hazırlama, paylaşımlı ders oturumları oluşturma ve sınıf içi projelerde Web 2.0 araçlarını aktif kullanma olanakları sağlanmalıdır.

Yaratıcılığı ve İşbirliğini Artıran Etkinliklerin Düzenlenmesi: Web 2.0 araçları aynı zamanda yaratıcılık ve işbirliği becerilerini de geliştirir. Bu nedenle öğretmen adaylarına bu tür atölye çalışmaları düzenlenebilir. Aynı zamanda Web 2.0 araçlarıyla nasıl etkili grup çalışmaları yapabileceklerine dair stratejiler öğretilir.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanma becerilerini geliştirilerek gelecekte bu teknolojiyi sınıflarında daha etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olunabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, S. ve Yünkül, E. (2024). Sınıf öğretmenlerinin web 2.0 araçları kullanımı yetkinliklerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 93-110.
- Başaran, M. ve Kılınçarslan, R. (2021). Uzaktan eğitimle ilköğretilerde yazma öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla tasarlanan oyunların etkililiği. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1), 186-199.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Veri analizi el kitabı* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelebi, C. ve Satırlı, H. (2021). Web 2.0 araçlarının ilköğretim seviyesinde kullanım alanları. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 2(1), 75-110.
- Çelik, T. (2021). Web 2.0 araçları kullanımı yetkinliği ölçeği geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 449-478.
- Deperlioğlu, Ö. ve Köse, U. (2010). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı. XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 10-12 Şubat 2010, Muğla Üniversitesi.
- Dönmez-Usta, N., Turan-Güntepe, E. ve Durukan, Ü.G. (2020). Öğretmen adaylarının öğrenme ortamına Web 2.0 teknolojilerini entegre edebilme yeterliliği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 11(2), 519-529.
- Eser, M. (2020). Öğretmen adaylarının web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi*, 1(1), 122-137.
- Geçim, B., ve İmer-Çetin, N. (2023). Öğretmen adaylarının Web 2.0 araçlarını kullanabilme yetkinlikleri: Bir karma yöntem araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 19(1), 97-122. doi: 10.17244/eku.1198098
- Göker, M. ve İnce, B. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Türkçe Konuşurların Akademik Dergisi*, 6(1), 12-22.
- Hamalı, S. Ve Hamalı, D. (2021). Web 2.0 araçlarının derslerde kullanılmasının akademik başarıya etkisi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özcan, F. (2021). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Web 2.0 Araçlarını Kullanma Yetkinliklerinin İncelenmesi*. *Kapadokya Coğrafya Dergisi*, 1(3).



Şenyurt, Y, S. ve Şahin, Ç. (2022). Covid-19 salgınında uzaktan eğitim sürecinde Web 2.0 araçlarının kullanımı ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi, 5(1), 34-49.

Türegün Çoban, B. ve Adıgüzel, A. (2022). Uzaktan eğitim İngilizce dersi kelime öğretiminde Web 2.0 araçları kullanımının öğrenci başarısına ve tutuma etkisi. IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (12), 164-180.



SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TEKNOLOJİ KULLANIM ALIŞKANLIKLARI, BİT YETERLİKLERİ VE BİT ENTEGRASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY TEACHERS' TECHNOLOGY USAGE HABITS, ICT COMPETENCIES AND ICT INTEGRATION

Murat Alperen AKTAŞ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-7677-2920>

Doç. Dr. İdris AKTAŞ

Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6265-6337>

ÖZET

Günümüzde BİT araçlarının gelişmesi ve yaygınlaşması mesleki ve günlük yaşamımıza bazı kolaylıklar ve avantajlar sağlamaktadır. Öğretmenlerde BİT araçlarını öğretimleriyle bütünleştirerek bu avantaj ve kolaylıklardan faydalanabilmektedir. Ancak özellikle sınıf öğretmenleri BİT entegrasyonu konusunda problem yaşamaktadır. Öğretmenlerin BİT entegrasyonu ile ilişkili değişkenlerin belirlenmesi BİT entegrasyon becerilerini artırma adına önemlidir. Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım alışkanlıkları, temel BİT yeterlik inançları ve BİT entegrasyon yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya konulması eğitim süreçlerinin daha etkili hale getirilmesi için kanıtlar sunulacaktır. Araştırma korelasyonel modeldedir. Çalışma uygun örnekleme yöntemine göre seçilen 116 (74 Kadın, 42 Erkek) sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Teknoloji Kullanım Alışkanlığı”, “Öğretmenlerin Temel BİT Yeterlik İnancı” ve “Öğretmenler İçin BİT Entegrasyonu Yeterlikleri” ölçekleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistikler ve Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Analizler sonucunda sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım alışkanlıklarının ($\bar{X}=2,98$) orta, temel BİT yeterlik inançlarının ($\bar{X}=3,76$) ve BİT entegrasyonu yeterlik algılarının ($\bar{X}=3,09$) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Teknoloji kullanım alışkanlıkları ile BİT yeterlik inançları arasında düşük düzeyde bir ilişki ($r=0,201$, $p<0,05$), BİT entegrasyonu yeterlik algıları ile BİT yeterlik inançları arasında orta düzeyde bir ilişki ($r=0,582$, $p<0,01$) tespit edilirken teknoloji kullanım alışkanlıkları ile BİT entegrasyonu yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Betimsel bulgular, öğretmenlerin temel BİT yeterlik konusunda kendilerine güven duyduklarını, BİT’i eğitimde kullanma konusunda kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyabileceklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, BİT entegrasyonu ile ilişkili olan değişkenler üzerine önem verilerek eğitim süreçlerinin daha etkili hale getirilmesi sağlanabilir. Gelecek araştırmalarda, farklı öğretmen branşları ve öğretim alanlarında BİT entegrasyonunu etkileyen değişkenler incelenebilir. Böylece, eğitimde teknoloji kullanımının etkileri daha iyi anlaşılabilir.

Anahtar Kelimeler: BİT entegrasyonu, sınıf öğretmenleri, teknoloji kullanım alışkanlığı, temel BİT yeterliği



ABSTRACT

Nowadays, the development and widespread usage of ICT tools provides some convenience and benefits our professional and personal life. Teachers can take advantages from these benefit and conveniences by integrating ICT tools into their teaching. However, ICT integration is a challenge especially for primary teachers. However, primary teachers have challenges in ICT integration. Determining the variables related to teachers' ICT integration is critical for improving their ICT integration skills. This study aims to examine the relationship between primary teachers' technology usage habits, teachers' basic ICT Competence beliefs, and teachers' ICT integration proficiency. Revealing the relationship between the variables will provide evidence for improving educational processes. The study was designed with a correlational approach. The study was conducted with 116 (74 females, 42 males) primary teachers selected according to the convenience sampling. Data were collected with "Technology Use Habits", "Teachers' Basic ICT Competency Beliefs" and "Teachers' ICT Integration Proficiency" scales were used as collection tools. The obtained data were tested with descriptive statistics and Pearson correlation analysis. The results revealed that primary teachers' technology usage habits ($\bar{X}=2.98$) were moderate, their basic ICT competency beliefs ($\bar{X}=3.76$) and their ICT integration proficiency perceptions ($\bar{X}=3.09$) were high level. Also, there was a low relationship between teachers' technology usage habits and their basic ICT competency beliefs ($r=0.201$, $p<0.05$), a moderate relationship between their ICT integration proficiency perceptions and their basic ICT competency beliefs ($r=0.582$, $p<0.01$), while there was no significant relationship between teachers' technology usage habits and ICT integration proficiency perceptions ($p>0.05$). As a conclusion teachers are confident about their basic ICT competency, and they may need to improve themselves in ICT integration in their teaching. In addition, teaching processes can be made more effective by emphasizing the variables associated with ICT integration. Future research should examine the variables affecting ICT integration in different teacher branches and teaching areas. Thus, the impacts of using technology in teaching may be better understood.

Keywords: Basic ICT competence, ICT integration, primary teachers, technology usage habits

GİRİŞ

Günümüzde Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) araçlarının gelişmesi ve yaygınlaşması mesleki ve günlük yaşamımıza bazı kolaylıklar ve avantajlar sağlamaktadır. Eğitim alanında da BİT araçlarının öğretimle bütünleşmesi bir taraftan öğretmenin işini kolaylaştırırken diğer taraftan öğrenenlerin öğrenme çıktılarını artırabilir. Bu nedenle BİT araçları öğrenme sürecini daha etkili hale getirecek araçlar olarak görülmektedir (Redecker ve Punie, 2017). Öğretmenlerin de bu araçları öğretim süreçlerinde etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmeleri beklenmektedir. Öğretim sürecinin BİT araçlarıyla bütünleştirilmesi; öğrencilerin edindikleri bilgileri uygulama becerilerini geliştirmelerine, derse katılım isteklerinin artmasına ve bilgiyi verimli bir şekilde diğer alanlara transfer etmelerine imkan sunmaktadır (Chen vd., 2018).

BİT Entegrasyonu

Öğretim sürecinin BİT araçlarıyla bütünleştirilmesi; öğrencileri desteklemek, bilgiyi kullanabilmesini sağlamak ve bilgiyi günlük yaşamla bütünleştirerek etkili ve verimli bir şekilde faydalanabilmek için ilgili BİT araçlarını kullanabilmektir (Bond vd., 2020). Diğer bir



ifadeyle öğrencileri konu alanıyla ilgili bilgilere ulaşma, bilgiyi keşfetme ve yapılandırma süreçlerinde BİT araçlarını aktif bir şekilde kullanmaları, yapılandıkları bilgilerini yine bu araçları kullanarak öğretmenlerine, sınıf arkadaşlarına veya daha büyük topluluklara sunmaları ve daha sonra karşılaşılabilecekleri durumlarda kullanabilme yeterlikleri elde etmeleridir. BİT araçlarını öğretimleriyle bütünleştirmeleri için öğretmenlerin BİT'ten faydalanarak derse hazırlanabilmeleri, derste BİT araçlarını kullanırken yetkin olabilmeleri, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirebilmeleri ve öğrencilere teknolojik konuda destek olabilmeleri beklenmektedir (Kul vd., 2019).

Teknoloji Kullanım Alışkanlığı

Teknoloji kullanım alışkanlığı, bireylerin günlük yaşamlarında teknolojik araçları ne sıklıkla ve hangi amaçlarla kullandıklarını ifade etmektedir. Günümüzde hızlı bir şekilde yaygınlaşmakta olan akıllı tahtalar, telefonlar, tabletler ve bilgisayarlar gibi BİT araçlarını bireyler günlük hayatlarında sık bir şekilde kullanmaktadır (Küçükvardar, 2020). Ancak bireylerin teknolojiyi kontrolsüz bir şekilde kullanmaları teknolojik bir istila oluşturmuştur. Bu, bireylerin zihinsel ve ruhsal sağlıkları olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır (Küçükvardar, 2019). Dolayısıyla teknolojinin getirdiği avantajlardan faydalanırken teknolojik istilaya maruz kalmadan teknoloji ölçülü bir şekilde kullanılmalıdır.

Temel BİT Yeterliği

BİT yeterliği; bilgisayar, telefon, tablet, akıllı tahta gibi BİT araçlarını yetkin bir şekilde kullanabilme becerisidir (Akpan, 2014). Öğrenim sürecinden istenilen verimi alabilmek için öğretmenlerin BİT yeterliklerine sahip olmaları kaçınılmazdır (Eickelmann ve Vennemann, 2017). Bu kapsamda öğretmenlerin dijital alanda bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilmeleri, iletişim ve iş birliği alanında verimli olabilmeleri, dijital içerikler oluşturabilmeleri, dijital alanlardaki gizlilik ve güvenlik konularında yetkin olabilmeleri ve sorunlara çözümler üretebilmeleri beklenmektedir (Korukluoğlu vd., 2023).

Değişkenlerin Arasındaki İlişki

Teknolojik araçları günlük yaşamlarında sık kullanan öğretmenlerin BİT yeterliklerini daha yüksek olması beklenmektedir. BİT yeterliğinin ilk koşulu ilgili araçlar hakkında bilgi sahibi olmak ve BİT aracının kullanımına yönelik yeterli deneyimi kazanmaktır. Öğretmenler teknolojik araçları sık kullanıyorlarsa bu araçlarla alakalı bilgi ve becerilerini geliştirdikleri düşünülebilir. BİT yeterliği ile BİT entegrasyonu arasında pozitif bir ilişkinin olduğu bilinmektedir (Jenßen vd., 2023). Eğer öğretmenler kendilerini BİT becerileri konusunda geliştirirlerse öğrenim sürecinde de BİT entegrasyonundan istenilen düzeyde faydalanabilirler. BİT yeterliğinin aracı rolü teknoloji kullanım alışkanlığı ile BİT entegrasyonu arasında ilişkiye işaret etmektedir. Teknolojik araçları günlük hayatlarında benimsemiş öğretmenlerin öğrenim sürecinde de BİT araçlarından faydalanmaları beklenmektedir. Çünkü hayatı kolaylaştıran teknolojik araçların eğitimde kullanılması öğretim sürecini etkili hale getireceği düşünülebilir.

Problem Durumu

İlgili alanyazın incelendiğinde; okul öncesi (Öngören, 2022), ilkökul (Aivazidi ve Michalakelis, 2023; Jenßen vd., 2023), ortaokul öğretmenleriyle (Olivarría vd., 2022; Tati ve Moreno, 2023) ve farklı branşlardan öğretmenlerle (Peng vd., 2023), ayrıca öğretmen adaylarıyla (Aslan ve Zhu, 2017) gerçekleştirilen çalışmalara rastlanılmıştır. Bu çalışmalarda BİT yeterliği ile BİT entegrasyonu gibi değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Aivazidi ve Michalakelis, 2023; Aslan ve Zhu, 2017; Peng vd., 2023). Bu çalışmalarda öğretmenlerin;



BİT yeterliklerinin orta düzeyde (Birgin vd., 2020), BİT yeterliklerinin yüksek düzeyde (Aslan ve Zhu, 2017), BİT entegrasyonunun düşük düzeyde (Arkorful vd., 2021; Kretschmann, 2015), BİT entegrasyonunun orta düzeyde (Aslan ve Zhu, 2017) BİT entegrasyonunun yüksek düzeyde (Aivazidi ve Michalakelis, 2023; Öngören, 2022) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin; BİT yeterliği ile BİT entegrasyonu arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu (Aslan ve Zhu, 2017; Birgin vd., 2020) sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında sınıf öğretmenleriyle yapılan çalışmaların (Aivazidi ve Michalakelis, 2023; Jenßen vd., 2023) sınırlı sayıda olduğu görülmüştür.

BİT yeterliği ile BİT entegrasyonu arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmaların sınırlılığı ve teknoloji kullanım alışkanlığıyla birlikte BİT yeterlikleri ve BİT entegrasyonu arasında korelasyonu inceleyen çalışmaların sınırlılığı bu çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. İlkokul öğrencilerinin derse karşı olan ilgileri ve dikkatleri hızlı bir şekilde dağılmaktadır (González ve Alonso, 2021). Bunun önlenmesi için öğrencilerin dikkatlerini çeken ve öğrenme sürecini verimli hale getiren BİT araçlarının öğretmenler tarafından kullanımının ortaya çıkarılması ve ilişkili olan değişkenlerin incelenmesi önemlidir. Böylece BİT entegrasyonu ile ilgili olan değişkenler tespit edilecek ve öğretmenlerin desteklenmeleri gereken alanlar ortaya konulacaktır. Sonuçlar, öğretmenler ve yöneticiler için yol gösterip sınıf öğretmenlerinin BİT entegrasyon düzeylerinin artırılmasına katkı sağlayacaktır. Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım alışkanlıkları, temel BİT yeterlik inançları ile BİT entegrasyon algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda araştırma sorusu aşağıdaki gibidir:

Sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım alışkanlıkları, temel BİT yeterlik inançları ile BİT entegrasyon algıları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma açıklayıcı korelasyonel modelde tasarlanmıştır. Bu model, birden fazla değişken arasındaki ilişkinin var olup olmadığını, ilişkinin yönünü ve gücünü ortaya çıkarmaktadır (Büyüköztürk, 2014). Bu araştırma ise teknoloji kullanım alışkanlığı, BİT yeterliği ile BİT entegrasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçladığından korelasyonel modeldedir.

Araştırmanın Örnekleme

Bu araştırmanın örneklemini 116 (74 kadın, 42 erkek) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenleri uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Uygun örnekleme; zaman, maliyet ve erişim gibi kolaylık sağlayan durumlara bağlı olarak belirlenen örnekleme yöntemidir (Canbazoğlu Bilici, 2019). Bu çalışmada da öğretmenlere hızlı bir şekilde ulaşabilmek amacıyla uygun örnekleme yöntemi seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Öğretmenler için BİT Entegrasyonu Yeterlikleri (BİTEnt): Kul ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilen bu ölçek; “Hazırlık”, “Üretim”, “Öğretim”, “Gelişim” ve “Konular/Sorunlar” boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek, dördümlü likert tipte hazırlanmış olup 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,70 üzerindedir.

Teknoloji Kullanım Alışkanlığı (TekKulAl): Küçükvardar (2020) tarafından geliştirilen bu ölçek; “Kullanım ve zaman”, “Teknolojik İstila”, “Teknolojiyi Benimseme”, “Teknolojik Saplantı”, “İletişim Sarmalı” ve “Ruhsal ve Zihinsel Değişkenler” boyutlarından



oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipte hazırlanmış olup 32 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0,92 olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin Temel BİT Yeterlik İnançları (BİTYet): Rubach ve Lazarides (2021) tarafından geliştirilen ölçek Korukluoğlu ve diğerleri (2023) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek; “Bilgi ve Veri Okuryazarlığı”, “İletişim ve İşbirliği”, “Dijital İçerik Oluşturma”, “Emniyet ve Güvenlik”, “Problem Çözme” ile “İnceleme ve Yansıtma” boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipte hazırlanmış olup 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0,97 olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Değişkenlere ait verilerin normalliği Kolmogorov ve Smirnov ile test edilmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelendiğinde ilgili değişkenlere ait verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Güvenirlik ve Geçerlilik

Öğretmenler; verilerin gizliliği, çalışmanın amacı ve gönüllü katılım konusunda bilgilendirilmiştir. Böylece öğretmenlerden ölçeği cevaplarırken samimi cevaplar almaya çalışılarak güvenirlik ve geçerliliğin artırılması hedeflenmiştir. Ölçeklerin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ise TekKulAl ölçeği için 0,93, BİTYet ölçeği için 0,96 ve BİTEnt ölçeği için 0,93 olarak hesaplanmıştır.

BULGULAR

Sınıf Öğretmenlerinin TekKulAl, BİTYet ve BİTEnt Düzeyleri

Öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Sınıf öğretmenlerinin TekKulAl, BİTYet ve BİTEnt ölçeklerinden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler

Değişkenler	\bar{X}	SS	Düzye
TekKulAl	2,98	0,64	Orta
BİTYet	3,76	0,64	Yüksek
BİTEnt*	3,09	0,54	Yüksek

Not: N = 116, *Bu ölçeğin puan ortalamaları diğer ölçeklerden farklı şekilde yorumlanmıştır. TekKulAl: Teknoloji Kullanım Alışkanlığı, BİTYet: Temel BİT Yeterlik İnançları, BİTEnt: BİT Entegrasyonu Yeterlik Algıları

Sınıf öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler incelendiğinde; TekKulAl ($\bar{X} = 2,98$) orta düzey; BİTYet ($\bar{X} = 3,76$) ve BİTEnt ($\bar{X} = 3,09$) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.



Sınıf Öğretmenlerinin TekKulAl, BİTYet ile BİTEnt Arasındaki İlişki

Sınıf öğretmenlerinin TekKulAl, BİTYet ile BİTEnt arasında bir ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

TekKulAl, BİTYet ile BİTEnt puanlarına ait pearson korelasyonu analiz sonuçları

Değişken	TekKulAl	BİTYet	BİTEnt
TekKulAl	1		
BİTYet	,201*	1	
BİTEnt	,024	,582**	1

Not. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, TekKulAl: Teknoloji Kullanım Alışkanlığı, BİTYet: Temel BİT Yeterlik İnançları, BİTEnt: BİT Entegrasyonu Yeterlik Algıları

Pearson korelasyon analiz sonuçlarına göre; TekKulAl ile BİTYet arasında düşük düzeyde bir ilişki ($r=0,201$, $p < 0,05$), BİTYet ile BİTEnt arasında orta düzeyde bir ilişki ($r=0,582$, $p < 0,01$) tespit edilirken TekKulAl ile BİTEnt arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bulguları sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanım alışkanlıklarının orta düzeyde, temel BİT yeterlik inançları ve BİT entegrasyonu yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. TekKulAl ile BİTYet arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki, BİTYet ile BİTEnt arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilirken TekKulAl ile BİTEnt arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin TekKulAl’da orta düzeyde olmasının olası nedeni TekKulAl ölçeğinin öğretmenlerin teknolojiyi günlük yaşamlarında ne sıklıkla kullandıklarını ve bağımlılık düzeylerini ölçen boyutlara sahip olması olabilir. Öğretmenlerin günlük yaşamlarında teknolojiyi orta sıklıkta kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin BİTYet’te yüksek düzeyde olması öğretmenlerin bu alanda gerekli yeterliklere sahip olduklarını ve BİT’e önem verdiklerini göstermektedir. Bu durumun olası nedeni öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi aldıkları teknolojik eğitimler söylenebilir (MEB, 2018; YÖK, 2019). Öğretmenlerin yüksek düzeyde BİTYet’te oldukları bulgusu alanyazında farklı çalışma bulgularıyla örtüşmektedir (Leòn-Valdez vd., 2021). Öğretmenlerin BİTEnt düzeylerinin yüksek olması öğretmenlerin BİT’i öğretim sürecinde kullandıklarını ve öğretim sürecinin etkili şekilde gerçekleşmesine önem verdiklerini ortaya koymaktadır (Kul vd., 2019). Öğretmenlerin BİTEnt düzeylerinin yüksek olması farklı çalışmalarla da örtüşmektedir (Aivazidi ve Michalakelis, 2023). Öğretmenlerin BİT’i kullanarak daha verimli bir öğrenme süreci elde edeceğini düşünceleri (Liu vd., 2022) bu durumun olası nedeni olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin TekKulAl ile BİTYet arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olması öğretmenlerin teknoloji kullanım alışkanlıklarının BİT yeterliklerinin artmasında etkili olduğunu göstermektedir. Bu, öğretmenlerin teknolojik araçları kullanma alışkanlıklarının öğretmenlerin BİT becerilerini belirli bir seviyeye kadar geliştirdiği anlamına gelmektedir. BİTYet ile BİTEnt arasında orta düzeyde bir ilişkinin olması öğretmenlerin BİT yeterliklerinin



BİT entegrasyonu üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir. Yani öğretmenlerin BİT becerileri geliştirilirse BİT'i öğretim sürecinde daha etkili bir şekilde kullanabilirler. Bu bulgu farklı çalışmalarla elde edilen bulgularla örtüşmektedir (Olivarría vd., 2022). TekKulAl ile BİTEnt arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması öğretmenlerin teknoloji kullanım alışkanlıklarının BİT entegrasyonunu etkilemediğini gösterebilir. Ayrıca TekKulAl genellikle bireylerin teknolojik araçları kullanma sıklıklarını ve bağımlılıklarını ölçtüğünden (Küçükvardar, 2020) BİT entegrasyonu ile arasında bir ilişkinin olmaması normal olabilir. Bu, aynı zamanda, bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin TekKulAl orta, BİTYet ve BİTEnt yüksek düzeydedir. TekKulAl ile BİTYet arasında düşük, BİTYet ile BİTEnt arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki varken TekKulAl ile BİTEnt arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bu sonuçlara bağlı olarak öğretmenlerin etkili BİT entegrasyonunu sağlamak için BİT yeterlikleri artırılabilir. Bu kapsamda öğretmenlere BİT becerilerini geliştirecek hizmet içi eğitimler verilebilir. Sonraki çalışmalarda BİTEnt ile ilişkili olduğu düşünülen farklı değişkenlerle ve farklı branşlardaki öğretmenlerle çalışma tekrarlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin BİT entegrasyonunu ilişkili olduğu tespit edilen değişkenler bir bütün olarak ele alınıp BİTEnt'e etki düzeylerini ve önem sıralarını tespit edebilmek amacıyla regresyon çalışmaları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aivazidi, M., & Michalakelis, C. (2023). Information and communication technologies in primary education: Teachers' perceptions in greece. *Informatics*, 10(57), 1-24. <https://doi.org/10.3390/informatics10030057>
- Akpan, C. P. (2014). ICT competence and lecturers' job efficacy in universities in Cross River State, Nigeria. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(10), 259–266.
- Arkorful, V., Barfi, K. A., & Aboagye, I. K. (2021). Integration of information and communication technology in teaching: Initial perspectives of senior high school teachers in Ghana. *Education and Information Technologies*, 26, 3771-3787. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10426-7>
- Aslan, A., & Zhu, C. (2017). Investigating variables predicting Turkish pre-service teachers' integration of ICT into teaching practices. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 552-570. <https://doi:10.1111/bjet.12437>
- Birgin, O., Uzun, K., & Akar, S. G. M. (2020). Investigation of Turkish mathematics teachers' proficiency perceptions in using information and communication technologies in teaching. *Education and Information Technologies*, 25, 487-507. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09977-1>
- Bond, M., Marín, V. I., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2020). Emergency remote teaching in higher education: Mapping the first global online semester. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-24.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (19. Baskı). Pegem Akademi.
- Canbazoğlu Bilici, S. (2019). Örneklem yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Edlr.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (2. Baskı, s. 56-78) içinde. Pegem Akademi. ISBN no: 978-605-241-786-7



- Chen, S. Y., Hung, C. Y., Chang, Y. C., Lin, Y. S., and Lai, Y. H. (2018). "A study on integrating augmented reality technology and game-based learning model to improve motivation and effectiveness of learning English vocabulary," in 2018 1st international cognitive cities conference (IC3), (Piscataway: IEEE), 24–27. doi: 10.1109/IC3.2018.00015
- Eickelmann, B., & Vennemann, M. (2017). Teachers 'attitudes and beliefs regarding ICT in teaching and learning in European countries. *European Educational Research Journal*, 16(6), 733-761. <https://doi.org/10.1177/1474904117725899>
- González, M. G., & Alonso, J. M. R. (2021). ICT in primary education. Review of its importance and a proposal. *South Florida Journal of Development*, 2(1), 131-144. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n1-012>
- Jenßen, L., Eilerts, K., & Grave-Gierginler, F. (2023). Comprasion of-pre and in-service primary teachers' dispositions towards the use of ICT. *Education and Information Technologies*, 28, 14857-14876. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11793-7>
- Korukluoğlu, P., Alıcı, B., & Rubach, C. (2023). Reliability and validity of the Turkish version of the teachers' basic ICT competence beliefs scale. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 10(1), 29-55. <https://doi.org/10.21449/ijate.995005>
- Kretschmann, R. (2015). Effect of physical education teachers' computer literacy on technology use in physical education. *Teacher Education*, 72, 261-277.
- Kul, Ü., Birişçi, S., & Kutay, V. (2019). Use of case adaptation of teachers' ICT integration proficiency scale into Turkish. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(2), 437-456. <https://doi.org/10.14686/buefad.442836>
- Küçükvardar, M. (2019). Bilişim çağında teknoloji bağımlılığı ve dijital istila üzerine bir araştırma (Yayın No. 398495) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Küçükvardar, M. (2020). Teknoloji kullanım alışkanlığı ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 21(46), 40-56.
- Leon-Valdez, R. B., Garcia-Lopez, R. I., & Cuevas-Salazar, O. (2021). Nivel de dominio de tecnologías de información e comunicación em professores do ensino fundamental privado. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(1), 820-834. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14917>
- Liu, Z., Kong, X., Liu, S., Yang, Z., & Zhang, C. (2022). Looking at MOOC discussion data to uncover the relationship between discussion pascings, learners' cognitive presence and learning achievements. *Education and Information Technologies*, 27, 8265-8288. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10943-7>
- MEB (2019). Fatih projesi dokümanlar. https://soma.meb.gov.tr/Fatih_Projesi_Bakanlik_yazisi.pdf
- Olivarría, C. G. A., Nistal, M. T. F., García, J. J. V., & Escobedo, P. A. S. (2022). Factores asociados a las prácticas de enseñanza docentes con apoyo de las tecnologías de la información y comunicación. *Educación*, 58(1), 189-203. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1349>
- Öngören, S. (2022). Teachers' use of ICT in the preschool period: A mixed research method. *Education and Information Technologies*, 27(8), 11115-11136. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11066-9>



Peng, R., Razak, R. A., & Halili, S. H. (2023). Investigating the factors affecting ICT integration of in-service teachers in Henan Province, China: Structural equation modeling. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1-11. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01871-z>

Redecker, C., & Punie, Y. (2017). Digital Competence of Educators. JRC Science for Policy Report. <https://core.ac.uk/download/pdf/132627227.pdf>

Rubach, C., & Lazarides, R. (2021). Addressing 21st-century digital skills in schools– Development and validation of an instrument to measure teachers' basic ICT competence beliefs. *Computers in Human Behavior*, 118, 106636. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106636>

Tati, A. G., & Moreno, M. S. (2023). Cómo el profesorado de Lengua Española y Ciencias Naturales integra las TIC: Un estudio cuantitativo. *Revista Fuentes*, 25(2), 194-205. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.22261>

YÖK (2019). Sınıf öğretmenliği lisans programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf



CONTEMPORARY EDUCATION PARADIGM

ALİYEVA RUHANGİZ MAMMAD

Doctor of philosophy in pedagogy. Nakhchivan Institute of Teachers Department of Pedagogy and Psychology, Assoc.Prof

ORCID orcid.org/0000-0002-9466-4822

Abstract:

The implementation of an active education course that meets the requirements of the modern era, the development of the education system with the application of progressive innovations, and the elimination of objective problems in this field have become an integral part of the policy implemented in the world in the last 4 years. A new foundation, adequate reflection in the system of science and education has become the most important traces of the development of this field in our modern history.

In the knowledge economy, where education and learning are equated with earning income and status, the prevailing notion is that one must invest in education in order to obtain a high-paying job. Therefore, this approach has its roots in Human Capital Theory (HVC). Expenditure on education in ISK is treated as an investment and it is suggested that this investment can be used to explain differences in productivity and earnings.

Introduction. The implementation of an active education course that meets the requirements of the modern era, the development of the education system with the application of progressive innovations, and the elimination of objective problems in this field have become an integral part of the policy implemented in the world in the last 4 years. A new foundation, adequate reflection in the system of science and education has become the most important traces of the development of this field in our modern history.

In the knowledge economy, where education and learning are equated with earning income and status, the prevailing notion is that one must invest in education in order to obtain a high-paying job. Therefore, this approach has its roots in Human Capital Theory (HVC). Expenditure on education in ISK is treated as an investment and it is suggested that this investment can be used to explain differences in productivity and earnings.

Although the foundations of the function of training the workforce needed by the modern world coincided with the Industrial Revolution, as a result of recent events at the global level, a closer relationship between education and employment has been established, and in fact, almost the only function of education is to provide the qualities that the new world needs. It can be said that this function, formed in accordance with the changing conditions of capitalism, has evolved from the provision of global literacy to the spread of global computer literacy. The function given to education in the new world structure is discussed around the information economy, and it is suggested that education should be reshaped according to information requirements.



The perception of theological and political challenge is understood as the perception of cultural threat after the 9th and 10th centuries. (I. Kalin. 2016. p. 70). Therefore, the definition of educational information in the 21st century is based on political concepts such as "post-industrial society", "in accordance with the function attributed to information. Calling social change "waves", Toffler's understanding that in a knowledge economy where education and learning are equated with earning income and status prevails, one must invest in education to get a high-paying job. Therefore, this approach has its roots in Human Capital Theory (HVC). Expenditure on education in ISK is considered an investment and it has been suggested that this investment can be used to explain differences in productivity and earnings (Schultz, 1961; Becker, 1964). ISK, which emerged in the 1960s and advocated that development depends on the knowledge and skills of the workforce and can therefore be made possible by investing in education, has fallen out of favor in later years, but has been renewed and revived.

The head of state, Mr. Ilham Aliyev, who correctly assessed this reality, said while speaking at the World Summit held in Geneva in December 2003 that the priority field in Azerbaijan after oil should be information and communication technologies.

In the New Human Capital Theory, the claim made in the previous theory has been expanded to include the international competitive advantage of individuals, companies, and nations in accordance with the demands of the global economy. It is based on the definition of a rational individual (Schultz, 1961; Becker, 1964).

In the knowledge economy, where education and learning are equated with earning income and status, the prevailing notion is that one must invest in education in order to obtain a high-paying job. Therefore, this approach has its roots in Human Capital Theory (HVC). Expenditure on education in ISK is considered an investment and it has been suggested that this investment can be used to explain differences in productivity and earnings (Schultz, 1961; Becker, 1964). ISK, which emerged in the 1960s and advocated that economic development depends on the knowledge and skills of the workforce and can therefore be made possible by investing in education, has lost popularity in the following years, but has been renewed and brought back to the agenda. with the active efforts of global actors in recent years. In the New Human Capital Theory, the claim made in the previous theory has been expanded to include the competitive advantage of individuals, companies and states at the international level in accordance with the requirements of the global economy (Rizvi and Lingard, 2016, p. 95).

Today, there is great pressure on education systems to reduce the duration of formal education and to adjust the content of education to meet the demands of the global economy. International organizations such as OECD, EU, UNESCO and the World Bank, which play an important role in the development of the concept of education for the economy, have become centers where information about education is organized and have developed a discourse about the implementation of reforms. It corresponds to the needs of the global economy in education (Rizvi and Lingard, 2016, p. 94). It can be said that it is in a decisive position in measuring and developing some qualifications necessary for the economy, especially through the examinations organized by the OECD at the global level. These exams, held at the international level, have become one of the areas where global competition between states is visible. Data from the exams is believed to inform the future economy of countries, and countries can see the rankings of their competitors through league tables created based on performance. But these tests turn them into technical problems and compare student achievement globally without taking into account differences and subjective conditions in culture, knowledge and pedagogy.



Education has played an important role both in ensuring literacy and in teaching discipline and various habits. Education policy first promoted the massification of primary schooling in the 19th century, and secondary and higher education began to expand globally as the need for education beyond primary school increased. In addition to formal education, efforts are being made to acquire characteristics such as "digital literacy", "entrepreneurship", "flexibility" and "adaptability" through lifelong learning and other forms of learning. It can be seen that in both periods, the acquisition of various qualities through education was directed not to a small number of people, but to a large number of people, and policies aimed at massification were carried out in this direction. However, as seen in the technology-skills debate, the introduction of advanced technologies is expected to reduce employment on the one hand and the need for skilled workers on the other hand. However, employers do not want to deal with or negotiate with a small number of skilled and therefore powerful workers. What they need is a large pool of easily replaceable computer-literate workers who can be hired when they are needed and fired when they are needed, without fear of losing the skills they need (Huws, 2006, p. 58). The way to ensure this supply is through education.

The result: The lifelong learning approach that is at the heart of global education policy today emerged at the beginning of the last century by embracing non-professional learning styles; It was considered as an unlimited learning process, which is not limited by age, time and opportunity, and allows the development of a person in all aspects. In the 1970s, the concept of lifelong learning resurfaced and was used to include education and training policies. The real change in the meaning of the concept began in the 1990s. Although the qualifications of the labor force have changed significantly in parallel with the changes in the organization and technology of production, education has become important and necessary to meet the requirements of this change. Lifelong learning is therefore seen as a way to acquire the skills of a changing workforce and update the worker in line with the changing labor market, emphasizing the continuity of this process.

References

1. Ibrahim Kalin. (2023) Self, Other and Beyond. Human broadcasts. Istanbul
 2. Bowles, S. & Gintis, H. (1976). Schooling in capitalist America: educational reform and the contradictions of economic life. New York: Basic Books.
 3. Buyruk, H. (2013) Economic-political analysis of the historical transformation of teacher labor. Unpublished doctoral dissertation, Ankara University Institute of Educational Sciences, Ankara.
 4. Rizvi, R. & Lingard, B. (2016). Globalized education policy. (Translated by B. Balkar, H. Ozgan). Ankara: Pegem Academy
 5. Schultz, 1961; Becker, 1964. Educational policy.
 6. Huws, U. (2006). What do we do? The destruction of the professional person in the "knowledge-based economy". Monthly Review Magazine, 2, 47-63.
- http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/Education_Sector_Strategy_Update.pdf
- Yentürk, N. (1993). Post-Fordist inkişafı və dünya iqtisadi əmək bölgüsünün gələcəyi. Cəmiyyət və Elm. Yaz, 42-56.



THE RELEVANCE OF ORGANIZING INCLUSIVE EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Dustnazar Omonovich Khimmataliev

¹Doctor of Pedagogical sciences, professor, Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-2626-3345>

Akbar Nomozovich Rasulov

Head of the "School Management" Department, Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

Nilufar Parda qizi Omonova

2nd year master of "Educational Institutions Management", Chirchik State Pedagogical University, faculty of pedagogical, Chirchik, Uzbekistan

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-3696-7608>

ABSTRACT

Inclusive education means all children in the same classrooms, in the same schools. It means real learning opportunities for groups who have traditionally been excluded – not only children with disabilities, but speakers of minority languages too. Inclusive systems value the unique contributions students of all backgrounds bring to the classroom and allow diverse groups to grow side by side, to the benefit of all. The importance of including children with disabilities is an essential strand within this international policy agenda. Equally important, inclusion implies the need to close the “digital divide”, by improving digital access and help all students develop digital and media literacy. Inclusion commits to ending segregation within educational settings by ensuring inclusive classroom teaching in accessible learning environments with appropriate support. Inclusive education provides an adroit pedagogical vehicle for schools to maximize critical thinking opportunities for students. Critical thinking in the context of inclusive education can be defined and broken down in various ways, but for the sake of expediency.

Key words: Inclusive education; children with disabilities; classroom; Necrosis; teaching;

Introduction

Inclusive education is a state policy aimed at eliminating barriers between disabled and able-bodied children, children with special educational needs, adolescents with disabilities for some reasons, developmental disabilities, or is an educational system that represents inclusion in the general education process aimed at adapting to social life regardless of economic difficulties. Inclusive education ensures that children with special needs receive education on the basis of equal rights with children of normal development. Currently, the education of children with special needs in the system of general education institutions is the main topic that has caused a



wide discussion at the world level, and declarations and decisions are being made at the world level. Many countries of the world recognized them. But to date there are many problems in their implementation. In some countries, when laws or decisions on general education are adopted, the issue of education of disabled children is not included in it. But the recognition of inclusive education will not depend only on passing laws. From the point of view of humanity, many countries have been known to deny special-universal segregation education. Development of a compensator for high-achieving development of special assistance in many children and full implementation of social adaptation included in the scientific and state strategic plan of teaching in general comprehensive schools. The basis for this is the adoption of the Universal Declaration "Education for All". The Universal Declaration "Education for All" was adopted by 155 governments of the world and more than 150 non-governmental organizations. The Universal Declaration "Education for All" guaranteed that every child will receive a complete and excellent education. However, we face various obstacles in organizing inclusive education in our society. Before carrying out this research, information was collected about the educational process of foreign countries where inclusive education is widely introduced, and experimental work was studied.

Method

Inclusive teaching refers to pedagogy that strives to serve the needs of all students, regardless of background or identity, and support their engagement with subject material. Hearing diverse perspectives can enrich student learning by exposing everyone to stimulating discussion, expanding approaches to traditional and contemporary issues, and situating learning within students' own contexts while exploring those contexts. Students are more motivated to take control of their learning in classroom climates that recognize them, draw relevant connections to their lives, and respond to their unique concerns. Implementing inclusive education requires a thoughtful and proactive approach. Here are some key strategies that educators can employ to create an inclusive learning environment:

1. **Differentiated Instruction:** Tailor your teaching methods to accommodate diverse learning styles and abilities within a single classroom. Provide varied instructional materials, activities, and assessments to meet students' individual needs.
2. **Universal Design for Learning (UDL):** Design lessons and activities accessible to all students from the outset. Utilize multiple means of representation, engagement, and expression to cater to diverse learners.
3. **Collaborative Learning:** Foster a collaborative classroom culture where students work together and learn from one another. Encourage peer support and partnerships, allowing students to benefit from each other's strengths.
4. **Inclusive Classroom management:** Establish clear expectations and behavioral norms that promote a positive and respectful classroom culture. Address behavioral issues fairly and inclusively, focusing on understanding and support.
5. **Flexible Assessment Strategies:** Use various assessment methods to evaluate student understanding and progress. Allow for alternative forms of assessment to accommodate diverse learning styles and abilities.
6. **Accessible Learning Materials:** Ensure that learning materials, including textbooks, online resources, and technology, are accessible to all students.
7. **Individualized Education Plans (IEPs) and Support Services:** Develop and implement IEPs for students with special needs, outlining specific goals and accommodations. Collaborate with special education professionals and support staff to assist students.



8. Promote a Positive and Inclusive School Culture: Foster a school-wide culture that values diversity and inclusion. Celebrate cultural events, awareness days, and achievements that promote an inclusive atmosphere.

9. Inclusive Language and Communication: Use inclusive language that respects diverse backgrounds, abilities, and identities.

Fostering critical thinking through inclusive education also debunks narrow-minded claims that diversifying the curriculum represents some kind of unilateral imposition of one perspective or identity over others. Instead, pairing critical thinking with inclusive education develops intellectual tools that generate authentic reflection, constant inquiry, and the possibility of changing one's mind or perspective while examining one's own identity.

Principles

1. Diversity enriches and strengthens all communities;
2. All learners' different learning styles and achievements are equally valued, respected and celebrated by society;
3. All learners are enabled to fulfil their potential by taking into account individual requirements and needs;
4. Support is guaranteed and fully resourced across the whole learning experience;
5. All learners need friendship and support from people of their own age;
6. All children and young people are educated together as equals in their local communities;
7. Inclusive education is incompatible with segregated provision both within and outside mainstream education;

Inclusive learning provides all students with access to flexible learning choices and effective paths for achieving educational goals in spaces where they experience a sense of belonging. In an inclusive education environment, all children, regardless of ability or disability, learn together in the same age-appropriate classroom. It is based on the understanding that all children and families are valued equally and deserve access to the same opportunities.

Conclusion

Inclusive education has proof of its benefit for students' development, whether they have special educational needs or not. Nevertheless, the implementation of inclusive education is not without challenges. Several challenges in the implementation of inclusive education are the difficulty in assessing and evaluating diverse students, lack of training opportunities for teachers, insufficient funding, and challenges in accommodating the diverse needs of the students. This includes incorporating engagement, representation, and action and expression into the teaching approach, therefore catering to the diverse learning needs of the student body.

References

OECD (2012). Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools. Paris: OECD. <https://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf>.

1. UNESCO (1993). Special needs in the classroom: A teacher education guide. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135116>.



2. UNESCO IBE [International Bureau of Education] (2016). Reaching out to all learners: A resource pack for supporting inclusive education, training tools for curriculum development. Geneva: UNESCO IBE. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-crp-inclusiveeducation-2016_eng.pdf.
3. UNESCO (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>.
4. UNESCO (2020a). Inclusion and education: All means all. Global monitoring report. Paris: UNESCO. <https://en.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion>.
5. Akhlan, R. N. R., Khimmataliyev, D. O., & Qizi, O. N. P. (2024). The Importance and Role of Inclusive Education in Educational Institutions. Proceeding of International Conference on Special Education in South East Asia Region, 3(1), 400–405. <https://doi.org/10.57142/picsar.v3i1.557>
6. J
abbor E. Usarov, Dustnazar O. Khimmataliev Surayyo A. Haydarova, Samariddin B. Korayev, Umid N. Khodjamkulov, IkromD. Kodirov, Kahramon M. Ibadullaev, Kibrio. E. Burieva, Aay Susilawati: Improving student practical competence in geography as science education. Journal of Engineering Science and Technology, Special Issue on ISCoE2024 Vol. 19 No. 6 (2024) 81 – 88
7. Gafurdjan I. Mukhamedov, Jabbor E. Usarov, Dustnazar O. Khimmataliev, Kodirova F. Usmanovna, Raxmanova K. Mukaddas K, Safiyeva A. Mokhinur , Nargiza J. Eshbekova , Hasanboy U. Dekhkonov, Aay Susilawati. Creative competence of future chemistry for students relating to environment. Journal of Engineering Science and Technology, Special Issue on ISCoE2024 Vol. 19 No. 6 (2024) 65 – 72
8. Khimmataliyev, D.O., Burieva K.E., Dynamics and Diagnosis of Independent Thinking Processes of Students (on the Example of the First Teenagers), Journal of Education for Sustainability and Diversity, Vol.3, No.1, 2024, 238-252, e-ISSN:2963-8895 DOI: <https://doi.org/10.57142/jesd.v3i1.633>
9. Khimmataliyev, D.O., Islamova, M. Sh.,Baratov, D. D., Content and pedagogical conditions of development of research skills of future engineers based on innovation approach// Forum for Linguistic Studies 2024, 6(2), <https://doi.org/10.24294/fls.v6i2.2135> ISSN:2705-0610 E-ISSN:2705-0602
10. Jabbor E. Usarov, Dustnazar O. Khimmataliev Surayyo A. Haydarova, Samariddin B. Korayev, Umid N. Khodjamkulov, IkromD. Kodirov, Kahramon M. Ibadullaev, KibrioE. Burieva, Aay Susilawati: Improving student practical competence in geography as science education. Journal of Engineering Science and Technology Special Issue on ISCoE2024 Vol. 19 No. 6 (2024) 81 – 88
11. D.O Khimmataliev, Sultanova D, Omonova N.P. Development of students' creative competencies based on individual approach in educational cluster conditions. Science and innovation international scientific journal, 2023 UIF-2022: 8.2 | ISSN: 2181-3337 | <https://doi.org/10.5281/zenodo.8345240>
12. Khimmataliev D.O, Omonova N.P, Jumanova G.P, Mamatkulova G.B. Development of creative communicative skills of future educators as a pedagogical problem. Science and innovation international scientific journal, 2023 UIF-2022: 8.2 | ISSN: 2181-3337 | <https://doi.org/10.5281/zenodo.10323867>



TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN DİNLEME VE KONUŞMA BECERİLERİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK FACEBOOK TARTIŞMALARININ İNCELENMESİ**EXAMINATION OF FACEBOOK POSTS TO MEASURE LISTENING AND SPEAKING SKILLS OF TURKISH TEACHERS****Doç. Dr. Serpil ÖZDEMİR**

Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Lisans Öğrencisi Derya TOPRAK

Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ÖZET

Giriş ve Amaç: 2023-2024 eğitim öğretim yılında dil becerilerini uygulamalı sınavlarla ölçme ve değerlendirme uygulaması başlamıştır. Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin dinleme ve konuşma becerilerini ölçmeye yönelik paylaşımlarını incelemektir.

Materyal ve Yöntem: Araştırma doküman inceleme yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Verilere içerik analizi uygulanmıştır. Toplam 225 tartışma incelenmiştir.

Bulgular: Yapılan analizler sonucunda paylaşımların dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi (f = 96), konuşma sınavı (f = 51), dinleme sınavı (f = 65) ve BEP’li öğrenciler (f = 10) temalarında toplandığı görülmüştür. Dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi temasında yapılan paylaşımlar genel işleyişi anlamaya çalışma (f = 32), memnuniyetsizlik (f = 26), sorunlar (f = 22), dilek ve öneriler (f = 16) kodları altında toplanmıştır. Konuşma sınavı temasında uygulama süreci (f = 36) ve konuşma sınavını puanlama (f = 15) ile ilgili paylaşımlar yapıldığı belirlenmiştir. Dinleme sınavı temasında sınavı hazırlama (f = 44), uygulama (f = 9) ve değerlendirme (f = 9) süreçlerine yönelik paylaşımlar yapılmış ve dinleme sınavı yapmanın zorunlu olup olmadığı (f = 3) sorgulanmıştır. BEP’li öğrenciler temasında BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme sınavı yapılıp yapılmayacağı (f = 7) ve onlara ayrı sorular sormanın gerekli olup olmadığı (f = 3) tartışılmıştır.

Tartışma ve Sonuç: Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin uygulamalı sınavlar konusunda kafalarının karışık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca uygulamalı sınavların Türkçe öğretmenlerinin iş yükünü arttırdığı görülmüştür. Bu sonuçlara dayanarak öğretmenlerin uygulamalı sınavlara yönelik becerilerinin geliştirilmesi için hizmet içi eğitim verilmesi ve öğretmenlerin duruma ilişkin çözüm önerilerinin dikkate alınması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretmenleri, Dinleme Becerisini Ölçme, Konuşma Becerisini Ölçme, Facebook Paylaşımları.



ABSTRACT

Introduction and Purpose: In the 2023-2024 academic years, the practice of measuring and evaluating language skills through practical exams has begun. The purpose of this research is to examine the posts of Turkish teachers to measure listening and speaking skills.

Materials and Methods: The research was conducted using the document review method. Content analysis was applied to the data. A total of 225 discussions were examined.

Results: As a result of the analysis, it was seen that the posts were collected under the themes of general operation of listening and speaking exams, speaking exam, listening exam and students with IEP. The posts made under the theme of the general functioning of the listening and speaking exams were grouped under the codes of trying to understand the general functioning (f = 32), dissatisfaction (f = 26), problems (f = 22), wishes and suggestions (f = 16). It was determined that posts were made regarding the application process (f = 36) and scoring the speaking exam (f = 15) in the theme of the speaking exam. Posts were made regarding the preparation of the exam (f = 44), application (f = 9) and evaluation (f = 9) processes in the theme of the listening exam, and it was questioned whether or not giving a listening exam was mandatory (f = 3). In the theme of students with IEP, it was discussed whether or not speaking and listening exams would be given to IEP students (f = 7) and whether it was necessary to ask them separate questions (f = 3).

Discussion and Conclusion: As a result of the research, it was determined that Turkish teachers were confused about practical exams. It was also seen that practical exams increased the workload of Turkish teachers. Based on these results, it is recommended that in-service training be provided to improve teachers' skills for practical exams and that teachers' solution suggestions for the situation be taken into consideration.

Keywords: Turkish Teachers, Measuring Listening Skills, Measuring Speaking Skills, Facebook Posts.

GİRİŞ

Türkçe eğitiminin amacı dil becerilerini geliştirmektir. Dil becerileri dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Dinleme ve okuma anlamaya yönelik becerilerken konuşma ve yazma anlatmaya yönelik becerilerdir (Lüle Mert, 2014). İyi bir anadili kullanıcısı bu becerileri yaşamında aktif bir şekilde kullanabilmelidir. Çünkü dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerindeki gelişim bireyin hayatındaki tüm alanlarda başarılı olmasına yardımcı olacaktır (Erkek vd., 2017). Dinleme becerisi, bireyin duyduğunu anlamasına yardımcı olarak iletişimini güçlendirmektedir. Ayrıca doğuştan edindiğimiz bir beceri olan dinleme becerisi, çocuğun ana dili öğrenme sürecinin de temelini oluşturur (Eroğlu vd., 2020). Okuma becerisinde harfler ve anlamlandırma süreci ile sesler sembolleştirilir ve metinler anlaşılır hale gelir. Yazma becerisinde birey kendini rahatlıkla ifade edebileceği ve karşısındaki kişiye bilgiyi kolaylıkla aktarabileceği bir metin oluşturma sürecine geçer ve konuşma becerisi ile bu süreci pekiştirerek iletişimin temel taşı olan mesajı karşısındaki kişiye hazırlıklı veya hazırlıksız konuşma olarak iletir.

Dil becerilerinin her birinin doğası farklı olduğu için farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri ile öğrencinin gelişimi izlenebilir. Dil becerilerinin ayrı ayrı değerlendirilmesi ve bu süreçte becerilerin özelliklerine göre süreç ve sonuç değerlendirme araçlarının birlikte kullanılması 2005'te öğretim programlarında yapılan değişikliklerle eğitim ve öğretim gündemine gelmiştir.



Bununla birlikte yapılan araştırmalarda öğretmenlerin genellikle okuma becerisini ölçmeye ağırlık verdikleri, açık uçlu madde yazmada yetersiz oldukları, test tipi sorularla sınav yaptıkları, soruların bilişsel düzeylerinin düşük olduğu, soruları kendilerinin hazırlamaktan kaçındıkları, daha çok internetten yararlanarak soru hazırladıkları, süreç değerlendirmeyi ihmal ettikleri belirlenmiştir (Deniz ve Keray Dinçer, 2015; İnceçam, Demir ve Demir, 2018; Karatay ve Dilekçi, 2019; Kanık Uysal vd., 2022; Türkben, 2022). Kalabalık sınıflarda süreç değerlendirmenin zaman alması ve öğretmenlerin süreç değerlendirme araçlarını hazırlamayı bilmemeleri (Maden ve Durukan, 2011), internette bolca örneği bulunan test tipi soruların kullanıldığı sonuç değerlendirme araçlarının daha fazla tercih edilmesine yol açmıştır (Ünlü, Öztürk ve Tağa, 2014). Dört becerinin ayrı ayrı ölçülmesine yönelik güncel bir adım Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 09 Eylül 2023 tarihinde yayımlanan yönerge ile atılmıştır. Söz konusu yönerge ile okuma ve yazma becerilerinin yazılı olarak, konuşma ve dinleme becerilerinin uygulamalı olarak ölçülmesi sürecine geçilmiştir. Yayımlanan yönerge ile puanlamada yazılı sınavın %50'si, dinleme sınavının %25'i ve konuşma sınavının %25'i alınarak başarının hesaplanacağı belirtilmektedir. Sınavların uygulama ve puanlama biçimlerinden başka Türkçe öğretmenlerinden sınav sonuçlarını e-okula girmeleri, şube ve sınıflar bazında analizler yapılması, kazanım eksikliği görülen öğrencileri belirlemeleri ve iyileştirici önlemler almaları da beklenmektedir (MEB, 2023).

Alınan kararların uygulayıcısı öğretmenlerdir. Onların bu kararları nasıl algıladıkları, yapılan değişikliklerin işlevsel olup olmadığı, uygulamanın ortaya çıkardığı fırsatların ve sorunların neler olduğu araştırılması gereken konular arasındadır. Bu konuların araştırılması eğitim öğretim sürecinin tekrar gözden geçirilmesi, varsa, aksaklıkların giderilmesi ve becerilerin kazanımlara uygun şekilde geliştirilmesi açısından önemlidir. Uygulama sürecinin henüz bir yıllık geçmişi olması nedeniyle konuyla ilgili sınırlı sayıda araştırma mevcuttur. Türkçe öğretmenleri ile görüşmelere dayanarak yapılan araştırmalarda öğretmenlerin uygulamalı sınavları yapmaya hazır olmadıkları, uygulamalı sınavları nasıl yapacaklarını bilmedikleri, öğretim programının uygulamalı sınavlar konusunda yol haritası sunmadığı, dinleme ve konuşma becerileri için ayrı dersler olmadığından ders saatlerinin yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçek hazırlama, uygulamalı sınavlar yapma, değerlendirme gibi konularda hizmet içi eğitimlere ihtiyaçları olduğu görülmüştür (Göçer, 2024; Sallabaş ve Kiler, 2024).

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin Facebook'ta yaptıkları uygulamalı sınavlar hakkındaki tartışmaları incelemektir. Facebook'ta mesleki gruplarda yapılan tartışmalarda profesyoneller görüş alışverişinde bulunmaktadır, sorunlarına çözüm önerileri sunmaktadırlar, materyaller paylaşmaktadırlar. Konunun doğal bir ihtiyaçla gündeme geldiği bu ortam öğretmenlerin deneyimlerini, görüşlerini, kaygılarını, çözüm arayışlarını içermektedir. Yapılan düzenlemelerden sonra çok az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmayla literatürde az sayıda bulunan araştırmalara katkıda bulunmak ve eğitsel açıdan alınması gereken tedbirleri öngörmek amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi "Türkçe öğretmenlerinin dinleme ve konuşma becerilerini ölçmeye yönelik Facebook tartışmalarının görünümü nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir.



YÖNTEM

Araştırmanın yöntemi

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemiyle yürütülmüştür. Doküman incelemesinde konuyla ilgili bilgi içeren yazılı kaynakların yanı sıra film, video ve fotoğraf gibi görsel materyaller analiz edilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin Facebook'ta Türkçe Zümresi grubunda yaptıkları uygulamalı sınavlara yönelik paylaşımlar incelendiği için doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir.

Veri toplama süreci

Dinleme ve konuşma becerilerinin ayrı ayrı ölçülmesine yönelik uygulama 2023-2024 eğitim ve öğretim yılı, güz döneminde başlamıştır. Bu nedenle veriler, konu ile ilgili ilk paylaşımların başladığı 9 Eylül 2023 tarihi ile araştırmanın veri toplama sürecinin bitirildiği 17 Ekim 2024 tarihi arasındaki paylaşımları kapsamaktadır. Konuyla ilgili 195 paylaşım yapıldığı, bu paylaşımlara yapılan yorumlarda ayrıca 30 yeni tartışmanın bulunduğu belirlenmiştir. Toplam 225 tartışma incelenmiştir.

Verilerin analizi

Verilere içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi sırasıyla şu aşamaları içermektedir: verilerin kodlanması, kodların belirli kategorilerde toplanarak temaların oluşturulması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yapılan içerik analizi sonucunda ulaşılan kodlar ve temalar frekans tablosu halinde düzenlenerek sunulmuştur. Ana temalar veri setinden alıntılarla örneklenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliği

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için veri seti kodlandıktan sonra nitel araştırma deneyimi olan bir uzmana sunulmuştur. Uzman görüşlerinde önerilen değişiklikler tartışılarak uzlaşma sağlanmıştır.

BULGULAR

Türkçe öğretmenlerinin dinleme ve konuşma sınavlarına yönelik paylaşımlarının 4 ana tema etrafında toplandığı görülmüştür. Bu temalar dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi (f=32), konuşma sınavı, dinleme sınavı ve BEP'li öğrenciler ile ilgilidir. Belirlenen temalara yönelik bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi teması

“Dinleme ve Konuşma Sınavlarının Genel İşleyişi” temasında yapılan tartışmaların “genel işleyişi anlamaya çalışma, memnuniyetsizlik, sorunlar, dilek ve öneriler” kodları etrafında toplandığı belirlenmiştir. Temaya ilişkin bulgular ve örnekler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Dinleme ve Konuşma Sınavlarının Genel İşleyişi



Kodlar	Örnekler	f
Genel işleyişi anlamaya çalışma (f = 32)	5. sınıflara dinleme ve konuşma sınavı yapacak mıyız?	7
	Konuşma ve dinleme sınavları ne zaman yapılacak?	7
	Bakanlık veya ilin ortak sınavlarında dinleme ve konuşma sınavlarını kim yapacak?	7
	Puanları nasıl birleştireceğiz?	5
	Dinleme ve konuşma sınavları ortak mı yapılacak?	3
	Dinleme ve konuşma sınavları için e-okula sınav tarihleri giriliyor mu?	3
Memnuniyetsizlik (f = 26)	Aşırı iş yükü.	16
	Bu sistem yürümez/sürdürülebilir değil.	5
	Türkçe ve Edebiyat dersleri öğrenci ve öğretmen için zulüm oldu.	5
Sorunlar (f = 22)	Çok zaman alıyor.	16
	Bizim de bir evimiz, hayatımız olduğu kimsenin aklına gelmiyor mu?	
	Sınavlardan birine girmeyen öğrencinin yarattığı sorunlar.	6
	Yazılıya gelen konuşmaya gelmiyor, dinlemeye gelen yazılıya gelmiyor.	
Dilek ve öneriler (f = 19)	Konuşma, dinleme sınavı kaldırılın, süreç değerlendirme yapılsın.	7
	İş yükünün karşılığı verilmeli.	6
	Konuşma ve dinleme becerileri için MEB tarafından kitap hazırlansın, okullara yollansın.	3
	Türkçe dersleri yazma, konuşma, dinleme, okuma olarak ayrılmalı.	2
	Sınav okuma ve hazırlama işlerine yardımcı olması için Türkçe öğretmenlerine asistan verilsin.	1

Dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi temasında yapılan paylaşımlar genel işleyişi anlamaya çalışma (f = 32), memnuniyetsizlik (f =26), sorunlar (f = 22), dilek ve öneriler (f = 16) kodları altında birleşmektedir.

Genel işleyişi anlamaya çalışmaya yönelik paylaşımlarda 5. sınıflara dinleme ve konuşma sınavı yapılıp yapılmayacağı (f = 7), konuşma ve dinleme sınavlarının okuma-yazma sınavından önce mi, sonra mı yapılacağı (f = 7), Bakanlık veya ilin ortak sınavlarında dinleme ve konuşma sınavlarını kimin yapacağı (f = 7), puan birleştirmelerin nasıl yapılacağı (f = 5),dinleme ve konuşma sınavlarının ortak yapılıp yapılmayacağı (f = 3), dinleme ve konuşma sınavları için e-okula sınav tarihleri girilip girilmeyeceği sorgulanmıştır.

5. sınıflara dinleme ve konuşma sınavı yapılıp yapılmayacağı ile ilgili paylaşımların nedeni 5. sınıflarda Türkiye Yüzyılı Maarif Programı'nın 2024 eğitim öğretim yılında uygulamaya girmesi ile ilgilidir. Bu Program'da dinleme ve konuşma becerilerine yönelik atölye çalışmaları yer aldığı için öğretmenlerin kafaları karışmıştır. Atölye çalışmalarının süreç içinde değerlendirilebilmesi nedeniyle sınav yapmanın gerekliliği sorgulanmıştır.



okumayacaklarını öğrenmeye çalışmışlardır. Paylaşımlara yapılan yorumlarda uygulamalı sınavları dersin öğretmenin yapacağı ve notların birleştirileceği ifade edilmiştir.



Şekil 3. Bakanlık veya ilin ortak sınavlarında dinleme ve konuşma sınavlarını kimin yapacağı tartışması

Puan birleştirmelerin nasıl yapılacağı konusunda yazılı, dinleme ve konuşma notlarının Türkçe dersi başarı notu olarak nasıl hesaplanacağı ve bu hesaplamayı yapan bir programın olup olmadığı sorgulanmıştır. Yapılan yorumlarda yazılının %50'si, dinleme ve konuşma puanlarının %25'i hesaplanarak Türkçe dersi başarı puanına ulaşılacağı bilgisi netleşmiştir.



Şekil 4. Yazılı, dinleme ve konuşma sınavı notlarının nasıl hesaplanacağı tartışması

Dinleme ve konuşma sınavlarının ortak yapılıp yapılmayacağı konusunda sorulan sorulara gelen cevaplar farklı uygulama yöntemlerinin benimsendiğini göstermektedir. Bu uygulamalarda dinleme sınavını ortak, konuşma sınavını bireysel yapma veya hiçbirini ortak



yapmama yöntemlerinin benimsendiği görülmektedir. Konuya yönelik örnek bir paylaşım Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Dinleme ve konuşma sınavlarının ortak yapılıp yapılmayacağı tartışması

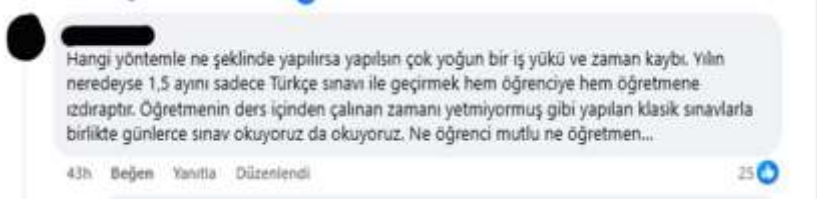
Dinleme ve konuşma sınavları için e-okula sınav tarihleri girilip girilmeyeceği sorgularına yapılan yorumlar sadece yazılı tarihinin girileceği konusunda nettir.



Şekil 6. Dinleme ve konuşma sınavları için e-okula sınav tarihleri girilip girilmeyeceği paylaşımı

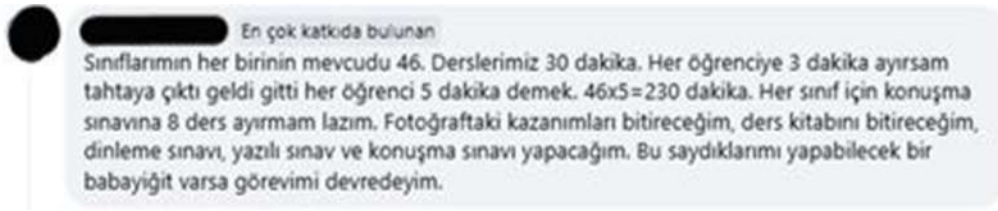
Memnuniyetsizliğe yönelik paylaşımlarda öğretmenlerin uygulama sınavlarının getirdiği iş yükü karşısında hissettikleri olumsuz duygular ifade edilmiştir. Sınavları hazırlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin getirdiği iş yükü “Türkçe ve Edebiyat dersleri öğrenci ve öğretmen için zulüm oldu.” (f = 5), “Bu sistem sürdürülebilir değil.” (f = 5) ve “Aşırı iş yükü.” (f = 16) şeklinde yorumlanmıştır.





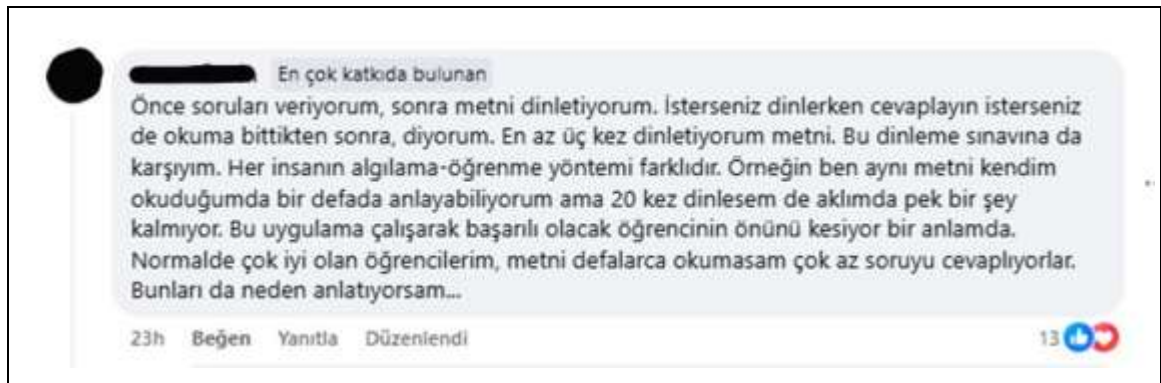
Şekil 7. Uygulama sınavlarına yönelik memnuniyetsizlik örneği

Sorunlarla ilgili paylaşımların iki temel nedene dayandığı görülmüştür. Birincisi sınavlardan birine girmeyen öğrencinin yarattığı sorunlardır ($f = 6$), ikincisi uygulamalı sınavların çok zaman almasının yarattığı sorunlardır. Sınava zamanında katılmayan öğrenciler için yeniden soru hazırlamak, ders saatinden zaman ayırmak zaten çok olan iş yükünü daha da artıran durumlardır. Uygulamalı sınavlardan özellikle konuşma sınavı her öğrenciye belli süreler ayırmayı gerektirdiği için, kalabalık sınıflarda dört beceriyi ölçmek de çok zaman almaktadır. Öğretmenler “Sınav yapmaktan dersleri yapamıyoruz.” şeklinde durumu ifade etmektedirler.



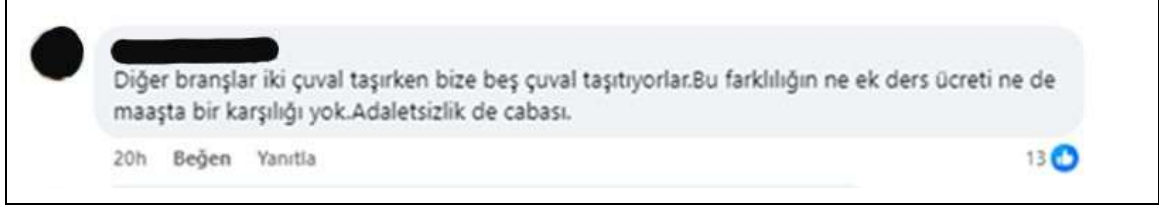
Şekil 8. Uygulama sınavlarının çok zaman almasına yönelik yapılan bir paylaşım

Dilek ve öneriler ile ilgili paylaşımlarda sorunların çözümüne yönelik beklentiler ifade edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin dilek ve önerileri şunlardır: Konuşma ve dinleme sınavlarının kaldırılması, süreç değerlendirme yapılması ($f = 7$), iş yükünün karşılığının verilmesi ($f = 6$), konuşma ve dinleme becerileri için MEB tarafından kitap hazırlanıp okullara yollanması ($f = 3$), Türkçe derslerinin yazma, konuşma, dinleme, okuma olarak ayrılması ($f = 1$) ve sınav okuma ve hazırlama işlerine yardımcı olması için Türkçe öğretmenlerine asistan verilmesi ($f = 1$). Dilek ve öneriler çerçevesinde bazı paylaşım örnekleri Şekil 9a ve 9b’de sunulmuştur.



Şekil 9a. Dinleme sınavında sorun yaşayan bir öğretmenin sınava ilişkin yorumu





Şekil 9b. İş yükünün karşılığının verilmesine ilişkin örnek

Konuşma sınavı teması

Konuşma sınavı temasına yönelik tartışmaların “uygulama süreci ve sınavı puanlama” kodları altında toplandığı belirlenmiştir.

Tablo 2. Konuşma Sınavı Teması

Kodlar	Örnekler	f
Uygulama Süreci (f = 36)	Sınav konuları olarak ne verilecek?	24
	Konuşma sınavı hazırlıklı mı hazırlıksız mı olmalı?	9
	Öğrenciler aynı konu hakkında mı konuşacak yoksa farklı konular mı veriyorsunuz?	3
Sınavı Puanlama (f = 15)	Konuşma sınavı ölçeği olan var mı?	6
	Konuşma sınavı otomatik toplama ölçeği var mı?	6
	Konuşma sınavında konuşmayan öğrencilere nasıl not vereceğiz?	3

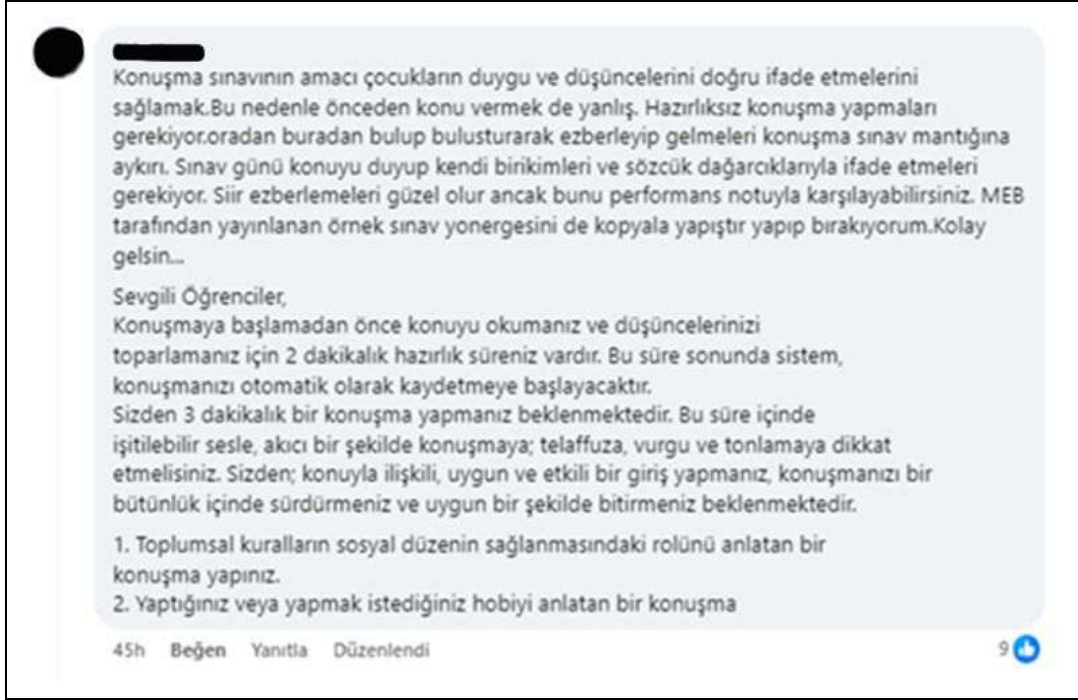
Konuşma sınavı temasında uygulama sürecine yönelik tartışmalarda (f = 36) sınavda hangi konuların verileceği (f = 24), sınavın hazırlıklı mı hazırlıksız mı konuşmaya dayalı olacağı (f = 9) ve her öğrenciye aynı mı farklı mı konuların verileceği (f = 3) sorulmuştur. Konuşma sınavını puanlama (f = 15) ile ilgili paylaşımlarda puanlama ölçeği (f = 6), puanları otomatik toplayan bir ölçek olup olmadığı (f = 6) ve konuşmayan öğrencilere nasıl not verileceği soruları sorulmuştur.

Konuşma konularına yönelik tavsiyeler -konunun çocuğun ilgisini çekmesi şartıyla- günlük yaşam deneyimlerinden empati gibi soyut kavramlara doğru çeşitlenmektedir. Öğretmenlerin cevap aradıkları konulardan biri konuşma sınavlarının hazırlıklı konuşmalarla mı hazırlıksız konuşmalarla mı yapılacağına yöneliktir. Bu konuda yapılan yorumlarda hazırlıklı konuşmayı uygun bulmayanlar bunun metin yazıp ezberlemeden farkı olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durumu da konuşmanın amacına uygun bulmamışlardır. Bununla birlikte hazırlıklı konuşmayı tercih edenler okunan bir kitabın anlatılması ya da ezbere şiir okunması gibi görevlerin öğrencilerin okuma kültürünü de destekleyeceğini savunmuşlardır.

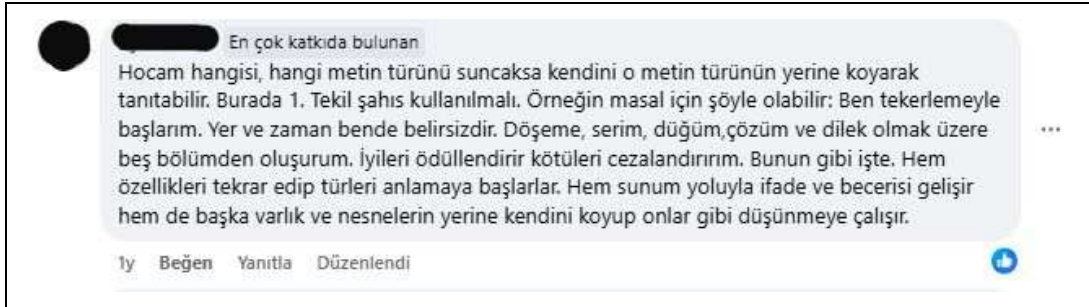
Uygulama sürecinde öğrencilerin aynı konularda mı farklı konularda mı konuşmaları isteneceğine yönelik paylaşımlara yapılan yorumlarda ise farklı konularda konuşmalar yaptırılması konusunda fikir birliği olduğu görülmüştür.



Konuşma sınavında hazırlıksız konuşma yapılması görüşüne örnek Şekil 10a'da, hazırlıklı konuşma yapılması görüşüne örnek Şekil 10b'de sunulmuştur.



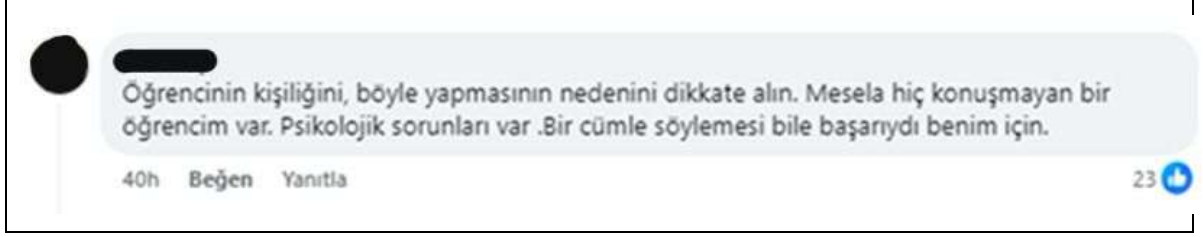
Şekil 10a. Konuşma sınavında hazırlıksız konuşma yapılması görüşüne örnek



Şekil 10b. Konuşma sınavında hazırlıklı konuşma yapılması görüşüne örnek

Sınavı puanlama konusundaki paylaşımlarda konuşma sınavı ölçüğünde yer alacak ölçütlerin program kazanımlarından oluşması tavsiye edilmiştir. Konuşma sınavı puanlarının toplanması için otomatik toplama ölçeğinin geliştirildiği görülmüştür. Ölçek, kazanımların yer aldığı bir ölçüt tablosuna dayalı olarak geliştirilmiştir ve verilen puanları otomatik toplamaktadır. Konuşma sınavında konuşmayan öğrencilere not vermede nasıl bir yol izleneceği konusunda ise öğretmenler farklı görüşler bildirmişlerdir. Sıfır verme, 50 verme, adını söyleyen öğrenciye 70 verme gibi ölçütsüz puan verme uygulamaları yapanlar olduğu gibi, soru-cevapla devam edip 50 puan alacak kadar konuşmama çalışanlar da vardır. Ayrıca sıfır vermektense sınıfta herhangi bir soruya verdiği yanıtı değerlendirme, çocukla empati yaparak neden konuşmadığını anlamaya çalışma, not ile korkutmama önerileri de yer almaktadır. Konuya ilişkin bir örnek bir paylaşım Şekil 11'de sunulmuştur.





Şekil 11. Konuşma sınavında konuşmayan öğrencilere not vermeye yönelik öneri

Dinleme sınavı teması

Dinleme temasında sınavı hazırlama ($f = 44$), uygulama ($f = 9$) ve değerlendirme ($f = 9$) süreçlerine yönelik paylaşımlar yapılmış ve okuma sınavı yapmanın zorunlu olup olmadığı ($f = 3$) sorgulanmıştır.

Tablo 3. Dinleme Sınavı Teması

Kodlar	Örnekler	f
Sınavı Hazırlama ($f = 44$)	Dinleme sınavı örneği arayışı (kazanımlar, metin, ses dosyası, soru ve cevapları)	40
	Dinleme sınavında belirtke tablosu hazırlanacak mı?	3
	Dinleme sınavında tabloda belirtilen tüm kazanımlardan soru soracak mıyız?	1
Uygulama Süreci ($f = 9$)	Dinleme sınavında nasıl bir yol izleneceğiz?	5
	Dinleme sınavında metni kaç kere dinletiyorsunuz?	2
	Dinleme sınavında öğrencilerin not almalarına izin veriyor muyuz?	2
Sınavı Değerlendirme ($f = 9$)	Dinleme sınavında ölçek gerekli mi?	5
	Dinleme sınavı analizi de yapılacak mı?	3
	Otomatik dinleme becerisi ölçeği var mı?	1
Zorunluluk durumu ($f = 3$)	Dinleme sınavını yazılı olarak yapmak zorunda mıyız?	3

Sınavı hazırlama aşamasında öğretmenlerin dinleme sınavı örneği arayışları ($f = 40$) öne çıkmaktadır. Sınavın hangi kazanımlara yönelik olacağı, dinleme metni, ses dosyası, sınav soru ve cevapları ile ilgili arayışlar görülmektedir. Dinleme sınavında belirtke tablosu hazırlanıp hazırlanmayacağı ($f = 3$) ve dinleme sınavında belirtilen tüm kazanımlardan soru sorulup sorulmayacağı ($f = 1$) sorgulanmıştır. Sınav hazırlama aşamasında sınav materyali arayışları karşılık bulmuştur. Farklı sınıflara yönelik metinler, ses dosyaları, sınav soru ve cevapları



paylaşmıştır. Belirke tablosunun hazırlanması ve tablodaki kazanımlara yönelik sorular oluşturma konusunda farklı yorumlar yapılmıştır. Kazanımlara hiç dikkat etmediğini belirtenler olduğu gibi kazanım tablosunu dikkate aldığını belirtenler de vardır.

Dinleme sınavını uygulama süreci konusunda sınavda nasıl bir yol izleneceği ($f=5$), metnin kaç kere dinletileceği ($f=2$) ve öğrencilerin not almalarına izin verilip verilmeyeceği soruları sorulmuştur. Dinleme sınavında nasıl bir yol izleneceğine yönelik öneriler çeşitlilik göstermektedir. Önce soruları okutma, sonra metni dinletme uygulamasını yapanlar çoğunluktadır. Ancak önce dinleme, soruları görme, tekrar dinleme ve önce 2-3 dinleme ardından soruları verme uygulamalarının da yapıldığı görülmektedir. Dinleme sırasında metnin kaç kez dinletileceği sorusuna yapılan yorumlar öğrencinin dinlediğini anlama durumuna göre 2 ile 6 dinleme arasında değişmektedir. Dinleme sınavında öğrencilerin not almalarına izin verilip verilmeyeceği sorularına yapılan yorumlar not almanın bir dinleme stratejisi olduğunu, hatta özellikle öğrencilerin not almaları gerektiğini vurgulamaktadır.

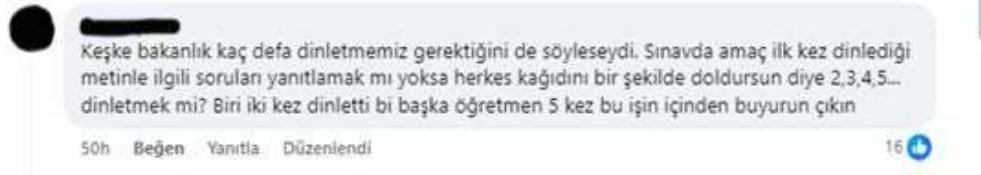


Şekil 12. Dinleme sınavında öğrencilere metnin kaç kez dinletilmesi gerektiği hakkında öğretmenlerin yaptığı fikir alışverişi





Şekil 13. Dinleme sınavında öğrencilere metnin kaç kez dinletilmesi gerektiği hakkında yapılan bir diğer paylaşım



Şekil 14. Dinleme sınavında öğrencilere metnin kaç kez dinletilmesi gerektiği hakkında yeterli bilgiyi vermeyen Bakanlık hakkında bir eleştiri örneği

Dinleme sınavını değerlendirme boyutunda dinleme sınavında ölçek kullanmanın gerekli olup olmadığı ($f = 5$), dinleme sınavı analizinin de yapılıp yapılmayacağı ($f = 3$), dinleme sınavının yazılı olarak yapılmasının zorunlu olup olmadığı ($f = 3$) ve otomatik dinleme becerisi ölçeği olup olmadığı konularında sorular sorulmuştur. Paylaşımlara yapılan yorumlarda ölçek kullanmanın gerekmediği, cevap anahtarının kullanılacağı, dolayısıyla otomatik dinleme ölçeği olmadığı, dinleme sınavlarının analizlerinin yapılmayacağı görüşleri bildirilmiştir. Dinleme sınavını yazılı olarak yapmanın zorunlu olduğunu bildiren bir yorum yapılmıştır, ancak sınav şart değil, süreç içinde bir ölçekle değerlendirilebilir yorumları çoğunluktadır.





Şekil 15. Dinleme sınavında ölçük kullanmanın gerekli olup olmadığı tartışması
BEP’li öğrenciler teması

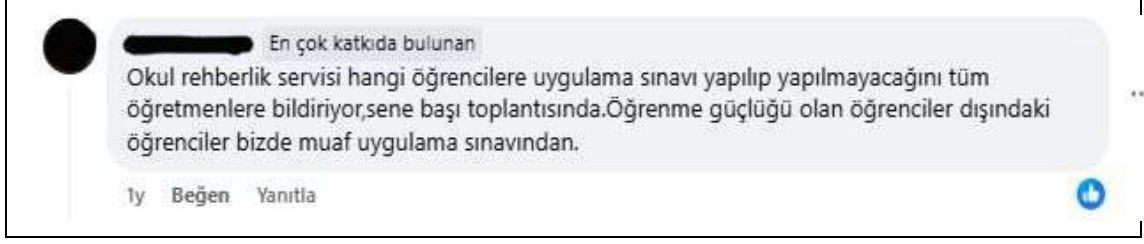
BEP’li öğrenciler temasında BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme sınavı yapılıp yapılmayacağı (f = 7) ve onlara ayrı sorular sormanın gerekli olup olmadığı (f = 3) sorulmuştur. Konuyla ilgili analizler Tablo X’te sunulmuştur.

Tablo 4. BEP’li Öğrenciler Teması

Kodlar	Örnekler	f
Uygulamalı sınavlar zorunlu mu? (f = 7)	BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme sınavı yapacak mıyız?	7
Ayrı soru sormak zorunlu mu? (f = 3)	BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme sınavında ayrı sorular sormak zorunlu mu?	3

BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme sınavı yapmanın gerekli olup olmadığına yönelik sorular, söz konusu öğrencilerin bu becerilerinin zayıf olmasından duyulan endişeyi yansıtmaktadır. Gelen cevaplar oldukça karışık bir görünüm sunmaktadır. Rehberlik öğretmeni raporuyla BEP öğrencilerinin muaf tutulduğu yönündeki cevaplar çoğunluktadır. Bazı cevaplar ilgili yazıya atıfta bulunarak BEP öğrencilerine zaten dinleme ve konuşma sınavı yapılmaz şeklindedir. BEP kazanımlarında dinleme varsa onlara da sınav yapılacağını belirten cevaplar da vardır. Bazı öğretmenler ise öğrencilerin psikolojik olarak kendilerini kötü hissetmemeleri için onlara da uygulamalı sınavları yaptıklarını belirtmişlerdir. Yorumlarda BEP’li öğrencilerin seviyelerine uygun bir sınav hazırlayarak geçer not verme önerileri de yer almaktadır.

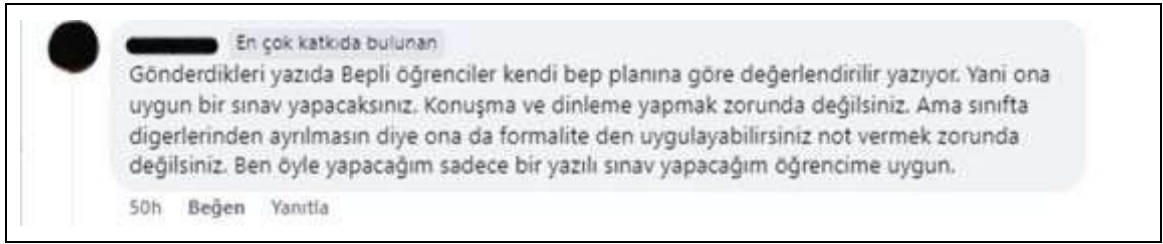




Şekil 16. BEP’li öğrencilerin uygulamalı sınavlara alınmasına yönelik görüş örneği

BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme sınavında ayrı sorular sormanın zorunlu olup olmadığına yönelik sorulara gelen cevaplarda zorunlu olduğunu söyleyen kadar zorunlu olmadığını söyleyenler de vardır.

Okul rehberlik servisinin sene başında öğretmenleri bilgilendirmek için gönderdiği yazılarda ve yapılan il zümre toplantılarında BEP’li öğrencilerin kendi planlarına göre değerlendirilmesi gerektiği ya da öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin dışındaki öğrencilerin dinleme ve konuşma sınavından muaf tutulması gerektiği vurgulanmaktadır. Ek olarak dinleme ve konuşma sınavının öğrencinin yararına olacaksa yapılması görüşü de bulunmaktadır. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda öğrencinin BEP planına uygun sınav hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, sınıf ortamında diğer öğrencilerden ayırmamak amacıyla formaliteden uygulama yapılması yönündeki cevaplar çoğunluktadır.



Şekil 17. BEP’li öğrencilerin uygulamalı sınavlarının kendi BEP planına göre hazırlanması görüşüne örnek

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma Türkçe öğretmenlerinin dinleme ve konuşma becerilerini ölçmeye yönelik Facebook tartışmalarının görünümünü betimlemek amacıyla yapılmıştır. Dinleme ve konuşma becerilerinin ayrı ayrı ölçülüp değerlendirilmesi uygulaması 2023-2024 eğitim öğretim yılında başlamıştır. Araştırmanın verileri 9 Eylül 2023 - 17 Ekim 2024 tarihi arasındaki paylaşımları kapsamaktadır. Konuyla ilgili toplam 225 paylaşım incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda Türkçe öğretmenlerinin dinleme ve konuşma sınavlarına yönelik paylaşımlarının 4 ana tema etrafında toplandığı belirlenmiştir. Bu temaların dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi (f =32), konuşma sınavı (f = 51), dinleme sınavı (f = 65) ve BEP’li öğrenciler (f = 10) ile ilgili olduğu görülmüştür. Dinleme ve konuşma sınavlarının genel işleyişi temasında yapılan tartışmalar genel işleyişi anlamaya çalışma, memnuniyetsizlik, sorunlar, dilek ve öneriler kodları etrafında toplanmıştır. Konuşma sınavı temasına yönelik tartışmaların uygulama süreci ve sınavı puanlama kodları çerçevesinde toplandığı belirlenmiştir. Dinleme temasında sınavı hazırlama, uygulama, değerlendirme ve dinleme sınavının zorunlu olup olmadığı sorgulanmıştır. BEP’li öğrenciler temasında BEP öğrencilerine konuşma ve dinleme



sınavı yapılıp yapılmayacağı ve onlara ayrı sorular sormanın gerekli olup olmadığı tartışılmıştır.

Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin uygulamalı sınavların nasıl yapılacağı, sınavlarda neler sorulabileceği, değerlendirme ölçütlerinin neler olabileceği, BEP’li öğrencilere bu sınavların yapılıp yapılmayacağı konularında karmaşa yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenler bu soruların birçoğuna meslektaşlarından uygun yanıtlar alabilmişlerdir. Ancak konuyla ilgili bu kadar çok soru sorulması öğretmenlerin uygulamalı sınavlara hazır olmadığını göstermektedir. Benzer bir sonuç Göçer (2024) tarafından öğretmenlerle görüşmeler yoluyla yapılan bir araştırmada da görülmektedir. Söz konusu araştırmada öğretmenler, sınavlarla ilgili değişikliğin pilot uygulama yapılmadan ve öğretmenlerin pedagojik olarak hazırlanması sağlanmadan uygulamaya geçirilmesi nedeniyle bocaladıklarını belirtmişlerdir. Yapılan incelemede öğretmenlerin uygulamalı sınavlar için MEB tarafından kitap hazırlanıp öğretmenlerle paylaşılması önerisinde buldukları görülmüştür. Benzer bir öneri Göçer (2024) tarafından yapılan çalışmada da görülmektedir. Öğretmenlerin dinleme sınavı için yaptıkları paylaşımların çoğunluğu metin, ses dosyası, soru örneği gibi materyal arayışlarına yöneliktir. Böyle bir kılavuz kitap birçok soruya topluca cevap verebilir ve örnek materyaller ve uygulamalar sunabilir.

Dört beceriyi ayrı ayrı değerlendirmek öğrencinin dilsel gelişimini izlemek açısından çok önemlidir. Daha önce yapılan araştırmalar öğretmenlerin genellikle okuma becerisini ölçmeye ağırlık verdiklerini, açık uçlu madde yazmada yetersiz olduklarını, test tipi sorularla sınav yaptıklarını, soruların bilişsel düzeylerinin düşük olduğunu, soruları kendilerinin hazırlamaktan kaçındıklarını, daha çok internetten yararlanarak soru hazırladıklarını göstermektedir (İnceçam, Demir ve Demir, 2018; Karatay ve Dilekçi, 2019; Kanık Uysal vd., 2022). Son gelişmelerle öğretmenler yazılı sınavlardan başka uygulamalı sınavlarla karşı karşıya kalmışlardır. Sınavlarda yaşanan sorunların azalması için öğretmenlerin soru yazma ve ölçek hazırlama yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin hazır olmamasından başka uygulamalı sınavların çok zaman alması ciddi bir sorun olarak görünmektedir. Sınava zamanında katılmayan öğrenciler için yeniden soru hazırlamak, konuşma sınavında her öğrenciye belli süreler ayırmak ve kalabalık sınıflarda dört beceriyi ölçmek eğitim öğretim sürecinde zaman açısından sıkışıklık yaratmaktadır. Öğretmenler hem müfredat yetiştirmede zorlanmaktadır hem de dönemde 3 sınav yerine 9 sınav yapmaktan yorgun düşmektedirler. Bu durum Türkçe öğretmenlerini aşırı bir iş yükü altında bırakmıştır ve psikolojik olarak yıpratmıştır. Veri setinde dinleme ve konuşma sınavlarının öğrenci açısından olumlu olduğunu ifade eden sadece 2 paylaşım yapılmıştır. Ancak bu paylaşımlara gelen yorumlar aşırı iş yükünün yarattığı olumsuz algı nedeniyle sert biçimde eleştirilmiştir. Olumlu yaklaşıma yönelik bu 2 paylaşım ayrı bir tema oluşturamayacak kadar zayıf olduğu için bulgulara yansıtılamamıştır. Öğretmenler dinleme ve konuşma becerilerine yönelik ayrı derslerin olması, bu iş yükünün karşılığı olarak ek ders ücreti ödenmesi, dinleme ve konuşma becerilerinin süreç içerisinde değerlendirilmesi önerilerinde bulunmaktadır. Dil becerilerine yönelik ayrı derslerin açılması görüşü, öğretmenlerle görüşmeler yoluyla yapılan araştırmalarda da görülmektedir (Göçer, 2024; Sallabaş ve Kiler, 2024). Her ne kadar dil becerileri bir bütün olsa da öğrenci gelişimini sağlamak ve ders saati yetersizliğini aşmak açısından öğretmenlerin ayrı ders açılması önerileri dikkate alınabilir.

Bu araştırma, öğretmenlerin Facebook gruplarında yaptıkları paylaşımlarla sınırlı bir doküman incelemesidir. Dokümanlar, araştırma amacı dışında doğal bir oluşumla ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle dokümanlar, konuyu çok boyutlu incelemek için her zaman yeterli ayrıntı



sağlayamayabilir (Bowen, 2009). Bu araştırmada ulaşılan sonuçların da sınırlı olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Konuyu öğretmenlerin ve öğrencilerin bakış açısından ele alan, ders kitaplarının ve programın uygulamalı sınavlarla ilişkisini inceleyen başka araştırmaların da yapılmasına ihtiyaç vardır.

Öneriler

MEB tarafından kılavuz kitaplar hazırlanarak öğretmenlerle paylaşılmalıdır. Hazırlanacak kitaplarda uygulamalı sınavların nasıl ve ne zaman yapılacağı hakkında bilgiler, sınavda kullanılabilecek örnek materyaller, soru örnekleri, değerlendirme ölçekleri vb. bulunabilir.

Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterliklerini geliştirecek hizmet içi kurslar düzenlenmelidir. Öğretmen adaylarının uygulamalı sınavları yapabilecek yeterlikte yetiştirilmesi de önemlidir. Türkçe öğretmenliği programında alan seçmeli dersleri olarak bulunan “sınıf içi öğrenmelerin değerlendirilmesi” ve “Türkçe öğretiminde sınav hazırlama ve değerlendirme” derslerinin zorunlu dersler olması düşünülmelidir.

Ders sürelerinin verimli geçirilmesi ve öğrencinin dil becerilerinin geliştirilmesi açısından dinleme ve konuşma becerileri için ayrı dersler veya ders saatleri müfredata eklenebilir. Bu geliştirmeler yapılan kadar dinleme ve konuşma becerileri ayrı sınavlar yerine süreç değerlendirme ile değerlendirilebilir.

Türkçe ders başarısının diğer derslerden farklı olarak 70 puan olması, beceri gelişiminin önemi, uygulamalı sınavların kalabalık sınıflarda yarattığı zaman kaybı dikkate alınarak Türkçe derslerinde sınıf mevcutlarının azaltılması, okullarda görevli Türkçe öğretmenlerinin artırılması yönünde eğitim politikalarının gözden geçirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Deniz, K. ve Keray Dinçer, B. (2015). Anlama becerilerine yönelik ölçme ve değerlendirme araştırmalarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 16-46.
- Erkek, G., Batur, Z., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Eroğlu, E., Suna, H. E., Tanberkan, H., Canıdemir, A., Altun, U. ve Özer, M. (2020). Dört beceride Türkçe dil sınavı: Pilot proje uygulama sonuçları. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 11(2), 199-218. <https://doi.org/10.29228/Joh.73176>
- Göçer, A. (2024). Öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin uygulamalı sınavlarla ölçülüp değerlendirilmesine yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 12(3), 120-144.
- İnceçam, B., Demir, Ergül, ve Demir, Ece. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi ölçme ve değerlendirmelerde yazılı yoklamalarda kullandıkları açık uçlu maddeleri hazırlama yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 17(4), 1912-1927. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506900>



- Kanık Uysal, P., Akın Arıkan, Ç., Acar Erdol, T., Bayrak Özmutlu, E. ve Akyol, H. (2022). Türkçe dersi sınav sorularının özgünlük, madde türü, madde yazma ölçütleri ve bilişsel düzey açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 47(210), 259-280. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.10896>
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Lüle Mert, E. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilirlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48. <https://doi.org/10.16916/aded.47575>
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe dersi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 212-233.
- MEB (2023). Millî Eğitim Bakanlığı yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_10/12115933_MEB_yazili_ve_uygulamali_s_inavlar_yonergesi.pdf Erişim: 14 Kasım 2024.
- Sallabaş, M. E. ve Kiler, B. (2024). Dil becerilerini ölçme ve değerlendirme sürecinde Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(3), 650-666. <https://doi.org/10.16916/aded.1484732>
- Türkben, T. (2022). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi öğrenme becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(25), 45-72.
- Ünlü, S., Öztürk, H. ve Tağa, T. (2014). Türkçe dersinde uygulanan sınavlar üzerine bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 28(2), 513-523. <http://dx.doi.org/10.9761/JASS2530>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.



WORD ORDER PROBLEM IN COGNITIVE APPROACH
KOQNİTİV YANAŞMADA SÖZ SIRASI PROBLEMİ
ПРОБЛЕМА ПОРЯДКА СЛОВ В КОГНИТИВНОМ ПОДХОДЕ

Khalilova Gulnar Bayram gizi

Odlar Yurdu University, Department of Languages

Abstract

A number of problems related to word order are reflected in the article. There are different and interesting opinions about word order in the world. Among them, the results of the experiments conducted by N. Chomsky, Alan Langus, Marina Nespor, Goldin-Meadow, Gibson and others allow to go into the depths of the problem up to the prototypical word order, and the formation of a new word order rule based on the prototypical word order is the result of innovative processes in the syntactic structure of the language. occurs as The above-mentioned linguists conclude that the emergence of SOV and SVO word order is fed by separate sources. This problem was analyzed based on the results of experiments conducted in foreign linguistics.

Keywords: Word order, cognitive approach, linguistics, cognition, configuration.

Xülasə

Məqalədə söz sırası ilə bağlı bir sıra problemlər öz əksini tapmışdır. Dünyada söz sırası ilə bağlı bir-birindən fərqli və maraqlı mülahizələr vardır. Bunların içərisində N. Xomski, Alan Langus, Marina Nespor, Goldin-Meadow, Gibson və başqalarının apardığı eksperimentlərin nəticələri prototip söz sırasına qədər problemin dərinliklərinə gedib çıxmağa imkan verir və prototip söz sırası əsasında yeni söz sırası qaydasının meydana gəlməsi dilin sintaktik strukturunda gedən innovativ proseslərin nəticəsi kimi meydana gəlir. Yuxarıda adları sadalanan dilçilərin gəldiyi qənaət belədir ki, SOV və SVO söz sıralarının meydana gəlməsi ayrı-ayrı mənbələrdən qidalanır. Bu problem xarici dilçilikdə aparılan eksperimentlərin nəticələri əsasında təhlil olunmuşdur.

Açar sözlər: Söz sırası, koqnitiv yanaşma, dilçilik, idrak, konfigurasiya.

Резюме

В статье отражен ряд проблем, связанных с порядком слов. В мире существуют разные и интересные мнения о порядке слов. Среди них результаты экспериментов, проведенных Н. Хомским, Аланом Лангусом, Мариной Неспор, Голдин-Медоу, Гибсоном и другими, позволяют углубиться в проблему вплоть до прототипического порядка слов, а формирование нового правила порядка слов на основе прототипического порядка слов является результатом инновационных процессов в синтаксической структуре языка. происходит как Вышеупомянутые лингвисты приходят к выводу, что возникновение порядка слов SOV и SVO питается отдельными источниками. Данная



проблема была проанализирована на основе результатов экспериментов, проведенных в зарубежной лингвистике.

Ключевые слова: порядок слов, когнитивный подход, лингвистика, познание, конфигурация.

Beynəlxalq arenada söz sırası ilə bağlı bir-birindən fərqli və maraqlı mülahizələr yürüdülmüşdür. Bunların içərisində N. Xomski, Alan Langus, Marina Nespör, Goldin-Meadow, Gibson və başqalarının apardığı eksperimentlərin nəticələri prototip söz sırasına qədər problemin dərinliklərinə gedib çıxmağa imkan verir və prototip söz sırası əsasında yeni söz sırası qaydasının meydana gəlməsi dilin sintaktik strukturunda gedən innovativ proseslərin nəticəsi kimi meydana gəlir. Yuxarıda adları sadalanan dilçilərin gəldiyi qənaət belədir ki, SOV və SVO söz sıralarının meydan gəlməsi ayrı-ayrı mənbələrdən qidalanır.

Son dövrlərdə baza söz sırasının meydana gəlməsinin araşdırılmasına haradan başlamaq sualına cavab axtarışı onunla nəticələndi ki, yeni metodoloji prinsiplər hazırlandı. Bu istiqamətdəki aparılan tədqiqatlarla yaxından tanış olduqdan sonra insanın koqnitiv sisteminin söz sırası ilə hansı əlaqələrlə əlaqələndiyini və həlledici anın nədən ibarət olduğu haqqında yeni fikirlər üzə çıxır. Ona görə də dilçilərin eksperimentləri bu istiqamətə yönəltməsi öz məntiqi nəticələrini verdi.

Bir çox dillərdə söz sırası SOV və SVO strukturundan ibarətdir. Buna səbəbin nə olması dilçiləri həmişə maraqlandırmışdır. Nəticədə belə bir qərara gəlmişlər ki, baza söz sırası modelinin idraki tərəfini metod kimi lal jestlər üzrə öyrənmək lazımdır (Goldin və b., 2002). Onlar eksperimentdən aldığı nəticələri belə ümumiləşdirirlər:

Dil dəyişikliyindən, qrammatikləşmədən, nizamın sabitliyindən və nəzəri arqumentlərdən əldə edilən sübutlar SVO –nun sintaktik üstünlüyünü təsdiq edir. . İki jest təcrübəsində və bir jestdə anlama eksperimentində SOV ana dillərində (İtalyan və türkcə) müxtəlif söz sıralarına malik olan iştirakçılarda üstünlük verilən tərkib konfigurasiyası kimi ortaya çıxır” (Langus and Marina. 2010). Onlar belə bir konsepsiya irəli sürürlər ki, dünya dilləri içərisində SOV söz sırası diləqədərki kommunikasiyada koqnitiv mexanizmə malik olmuşdur. Beləliklə, dünya dillərində rəqabət aparən iki söz sırası kommunikasiyanı idarə edən hesablama qrammatikası sistemləri arasındakı mübarizədə üstünlüyün nəticəsi kimi ortaya çıxır.

N. Xomskiyə görə “Hesablama sisteminin üstünlükləri prelinqvistik(dildən öncəki) ünsiyyəti idarə edən qüvvələr arasında mübarizənin nəticəsidir. İnsanın dil qabiliyyətinin modul olduğu və bunun spesifik linqvistik tapşırıqlardan məsul olan müxtəlif koqnitiv sistemləri müəyyənləşdirməyin mümkün olduğu fərziyyəsinə arxalanırıq” (Noyam, 2000).

Beləliklə, dominantlıq edən iki söz sırası qaydası dünya dillərində qrammatikanın hesablama sisteminin hansına üstünlük verməsi ilə bağlıdır.

Alan Lanqus və Marina Nespör belə qərara gəlirlər ki, dünya dillərində söz sırasının variantlarının meydana çıxması təkcə qrammatikanın hesablama sistemindən yaranmır, həm də yuxarıda qəd etdiyimiz üç koqnitiv şərtlə (1. Kommunikasiyanı təmin edən və şərh edən konseptual system (semantika) 2. linqvistik ifadələrin mənası; istehsal edən sensor-motor sistem (fonologiya və fonetika). aktual səs və əlamətlərini qavrayır; 3. Hesablama qrammatikası sistemi (sintaksis), mənasını səslərə (və ya işarələrə) bağlayan, cümlə quruluşunu yaradan) bağlıdır.



A. Lanqus və M. Nespor sonra belə bir sualla qarşılaşırlar: SOV söz sırasının meydana gəlməsinə hansı koqnitiv mexanizm cavab verir, niyə görə dünya dillərində onların ikisi də mühüm yer tutur (Langus and Marina. 2010).

Məlumdur ki, cümlədə mübtədə açq şəkildə olmasa da, iştirak etməlidir. Parametr isə cümlənin sözlərin xətti düzülüşü qaydalarına aid olan cümlənin baza strukturunun seçilməsinə aiddir. Dilçilikdəki son fikirlərə görə söz sırasının dəyişməsi təkcə qrammatikanın hesablama sistemi ilə bağlı deyil; bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan koqnitiv sistemlə bağlıdır.

Alan Lanqus və Marina Nispor belə hesab edir ki, SOV improvizə olunmuş ünsiyyəti təmsil edir və snsemotor və konseptual sistemin qarşılıqlı əlaqəsi əsasında yaranır. Sonra bu nəticəyə gəlinir ki, SOV diçiliyəqədərki söz sırasını səciyyələndirir. Yaranmış mənərə belə bir fərziyyə irəli sürməyə imkan verir ki, dilin sensor sistemi, konseptual sistemi və qrammatikanın hesablama sistemi əsasında dilin ümumi qabiliyyəti mümkün olur. Dünya dilləri də bu üç sistemin nəticəsində meydana gəlir. Dilə oxşar strukturlar improvizə olunmuş jest kommunikasiyası nəticəsində yaranır, və qrammatik hesablama sistemindən asılı olmur. Əks təqdirdə dünya dillərində söz sırası varyasiyası bu qədər olmazdı (Langus and Marina. 2010).

Dünya dilləri arasında ünsiyyət nizamı prelinqvistik proseslərə cavabdeh olan koqnitiv mexanizmlərdədir. Beləliklə, insan dilinin modul olduğu, onun xüsusi linqvistik tapşırıqlara cavabdeh olan müxtəlif idrak sistemləri ilə müəyyən edilə biləcəyi fərziyyəsini irəli sürür (Gibson, 2013).

SOV və SVO sifarişləri dünya dillərində müxtəlif sistemlərdən yaranır. Məsələn, SOV sensor-motor və konseptual sistem arasında birbaşa qarşılıqlı əlaqədə üstünlük təşkil edən tərkib sırasıdır; SVO qrammatikanın hesablama sistemi əsasında formalaşan sıradır.

Nəticələrimiz göstərir ki, təcrübə iştirakçılardan jest tələb edildikdə, SOV sırasına üstünlük verirlər nə vaxt mürəkkəb ssenarilərə jest edərək, nə italyan, nə də türk iştirakçılar SOV dillərinin quruluşuna müraciət etmirlər. Beləliklə, jestlər hesablama sistemi ilə idarə olunmur. Təcrübə göstərir ki, SOV jest istehsalında üstünlük verilən sifarişdir.

Bizim fərziyyəmiz sensor-motor və konseptual sistemlərlə ünsiyyətin birbaşa qarşılıqlı əlaqəsinin nəticəsidir. İnsan dili, əksinə, qrammatikanın hesablama sistemindən mütləq şəkildə istifadə etməlidir (Noyam, 2000).

Qrammatikanın hesablama sistemində müəyyən linqvistik strukturların digərlərindən üstünlüyü ilə bağlı fikirlər çox mübahisəli olmuşdur. Orada bir sıradan digərinə üstünlük verilmir. Əvəzində SVO kimi bəzi struktur qanunauyğunluqlar üçün üstünlüklərin verilməsi özünü göstərir.

Deməli, şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı əlaqənin sadə ehtiyaclarını ödəyə bilən ünsiyyət qrammatikanın hesablama sistemi olmadıqda da mümkündür; sensor-motor və konseptual sistemin qarşılıqlı əlaqəsi öz struktur qanunauyğunluqları ilə qeyri-linqvistik qarşılıqlı əlaqə əsasında ünsiyyət meydana çıxı bilər.

Beləliklə, biz təklif edirik ki, insan dili hələ də insanlar üçün mövcud olan daha primitiv idrak sistemlərinə əsaslanır və daha müasir və dəqiq tənzimlənmiş idrak qabiliyyətləri ilə birlikdə mövcud olur. Nəticələrimiz onu göstərir ki, bizim dil qabiliyyətlərimiz də onunla birlikdə mövcuddur və ola bilsin ki, konseptual və sensor-hərəkət sistemi arasında birbaşa əlaqəyə əsaslanan daha primitiv ünsiyyət formasından yaranır. Sensor-motor və konseptual sistem arasında qarşılıqlı əlaqə SOV qaydasına üstünlük verir. Qrammatikanın hesablama sistemi tədricən inkişaf etsəydi, daha sadə - artıq mövcud olan - ünsiyyət formasının struktur



üstünlüklerini görürdik. Belə bir halda, qrammatikanın hesablama sistemi də SOV sırasına üstünlük verməlidir. Bununla belə, göstərdiyimiz kimi qrammatikanın hesablama sistemi fəlobyekt sıralarına üstünlük verir: əmrlər sadə improvizə edilmiş ünsiyyət üçün tapılan Obyekt-Fil sıralarına ortoqonaldır. Bu təklif edir ki, dil tarixinin müəyyən bir dövründə əvvəllər mövcud olan və təkamül yolu ilə köhnə idrakın "təkrar emal edilməsi" prosesi ilə ortaya çıxan qrammatikanın hesablama sisteminin trutum olmalıdır.

Ədəbiyyat siyahısı

Gibson Edvard. (2013). Psychological Science 24 (7)

https://www.researchgate.net/publication/236643285_A_Noisy-Channel_Account_of_Crosslinguistic_Word-Order_Variation

Goldin-Meadow və b. (2002). Semantik münasibətləri ifadə etmək üçün təbii qayda varmı? Koqnitiv Psixologiya 45(3):375-412

Langus Alan and Marina Nespör. (2010) Cognitive systems struggling for word order. Via Beyrut 2-4, Trieste,

Noyam Çomski (2000). Dil və ağılın öyrənilməsində yeni üfüqlər. New York: Kembric Universiteti Yayınları. İngiltərə



THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN TEACHING COMPREHENSION OF WRITING TASKS TO STUDENTS

Zuhra Juraeva

Lecturer, Department of Foreign Languages, Chirchik State Pedagogical University, Chirchik, 111700, Uzbekistan

ORCID: 0009-0002-9954-9177

ABSTRACT

Critical thinking plays an inevitable role in handling and resolving chaotic issues in many disciplines of the society with modern education being one of them. This article explores the benefits of implementing critical thinking skills particularly in helping students comprehend complex writing tasks in order to enhance students' understanding of writing prompts and assignments, analyze content and structure their writing effectively. The study employs a comprehensive review of existing literature and educational theories to examine how critical thinking impacts writing comprehension. Key methods involved peer-reviewed articles, books and educational reports to identify effective strategies for integrating critical thinking into writing instruction. These strategies include teaching students to deconstruct prompts, evaluate the credibility of sources and reflect on their writing processes. Additionally, video lessons focusing on not only the construction of an essay format but the initial phase of writing which is brainstorming was provided to the individuals which were participating in our study. During the process of brainstorming evaluating the ideas and narrowing them down to two main ones provided the most efficient way to construct the main parts, so called the body paragraphs of the essay. The results demonstrate that critical thinking allows students to break down writing tasks into manageable parts, assess evidence more critically and thoroughly and structure their responses coherently. Students who applied critical thinking demonstrated improved clarity, organization and depth in their writing. To assess writing skills, we used Internet articles related to the curriculum context of 10-11th grade students. The experimental part of our research showed that students have difficulties in completing written tasks, and they also have difficulty in composing paragraphs, so they need to be retrained and think about how to improve these types of exercises. Conclusively, integrating critical thinking into writing instruction is essential for helping students develop stronger writing skills. It not only improves comprehension of writing tasks but also fosters life-long learning skills such as logical reasoning.

Keywords: critical thinking, education, writing comprehension, writing tasks, writing prompts, teaching.

Writing is a key academic skill that requires students or the writer to express their ideas and arguments effectively. However, many individuals struggle not only to form their writing tasks by correctly structuring them, but to understand writing prompts, organize their thoughts logically and concisely. According to Paul and Elder, critical thinking which involves analyzing and synthesizing information logically, can greatly improve students ability to approach writing tasks [1]. This thesis aims to investigate how critical thinking aids in writing



comprehension and propose methods from reliable sources to actively implement this skill into writing.

The study is based on a review of literature focused on critical thinking in writing instruction. Sources include articles and books that discuss the role of critical thinking in understanding writing tasks and prompts evaluating and categorizing the information they already have which stimulates in having a proper, well-organized essay with strong arguments as the eliminate the weaker ideas they have in the process of categorizing. As Crusan and Weigle states writing prompts are essential elements in both the assessment and pedagogy of English writing [2]. They have thus become the focus of investigation in recent years. Rhetorical functions and objects of enquiry are two of the key variables when analyzing writing prompt. Rhetorical function refers to the discursual purpose of the written response required by a prompt, e.g., evaluation, recommendation or explanation, while object of enquiry refers to the topic of the expected response (Example prompts from past high-stakes tests are listed in Table 1 to illustrate the two terms in the article) [3]. The literature indicates that both the rhetorical function and object of enquiry of a writing prompt may have significant effects on linguistic and rhetorical features within a response as well as the overall quality of students' writing. In matter of highlighting the importance of comprehending writing prompts, the previous research stated above is similar to ours as we also have allocated a significant amount of time towards analyzing the question prompt. However, in opposition to Crusan and Weigle's thoughts, MacArthur states that Students need to understand the basics of writing, such as task purpose, genre norms, and conventions [4]. Dornback and Dixon agrees mentioning that without this foundation, higher-order thinking skills will be of limited use in a writing context [5]. Our findings do not imply that students should be taught critical thinking skills instead of writing in structure but suggest rather that critical thinking instruction should supplement writing instruction. While instruction that focuses exclusively on literacy content and organization may preclude students from reaching their full potential as writers, instruction that focuses exclusively on thinking skills, without consideration for the norms of good writing, is at risk of doing the same.

Critical thinking enhances student's ability to:

1. **Analyze prompts.** As Paul and Elder states, critical thinking helps students break down complex prompts and identify key components, aiding in task clarity [1]. This unfortunately is an issue which not everyone is highly considerate of, whereas comprehending the question/task itself initially is the key to a successful result as it leads to organizing the whole task effectively.
2. **Evaluate sources.** Stapleton mentions that, students learn to critically assess information, leading to more credible and relevant arguments [6]. During the writing process students have many opinions and ideas which they have generated however it is impossible to state them all while forming the task. Evaluating these ideas and sources assists in selecting the appropriate ones.
3. **Synthesize ideas.** According to Facione, by making connections between different ideas, students can organize their thoughts into cohesive and structured writing [7]. Synthesizing ideas is directly related to evaluating sources as while selecting the data students must also take into consideration whether they are accurately linked to one another in terms of logic and coherence.
4. **Reflect on writing.** Reflection on their writing process helps students recognize areas for improvement and better understand their strengths and weaknesses as Brookhart says



[8]. This process can help students crystallize the outcomes of their works and highlight on the problematic sides of it.

In order to cope with the information explosion of the twenty-first century, it is necessary to develop systematic thinking and thinking methods in students. In this regard, critical thinking skills are considered important. Experimental tests were organized in the 16th school of Kibray district of Tashkent region in March and April for eight weeks in the English classes of 10-11th graders. In collecting data for our study, we used a questionnaire as a data collection tool. First, let's look at the teachers' needs analysis questionnaire below.

Description of teacher survey:

A survey was conducted among English language teachers. Questionnaires distributed to English language teachers of the 16th general secondary school in Kibray District, Tashkent Region, consist of eight questions arranged in a logical order. They are open-ended questions that require them to answer the questions and justify them. The questionnaire consists of open-ended questions, which leads us to know the opinions and suggestions of teachers. Open questions are a type of questions used in interviews, surveys and other forms of communication. Along with their common similarities, they also have their own characteristics. Open-ended questions allow for broad and varied responses. They encourage the respondent to answer in detail and share their thoughts, feelings or opinions.

Examples of open questions:

- What do you think about the movie?
- "What is your attitude to the new policy?"
- Can you tell us about your experience working with this team?

The second type of open questions. They are similar to the first, but usually do not have a set of predefined answer options. They often start with words like "how," "why," or "what" and require more detailed answers. These questions are useful for stimulating research and eliciting more detailed information.

Examples of them are:

- "How do you think we can improve customer service?"
- "Why do you think this approach is the most effective?"
- What do you think about the current political situation?

In summary, both types of questions encourage respondents to provide detailed answers, but open-ended questions are more open-ended and usually do not have predetermined answer options. They invite respondents to express themselves freely and provide detailed insights, opinions or explanations. The first section consists of general information about the teachers themselves, this section contains one question about the teachers' experience of developing critical writing skills. This is an open question and requires a full answer from teachers. The next questions are to analyze their knowledge on developing writing skills through critical thinking. They are open questions. In the second section, there are four questions that require full answers, so we ask their opinions about the integration of language skills in the development of writing skills through critical thinking in English classes.

The experimental part of our research showed that students have difficulties in completing written tasks, and they also have difficulty in composing paragraphs, so they need to be



retrained and think about how to improve these types of exercises. In order to improve their writing skills by performing critical thinking exercises, we chose "Think-pair-share" and "activity analysis, problem solving, cases" methods, including group, pair and individual work. After applying critical thinking methods, students' competences in writing (not only writing, but also listening and communication skills improved), group work, pair work and summarizing their achievements were developed (Figure 1).

The experience made the lessons more interesting and showed the need to carry out writing exercises aimed at developing creative thinking based on critical thinking exercises during the lessons in order to conduct them meaningfully. The overall average score of the pre-tests is 65%, and after applying different methods of critical thinking for some time, the result reached an average of 76%. The average growth difference is 11%. We performed mathematical statistical analysis using the Student and Pearson method.

The purpose of the research work was to prove the effectiveness of critical thinking exercises in the theoretical and practical teaching of a foreign language, in the effective organization of writing skills, and to see how the principles of development of writing skills work during the work of students individually, in pairs and in groups. We studied different views, advantages and disadvantages of using methods of teaching critical thinking in teaching foreign languages. The core of critical thinking exercises and its types and principles were identified. Supplementing educational materials with exercises that emphasize critical thinking and develop writing skills helps to increase students' receptiveness. Research has shown that teaching with appropriate critical thinking methods can produce better results than traditional methods for improving writing skills.

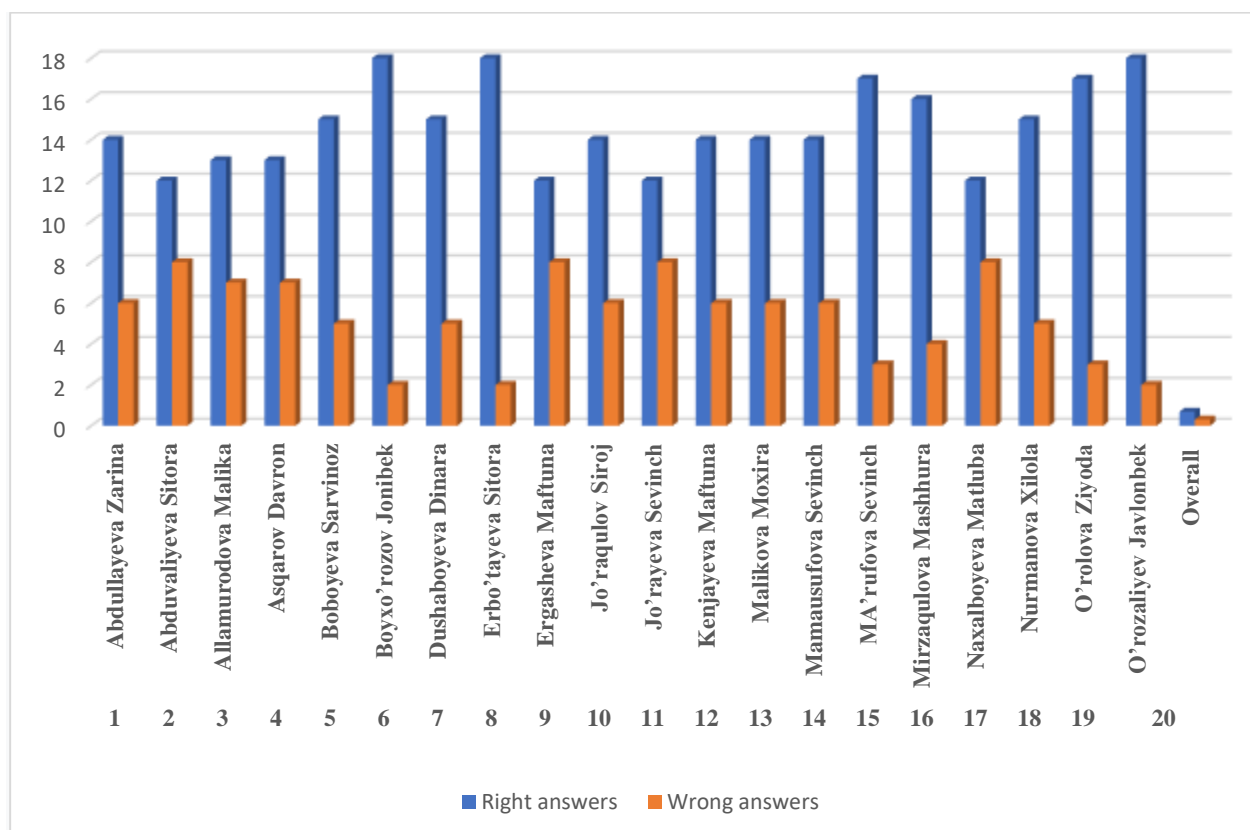


Figure 1. Results after the implementation of the methods

Incorporating critical thinking into the writing process improves comprehension by encouraging more in depth engagement with the writing tasks. Traditional writing and teaching it more often involves focusing on grammar, structures or the cohesive devices used within the task, however not cohesion and coherence itself. Students being engaged in the writing tasks via critical thinking skills results in higher academic excellence and establishing more authentic, real-life problem solving skills which will assist them not only in the writing process but in many aspects of their personal life as well.

Educators can foster students writing skills more efficiently by teaching them how to analyze prompts, evaluate sources and reflect on their writings. This not only improves their academic writing skills but might aid in enhancing their analytical and problem-solving skills which are crucial in today's modern era.

References

1. Paul, R., & Elder, L. (2019). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Pearson.
2. *Written Communication*, 10,39–71. Crusan, D. (2010). *Assessment in the second language writing classroom*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press
3. Ramage, J. D., Bean, J. C., & Johnson, J. (2010). *Writing arguments: A rhetoric with readings* (8th ed). New York, NY; Hong Kong: Pearson Longman
4. Graham, S., Harris, K., & Chambers, A. (2017). Evidence-based practice and writing instruction: A review of reviews. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (Eds.), *Handbook of writing research* (2nd ed., pp. 211–226). The Guildford Press.
5. Dornbrack, J., & Dixon, K. (2014). Towards a more explicit writing pedagogy: The complexity of teaching argumentative writing. In *Reading & writing*, 5
6. Stapleton, P. (2011). Critical thinking in Japanese L2 writing: Rethinking tired constructs. *ELT Journal*, 65(3), 250-259.
7. Facione, P. A. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment.
8. Brookhart, S. M. (2010). *How to Assess Higher-Order Thinking Skills in Your Classroom*. ASCD.



EVOLUTION OF GENDER APPROACH IN EDUCATION IN THE UNITED KINGDOM

Zarina Kichibekova

Lecturer, Azerbaijan University of Language, Faculty of International Relations and Regional Studies, Department of Regional Studies for Western countries

Orcid id: 0009-0001-9551-6354

ABSTRACT

Introduction and Purpose: This article examines the evolution of the gender approach in education within the United Kingdom, highlighting the long-term, transformative process that led to increased educational opportunities for women. The article traces key historical shifts from the 19th to the 20th centuries, revealing how women's social status and educational opportunities have evolved in conjunction with broader societal reforms, industrialization, and feminist movements.

Materials and Methods: The study employs a historical analysis of educational reforms and societal changes that influenced the development of gender-based education in the UK. Key feminist works, legislative reforms, and the role of middle-class expectations in shaping women's access to education are reviewed.

Results: The research identifies several key phases in the evolution of women's education: the predominance of home-based education and limited academic opportunities before the 19th century, followed by the gradual establishment of academic institutions for women and the influence of feminist movements. The 20th century saw the culmination of efforts for gender equality in education through legislative reforms, which removed many class- and gender-based barriers to women's academic and professional advancement.

Conclusion: The study concludes that the evolution of women's education in the UK reflects broader gender dynamics in society. From exclusion to integration in academic and public life, women's access to education has been instrumental in advancing gender equality. Despite significant progress, challenges remain, particularly regarding intersectional inequalities that continue to shape educational access today.

Keywords: Gender approach, Women's education, Feminist movements, Educational reforms, UK education history.

INTRODUCTION

The history of women's education in the UK is a process of long-term and sometimes contradictory changes, reflecting both social and cultural transformations that have taken place over centuries. The development and evolution of this system is inextricably linked to changes in women's social status, political and social changes, as well as the development of the feminist movement. In the 19th and 20th centuries, women's education has gone from home-



based education and a complete lack of academic education for girls to a full system that includes all levels from primary to higher education.

Until the mid-19th century, women's education in Britain was predominantly home-based and did not involve significant academic knowledge. The concept of «division of spheres» was widespread in the Victorian era, and women were to be exclusively responsible for housekeeping and child-rearing. This reflected the accepted gender norms that women remain in the private sphere and men take an active role in public and professional life. Women's education was limited to the basic knowledge necessary for these roles and a large proportion of girls did not even receive formal education, especially in working-class families (Mikhailova, 2022).

The situation began to change in the middle of the 19th century, against the background of industrial and social transformations. The industrial revolution, which began to unfold in the 18th century, led to the need for increased literacy among women, especially among middle-class families where mothers were expected to be the first teachers of their children (Zaletok, 2013). This is linked to the growing interest in better education for girls. British writer and philosopher Mary Walloncroft was one of the first to criticize inequality in education and to stress the need for women's equal rights with men to education. Her work «In Defense of Women's Rights» (1792) became a fundamental text for the first feminist movements (Gillard, 2018).

The period of reform, which began in the 1840s, was marked by the establishment of the first educational institutions for girls. The opening of the Royal College for Girls in London in 1848 was a significant step, where girls were accepted from the age of 12. The curriculum in these institutions was gradually expanded, including teaching languages and humanities, but still maintained a focus on «women's» subjects - music, drawing, crafts and basic household management (Grylls, 1949).

The second half of the 19th century was a time of active transformation. The reforms in women's education were initiated by feminist movements that fought for women's right to access quality education. Maria Grey and her National Association for the Advancement of Women's Education have made a significant contribution to the development of women's education. As a result of these efforts, schools for girls were established in the UK to provide opportunities for more advanced academic education (Vashetina, 2015).

Thus, by the end of the 19th century, a system of female education in Britain had developed which, although still unequal to that of men, became much more accessible and academically oriented. Women have been given the opportunity to attend university and receive higher education, which was until then a privilege of men. These changes marked the beginning of a new phase in the evolution of gender approach to education, which continued to develop in the 20th century under the influence of feminist movements and reforms in the educational system.

DISCUSSION

The evolution of gender in education in the UK has passed through several key stages, each reflecting transformations of societal norms, economic realities and political decisions. These changes occurred against the background of broad social reforms and the emergence of a feminist movement, which had a significant impact on the position of women in society and,



consequently, their access to education. Consider each stage in more detail, highlighting the main features and characteristics.

Until the mid-19th century, women's education in Britain remained fragmented and limited. This period is characterized by the dominance of patriarchal norms, which gave women the role of custodian of the home. According to the concept of "divided spheres", women were to be limited to private sphere, focused on household responsibilities and child rearing, while public sphere (politics, economy, education) remained a prerogative of men (Klein, 1949).

Women's education at that time was mainly practical. It included basic skills in household management, crafts, music and art education that had to meet the needs of the family. Girls from upper and middle classes were usually educated at home, hiring governesses or attending private schools where the emphasis was on "feminine" disciplines such as crafts, music and dance.

However, academic education for women was virtually non-existent during this period. The prevailing view is that women are not physically and psychologically adapted to intellectual activity. For example, it was thought that smaller skull size in women indicates lower mental capacity and biological processes such as menstruation are said to have a negative effect on learning ability (Zaletok, 2013). In this light, women's education was seen not as a means of personal development but as a way to prepare for marriage and family life.

In the second half of the 19th century, as a result of the liberalization and democratization of British society, educational reform began, affecting women's education. The industrial revolution and rising middle class played a key role in these changes, as mothers, as the first caregivers of children, began to be seen as needing more meaningful education.

Feminist movements have also become an important factor in the struggle for women's right to education. One of the key figures in this movement was Mary Wollstonecraft, whose ideas on gender equality in education rights were widely disseminated. In her work "Defending the rights of women" (1792) she actively criticized existing restrictions and argued that equal education can promote women's social and economic independence (Vashetina, 2015).

An important step towards reform was the creation of the first educational institutions for girls, where education was oriented to academic disciplines. The Royal College for Girls was opened in 1848, where teaching included not only humanities but also mathematics, language and literature. Although the teachers in these schools were mostly men and the program still maintained gender differences, this step was important in the fight for equal educational opportunities for women (Grylls, 1949).

In addition, several parliamentary studies were conducted in the 1860s that showed the need for better education of girls from the middle class. As a result of organizations such as the National Association for the Improvement of Women's Education, established in 1871, more than 120 schools have been founded for girls. These reforms have set the stage for modernizing women's education, giving girls the opportunity to receive a better academic education than men (McDermid, 2005).

Despite the successes achieved in the 19th century, the first half of the 20th century was marked by "counterreformatist" trends. The educational acts of 1902, 1918 and 1936 contributed to the maintenance of gender and class divisions in education. For example, the 1902 Act, by simplifying the organization of education, established restrictions on women in positions in



local educational administration. In addition, secondary education for girls continued to be less academic, with emphasis on subjects such as home economics and housekeeping.

In the early 20th century, compulsory subjects related to household management were introduced into school curricula for girls, reinforcing the image of women as keepers of the home rather than equal participants in public life. These changes were contrary to the feminist ideas of the 19th century, which aimed at gender equality in education and professional life (Vashetina, 2015).

The feminist movement continued to fight for women's rights to equal education, although during this period the main efforts of feminists were directed towards political rights such as voting and participation.

The second half of the 20th century was a time of significant changes in education, brought about by the feminist movement. This period is characterized by the gradual elimination of gender and class barriers in the education system. The educational acts of 1944 and 1970, which established equal rights to education for both sexes, played an important role in this. Women have access to university education on an equal basis with men, which has contributed to the growth of women in science and professional fields.

In the 1970s, with the development of feminist ideas and the increase in the number of women taking an active social and political role, women's education acquired new features. It has become an important element of the equal opportunities policy, which has contributed to changing public consciousness and strengthening gender equality in all spheres of life (Mikhailova, 2022). С этого времени женщины начали занимать значительные позиции в науке, политике, бизнесе, что стало возможным благодаря реформам в образовании.

Comparing each of the above stages in the development of women's education in the UK allows several key elements to be highlighted.

1. Changing the role of women in society from the model of "home keeper" maintained until the 19th century, to the active participation of women in politics and science in the 20th century. With each new phase, women have been increasingly recognized as independent individuals capable of intellectual activity on a par with men.
2. Women's education in Victorian England was distinctly class-based. Working-class girls received minimal educational opportunities, and the education of middle- and upper-school girls was limited to aesthetic and practical skills until 19th century reforms led to an expansion of these opportunities.
3. Parliamentary reforms such as the Forster Act (1870) and the Secondary Education Act (1889) played a key role in creating systematic and accessible education for girls. These laws have given girls access to school and even higher education, which was previously unavailable (Gillard, 2018).
4. The feminist movement has had a significant influence on educational reforms, beginning with the activities of Mary Walstoncroft and ending with the struggle for equal rights in the mid-20th century. The struggle for women's educational rights has been parallel to the struggle for political rights, which eventually led to the integration of women into the social and academic spheres (Mikhailova, 2022).

Thus, women's education in the UK has gone a difficult path from exclusion from academic life to full integration, reflecting the evolution of gender norms and rights in society.



CONCLUSION

The path from the complete exclusion of women from academic life to equal participation in educational institutions has been an important step in the development not only of the education system, but also of society as a whole. The analysis of the stages of development of women's education allows to highlight the main points and patterns that played a key role in this process.

The initial phase was a time of patriarchal norms, when women occupied their place exclusively in the private sphere, taking care of the household and raising children. Education was limited to the basic skills required for this role and did not include serious academic training. It was believed that the intellectual activity of a woman is not inherent, which cemented her subordinate position in society.

The period of reforms of the 19th century was a turning point in the history of women's education. With industrial transformation and the growth of the middle class, there is a need for more educated women, especially in middle-class households. Under the influence of feminist movements and social reforms in education, women have begun to gain access to school and even university education. This was made possible by the work of organizations such as the National Alliance for Women's Education and other reform initiatives aimed at improving the quality of girls' education.

The counterreformatory phase of the early 20th century demonstrated resistance to changing traditional gender roles. Despite significant progress, gender and class differences in women's education persisted. Girls continued to receive simplified education programmes, which limited their academic and professional opportunities. But the feminist movement has not stopped fighting for equal rights and opportunities in education.

The second half of the 20th century was marked by a definitive transformation of the education system, where women were given equal rights with men at all levels of education. The feminist movement has achieved its goals by providing not only access to academic knowledge, but also the opportunity for women to actively participate in public life, and hold high positions in science, politics, and business. Class and gender barriers that previously limited women's educational opportunities have disappeared during this period.

The research on gender in education remains relevant and can be further developed in several directions:

- Study of contemporary problems of gender inequality in education, despite the achievements. This includes an analysis of educational opportunities for women in less privileged social groups and regions.
- Study of the impact of cultural and religious factors on gender in education, especially in multinational and multi-confessional societies.
- Analysis of current trends in women's training and comparison with male educational trajectories in the context of global economy and digitalization.

Gender in education remains dynamic and requires further study to identify new challenges and opportunities that affect the future of women's education and career opportunities worldwide.



REFERENCES

1. Gillard D (2018) Education in the UK: a history www.education-uk.org/history.
2. Grylls R. G. (1949), *Emancipation of Women* // London: Sylvan Press, p. 254.
3. Klein V. (1949). *The Emancipation of Women: Its Motives and Achievements* // Sylvan Press, 1949. – P. 261-267.
4. McDermid J. (2005), *The schooling of working-class girls in Victorian Scotland: gender, education and identity* / England, Abingdon: Routledge. - 224 pp.
5. Mikhailova O. A. (2022), *Evolution of the female education system in the UK during the second half of the 19th - early 20th centuries*// Federal state budget educational institution of higher education «Saint-Petersburg state university». – 108 pp.
6. Vashetina O.V. (2015), *Genesis and development of gender approach stages in education in the united kingdom until the end of XXth century*// *Sovremeny Problemi nauki i obrazovanya*, p. 353-353
7. Zaletok N.V. (2013), *Women's education in Victorian England*// *Aktualny Problemi gumanitarnih i estestvennih nauk*, N3.



USE OF DIGRESSION IN ZEYNEP CEMALİ'S WORKS

Hülya YAZICI

Prof. Dr. Hülya YAZICI, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Burdur, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6824-6427>

Gizem ÜNALMIŞ

Gizem ÜNALMIŞ, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-6491-0278>

Rabia Eda SUNGUR

Rabia Eda SUNGUR, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi, Burdur, Türkiye

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6668-6226>

ABSTRACT

Introduction and Purpose: Digressions are elements within a sentence that provide additional support to enhance or clarify its meaning. These expressions are frequently encountered in literary works, adding depth and detail to sentences. Digressions can serve multiple functions, such as providing supplementary information or introducing extra nuance. This study aims to identify the use of digressions in four storybooks and four novels written by Zeynep Cemali.

Materials and Methods: This study employed document analysis, one of the qualitative research methods. The study group comprises Zeynep Cemali's stories Ben, Çınar Ağacı ve Pufböreği, Gül Sokağı'nın Dikenleri, Çılgın Babam, Öykü Öykü Gezen Kedi, and the novels Güzelce'de Bir Kaçak, Memo, Patenli Kız, Ballı Çörek Kafeteryası, and Ankaralı. Data were obtained through document analysis and analyzed using descriptive analysis techniques. Karagöz's (2022) classification of digressions was used as a basis for categorization. The identified digressions were grouped into two main categories: "transitional" and "explanatory." Transitional digressions were analyzed in three functional categories: transition of person, time, and place. Explanatory digressions were divided into eight functional categories: informative, praiseful, exaggerative, approving, curiosity-inducing, thought-provoking, confirming, and surprising.

Findings and Conclusion: The data obtained in the study is presented through tables. According to the findings of the research, a total of 808 parenthetical expressions were identified as a result of the analysis of four storybooks and four novels.

Keywords: Turkish Education, Children's Literature, Zeynep Cemali, Digression



ÖZET

Giriş ve Amaç: Ara söz, cümlenin manasını desteklemek ya da açıklamak amacıyla cümleye destek veren unsurlardır. Bu tür ifadeler cümleyi derinleştirmek, detay eklemek amacıyla eserlerde sıkça görülmektedir. Ara sözler birden fazla durum için kullanılabilir. Cümle içerisinde daha fazla bilgi vermek veya ek anlam katmak amacıyla cümlelere dahil edilebilir. Bu çalışma, Zeynep Cemali'nin yazmış olduğu dört hikaye kitabı ve dört romanı ara söz unsurlarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Materyal ve Yöntem: Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Zeynep Cemali'nin “Ben, Çınar Ağacı ve Pufböreği, Gül Sokağı'nın Dikenleri, Çılgın Babam, Öykü Öykü Gezen Kedi hikayeleri ve Güzelce'de Bir Kaçak, Memo, Patenli Kız, Ballı Çörek Kafeteryası, Ankaralı” romanları oluşturmaktadır. Araştırmada bulunan veriler doküman incelemesi aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler betimsel analiz tekniği aracılığıyla çözümlenmiştir. Ara sözlerin sınıflandırılmasında Karagöz'ün (2022) ara söz sınıflandırması esas alınmıştır. İncelenen ara sözler "geçiş yapan" ve "açıklama yapan" olarak iki ana grupta toplanmıştır. Geçiş yapan ara sözler; kişi geçişi, zaman geçişi ve mekân geçişi işlevi olmak üzere üç farklı işlevde incelenirken, açıklama yapan ara sözler ise bilgilendirici, övücü, abartıcı, onaylayıcı, merak uyandırıcı, düşündürücü, doğrulayıcı ve şaşırtıcı olarak sekiz işlevsel gruba ayrılmıştır.

Bulgular ve Sonuç: Çalışmada elde edilen veriler tablolar aracılığıyla yoluyla sunulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre dört hikâye kitabı ve dört roman incelemesi sonucunda toplam 808 adet ara söz tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Çocuk Edebiyatı, Zeynep Cemali, Ara söz

GİRİŞ

Latince'de “digressio”, “digressus”, “egressio”, “egressus”, “excursus” gibi isimlerle anılan digression kavramı anlatıcının anlatım yaparken küçük unsurlara takılarak anlatıyı kesip okuyucuya o hususlar hakkında bilgi vermesini ifade etmektedir. Dilimizdeki karşılığı “ara söz” olan bu kavram Türk Dil Kurumunun internet sayfasında bulunan Güncel Türkçe Sözlük'te bir açıklama olarak “Doğrudan doğruya konuşulan veya yazılan konuyu ilgilendirmeyen dolaylı söz, istitrat.” şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımlamada yer alan “istitrat (istitrâd)” kelimesi Osmanlıca bir sözcük olmakla birlikte “Asıl durumdan kaynaklı olmayıp, yeri gelince söylenen söz” şeklinde açıklanmıştır (Devellioğlu, 2003: 464). Dil biliminde ara söz kullanımı, durumun iyice idrak edilmesi için cümle arasında kullanılan açıklık getirici sözcük ya da söz öbekleri şeklinde isimlendirilmiştir (Gencan vd., 1974:16). Kemal Sılay'ın aktardıklarına göre İngilizce dilinde yaygın kullanılan sözlüklerde “digression” kelimesi “ana konudan kopma, temadan ayrılma ...” şeklinde yorumlanmıştır.

Digression kavramına yönelik yapılmış en kapsamlı tanımlardan birini Kubilay Aktulum yapmıştır. Aktulum, bu tanımında ‘digression’ yerine ‘uzatı’ terimini tercih etmiştir: “Latince ‘digressio’ sözcüğünden türeyen ‘uzaklaşma, yoldan çıkma, doğru yoldan çıkma olgusu’ anlamına gelen uzatı çoğunlukla bir metin içinde bulunmaması gereken, metnin planını karmaşıklaştıran onu değişime uğratan bir kısım; ana söylemin kapsamı dışında kalan bir söylem, ana söylemden uzaklaştıran, metnin çizgiselliğini kesen parazit bir kesit olarak görülür ve tanımlanır. Uzatıya başvurmak geçici söylemi kesip uzun ya da kısa bir süre başka bir konuya değinmek, başka bir metne geçip anlatmaktır. Sözlü bir bağlamda sıradan bir konuşma,



söylem vb. olduğu kadar yazılı bir bağlamda da deneme, roman, özyaşam öyküsel anlatı, mektup roman karşımıza çıkabilen uzatı yöntemine göre her defasında konuşma ya da metin ya da yazı içerisinde artı bir unsur katılır. Uzatı bir pencereyi andırır. Bu pencerenin içinden yeni bir görünüm belirir, bu görünüm içerisine girilen odadan ayrı bir görünümdür. Uzatı ana eylemdeki evreden farklı evrelere açılır.” (Aktulum, 2002).

Bir yöntem olarak kullanılan uzatının belli işlevleri şu şekildedir: Uzatı ana söylemden ayrılmış gibi bir görünse de yazarın ana söylem hususunda bazı açıklamalar getirmek, ayrıntı vermek suretiyle bu yola başvurur. Yani uzatı bir açıklama işlevi görmektedir. Uzatı anlatıya bir gerçeklik havası katar, anlatıda her türden saymacılık kuşkusunu ortadan kaldırır. Anlatıcıya "tuhaf", "olağanüstü", "gerçeğe aykırı" olabilecek olanın kendi yarattığı değil, toplumsal gerçekliğin olağanüstü bir ürünü olduğunu göstermesine olanak sağlar. Anlatıda bir duraklama yaratarak ana anlatıyı yavaşlatıp geciktirirken okuru sıkıntıdan kurtarabilmektedir. Asıl anlatının arasına başka öğeler katılması anlatıyı yavaşlatır, uzatı anlatı başka bir yöne kaymaktadır. Bu durum okurun dikkatini canlı tutar. Uzatı sıradan bir okurun beklentisini (baştan karşısında çizgisel bir anlatı bulacağı beklentisi) boşa çıkarır, eleştirmen okurun şimdiye kadar uyguladığı okuma yöntemini belirleyen kurallara karşı çıkmaktadır. (Aktulum, 2022). Bu noktada okur uzatının söylemin zorunlu bir parçası olduğunu kabullenmesi ile olumlu bir tutum oluştururken okurun yolunu şaşırması ve aklını karıştırması noktasında okur üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilmektedir (Yazıcı Okuyan, 2003)

Ara sözlerin sınıflandırılması ile ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. İlhan Başgöz belirlemiş olduğu kıstasların birbirlerinden kesin bir sınırla ayrılamayacağını, yani bir ara sözün daha fazla işleve hitap edebileceğini ara sözleri genel özelliklerinden hareketle yorumlamıştır. “1. Açıklayıcı ve öğretici, 2. Görüş, yorum ve eleştiriyle ilgili, 3. Kişisel sitem ve itiraf” şeklinde üç başlık altında gruplandırılmıştır (Başgöz, 2003: 90). Kemal Sılay ara sözleri, 1. Görüş bildiren ara sözler (opinionative digressions), 2. Açıklayıcı ara sözler (explanatory digressions), 3. Örnekleyici ara sözler (exemplary digressions) üç grup altında sınıflandırmıştır (Sılay: 1991: 155). Mustafa Duman ara sözleri, 1. Tanımlayıcı ara sözler: Bir söz, nesne, mesafe, eski bir olay hakkında taraf belirtmeyen, tanımlayıcı anlatım yapan ara sözler. 2. Görüş, yorum ve eleştiri ara sözleri: Bir tutum, bir durum üzerinde anlatıcının, okuyucunun değerleri ve yorumlarına dayanarak verilen ara sözler. 3. Kişisel sitemler ve itiraflar: Bir tutum, bir oluş ya da farklı nedenlerden kaynaklı olarak anlatıcının durumla ilgili itiraf ve sitemler ile yorumlanan ara sözler olmak üzere üç grup altında sınıflandırılmıştır (Duman, 2019: 25-26). Erkan Karagöz, ara sözleri “geçiş yapan ara sözler” ve “açıklama yapan ara sözler” olarak iki şekilde sınıflandırılarak kullanım işlevleri bakımından belli başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Geçiş yapan ara sözler: kişi geçişi işlevli, zaman geçişi işlevli ve mekân geçişi işlevli olmak üzere üç işlevde sınıflandırılırken açıklama yapan ara sözler: bilgilendirici işlev, övücü işlev, abartıcı işlev, onaylayıcı işlev, meraklandırıcı işlev, düşündürücü işlev, doğrulayıcı işlev ve şaşırtıcı işlev şeklinde sekiz işlevde sınıflandırılmıştır (Karagöz, 2022).

Türkçe eğitiminin temel kaynaklarından biri çocuk kitaplarında ara sözler işlevleri bakımından önem taşımaktadır. Ara sözler çocukların dil becerilerini ve anlatım yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Cümlelerin yapısının etkili biçimde anlamlandırılması sağlar. Metinlerdeki anlam derinliğini ve bağlamı anlamlandırılmasında yardımcı olur. Bu ifadeler, çocukların okuduklarını daha iyi kavramalarını sağlar ve metinle bağlantı kurmalarına yardımcı



olur. Çocuk kitaplarında kullanılan ara sözler, çocukların kelime hazinesini zenginleştirir. Yeni kelimeler ve ifadeler öğrenmelerini sağlayarak dil becerilerini geliştirir. Ara sözler, çocukların empati kurma yeteneklerini ve duygusal gelişimlerini destekler. Bu ifadeler, karakterlerin duygularını ve düşüncelerini daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Anlatımı zenginleştirir ve anlatıları daha ilgi çekici hale getirir. Bu sayede, çocuklar okuma alışkanlığı kazanmaya daha isteklidir. Ara sözler, konuşmacının duygularını ve tutumlarını ifade etmenin bir yoludur. Bir konunun arka planını veya bağlamını sunarak, dinleyicinin veya okuyucunun konuyu daha iyi anlamasına yardımcı olur. Cümlelerin akışını yumuşatır ve dilin doğal bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur. Anlatımda duraksamaları ve monotonluğu önleyerek daha dinamik bir dil kullanımı sunar. Ara sözler, cümlenin ana mesajını güçlendirir veya daha net hale getirir. Bu bağlamda çocuk edebiyatı ürünlerinde kullanılan ara sözler iletişime zenginlik, açıklık, akıcılık ve derinlik kazandırdığı için önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı, çocuk edebiyatı yazarlarından biri olan Zeynep Cemali'nin hikâye ve romanları olmak üzere bütün eserlerindeki ara söz kullanımı ve işlevlerini incelemektir. Zeynep Cemali'nin "Ben, Çınar Ağacı ve Pufböresi, Gül Sokağı'nın Dikenleri, Çılgın Babam, Öykü Öykü Gezen Kedi hikayeleri ve Güzelce'de Bir Kaçak, Memo, Patenli Kız, Ballı Çörek Kafeteryası, Ankaralı" romanları olmak üzere sekiz kitabı incelenmiştir. Eserlerde yer alan ara sözlerin sınıflandırılmasında (Karagöz, 2022) sınıflandırması esas alınmıştır. Ara sözler "geçiş yapan ara sözler" ve "açıklama yapan ara sözler" olarak iki ana madde altında sınıflandırılarak kullanım işlevleri göz önüne alınarak belli başlıklar altında incelenmiştir. Sınıflandırılma aşağıda verilmiştir:

A. Geçiş yapan ara sözler:

- 1) Kişi geçişi işlevli
- 2) Zaman geçişi işlevli,
- 3) Mekân geçişi işlevli.

B. Açıklama yapan ara sözler:

- 1) Bilgilendirici,
- 2) Övücü,
- 3) Abartıcı,
- 4) Onaylayıcı,
- 5) Meraklandırıcı,
- 6) Düşündürücü,
- 7) Doğrulayıcı,
- 8) Şaşırtıcı

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada Zeynep Cemali'nin bütün eserleri incelenmiştir. Çalışma, "Ben, Çınar Ağacı ve Pufböresi, Gül Sokağı'nın Dikenleri, Çılgın Babam, Öykü Öykü Gezen Kedi adlı hikayeleri ve Güzelce'de Bir Kaçak, Memo, Patenli Kız, Ballı Çörek Kafeteryası, Ankaralı" adlı romanları olmak üzere sekiz kitapla sınırlanmıştır.



2. YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yöntemi, araştırılması amaçlanan durum, nesne hakkında bilgi veren yazılı dökümanların incelenerek yorumlanmasını kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Zeynep Cemali'nin "Ben, Çınar Ağacı ve Pufböreği, Gül Sokağı'nın Dikenleri, Çılgın Babam, Öykü Öykü Gezen Kedi hikayeleri ve Güzelce'de Bir Kaçak, Memo, Patenli Kız, Ballı Çörek Kafeteryası, Ankaralı" romanları olmak üzere sekiz kitap oluşturmaktadır.

Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırmada veriler doküman incelemesi tekniğiyle derlenmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına ve diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187). Bu yöntem geçmişteki olgulardan izler taşıyan fotoğraf, belgesel vb. eserleri, olgularla ilgili olarak yayımlanmış kitap, dergi vb. bazı yazılı ürünleri incelemek için kullanılan nitel bir veri toplama yöntemidir (Karasar, 2008, s. 183).

Veri Analizi

Bu çalışmada veriler betimsel analiz tekniği esas alınarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz tekniğinde elde edilen bulgular önceden belirlenen gruplara göre özetlenip ve yorumlanmaktadır. Elde edilen bulguları, çarpıcı bir şekilde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara fazlaca yer verilmektedir. Betimsel analiz tekniğinde amaç, saptanan bulguları, düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde hedef kitleye sunmaktır. Bu amaçla elde edilen bulgular önce dizgesel ve açık bir şekilde betimlenir daha sonra yapılan bu betimlemeler izah edilir, yorumlanır ve birtakım sonuçlar elde edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224). Araştırmanın veri analizi sürecinde çalışma grubunu oluşturan sekiz eser incelenmiş ve ara söz bağlamında çözümlenmiştir. Bu çözümlemede Karagöz (2022) ara söz sınıflandırılmasından yararlanılmıştır. İncelenecek ara sözler "geçiş yapan" ve "açıklama yapan" olarak iki başlık altında gruplandırılmıştır. Geçiş yapan ara sözler: kişi geçişi işlevli, zaman geçişi işlevli ve mekân geçişi işlevli olmak üzere üç işlevde incelenirken açıklama yapan ara sözler: bilgilendirici, övücü, abartıcı, onaylayıcı, meraklandırıcı, düşündürücü, doğrulayıcı ve şaşırtıcı işlev olmak üzere sekiz işlevde incelenmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen ara söz örnekleri bulgular bölümünde sunulmuştur.



BULGULAR**1. Güzelce’de Bir Kaçak Memo Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı****Tablo 1.** “Güzelce’de Bir Kaçak Memo” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	33	49.25
Zaman Geçişi İşlevli	19	28.35
Mekan Geçişi İşlevli	15	22.38
Toplam	67	100

Açıklama Yapan Ara Sözler	f	%
Bilgilendirici İşlev	17	29.31
Abartıcı İşlev	14	24.13
Onaylayıcı İşlev	12	20.68
Meraklandırıcı İşlev	4	6.89
Düşündürücü İşlev	3	5.17
Doğrulamayı İşlev	7	12.06
Şaşırtıcı İşlev	1	1.72
Toplam	58	100

“Güzelce’de Bir Kaçak Memo” adlı romanda yer alan arasözler incelendiğinde geçiş yapan 67 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 33 kişi geçişi işlevli, 19 zaman geçişi işlevli, 15 mekân geçişi işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 58 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 17 bilgilendirici, 14 abartıcı, 12 onaylayıcı, 4 meraklandırıcı, 3 düşündürücü, 7 doğrulamayı ve 1 şaşırtıcı işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir.

Anlatıcı aynı ara sözü birden fazla işleve hitap edecek şekilde kullanabilir. Bulgulardan hareketle ara söz kullanımlarının hangi işlevlere hitap ettiği cümle sonlarında belirtilmiştir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözler:**1) Kişi geçişi işlevli,**

Bakkalın önünde, ayak ayak üstüne atmış oturan Galip Dede, "Ben sana inanırım evlat," diyerek elindeki bastonu salladı.

2) Zaman geçişi işlevli,

On gün geçmiş, yeni yıla bir gün kalmıştı ki, Gülsüm Ana Güzelce Camisi'nin hocasından gerekenin yapılmasını istedi.



3)Mekân geçişi işlevli.

Muhtarla Memo meydana vardıklarında -ancak iki dakika geçmişti- esnaf ve Güzelce Kıraathanesi'ndekiler meydana toplandı bile.

B. Açıklama Yapan Ara Sözler:**1) Bilgilendirici İşlev**

Memo, Karadeniz'de Güzelce'de. İnebolu'nun sahil köylerinden biri."

2) Abartıcı İşlev

Daha o anda, yüreği yerinden fırlamış, çocukların ardı sıra Karadeniz'e açılmıştı bile.

3)Onaylayıcı İşlev

Evet, Yeşilhisar'ın dağlı, yiğit Memo'su, Güzelce'nin can Memo'su olmuştu. Artık o, yapayalnız bir kaçak değildi.

4) Meraklandırıcı İşlev

Yenmişti ya, törenin acımasız kısılcındaki yakınlarına ne olacaktı?

5) Düşündürücü İşlev

Olacak iş mi? Al işte, üç beş köy delikanlısının dışında hiç kimse avludan içeri adım atmıyordu.

6) Doğrulayıcı İşlev

Kuşkusuz bu haber hiçbir yerde, Karadeniz sahilindeki şirin balıkçı köyü Güzelce'yle, Toroslar'ın Pozantı yaylasındaki dağ köyü Yeşilhisar'da yaşandığı kadar sarsıcı olmadı.

7) Şaşırtıcı İşlev

Hayret! Şimdiye kadar o anı hiç bu kadar net hatırlamamıştı. (Şaşırtıcı)

2. Ankaralı Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı**Tablo 2.** “Ankaralı” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	22	61.11
Zaman Geçişi İşlevli	5	13.88
Mekan Geçişi İşlevli	9	25
Toplam	36	100



Açıklama Yapan Ara f Sözcükler	f	%
Bilgilendirici İşlev	18	52.94
Abartıcı İşlev	6	17.64
Onaylayıcı İşlev	1	2.94
Meraklandırıcı İşlev	1	2.94
Düşündürücü İşlev	3	8.82
Doğrulamayı İşlev	4	11.76
Şaşırtıcı İşlev	1	2.94
Toplam	34	100

“Ankaralı” adlı romanda yer alan arasözcükler incelendiğinde geçiş yapan 36 ara sözcük tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 22 kişi geçişli işlevli, 5 zaman geçişli işlevli, 9 mekân geçişli işlevli ara sözcükün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 34 ara sözcük tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 18 bilgilendirici, 6 abartıcı, 1 onaylayıcı, 1 meraklandırıcı, 3 düşündürücü, 4 doğrulamayı ve 1 şaşırtıcı işlevli ara sözcükün yer aldığı görülmektedir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözcükler:

1) Kişi geçişli işlevli,

"Dayının sütanesi... Fatoş Abla..." Yutkunarak ekledi: "Arabayı kiralarken aramıştım."

2) Zaman geçişli işlevli,

Ertesi gün gazetelerin birinci sayfasındaydı zavallı kadın. İki çocukla ne edeceğini düşünürken, Fatma Hanım kapısını çalmıştı.

3) Mekân geçişli işlevli

Karınca yuvasından farksız sürgülü demir kapının önünde, annemle arabadan indik.

B. Açıklama Yapan Ara Sözcükler:

1) Bilgilendirici İşlev

Amcam; Vahit Pehlivanoglu. Pehlivanoglu İnşaat'ın sahibi.

2) Abartıcı İşlev

Kocadın be, Dursun, kocadın," diye hayıflanarak doğrulurken az ötede dikilen kadını gördü. Gerçi ondan yana bakmıyordu, ama yine de utançtan pancar gibi kızardı.

3) Onaylayıcı İşlev



Zavallı Hasibe, kahveci Nazım'ın garibi, katlanmasın da ne etsin?..

4) Meraklandırıcı İşlev

Açıp içine baksa, babasına ne söyleyecek? Baktıktan sonra çöpe atsa?..

5) Düşündürücü İşlev

Evladım, doğruyu söyle. Bak, sen anasız büyüdün. Bu yavrucaklar da anasız mı büyüsün?"

6) Doğrulayıcı İşlev

Aslında meraklı biri değildi; hatta, meraklılara gıcık olurdu. Ama söz konusu Pehlivanoğulları'ndan biriye, iş değişirdi.

7) Şaşırtıcı İşlev

Aktar Ahmet, "Baba!" diye ünleyen Vahit'in sesiyle irkildi. Oğlu ayaklarının dibindeki sarı uçlu izmaritleri göstererek, "Sabah sabah bu ne böyle?" diye sordu.

3. Gül Sokağı'nın Dikenleri Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Tablo 3. "Gül Sokağı'nın Dikenleri" Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözcükler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	32	55.17
Zaman Geçişi İşlevli	16	27.58
Mekan Geçişi İşlevli	10	17.24
Toplam	58	100

Açıklama Yapan Ara Sözcükler	f	%
Bilgilendirici İşlev	11	40.74
Abartıcı İşlev	5	18.51
Onaylayıcı İşlev	1	3.70
Meraklandırıcı İşlev	1	3.70
Düşündürücü İşlev	3	11.11
Doğrulayıcı İşlev	6	22.22
Toplam	27	100

"Gül Sokağı'nın Dikenleri" adlı hikâyede yer alan ara sözcükler incelendiğinde geçiş yapan 58 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 32 kişi geçişi işlevli, 16 zaman geçişi işlevli, 10 mekân geçişi işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir. Açıklama



yapan toplam 27 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 11 bilgilendirici, 5 abartıcı, 1 onaylayıcı, 1 meraklandırıcı, 3 düşündürücü ve 6 doğrulayıcı işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözler:

1) Kişi geçişi işlevli

Aydın... Doktor Aydın! Babasının arkadaşı.

2) Zaman geçişi işlevli

Günlerden bir gün, güneşin kıyıdaki bodur yosun ormanının üstünde parladığı ilk saatlerde, korkunç bir gürültü duyulmuş.

3) Mekân geçişi işlevli

Güneş Cevizli'de doğmaya, dolunay Cevizli'de yükselmeye başladı. Gece gündüz, ıslık ıslık mahalle.

B. Açıklama Yapan Ara Sözler:

1) Bilgilendirici İşlev

Sadık, suratsız ve aksinin tekiydi; ama hep gözlerinde belirgin bir hüznün, suskunluğunda da örtülü bir sır vardı.

2) Abartıcı İşlev

Tüysüz'ün miyavlaması yedi düveli ayağa kaldırmıştı...

3) Onaylayıcı İşlev

Elbette, Gül Sokağı'ndaki bu tuhaf aile ilk günlerde çok konuşuldu.

4) Meraklandırıcı İşlev

Bu balıklardan da iki tane olsa, babası kim bilir ne yapardı?

5) Düşündürücü İşlev

Ailelerimiz, kızlarını korumak uğruna onları neredeyse kilit altında tutuyorlar. Oysa, ablalarımızın bizden ne farkı var? Onların da arkadaşları olmayacak mı? Tiyatroya, konsere gitmeyecekler mi?

6) Doğrulayıcı İşlev



Doğrusu, Okan'ın yüreği de güm güm atmaya başlamıştı.

4. Patenli Kız Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Tablo 4. “Patenli Kız” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözcükler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	31	42.46
Zaman Geçişi İşlevli	24	32.87
Mekan Geçişi İşlevli	18	24.65
Toplam	73	100

Açıklama Yapan Ara Sözcükler	f	%
Bilgilendirici İşlev	30	57.69
Abartıcı İşlev	11	21.15
Onaylayıcı İşlev	5	9.61
Düşündürücü İşlev	3	5.76
Doğrulamaya İşlev	3	5.76
Toplam	52	100

“Patenli Kız” adlı romanda yer alan ara sözler incelendiğinde geçiş yapan 73 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 31 kişi geçişi işlevli, 24 zaman geçişi işlevli, 18 mekân geçişi işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 54 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 30 bilgilendirici, 11 abartıcı, 5 onaylayıcı, 3 düşündürücü ve 3 doğrulamaya işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözcükler:

1) Kişi geçişi işlevli,

Aradan altı ay geçti. Ailenin en küçüğü "bücür Leyla" -yani ben- okula başladım.

2) Zaman geçişi işlevli,

"İşte, tam da o sırada şimşek, gök gürültüsü derken, yer gök birbirine girdi.

3) Mekân geçişi işlevli

Sonunda, ilk zarfı vermek için, Tiryaki Çay Bahçesi'nin yolunu tuttu.



B. Açıklama Yapan Ara Sözcükler:**1) Bilgilendirici İşlev**

Güleç yüzü, maviş gözleri ve ensesinde simit gibi dolayıp topladığı kır saçları. O benim ilk arkadaşım. Gerçi, oyun oynamayı pek sevmezdi; ama okuduğu masallar, bana yalnızlığımı unutturmaya yeterdi.

2) Abartıcı İşlev

O sabah Dürbün Nimet, Postacı Erkan'ın kendisine uzattığı o gizemli sarı zarfı görünce, başına balyoz yemiştense betere olmuştu.

3) Onaylayıcı İşlev

Elbette, bütün bunları izleyebilmek Gezgin Neşe'nin günlerini aldı.

4) Düşündürücü İşlev

Televizyona da karşıydı o. Teknoloji geliştikçe, insancıl duygular azalıyordu. Nerede o eski komşu ziyaretleri?

5) Doğrulayıcı İşlev

Doğrusu, hepsi rollerini pek güzel oynamıştı.

5. Çılgın Babam Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı**Tablo 5.** “Çılgın Babam” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözcükler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	31	60.78
Zaman Geçişi İşlevli	7	13.72
Mekan Geçişi İşlevli	13	25.49
Toplam	51	100

Açıklama Yapan Ara Sözcükler	f	%
Bilgilendirici İşlev	12	33.33
Abartıcı İşlev	7	19.44
Onaylayıcı İşlev	3	8.33
Meraklandırıcı İşlev	2	5.55
Düşündürücü İşlev	7	19.44
Doğrulayıcı İşlev	2	5.55
Şaşırtıcı İşlev	3	8.33
Toplam	36	100



“Çılgın Babam” adlı hikâyede yer alan ara sözler incelendiğinde geçiş yapan 51 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 31 kişi geçişi işlevli, 7 zaman geçişi işlevli, 13 mekân geçişi işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 32 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 12 bilgilendirici, 7 abartıcı, 3 onaylayıcı, 2 meraklandırıcı, 7 düşündürücü 2 doğrulayıcı ve 3 şaşırtıcı işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözler:

1) Kişi geçişi işlevli

Büyükbabam -rahmetli biraz cimriydi- “Dört tekere kaç gayme saydın?” diye bas bas bağıyor; büyük amcam, “Birader, benim niye haberim yok?” diye hesap soruyor; halamsa uyukluyordu.

2) Zaman geçişi işlevli

İşte, bir gece önce, “Ben yiğit değilim, küçük bir hanımefendiyim,” demem babamın ağrına gitmeseydi, bu olay anılarımın arasında bir ısırgan otu olarak kalacak, bir devedikenine dönüşmeyecekti.

3) Mekân geçişi işlevli

Portakal ağaçlarının arasındaki bağ evini onarıp genişletecek, on beş odalı bir otel -o günlerdeki deyişimizle “konuk evi”- yapacaktı.

B. Açıklama Yapan Ara Sözler:

1) Bilgilendirici İşlev

Tarik Bey’in onun elini nazikçe öpmesiyle de elini başına götürmemişi tabi -ağzı kulaklarına dek- yayıldı.

2) Abartıcı İşlev

Öbürü eksik kalır mı? Çukura kaçmış götlerini hemen dışarı doğru pörtleterek, “Gavur bu, gavur! sahura bile kalkmıyor!” dedi.

3) Onaylayıcı İşlev

Arkadaşlarıyla iyi geçinmeyen, onları sevmeyen -bu durumda elbette sevilmeyen- bir kız, okulunu nasıl sevebilirdi?

4) Düşündürücü İşlev

“Ya babam?.. Ağzımı açıp, ‘hatun’ bile demedi... İşlerine geldi mi -çocuk; gelmedi mi genç- Büyüme de suç oldu bu evde!..”



5) Doğrulayıcı İşlev

Soluklanma sırası annemdeydi. “Oooh! Doğru ya ben salça kavanozunu fırlatmıştım.

6) Meraklandırıcı İşlev

Acaba eşi nasıl biriydi? Torunları var mıydı?

7) Şaşırtıcı İşlev

Banyonun açık duran kapısından, beni öyle, boylu boyunca yerde yatarken görünce, ilkten, “Aman Allah’ım!” diye inledi.

6. Ben, Çınar ve Puf Böreği Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Tablo 6. “Ben, Çınar ve Puf Böreği” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	23	48.94
Zaman Geçişi İşlevli	13	27.66
Mekan Geçişi İşlevli	11	23.40
Toplam	47	100

Açıklama Yapan Ara Sözler	f	%
Bilgilendirici İşlev	11	30.55
Abartıcı İşlev	5	13.88
Onaylayıcı İşlev	4	11.11
Meraklandırıcı İşlev	2	5.55
Düşündürücü İşlev	11	30.55
Doğrulayıcı İşlev	1	2.77
Şaşırtıcı İşlev	2	5.55
Toplam	36	100

“Ben, Çınar ve Puf Böreği” adlı hikâyede yer alan ara sözler incelendiğinde geçiş yapan 47 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 23 kişi geçişi işlevli, 13 zaman geçişi işlevli, 11 mekân geçişi işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 36 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözler işlevleri yönünden incelendiğinde 11 bilgilendirici, 5 abartıcı, 4 onaylayıcı, 2 meraklandırıcı, 11 düşündürücü 1 doğrulayıcı ve 1 şaşırtıcı işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir.



A. Geçiş Yapan Ara Sözler:**1) Kişi geçişi işlevli**

Uzaktaki bir çocuk –çelimsiz bir çocuk- ağaca dayalı duran bisiklete baktı bir süre.

2) Zaman geçişi işlevli

Haziran güneşinin, insanı temmuz sıcaklarına hazırladığı yeni bir gündü.

3)Mekân geçişi işlevli

Bakkal Nihat'ın dükkanın önünde kaldırıma sıralanmış çocuklar, dün gece izledikleri filmi tartışıyorlar.

B. Açıklama Yapan Ara Sözler:**1) Bilgilendirici İşlev**

Islat ıslat; ama sakın buradan aşağı sarkayım deme, düşersin. Bak, şurada küçük bir kaya var.

2) Abartıcı İşlev

Kimsenin soru sormasına fırsat tanımadan, ağabey ve arkadaşlarına gözdağı verişiyle başlayıp –ortadan kaybolması dışında- bütün günü bire bin katıp anlattı.

3)Onaylayıcı İşlev

Evet. Rahmetli dedem, Mustafa Akyazı.

4) Düşündürücü İşlev

Bütün anneler evlatlarını sever, derler... Acaba Selvi Hanım çocuklarını ne kadar seviyordu?

5) Doğrulatoryıcı İşlev

“Doğru söylüyorsun. Ama o öyle düşünmüyordu. Beklenen gün geldiğinde Şahincik çok ağladı. Çünkü erkek kardeşi Doğan'ın yerine vızır vızır vızıldayan iki arı, Sumru ile Kumru gelmişlerdi.”

6) Meraklandırıcı İşlev

Önce İbo'nun çaldığı ıslık, ardından da, “vay be ne atlayış!” bağrışmaları geldi kulağına.

7) Şaşırtıcı İşlev

“Sen mi?..” Çok şaşırmıştı annesi.



7. Ballı Çörek Kafeteryası Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Tablo 7. “Ballı Çörek Kafeteryası” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözcükler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	32	46.38
Zaman Geçişi İşlevli	21	30.43
Mekan Geçişi İşlevli	16	23.19
Toplam	69	100

Açıklama Yapan Ara Sözcükler	f	%
Bilgilendirici İşlev	33	51.56
Abartıcı İşlev	13	20.31
Onaylayıcı İşlev	6	9.37
Meraklandırıcı İşlev	2	3.12
Düşündürücü İşlev	7	10.93
Doğrulamayıcı İşlev	2	3.12
Şaşırtıcı İşlev	1	1.56
Toplam	64	100

“Ballı Çörek Kafeteryası” adlı romanda yer alan ara sözcükler incelendiğinde geçiş yapan 69 ara sözcük tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 32 kişi geçişi işlevli, 21 zaman geçişi işlevli, 16 mekân geçişi işlevli ara sözcükün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 64 ara sözcük tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 33 bilgilendirici, 13 abartıcı, 6 onaylayıcı, 2 meraklandırıcı, 7 düşündürücü 2 doğrulamayıcı ve 1 şaşırtıcı işlevli ara sözcükün yer aldığı görülmektedir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözcükler:

1) Kişi geçişi işlevli

Büyük ablası Gülay, liseye gidiyordu. Kahvaltıyı o hazırlardı; ama süslenmekten bir bardak çay içecek zamanı bile kalmazdı. Sonra da cep telefonuna –artık her kimdense- gelen mesajla evden fırlar, otobüs durağına koştururdu.

2) Zaman geçişi işlevli

Büyükbabasının asık yüz, buyrukları, ürkünç gözdağları bile keyfini kaçırmazmış. 1955 yılının Kurban Bayramı’na kadar.



3)Mekân geçişi işlevli

Çarşıya doğru koşup, gözleriyle parkı taradı, pasajın önüne, halk pazarının girişine ve süpermarkete baktı. Sallabaş ordaydı. Atatürk büstünün önündeki sırada oturuyordu.

B. Açıklama Yapan Ara Sözler:**1) Bilgilendirici İşlev**

Çankırlı olan Bülent Bey'in ailesi "Keresteciler" diye anılmış.

2) Abartıcı İşlev

"Hay Allah! Ben de çikolata sanmıştım."

3)Onaylayıcı İşlev

Elbette, gecenin bir vakti açlık krizi tutan babanız ya da ağabeyiniz buzdolabının içindekilere ufak tefek hasarlar vermemişse hemen kolları sıvayabilirsiniz.

4) Düşündürücü İşlev

"Bugün burada satılacak her şeyin bize, bu yurda kalacağını söylemediler mi size? Ne çabuk unuttunuz; yatakhanein kırık camından giren soğuşu, sidik kokan kenefleri, susuz günleri?.. Unuttunuz mu, sade suya çorbayı, eti kesilen fasulyeyi?"

5) Doğrulayıcı İşlev

Evet, anahtarını ben çaldım! Beni ele vermesin diye onu da sürükledim.

6) Meraklandırıcı İşlev

Doğru mu söylüyorsun? Gözleri mi ışıldadı, bana mı öyle geldi?

7) Şaşırtıcı İşlev

Bakma öyle alık alık! Yenmiş işte! Adam ayı korkusunu yenmiş!



8. Öykü Öykü Gezen Kedi Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Tablo 8. “Öykü Öykü Gezen Kedi” Adlı Eserin Ara Söz Dağılımı

Geçiş Yapan Ara Sözcükler	f	%
Kişi Geçişi İşlevli	27	54
Zaman Geçişi İşlevli	8	16
Mekan Geçişi İşlevli	15	30
Toplam	50	100

Açıklama Yapan Ara Sözcükler	f	%
Bilgilendirici İşlev	19	38
Abartıcı İşlev	5	10
Onaylayıcı İşlev	3	6
Meraklandırıcı İşlev	8	16
Düşündürücü İşlev	10	20
Doğrulamayı İşlev	4	8
Şaşırtıcı İşlev	1	2
Toplam	50	100

“Öykü Öykü Gezen Kedi” adlı hikâyede yer alan ara sözcükler incelendiğinde geçiş yapan 50 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 27 kişi geçişi işlevli, 8 zaman geçişi işlevli, 15 mekân geçişi işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir. Açıklama yapan toplam 50 ara söz tespit edilmiştir. Ara sözcükler işlevleri yönünden incelendiğinde 19 bilgilendirici, 5 abartıcı, 3 onaylayıcı, 8 meraklandırıcı, 10 düşündürücü 4 doğrulamayı ve 1 şaşırtıcı işlevli ara sözün yer aldığı görülmektedir.

A. Geçiş Yapan Ara Sözcükler:

1) Kişi geçişi işlevli

Az ötede, camekânında “Köfteci Ali Usta” yazılı üç tekerlekli arabanın başında, minik taburesinde oturan Emin, dirseklerini dizlerine dayamış, elindeki kitabı okuyor.

2) Zaman geçişi işlevli

Üst geçitten otoyolu geçecek, üstüne -nerden baksan bir on dakika- yürümesi gerekecekti.

3) Mekân geçişi işlevli

Küçük eski usul bir matbaada gün, göz açıp kapayıncaya kadar geçer. (zaman, mekân)

B. Açıklama Yapan Ara Sözcükler:

1) Bilgilendirici İşlev



Siyami Bey alıştığı –daha doğrusu alıştırıldığı gibi- Ertan’la Esin’in arasındaki iskemleye çörelendi.

2) Abartıcı İşlev

Tam bal kâsesine uzanırken, havada uçan hayvan pat diye kendine ayrılan makama konunca, yine yüreği ağzına geldi.

3)Onaylayıcı İşlev

“Haklısın Nino. Komik değil, iğrenç!”

4) Düşündürücü İşlev

İşte, o gün dayısı gelmeseydi, onu dinlemeseydi; ablasına inat yeğenine “Kırmızı Şimşek”; armağan etmeseydi, Özü’cük bıyığı terleyene, sakalı çıkana dek kendini bebek gibi hissedecekti.

5) Doğrulayıcı İşlev

Doğrusu, işinin bitmesine iki gün kala hiç de hoş karşılanmayacak bir nam salmak istemezdi.

6) Meraklandırıcı İşlev

Boynundan geçirdiği çantayı çıkarıp kızına uzatırken, peş peşe sordu. “Miden bulanıyor mu? Başın dönüyor mu? Gözlerin kararıyor mu?..”

7) Şaşırtıcı İşlev

“İiiğğğuu! İğrenç yaratık, ayağımı yaladı!”

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ara sözler metnin anlam dünyasını zenginleştiren çok boyutlu hale gelmesine yarayan unsurlardır. Edebiyat eserlerini süsleyen bir kavram olmaktan ziyade daha çok yazarın sesini görünür kılan yardımcı öğelerdir. Anlatımın zenginleşmesi, estetik bir amaç olmanın ötesine geçerek farklı amaçlar barındırabilmektedir. Metnin çok katmanlı yapısı içerisinde, anlatıcı ve okuyucu arasında bir ilgi alanı oluşturur.

Bu çalışma içerisinde Zeynep Cemali’nin tüm eserleri ele alınarak, ara söz kavramının kitapları üzerindeki dağılımı incelenmiştir. Çalışmanın bulgularında 808 adet ara söze rastlanılmıştır.

Güzelce’de Bir Kaçak Memo adlı eserde toplam 67 geçiş yapan ara söz, 58 açıklama yapan ara söz tespit edilmiştir. Ankaralı adlı kitapta 36 geçiş yapan ara söz, 34 açıklama yapan ara söz bulunduğu görülmüştür. Gül Sokağının Dikenleri adlı romanda 58 geçiş yapan ara söz,



27 açıklama yapan ara söz bulunmuştur. Patenli Kız adlı romanda 73 geçiş yapan ara söz, 52 açıklama yapan ara söz saptanmıştır. Çılgın Babam adlı hikaye kitabında 51 geçiş yapan ara söze, 36 açıklama yapan ara söz tespit edilmiştir. Öykü Öykü Gezen Kedi hikaye kitabında 50 geçiş yapan ara söze ve 50 açıklama yapan ara söz bulunmuştur.

Dört hikâye kitabı ve dört roman incelemesi neticesinde en çok ara söz barındıran eser 69 geçiş yapan ara söz ve 64 açıklama yapan ara söz ile “Ballı Çörek Kafeteryası” olmuştur. Bulgular neticesinde romanların hikâye kitaplarına göre daha fazla ara söz barındırabildiği görülmüştür.

Edinilen bulgular neticesinde çocuk edebiyatı eserlerinin ara söz kavramı barındırması edebi zenginlik bakımından önemlidir diyebiliriz. Ara sözler ile anlatıcı ve okuyucu arasında kurulan bağ ile anlatımın yüzeysellikten uzaklaştığını söyleyebiliriz. Çocuk edebiyatı kapsamında kullanılan ara sözlerin, çocukların dil edinim süreçlerine olumlu katkı sağlayabileceği söylenebilir. Cümle içerisindeki anlam yoğunluğunu hissetmesi bakımından ara söz kullanımı etkili olabilir. Anlatım esnasında cümlenin çok boyutlu olması ve durağanlıktan uzak olması edebi eserlerin beslenmesine de katkı sağlayabilir.

Öneriler

- Yapılan alan yazın taraması neticesinde ara söz kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Kavramın görünürlük kazanması için ara söz kavramı üzerine daha fazla çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktulum, Kubilay; "Anlatıda Uzatı", Frankofoni / Ortak Kitap, No. 14, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yay., 2002, S. 256.
- Başgöz, İlhan. (1986). Sözlü Anlatım Türlerinde Konudan Sapmalar (Digression), Çev. İlhan Başgöz. Folklor/Edebiyat, S. 14, 99-112
- Devellioğlu, Ferit. (2003). Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat (Haz. Aydın Sami Güneşal). Ankara: Aydın Kitabevi Yay.
- Duman, Mustafa. (2019). Yapısal ve İşlevsel Bir Anlatı unsuru Olarak Ara Sözcükler: Kutadgu Bilig Örneği. Milli Folklor, S. 124, 17-29.
- Gencan, Tahir Nejat, Vd. (1974). Yazın Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.
- Karagöz, E. (2022). Tatar ve Başkurt Masallarında Ara Sözcükler. İdil Ural Araştırmaları Dergisi, 4(1), 55-77.
- Kubilay Aktulum; Parçalılık Metinlerarasılık, Öteki Yayınevi, Ankara, 2004, S.90.
- Sılay, Kemal. (1991). Ahmedi'nin Osmanlı Tarihinde Arasöz (Digression) Tekniğinin Kullanımı ve İşlevi. Türkoloji Dergisi, S. 9 (1), 153-162.
- TDK Güncel Türkçe Sözlük, Genel Ağ: <https://sozluk.gov.tr/>.
- Turan Karataş, Ansiklopedik Edebiyat Terimleri Sözlüğü, İz Yayıncılık, İstanbul 2018, S. 39.
- Yazıcı Okuyan, Hülya. “Fakir Baykurt Romanlarında Uzatı.” Çağdaş Türk Dili 190 (2003): 443–448.



THE STRATEGIES FOR ENHANCING THE TEACHING OF FOUNDRY TECHNOLOGY IN NIGER STATE POLYTECHNIC, ZUNGERU

Alhassan Yunusa Alkali

Department of Mechanical Engineering Technology Minna Institute of Technology and Innovation

Mohammed Alhassan

Department of Technical Education, Niger State College of Education

Umar Y. Ibrahim

Federal University of Technology Minna

Abdullahi AM. Yassar

Department of Mechanical Engineering Technology Minna Institute of Technology and Innovation

ABSTRACT

The main purpose of this study is designed, for the strategies to enhance the teaching of Foundry technology in Polytechnics. The study is a survey research design. A structured questionnaire of different strategies for teaching was used for data collection and was administered to 79 teachers of Foundry technology in Niger State Polytechnic, Zungeru. Based on the findings conclusion was drawn that the respondents accepted the needs for instructional strategies for enhancing the teaching of Foundry technology in Niger State Polytechnic, Zungeru. As this will result to producing Polytechnic graduates who are apart from been self-reliant and enterprising will also be jobs providers.

Keywords: Strategy, Enhancing, Foundry Technology, Polytechnic.

INTRODUCTION

Technical and Vocational Education and Training (TVET) is an educational program dealing with skill acquisition which has been recognized as a life wire for the economic and technological development of any nation. TVET according to UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training (2006) is a range of learning experiences which are relevant to the world of work and which may occur in a variety of learning context, including in educational institutions and workplaces. It includes learning designed to develop the skills for practicing particular occupations as well as learning designed to prepare for entry or re-entry into the world of



work in general. Osuala, (2004) describes Technical education as an aspect of general education that involves theoretical, scientific and practical skills. Osuala added that technical education is designed at upper secondary and lower tertiary levels to prepare middle level personnel. These middle level personnel are needed to develop and inculcate proper values for the survival of the society. Also, the personnel are to promote and encourage scholarship and community service (Federal Republic of Nigeria, FRN 2004). However, government emphasis on skill acquisition according to Ogbu, (2007) has led to the establishment of Technical and Vocational Education and Training institutions at all levels of the nation's educational system. These institutions include Universities, Polytechnics, Monotechnics, Colleges of Education (Technical) and Technical Colleges.

According National Board for Technical Education (NBTE) (2021) a Polytechnic is a technical institution offering post-secondary technical education programmes leading to the award of diploma/certificates such as National Diploma (ND) and Higher National Diploma (HND). So, in Nigeria Polytechnic is established to train people as technologists, technicians, managers in courses leading to the awards of Certificate, ND, HND and Advanced Professional Diploma which are relevant to the needs, aspirations and the development of the nation's diverse economy and industries (Jahun, 2017). The products/graduates of Polytechnic are expected to acquire both physical and intellectual skills which will enable them to be self-reliant and useful members of the society (FRN, 2004). By extension Polytechnic graduates apart from being self-employed are expected to employ others thereby reducing the level of unemployment in the society. There are many areas of employment opportunities in Foundry technology as it is a branch of Metalwork Technology.

Metalwork Technology is one of the Technical education courses offered at the Colleges of Education (Technical). It includes trades such as General

Metalwork, Sheet Metalwork, Welding and Fabrication, Foundry and Forging and Machine shop practice. Foundry technology is one of the trades in Metalwork technology that involves casting of metal. It is a technical trade which deals with melting of metals and it's pouring into a mould to make parts for machines, tools etc. Jain, (2008) stated that Foundry technology is the area of metal working processes which involves melting a metal, pouring it into prepared cavity to take the shape and size of the mould. According to Heine, Loper and Rosenthal (2006) Foundry technology is the process of forming metal objects by melting and pouring it into a mould. Crawford (1979) earlier on explained that Foundry technology consists of introducing the molten metal into a cavity and molding of desired shape and allowing it to solidify. Foundry technology is made up of several practical skill areas namely: safety precautions, tools and equipment, pattern and core making skills, mould making skill and finishing skill. To effectively teach these Foundry technology skills theoretically and practically, teachers should have strategies that will enable them to be able to enhance the teaching of the subject.

The teachers of foundry technology are trained in Polytechnics and Universities. The teachers are responsible for teaching both theories and practical's aspects of the foundry in Colleges of Education (Technical) (Abdullahi, 2010). Graduates of Universities are referred to as lecturers and those of Polytechnics as instructors. A lecturer handles the theoretical aspects of foundry work and an instructor is the one who teaches the practical parts of the subject. In an effort to make foundry teachers capable of teaching the theory and practical aspects of foundry processes a number of strategies must be employed.

Strategy is a planned series of actions for achieving something. Hornby (2004) defines strategy as a plan that is intended to achieve particular purpose or the process of planning something or carrying out something in a skillful way.

According to Davis (2001) strategy is a plan, a method or the series of maneuvers or stratagems for obtaining a specific goal or result. In this context strategy refers to a design employed by Foundry teacher in the classroom or workshop, a series of activities and actions taken to facilitate effective teaching of Foundry technology. In the opinion of Aggarwal (2009) strategy in teaching requires comprehensive instruction that include attention to propositional knowledge (what to do), procedural knowledge (how to do it) and conditional knowledge (when and why to do it). Akuezilo and Okon in Olowodun, (2006) states that teaching strategy include not only the manner of presentation that the teacher employs but everything that should be done in the way of arranging conditions, grouping students, guiding activities, making assignments and providing information to aid learning. However, for the teaching activities to be effective it has to be enhanced in order to achieve the desired end.

Enhancing is an act of improving something. It is a process of improving or making something better in terms of quality, values and usefulness. This can be made by ideas, objects or processes more desirable by adding or removing components (Aggarwal, 2009). It is no doubt that strategy for enhancing teaching will have a positive impact on the performance of foundry technology teachers. This is because use of non-enhanced strategies by teachers lead to poor performance (Olowodun, 2006). So, to make the delivery of lesson effective strategies must be devised to improve the pedagogical skills of Foundry technology teachers. It is highly needed due to the advancement and innovations in the aspects of foundry operations. The improvement will provide the teachers with relevant practical and theoretical training in order to enhance the skills and teaching pedagogy (Fore and Mbohwa, 2010). However, the pedagogical skills improvement must be centered on such areas as instructional strategies.

Instructional strategy is the procedure of how the act of teaching is to be carried out gradually. According to Saskatoon, (2009) instructional strategies determine the approach a teacher may take to achieve learning outcome. KameenuCernine, (2009) opined that instructional strategies are methods that are used in the lesson to ensure that the sequence or delivery of instructions helps students learn. Merrill, (2010) maintains that if an instructional experience or environment does not include the instructional strategies required for the acquisition of the desired knowledge or skill, then effective, efficient and appeal of the desired outcomes will not occur. In this context, therefore, Foundry technology teachers must acquire instructional strategies to make teaching effective, efficient and appealing to the objectives of Diplomas and Certificate program. This act will help to enhance the teaching of foundry operations when and consequently improve students' performance. The term instructional strategy is used to describe the process a Foundry technology teacher employ to sequence and organize content specify learning activities and decide how to deliver the content and activities (Dick & Cary, 2005). So, it is through instructional strategy that a Foundry technology teacher deals with how to actually teach students the different aspects of foundry work. Nwachukwu, (2006) views instructional strategies as decision about organizing people, material and ideas to provide learning. As such instructional strategies play vital role of promoting active engagement and participation of students in



teaching- learning process which can result to enhanced teaching. Based on this background, the need arises for Foundry teachers to examine and employ various instructional strategies suitable to his situation in order to enhance the teaching of Foundry technology in the Polytechnic. Hence, it is importance to identify the strategies to be employed for enhancing the teaching of Foundry Technology.

However, the importance of orienting Foundry technology teachers in

Polytechnic to acquire strategies for enhancing teaching will not be over emphasized. Basic Foundry functions which where hitherto carried out manually are nowadays undertaken using machines. In addition, Foundry can now be produced using specially designed and computerized pattern making machine. Chinda (2000) states that the application of technology in the foundry technology brought about both improvement in quality, rate of production, reduced human labor and error in delivery time and rate of turnover. In addition, the growth of technology resulted to the need of multi-skilled workers by employers and the changes and innovations in aspects of Foundry work. In the view of Riordan & Rosas in Ogwo & Oranu, (2006) there is need for educational institutions to adjust to the technological changes and new forms of work organization in order to ensure production of employable labor force. Likewise, innovations in educational technology have produced a lot of new teaching strategies and methods which school teachers should master and use more especially in teaching technically oriented courses like Foundry technology (Lubis, 2010). As a result of this emerging trends in foundry processes and innovations in educational technology call for the need on Foundry technology teachers in Polytechnics to devise strategies for enhancing teaching to keep in pace with the new development.

In Nigeria, Polytechnic is a TVET educational institution saddled with the responsibilities of producing graduates who are expected to serve as technologists, technicians and managers also to be self-employed and employ others (FRN, 2004). But it is unfortunate to note that the performance of these graduates is below expectation. This trend is associated with untrained and unqualified teachers at all levels of education both in quality and quantity which resulted in low quality graduates (Jen, 2010). According to the conference of Ministers of Education of the African Union (COMEDAF) (2007), the delivery of quality TVET is dependent on the competence of

the teachers. Competence is measured in terms of theoretical knowledge, practical skills and pedagogical skills as well as being abreast with technologies in the world of workplace. COMEDAF explains that taking into account the key strategic issues and guiding principles, the main goal of the strategy may be to promote skills acquisition through competency- based training with proficiency testing for employment, sustainable livelihoods and responsible citizenship. Against this background therefore, it has become imperative to evolve strategies for enhancing the teaching of Foundry technology in NIGER STATE Polytechnic in order to address this occurring shortcoming.

STATEMENT OF THE PROBLEM

The current technological advancement taking place globally resulted in changes in operations, concepts, materials and techniques employed in the industrial sector of the economy. The advancements came up with refinement in aspects of foundry works. Basic Foundry operations which were hitherto carried out manually are nowadays undertaken using machines. Likewise, cast components can be produced using specially designed and computerized pattern making machine. Chinda (2000) contended that the application of technology has brought about both improvements in quality, rate of production, reduced human labor and error in delivery time and rate of turnover. According to Lubis, (2010) innovations in educational technology have produced a lot of new teaching strategies and methods which school teachers should master and use in teaching. This emanate from the type of training they received during the pre-service period. The curriculum on which the long serving foundry teachers were trained is inadequate in terms of modern teaching pedagogy strategies (Onyemachi, 2004). This menace gave birth to producing non competent Diplomas and Certificate graduates whose performance is below expectation. In reality, the Foundry technology teachers in Polytechnic need to acquire concepts, principles and procedures

of the new teaching strategies in order to teach the course efficiently and effectively.

Ideally the purpose of tertiary institutions is to provide the recipients with both physical and intellectual skills which will enable individuals to be self- reliant and useful member of the society (FRN, 2004). But, it is unfortunate to note that this noble objective is not fully realized taking into consideration the caliber of Diplomas and Certificate graduates. This is so because it appears that the teachers in Polytechnic are not competent enough to teach the course. One of the major constraints is the untrained and unqualified nature of teachers at all levels of education both in quality and quantity resulting in the low production of qualitative graduates (Jen, 2010).

The above situation came up due to the fact that Foundry technology teachers in Polytechnic have deficiencies in terms of teaching pedagogical skills of technical and vocational education courses. This situation need to be addressed when viewed in line with the saying that no system of education can rise above the quality of its teachers (FRN, 1998). It then follows that teachers involved in TVET program must possess the requisite teaching skills. Bridging this shortfall is the focus of the study: strategies for enhancing the teaching of Foundry technology in NIGER STATE Polytechnic.

PURPOSE OF THE STUDY

The study is aimed to identify the strategy for enhancing the teaching of Foundry Technology in NIGER STATE Polytechnic. And specifically it is set to identify the instructional strategies required for enhancing the teaching of Foundry technology.

Research Questions

1. What are the instructional strategies required for enhancing the teaching of Foundry technology?

METHODOLOGY

The Study adopted survey design research design. The area of the study was North Western states of Nigeria. There were two (2) Departments in NIGER STATE Polytechnic offering Foundry Technology. The total population of the study was twenty (20). Fifteen (15) were lecturers while five (5) were instructors in the respective Departments. There was no sampling because the size of population was manageable. The instrument used for data collection was a structured questionnaire made up of seventy-two (72) items. A five points Likert scale response mode was used and the Numerical value was assigned to options as thus; Strongly Agree (A) = 5, Agree (B) = 4, Undecided (C) = 3, Disagree (D) = 2 and strongly disagree (E) = 1. Three experts in the Department of Science and Technology Education, Bayero University, Kano validated the instrument. Rank order correlation was used to determine the internal consistency of the instrument and yielded a coefficient of 0.86. All the seventy-nine questionnaires copies were distributed to the respondents. All the questionnaires were retrieved showing 100% return rate. The data was analyzed using mean and standard deviation. For items with Mean of 3.50 or above were considered as agree; while items with Mean rating less than 3.50 were considered as disagree.

Table 1: Mean and Standard Deviation of the respondents on the area of instructional strategies for enhancing the teaching of foundry technology

S/NO	Items	X	SD	Remark
1.	Use Cluster Instructional Material	4.26	.729	Agreed
2.	Teach Lower level subordinate skills followed by the higher one until the main goal is achieved	4.44	.656	Agreed
3.	Present skill after presenting all related subordinate Skills	4.10	.847	Agreed
4.	Describe learning components for a set of instructional materials	4.36	.683	Agreed
5.	Select delivery system along with the media to present the information in the instruction	4.10	.672	Agreed
6.	Group students to motivate and keep them interested in the lesson	4.50	.575	Agreed
7.	Use the learners' capabilities, resources available, nature of curricular content and objectives to be Achieved	4.27	.693	Agreed
8.	Adopt appropriate reinforcement to serve as a motivating factor	4.10	.841	Agreed
9.	Evolve appropriate maxims of teaching in the teaching process	4.11	.716	Agreed
10.	Develop basic and advanced skills by clear objectives, breaking instructions into steps and reinforcing Progress	4.44	.713	Agreed
11.	Enable students to reflects on learning that occurs in work settings, internship, travels or outdoor Activities	3.97	.920	Agreed
12.	Share information and work cooperatively on Projects	4.29	.705	Agreed
13.	Identify important principles, key concepts and big ideas from the curriculum and apply across major topic in the subject content	4.32	.611	Agreed
14.	Provide students with temporary support for learning new knowledge and skill and reduce it gradually as they move toward independence	3.85	1.145	Agreed

15.	Teach students to follow specific set of procedures to use a process or device	4.34	.749	Agreed
16.	Adopt work based teaching – learning principles	4.29	.686	Agreed
17.	Divide process into group of skills and teach one at a Time	4.32	.798	Agreed
18.	Involve students in the actual skill practice immediately after demonstration	4.51	.658	Agreed
19.	Employ instructional material/devices and job Sheets	4.18	.828	Agreed
20.	Consider the timing and planning of the first attempt of teaching skill to be practiced	4.08	.747	Agreed
21.	Make students practice any new skill learnt repeatedly until actual perfection is obtained	4.46	.636	Agreed
22.	Make good judgments in the choice of instructional projects to determine the level of actual skills students should carry to the real world of work	4.18	.844	Agreed
23.	Outline the skills students are to master in a particular lesson and design type of practice activity that will involve these skill	4.14	.780	Agreed
24.	Make use of the real job for teaching —learning certain skills	4.12	.882	Agreed
25.	Analyses each instructional project to determine whether the skills involve are those previously stated in the course content	4.04	.669	Agreed
26.	Know how to lead and cooperate with students and Colleagues	4.28	.767	Agreed
27.	Provide a high support to the panic and unsecure students no matter what	3.72	1.068	Agreed
28.	Set out materials to be taught in an interesting and attractive summary form before the lesson commence	4.35	.680	Agreed
29.	Adopt continuous orientation of students to the skills taught by repetition of the whole demonstration; illustration or explanation	4.10	.826	Agreed
30.	Give students short break and allow them to think over the lesson and to digest and process what they were taught/learnt	4.22	.842	Agreed

Table 1 indicates that on the Instructional strategies required by teachers for enhancing the teaching of Foundry technology indicates that all the 30 items are required. Items have mean value from 3.72 and above for teachers in Colleges of Education (Technical).

FINDINGS AND DISCUSSION

The identified strategy for enhancing the teaching of Foundry technology in Polytechnic was analyzed and ascertained as it was found relevant. This finding is a clear indication that this strategy is complementary for efficient and effective teaching of Technical, Vocational Education and Training in general and Foundry technology in Particular for achieving the desired teaching outcomes. The result showed that an instructional strategy presented in table one has means ranging from 3.72 and 4.51. The respondents realized that possessing the instructional strategies is essential for the successful achievement of the objectives of teaching of Foundry technology. This is in line with the opinion of Merrill, (2010) who states that if an instructional experience or environment does not include the instructional strategies required for the acquisition of the desired knowledge or skill, then effective, efficient and appeal of the



desired outcomes will not occur. In addition, the findings showed that the respondents appreciated the necessity of instructional strategy as an approach through which they can teach students the procedures on how to apply the practical aspects of Foundry works. And this understanding coincided with the view of Aggarwal (2009) that instructional strategies should aim at providing opportunities to students to apply practically the knowledge that has been acquired by them.

CONCLUSION

It is through effective technical teacher training program that the objectives of the nation's technological development can best be realized. This is obvious since training is one of the conditions through which teachers' effectiveness can be influenced. The following conclusions were made based on the result of study. From the findings there is the conclusion that there were shortages in the desired strategy for enhancing the teaching Foundry Technology. As a result of this, teachers' performances on efficient and effective teaching of various Foundry processes were limited. Furthermore,

the shortages of adequate strategies for enhancing teaching of Foundry in Polytechnic resulted to producing incompetent Diplomas and Certificate graduates. As such, the few strategies teachers possessed were utilized in teaching the foundry technology works to students. In nutshell, therefore the purpose of this research work has been met. This is due to the discovering that the requirements of strategies to enhance the teaching of Foundry technology in Colleges of Education (Technical) were glaringly visible.

REFERENCES

- Abdullahi, S. (2010). Electrical installation competencies required by Electrical/Electronic teachers in Bauchi and Gombe states technical Colleges. Unpublished M.Ed. thesis, University of Nigeria, Nsukka
- Aggarwal, J.C. (2009). Principle, methods & technique of teaching New Delhi: Vikas Publishing House PVT Ltd.
- Chinda, J.N. (2000). The contemporary technology engineer and society. Warri: Mindcon Press.
- COMEDAF. (2007). The Conference of Ministers of Educations of the African Union. Adis-Ababa.
- Crawford, S. (1979). Basic engineering processes. London: The English University Press Ltd.
- Dick & Cary (2005). Developing an instructional strategy
- Davis, J.R. (2001). Better teaching, more learning (Phoenix: American Council on Education/Oryx Press.
- Federal Government of Nigeria (1998). National Policy of Education (3rded.). Lagos: NERDC Press.
- Federal Government of Nigeria (2004). National Policy of Education (3rded.). Lagos: NERDC Press.
- Fore, S. & Mbohwa, C.T. (2010). Cleaner Production for Environmental Conscious Manufacturing



in the Foundry industry, *Journal of Engineering, Design and Technology*, 8 (3) 314-333.

Heine, R.W., Loper Jr., C.R. & Rosenthal, P.C. (2006). *Principles of metalcasting*. New York: McGraw Hill Publishing Co. Ltd.

Jahun, I. S. (2017) *The Roles and Contributions of Nigerian Polytechnics in the Development of Survey and Geo- Informatics Education; Issues, Prospects and Challenges: A Global Perspectives*. Helsinki, Finland

Jain, R.K. (2008). *Production Technology*. New Delhi: Khanna

Publishers.

Jen, S.U. (2010). Meeting the challenges of education sectors in an era of technological changes.

Lead Paper at the NERA 2010 Annual Conference. Held at Faculty of Education, University of Nigeria Nsukka.

Kameenui & Carnine (2009). *Effective teaching strategies that accommodate diverse learner: Teaching Resources for Florida*. ESE

Lubis, S. (2010). *Concept of implementation of Vocational pedagogy in TVET teacher education*. Universitas Negeri Padang.

Merill, M.D. (2010). *Instructional strategies that Tech. ID₂ Research Group*. Utah State University.

National Board for Technical Education (NBTE), (2021). *Approved Federal Polytechnics* Retrieved 24/04/2021

Nwachukwu, C.E. (2006). *Designing appropriate methodology in vocational and technical education for Nigeria*. Nsukka, Enugu: University Trust Publishers.

Ogbu, R.O. (2007). *Assessment of the utilization level of facilities for teaching and learning of Metalwork Technology in Vocational Technical Colleges in Benue State of Nigeria*. Unpublished M.Ed. thesis, University of Nigeria, Nsukka

Ogwo, B.A. & Oranu, R.N. (2006). *Methodology in formal and non- formal Technical/Vocational Education*. Enugu: Ijejas Printers and Publishers Company.

Olowodun, Y.L. (2006). *Strategies for effective teaching and learning of accounting in senior secondary school in Kwara State*. Unpublished M.Ed. thesis, University of Nigeria, Nsukka

Onyemachi, G.A. (2004). *Management skills required by teacher for improvement in operating Woodwork laboratory in Technical Colleges of Abia and Enugu States*. Unpublished M.Ed. thesis, University of Nigeria, Nsukka

Osuala, E.C. (2004). *Foundation of vocational education*. Enugu:

Cheston Agency Ltd.

Saskatoon, P.S. (2009). *Instructional strategies online.htm*

UNEVOC (2006). *Development of Technical and Vocational Education. A comparative study in Vocational Education*, Paris.

PEYZAJ MİMARLIĞI BÖLÜMÜ BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMDEN BEKLENTİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE EDUCATIONAL EXPECTATIONS OF FIRST-YEAR STUDENTS IN LANDSCAPE ARCHITECTURE PROGRAM

Zahidenur BAYCAN

Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta, Türkiye

ORCID ID: 0000-0003-1941-9955

Elif Ela Nur YAVUZ

Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta, Türkiye

ORCID ID: 0000-0003-3401-4614

Doç. Dr. E. Seda ARSLAN

Süleyman Demirel Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Isparta, Türkiye

ORCID ID: 0000-0003-1592-5180

Doç. Dr. Ömer K. ÖRÜCÜ

Süleyman Demirel Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Isparta, Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-2162-7553

ÖZET

Peyzaj mimarlığı eğitimi, öğrencilere teorik bilgi ve uygulamalı beceriler kazandırarak, mesleki yeterliliklerinin yanı sıra çevreye duyarlı bir perspektif geliştirmelerini hedeflemektedir. Bu bağlamda, eğitim sürecine yeni başlayan öğrencilerin beklentilerinin belirlenmesi, eğitim programlarının iyileştirilmesi ve öğrenci odaklı bir yaklaşım benimsenmesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, Süleyman Demirel Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü'nde lisans eğitimine 2024-2025 eğitim öğretim yılında başlayan 1. sınıf öğrencilerinin eğitim sürecinden beklentilerini tespit etmektir. Öğrencilerin lisans eğitimine dair istekleri, akademik süreçlerden beklentileri ve mesleki yönelimleri hakkında bilgi edinmek üzere kapsamlı bir anket çalışması yapılmıştır. Çalışmanın verileri, öğrencilerin teorik bilgi ile uygulamalı ders içeriklerine dair beklentilerini, mesleki gelişimlerine katkı sunacak ders yapıları ile saha çalışmalarına yönelik yaklaşımlarını ve bölümden mezun olduktan sonraki kariyer planlarına dair öngörülerini içermektedir. Google formlar kullanılarak oluşturulan anket çalışması çevrimiçi olarak öğrencilere uygulanmış ve anketin değerlendirilmesinde SPSS v29 programında istatistik analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun, uygulamalı içeriklerin ağırlıkta olduğu bir müfredatın, mezunların mesleki becerilerini artıracığı ve onların iş hayatına geçişlerini kolaylaştıracağı



düşünülmektedir. Özellikle mezuniyet sonrası kariyer beklentilerine yönelik olarak yapılan analizler, öğrencilerin peyzaj mimarlığı alanında sahip olmak istedikleri bilgi ve beceri türlerinin daha net bir şekilde belirlenmesine imkân tanımaktadır. Bu bağlamda çalışma, peyzaj mimarlığı eğitimine yönelik öğrenci beklentilerinin anlaşılması ve eğitim müfredatının bu doğrultuda şekillendirilmesi açısından önemli bir kaynak sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Peyzaj mimarlığı, öğrenci beklentileri, eğitim-öğretim

ABSTRACT

The educational curriculum in landscape architecture is structured to furnish students with both theoretical knowledge and practical skills that are essential for developing an environmentally sensitive perspective, as well as the professional competencies necessary for success in the field. In this context, it is imperative to determine the expectations of students who have recently begun their educational journey to enhance academic programs and adopt a student-centered approach. This study seeks to identify the expectations of first-year students who have commenced their undergraduate education in the Landscape Architecture Department at Süleyman Demirel University during the 2024-2025 academic year. A comprehensive questionnaire study was undertaken to gather data students' motivations for undergraduate education, expectations concerning academic processes, and professional orientations. The data gathered from the survey encompasses students' expectations regarding theoretical knowledge and applied course content, their methodologies for structuring courses and conducting field studies that will facilitate their professional development, and their predictions concerning career trajectories after graduation. The questionnaire study, developed utilizing Google Forms, was administered to students online. Subsequently, statistical analysis will be conducted using the SPSS software to evaluate the questionnaire results. A curriculum designed to meet student needs, focusing on applied content, is believed to enhance graduates' professional skills and ease their transition into the workforce. Specifically, analyzing career expectations post-graduation provides more transparent insight into the knowledge and skills students aspire to acquire in landscape architecture. In this context, the study is valuable for comprehending student expectations regarding landscape architecture education and appropriately shaping the curriculum.

Keywords: Landscape architecture, student expectations, education and training

GİRİŞ

Peyzaj mimarlığı, doğal ve kültürel kaynakların korunması, mekânsal düzenlemelerin estetik, işlevsel ve sürdürülebilir bir yaklaşımla tasarlanması gibi birçok disiplini bir araya getiren bir meslek alanıdır. İnsan-çevre ilişkilerini inceleyen bu meslek dalı, kentsel ve kırsal alanların planlanmasında, çevresel sorunların çözümünde ve ekolojik dengeye katkıda bulunmada kritik bir rol oynamaktadır. Peyzaj mimarlığı, özellikle iklim değişikliği, kentleşme ve doğal alanların korunması gibi çağdaş sorunların çözümünde disiplinler arası bir bakış açısı sunmaktadır(Corner, 1999; Thompson, 2014).

Peyzaj mimarlığı eğitimi, bireyleri bu disiplinin teknik, estetik ve etik boyutlarına hazırlarken, aynı zamanda yaratıcı düşüncüyü teşvik eden bir süreci içermektedir (Belleci Koyu vd, 2020). Özellikle lisans eğitiminin ilk yılı, öğrencilerin mesleki farkındalık kazanmaları, temel bilgi ve becerilerle donatılmaları açısından büyük önem taşımaktadır (Altıngüzgün ve Coşgun, 2020).



Bu süreç, bireylerin bölüme yönelik ilk izlenimleri ve beklentileri ile yakından ilişkilidir (Simonds, 1983). Bölüm seçimi genellikle bireysel ilgi, çevresel duyarlılık, estetik kaygılar ve mesleğin gelecekte sunduğu fırsatlar doğrultusunda şekillenmektedir. Ancak ülkemiz özelinde yapılan araştırmalar, öğrencilerin bir kısmının tercihlerini ailenin yönlendirmesi ya da üniversite yerleştirme sürecindeki rastlantısal faktörler nedeniyle yaptığını ortaya koymaktadır (Güleç, 2001).

Bu bağlamda Süleyman Demirel Üniversitesi (SDÜ), Türkiye'nin köklü yükseköğretim kurumlarından biri olarak, peyzaj mimarlığı eğitiminde önemli bir merkez konumundadır. Üniversitenin coğrafi konumu, doğal güzellikleri ve öğrencilere sunduğu ekonomik ve sosyal olanaklar, lisans eğitimi için tercih edilmesinde belirleyici rol oynamaktadır (Korkut, 2010). Ancak, eğitim sürecine yeni başlayan öğrencilerin bölüme ve üniversiteye dair algıları, bu deneyimin ne kadar etkili olacağını belirlemede kritik bir unsur oluşturmaktadır (Çabuk, 2010, 2018).

Lisans eğitimine başlayan öğrencilerin, eğitim sürecine dair motivasyonları, beklentileri ve kariyer hedefleri, eğitim programlarının öğrenci odaklı bir yaklaşımla geliştirilmesi açısından önemli veriler sunmaktadır (Atik vd, 2013). Bu çalışmada, SDÜ Peyzaj Mimarlığı Bölümü'nde lisans eğitimine 2024-2025 eğitim-öğretim yılında başlayan birinci sınıf öğrencilerinin eğitim süreçlerindeki beklentileri ve karşılaştıkları zorluklar ile bölüm tercihlerindeki kişisel beklentileri detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Anket yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen çalışmanın ana amacı, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm ve üniversite hakkındaki görüş ve beklentilerinin yanında tercihlerine yön veren nedenleri incelemektir.

MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışma kapsamında, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında SDÜ Peyzaj Mimarlığı Bölümü'nde lisans eğitimine başlayan 81 kişilik öğrenci grubu örneklem olarak seçilmiştir. Çalışmanın ana materyalini örneklem olarak seçilen öğrenci grubundan ankete katılan 72 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın diğer materyali ise çalışma amacına uygun olarak oluşturulan anket formudur.

Anket formu üç ana bölümden oluşmuştur. İlk bölümde, öğrencilerin cinsiyet, ikamet ettikleri yer, bölümü tercih sıraları ile üniversite başlamadan önce yaşadıkları yerleşim yeri nüfusu gibi demografik bilgileri toplanmıştır. İkinci bölümde, Peyzaj Mimarlığı bölümünü tercih sebepleri sorgulanmıştır. Üçüncü bölüm ise, 5'li likert ölçeğe dayalı olarak hazırlanmış sorular içermekte ve öğrencilerin eğitim içeriklerine, kampüs imkanlarına ve kişisel tercihlerine yönelik görüşleri değerlendirilmiştir.

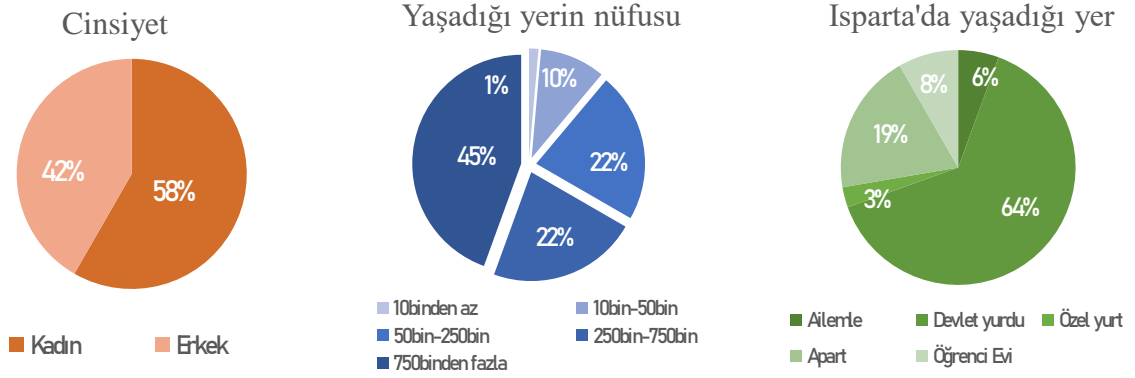
Google formlar kullanılarak oluşturulan anket çalışması çevrimiçi olarak öğrencilere uygulanmıştır (<https://forms.gle/jCQ78i2yHUbgcw6d8>). Anketin değerlendirilmesinde SPSS v29 programı kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerini ve tercihlerini değerlendirmek için frekans dağılımları belirlenmiştir. Likert ölçeği ile toplanan verilerin normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk testi ile analiz edilmiştir. Test sonuçları, likert ölçeğine göre sorulan soruların normal dağılıma uymadığını gösterdiğinden non-parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. İkili grup karşılaştırmaları için Mann-Whitney U testi, birden fazla grup için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Ayrıca, kategorik veriler arasındaki ilişkileri analiz etmek amacıyla Khi-Kare testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin bireysel tercihleri ve eğitim deneyimleri arasındaki ilişkiyi anlamada önemli bir zemin oluşturmuştur.



BULGULAR

Ankete katılım oranı %88,89 'luk oranla oldukça yüksektir. Bu nedenle, anket sonuçları genelleştirilebilmektedir. Ankete katılmayan küçük bir kesimin bulunması, genellikle kabul edilebilir bir sapma olarak değerlendirilmiştir.

Ankete katılanların %58,33'ü kız öğrencilerden, %41,67'si ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu durum, bölümün kız öğrenciler tarafından daha fazla tercih edildiğini göstermektedir. Anket sonuçları, 750.000'den fazla nüfusa sahip yerleşim yerlerinden gelen öğrencilerin, diğer kategorilere kıyasla en fazla temsil edilen grup olduğunu göstermektedir. Bu durum, katılımcıların büyük bir kısmının önceki yaşam deneyimlerini büyük şehirlerde edindiğini ortaya koymaktadır. Büyük şehirlerde yaşamının, üniversite tercihlerini ve eğitim fırsatlarına erişimi etkileyen önemli bir faktör olabileceği değerlendirilmektedir. Bu bulgu, şehirlerdeki eğitim altyapısının ve sosyal olanakların, bireylerin akademik seçimlerinde belirleyici bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir (Şekil 1).

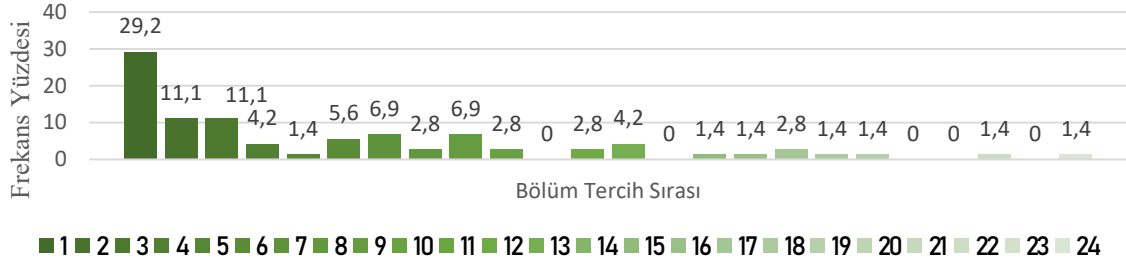


Şekil 1. Demografik veriler

Isparta'da öğrencilerin konaklama tercihleri incelendiğinde, devlet yurtlarının %63,9 oranıyla en fazla tercih edilen seçenek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, diğer konaklama alternatiflerinin de belirli oranlarda tercih edilmesi, öğrencilerin barınma ihtiyaçlarını karşılarken farklı faktörleri dikkate aldıklarını ortaya koymaktadır. Peyzaj Mimarlığı Bölümünü tercih sırası incelendiğinde, öğrencilerin yaklaşık üçte birinin (%29,17) bölümü birinci sırada tercih ettiğini göstermektedir. Bölümü ikinci ve üçüncü sırada tercih eden öğrencilerin oranı %11,11 iken, dördüncü ve beşinci sıralarda tercih edenlerin oranı sırasıyla %4,17 ve %1,39 gibi oldukça düşük seviyelerdedir. İlk üç tercih sırasına odaklanıldığında, katılımcıların %51,39'unun bölümü ilk 3 tercihte seçtiği görülmektedir. Bu veriler, Peyzaj Mimarlığı Bölümü'nün katılımcıların yarısından fazlası için bilinçli bir tercih olduğunu düşündürmektedir (Şekil 2).



Peyzaj Mimarlığı Bölümünü tercih sırası



Şekil 2: Öğrencilerin bölümü tercih sırası

Anket kapsamında, öğrencilerin kişisel tercihlerini belirlemeye yönelik olarak iki seçenekli sorular hazırlanmıştır. Bu sorular arasında evcil hayvan tercihi (kedi mi, köpek mi), içecek tercihi (çay mı, kahve mi), konaklama tercihi (çadır mı, karavan mı) ve araç tercihi (bisiklet mi, motosiklet mi) gibi günlük yaşam alışkanlıklarını yansıtan konular yer almaktadır. Kişisel tercihlerin incelenmesi, bireylerin yalnızca günlük yaşam pratiklerini değil, aynı zamanda karar alma süreçlerini ve toplumsal bağlamdaki davranışlarını nasıl şekillendirdiğine dair önemli veriler sunmaktadır (Ajzen, 1991). Bu tür tercihler, bireylerin yaşam tarzlarını, değerlerini ve çevresel faktörlerle etkileşimlerini anlamak açısından faydalı bir çerçeve sunmaktadır. Bu tür sorular, bireylerin kişisel özelliklerinin üniversite yaşamına adaptasyonlarını, sosyal çevreleriyle ilişkilerini ve meslek seçimlerini nasıl etkilediğini anlamak için değerli veriler sunmaktadır. Öğrencilerin kişisel tercihlerinin incelenmesi, bireysel farklılıkların eğitim deneyimlerine olan etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu sorular, öğrencilerin yaşam biçimleri, değer sistemleri ve dünya görüşleri hakkında daha geniş bir perspektif elde edilmesine olanak tanır. Temel olarak, kişisel tercihlerin analiz edilmesi, bireylerin akademik ve sosyal çevrelerinde nasıl etkileşimde bulduklarını ve bu etkileşimlerin onların karar alma süreçlerine nasıl yansıdığını anlamada önemli bir perspektif sunmaktadır.

Bireylerin hayvanlarla kurduğu bağlar, onların empati düzeylerini, sorumluluk algılarını ve kişisel karakter özelliklerini yansıtabilir. Araştırmalar, kedi sahiplerinin genellikle daha bağımsız ve bireysel yaşam tarzlarına eğilimli olduklarını, köpek sahiplerinin ise daha sosyal ve dışa dönük kişilik özellikleri sergilediklerini göstermektedir. Bu durum, hayvan sahipliğinin yalnızca bireylerin yaşam tarzlarını değil, aynı zamanda kişilik gelişimlerini ve sosyal etkileşim biçimlerini de etkileyen önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Hayvanlarla kurulan bağların, bireylerin sosyal becerilerini, sorumluluk anlayışlarını ve empatik kapasitelerini nasıl şekillendirdiği üzerine yapılan araştırmalar, kişisel tercihlerle ilgili daha derinlemesine bir anlayış sunmaktadır (Gosling vd, 2010). Evcil hayvan tercihleri, bireylerin yaşam tarzlarını, sosyal etkileşim biçimlerini ve çevresel duyarlılıklarını etkileyen önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bu tercihler, bireylerin kişisel değerlerini ve çevreyle olan ilişkilerini şekillendiren belirleyici unsurlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Evcil hayvan sahipliği, aynı zamanda bireylerin toplumsal bağlamdaki davranışlarını ve çevresel sorumluluk anlayışlarını da yansıtan bir gösterge olarak kabul edilmektedir (Fine, 2019). Anket sonuçlarına göre köpek ve kedi tercih edenlerin oranları birbirine oldukça yakındır. Bu, katılımcıların evcil hayvan tercihlerinde belirgin bir üstünlüğün olmadığını göstermektedir.

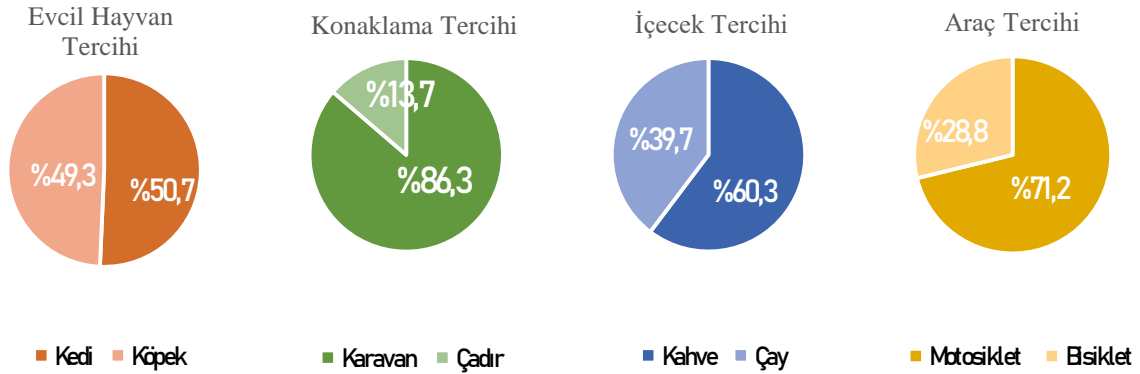
Çay ve kahve tercihleri, bireylerin günlük alışkanlıklarını, enerji seviyelerini ve kültürel eğilimlerini yansıtan önemli göstergelerdir. Araştırmalar, çay tüketiminin genellikle daha sakin



ve geleneksel bir yaşam tarzını simgelendiğini, kahve tüketiminin ise hızlı tempolu ve modern bir yaşam biçimiyle ilişkilendirildiğini belirtmektedir (Smith, 2011). Ayrıca, içecek tercihlerinin bireylerin stresle başa çıkma stratejileri ve konsantrasyon düzeyleriyle de bağlantılı olduğu vurgulanmıştır. Çalışma sonuçları, katılımcıların kahveyi çaya kıyasla daha fazla tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, bireylerin yoğun bir yaşam temposuna sahip olabileceklerini veya kahvenin uyarıcı etkisini tercih ettiklerini göstermektedir.

Çadır ve karavan tercihi, bireylerin macera eğilimlerini, minimalizme olan bağlılıklarını ve konfor anlayışlarını anlamak için önemli bir araçtır. Çadırı tercih eden bireylerin, genellikle doğa ile iç içe, daha basit ve minimal bir yaşam tarzını benimsedikleri, karavan tercih edenlerin ise daha fazla konfor ve sürdürülebilirlik gibi faktörlere önem verdikleri ifade edilmiştir (Kaltenborn ve Williams, 2002). Bu tercihler, bireylerin doğa ile olan ilişkilerini ve tatil anlayışlarını yansıtarak, aynı zamanda kişisel değer sistemleri hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Çadır veya karavan seçimi, bireylerin yaşam tarzlarına dair daha derin bir anlayış sağlayarak, kişisel ve çevresel değerlerin nasıl şekillendiğini gösteren bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Karavan tercihi, çadır tercihine göre açık ara daha yüksek bir orana sahiptir. Bu, katılımcıların konforlu, taşınabilir ve daha güvenli bir yaşam ortamını tercih ettiklerini göstermektedir.

Bireylerin ulaşım tercihi, çevresel duyarlılık, hız arayışı ve pratiklik gibi farklı önceliklere dayalıdır. Bisiklet tercih eden bireylerin çevre bilincinin ve fiziksel sağlığa verdiği önemin yüksek olduğu, motosiklet tercih edenlerin ise hız ve hareket özgürlüğü gibi unsurları ön planda tuttuğu araştırmalarda vurgulanmıştır (Buehler ve Pucher, 2012). Ulaşım tercihleri ayrıca bireylerin ekonomik durumu ve yaşam tarzıyla ilgili önemli bilgiler sağlar. Motosiklet tercihi, bisiklet tercihine göre oldukça yüksektir. Bu, katılımcıların hız, pratiklik ve daha uzak mesafelere ulaşım sağlama imkânı sunan araçları tercih ettiklerini gösterebilir (Şekil 3).



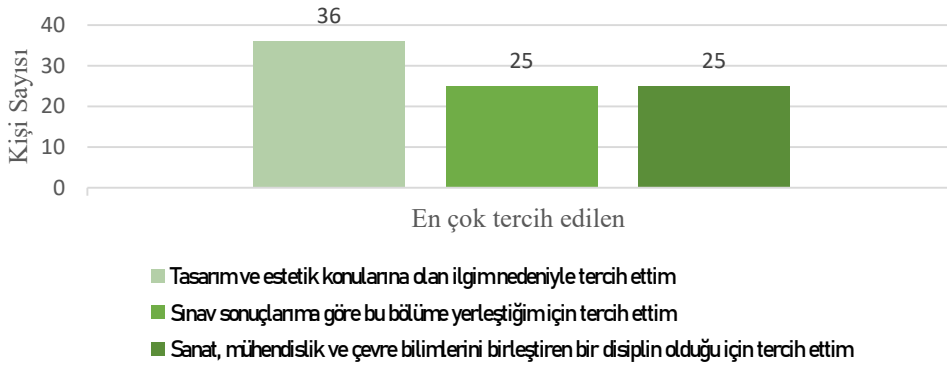
Şekil 3: Kişisel tercihler

Peyzaj mimarlığı bölümünün en çok tercih edilme nedenleri arasında estetik ve yaratıcı yönü ön plana çıkmakta olup, bu durum bölümün sanatsal ve tasarımsal boyutlarıyla öğrenciler üzerinde güçlü bir etki yarattığını göstermektedir. Ayrıca, sınav sonuçlarına bağlı tercihlerin önemli bir kısmı, bölümün belirli bir akademik başarı grubuna hitap ettiğini işaret etmektedir. Disiplinler arası yapısı ise, sanat, mühendislik ve çevre bilimlerini bir araya getiren benzersiz bir yaklaşım sunarak öğrenciler için cazip bir seçenek haline gelmiştir. Peyzaj mimarlığı bölümünün orta seviyede tercih edilme nedenleri arasında iş olanaklarının sunduğu ekonomik

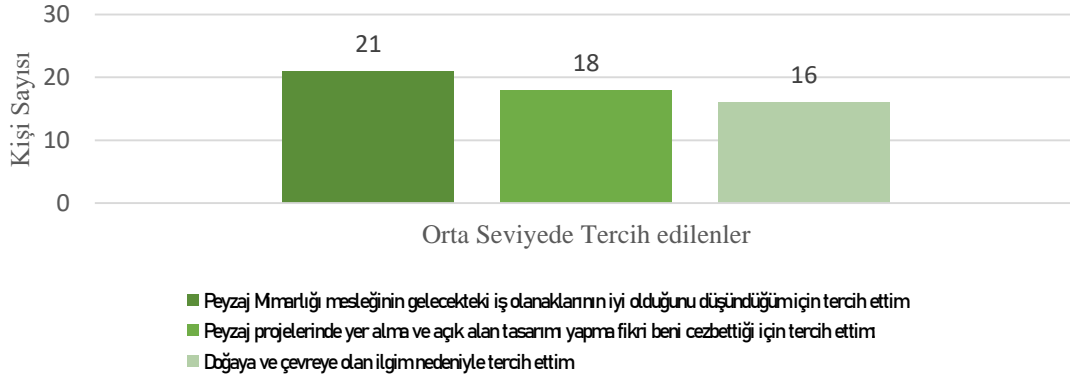


ve profesyonel fırsatlar önemli bir rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra, uygulamalı projelere katılım ve açık alan tasarımına duyulan ilgi, öğrencilerin bölüme yönelik tercihlerini güçlendiren unsurlar arasında yer almaktadır. Ayrıca, doğa ve çevre konularına ilgi duyan bireylerin bu alana yönelmesi, bölümün çevre bilinci ve ekolojik sürdürülebilirlik konularındaki çekiciliğini vurgulamaktadır. Peyzaj mimarlığı bölümünün daha az tercih edilme nedenleri arasında ise çevresel bilinç, sürdürülebilirlik ve ekolojik değerler gibi unsurların daha düşük bir oranda etkili olduğu görülmektedir. Bitki ve yeşil alan düzenlemelerine yönelik ilgi de daha sınırlı bir grup tarafından önceliklendirilmiştir. Bununla birlikte, doğa ile şehir arasındaki ilişkiye yönelik mesleki farkındalık ve dışsal faktörlerin (örneğin aile veya öğretmen yönlendirmesi) meslek tercihlerindeki etkisi nispeten daha az belirleyici olmuştur. Özgün ancak çok nadir görülen bireysel nedenler ise bu tercihler arasında istisnai bir durum olarak öne çıkmaktadır (Şekil 4).

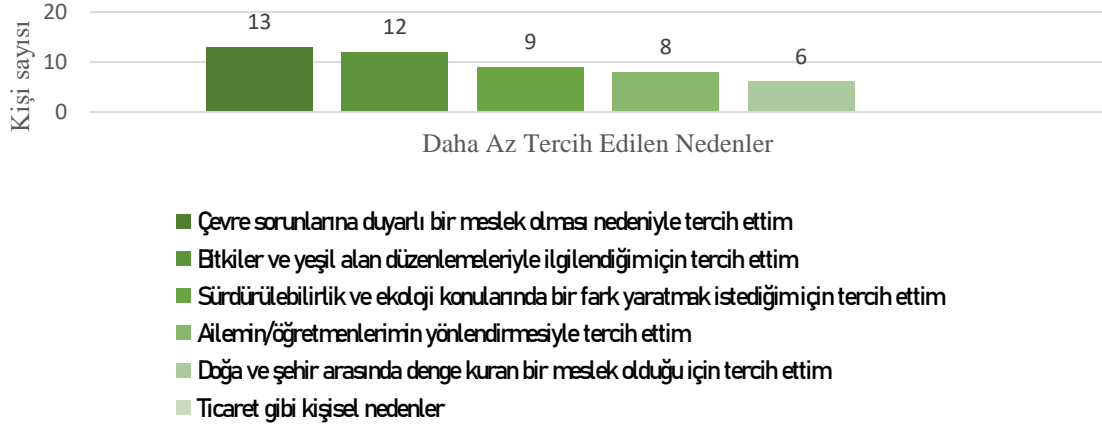
Peyzaj Mimarlığı Bölümünü en çok tercih etme nedenleri



Peyzaj Mimarlığı Bölümünü orta seviyedeki tercih etme nedenleri



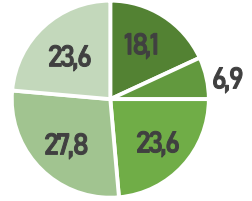
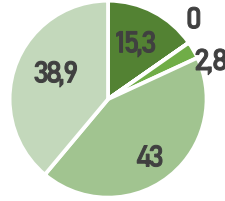
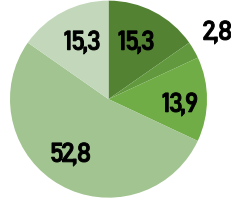
Peyzaj Mimarlığı Bölümünü daha az tercih etme nedenleri



Şekil 4. Peyzaj Mimarlığını tercih etme nedenleri

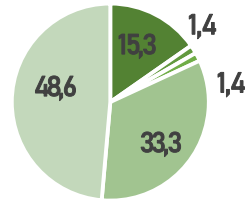
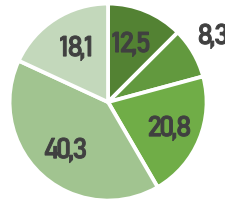
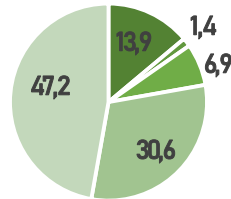
Ankette likert ölçeği ile sorulan sorularda güvenilirliği ölçmek için Cronbach alpha testi yapılmıştır. Cronbach's Alpha değeri 0.971, olarak hesaplanmış ve Likert ölçeği ile sorulan soruların yüksek bir tutarlılığa (reliability) sahip olduğunu göstermektedir. Bu, soruların birbirleriyle tutarlı bir şekilde aynı kavramı ölçtüğünü işaret etmektedir. Likert ölçeği ile verilen ifadelere katılım durumları ile ilgili frekans dağılımları aşağıda verilmiştir (Şekil 5).

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum



İfadeler	Peyzaj lisans programı, meslek hayatıma yönelik yeterli bilgi ve beceri kazandıracaktır.	Mimarlığı hayatıma olarak dengeli bir şekilde işlenmesini önemli buluyorum.	Derslerin hem teorik hem de uygulamalı olarak dengeli bir şekilde işlenmesini düşünüyorum.	Bölümde tasarım derslerinin daha fazla gerektiğini düşünüyorum.
----------	--	---	--	---

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum

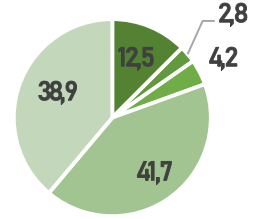
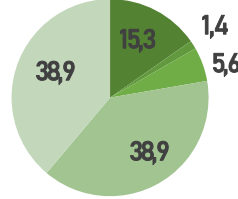
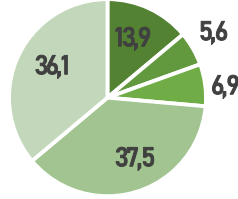


İfadeler Eğitim sürecinde dijital tasarım ve modelleme programlarının (CAD, GIS vb.) etkin şekilde öğretilmesini bekliyorum.

Bitki bilgisi ve ekoloji konularına verilen önem meslek hayatım için yeterli olacaktır.

Staj ve saha gezileri, meslek deneyimi kazanmam için eğitimin önemli bir parçasıdır.

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum

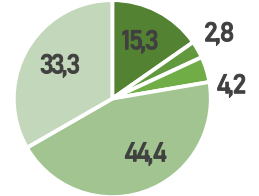
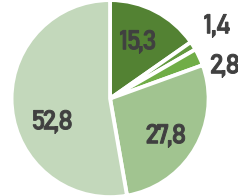
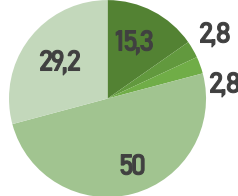


İfadeler Peyzaj projeleri ve tasarım stüdyolarında daha fazla bireysel ve grup çalışması yapılması gerektiğine inanıyorum.

Sektör temsilcileriyle daha fazla etkileşim sağlayan etkinlikler (seminerler, paneller) düzenlenmesi faydalı olacaktır.

Derslerde kullanılan örnekler, gerçek hayatta karşılaşılabileceğimiz projelere daha çok dayanmalıdır.

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum



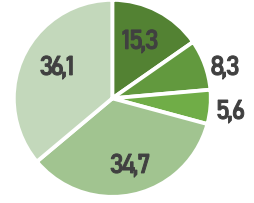
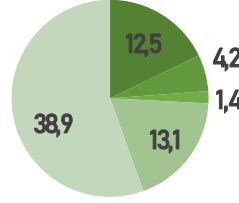
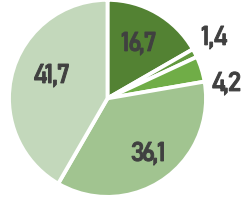
İfadeler Eğitim sırasında çevre bilinci ve sürdürülebilirlik konularına daha fazla vurgu yapılmalıdır.

Yurt içi ve yurt dışı teknik gezilerin lisans eğitim programında yer almasını önemli buluyorum.

Peyzaj Mimarlığı derslerinde, liderlik ve proje yönetimi becerileri geliştiren uygulamalara daha fazla yer verilmelidir.



- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum



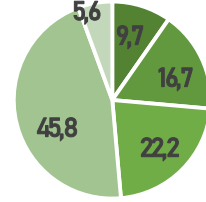
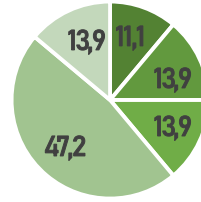
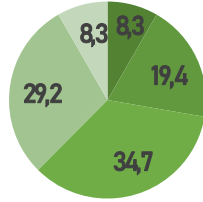
İfadeler

Eğitim sırasında öğrencilere modern teknolojiye (drone, sensörler vb.) dayalı uygulamalar gösterilmelidir.

Bölümde aldığım eğitim çevre ve doğa ile ilgili farkındalığımı artıracaktır.

Bölümümdeki öğretim üyelerinin rehberlik ve yönlendirme konularında daha aktif olmalarını bekliyorum.

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum



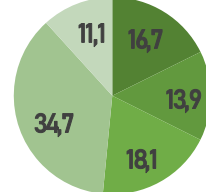
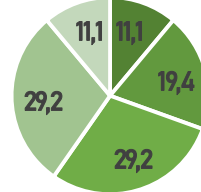
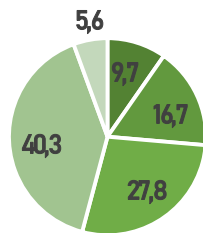
İfadeler

Üniversitenin sosyal etkinlik olanakları (kulüpler, etkinlikler, festivaller vb.) beklentilerimi karşılıyor.

Üniversitenin kütüphane olanakları (kitap çeşitliliği, çalışma alanları, sessiz ortam vb.) yeterlidir.

Kampüste öğrencilere yönelik yeterli sayıda dinlenme ve sosyalleşme alanı bulunmaktadır.

- Kesinlikle katılmıyorum
- Katılmıyorum
- Kararsızım
- Katılıyorum
- Kesinlikle katılıyorum



İfadeler

Üniversitede teknik altyapı (internet erişimi, bilgisayar laboratuvarları, yazılım olanakları vb.) beklentilerimi

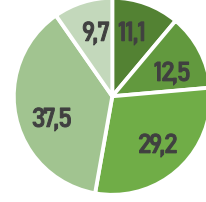
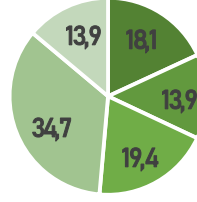
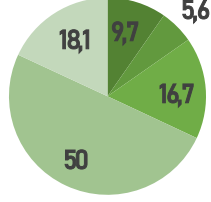
Kampüste sunulan yemek hizmetleri (fiyat, kalite, çeşitlilik) memnuniyet vericidir.

Üniversitenin kampüs içi ulaşım olanakları (ring servisleri, bisiklet yolları vb.) yeterlidir.



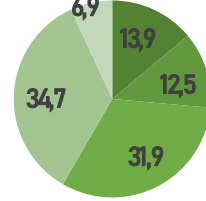
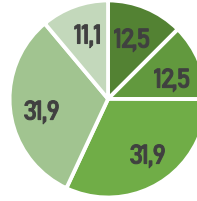
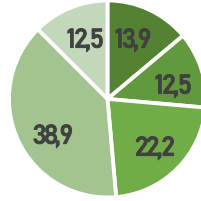
karşılıyor.

- * Kesinlikle katılmıyorum
- * Katılmıyorum
- * Kararsızım
- * Katılıyorum
- * Kesinlikle katılıyorum



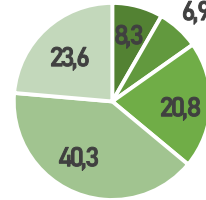
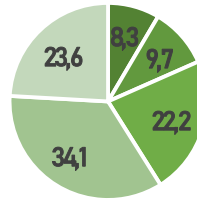
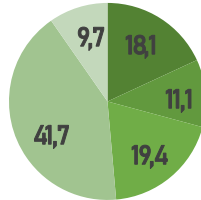
İfadeler	Kampüste güvenlik önlemleri (kamera sistemleri, görevlileri vb.) yeterlidir.	güvenlik (kamera güvenlik vb.)	Üniversitenin düzenlemeleri alanlar, yürüyüş öğrenci uygun tasarlanmıştır.	peyzaj (yeşil alanları, yolları vb.) öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.	Üniversitenin danışmanlık rehberlik hizmetleri yeterlidir.	öğrenci ve hizmetleri yeterlidir.

- * Kesinlikle katılmıyorum
- * Katılmıyorum
- * Kararsızım
- * Katılıyorum
- * Kesinlikle katılıyorum

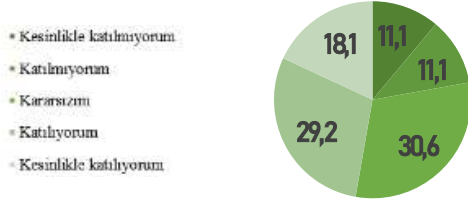


İfadeler	Kampüsteki spor tesisleri (açık/kapalı spor alanları, fitness salonları vb.) yeterlidir.	Kampüste bireyler için imkanlar (rampa, asansör, erişilebilirlik vb.) yeterlidir.	engelli bireyler için sağlanan (rampa, erişilebilirlik vb.) yeterlidir.	Üniversite yönetiminin öğrenci bildirimlerini değerlendirme ve çözüm konusundaki yeterlidir.	geri bildirimleri değerlendirme ve üretme çabası yeterlidir.

- * Kesinlikle katılmıyorum
- * Katılmıyorum
- * Kararsızım
- * Katılıyorum
- * Kesinlikle katılıyorum



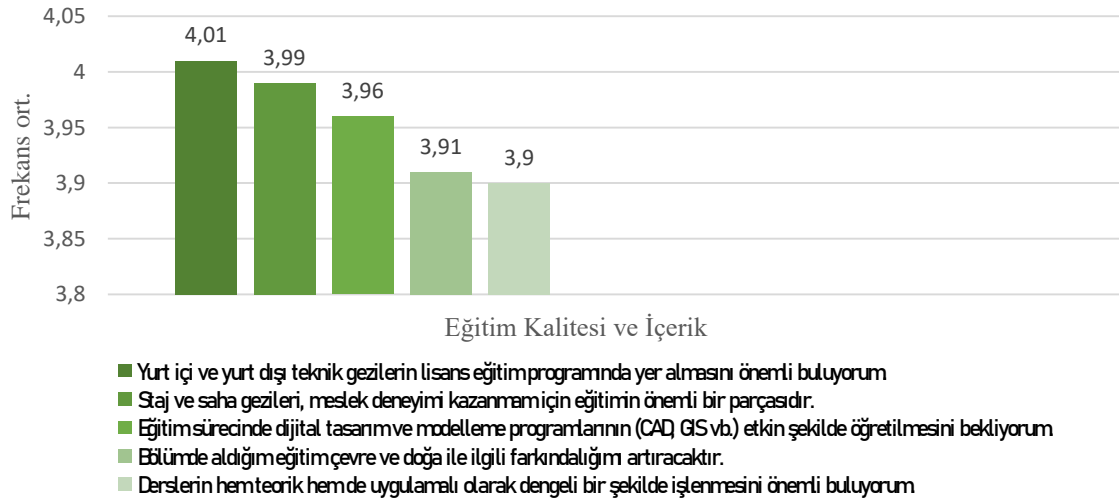
İfadeler	Kampüs alanında Süleyman Demirel Bir yakınımin temiz su, temizlik ve olduğumu her yerde Suleyman Demirel Üniversitesini tercih tuvaletlerin durumu övünçle söylerim. etmesini öneririm. yeterlidir.
----------	---



İfadeler	Geriye dönme şansım olsa yine Peyzaj Mimarlığını Bölümünü tercih ederim.
----------	--

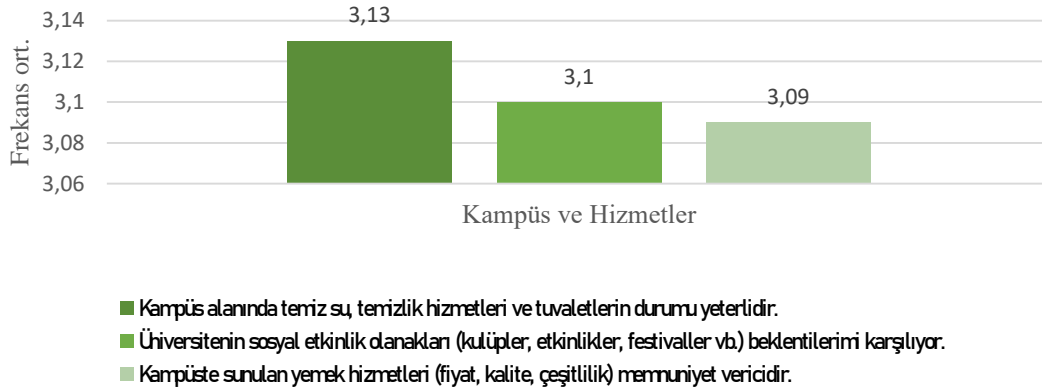
Şekil 5. Likert ölçeği ile verilen ifadelere katılım durumlarının frekans dağılım grafikleri

Eğitim kalitesi ve içerik hakkındaki verilen ifadelere göre yapılan analizler, öğrencilerin dijital tasarım programlarının (ör. CAD, GIS vb.) etkin şekilde öğretilmesine yönelik taleplerinin oldukça yüksek olduğunu ve bu durumun dijital becerilere verilen önemin altını çizdiğini göstermektedir. Ayrıca, staj ve saha gezilerinin mesleki deneyim kazanımı açısından kritik bir rol oynadığına dair güçlü bir fikir birliği bulunmaktadır Eğitim sürecinin çevre bilincini artıracığına dair beklenti de oldukça güçlüdür ve bu durum, öğrencilerin çevresel farkındalık kazanma arzularını yansıtmaktadır. Son olarak, derslerin teorik ve uygulamalı boyutlarının dengeli bir şekilde ele alınması gerekliliği, öğrencilerin eğitimden hem teorik hem de pratik beceriler kazandırıcı bir yaklaşım beklendiklerini göstermektedir. Bu bulgular, Peyzaj Mimarlığı eğitim programlarının güncellenmesinde öğrenci beklentilerine daha fazla odaklanması gerektiğine işaret etmektedir (Şekil 6).



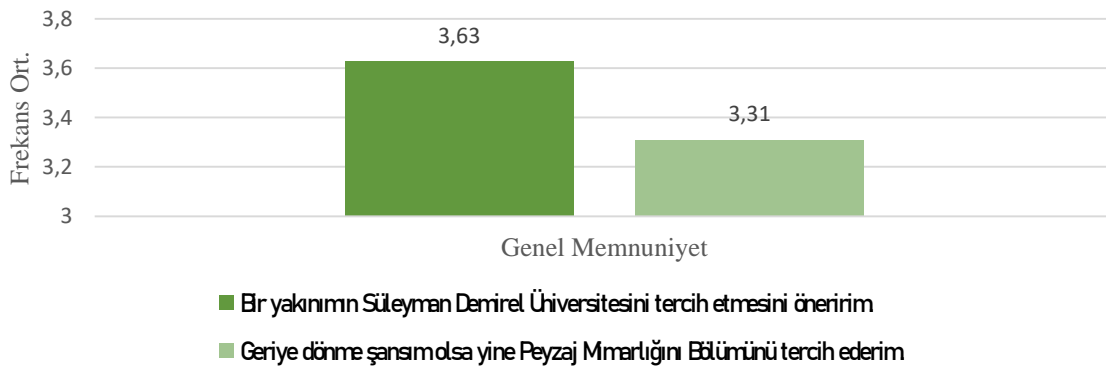
Şekil 6. Eğitimin kalitesi ve içerik frekans ortalama grafiği

Kampüs ve hizmetler açısından yapılan değerlendirmeler, üniversitede sunulan sosyal etkinliklerin öğrenci beklentilerini karşılamada yeterince etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, yemek hizmetleri memnuniyet düzeyi ortalama bir seviyede kalmakta olup bu alanda iyileştirme yapılabileceğine işaret etmektedir. Temizlik ve hijyen hizmetlerine yönelik değerlendirmeler de mevcut uygulamaların yeterlilik düzeyinin artırılması gerektiğini göstermektedir. Bu bulgular, kampüs yaşamının kalitesini artırmak için sosyal etkinlikler, yemek hizmetleri ve hijyen koşullarına yönelik daha kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Şekil 7).



Şekil 7. Kampüs ve Hizmetler frekans ortalama grafiği

Genel memnuniyet bakımından analiz sonuçları, Peyzaj Mimarlığı bölümünü yeniden tercih etme eğiliminin orta düzeyde olduğunu ve öğrencilerin bir kısmının bu konuda kararsızlık yaşadığını göstermektedir. Üniversitenin genel olarak önerilme düzeyinin olumlu olduğu belirlenmiş olmakla birlikte, bu eğilimin daha yüksek seviyelere ulaşabilmesi için çeşitli iyileştirme çalışmalarının yapılması gerektiği görülmektedir. Bu bulgular, hem bölüm özelinde hem de genel olarak üniversitenin, öğrenci memnuniyetini ve bağlılığını artıracak stratejilere odaklanmasının önemine işaret edebilir (Şekil 8).



Şekil 8. Genel memnuniyet frekans ortalama grafiği

Likert ölçeği ile sorulan soruların normal dağılıp dağılmadığını test etmek amacıyla Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Bu teste göre p-değerinden elde edilen sonuç Tablo 1'te verilmiştir.



Tablo 1. Shapiro-Wilk testi p-değeri dağılım durumu

Dağılım durumu	p-değeri
Veri seti normal dağılımdan anlamlı derecede sapmıştır (normal değil).	$p < 0.05$
Veri seti normal dağılımdan anlamlı derecede sapmamıştır (normal dağılım varsayılabılır).	$p \geq 0.05$

Test sonuçlarında tüm Likert ölçeği sorularına ait p-değerleri 0.05'ten küçüktür. Bu sonuç, Likert ölçeği ile toplanan tüm soruların yanıtlarının normal dağılıma uymadığını göstermektedir. Bu yüzden verilere Non-parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bunlar:

- Khi kare analizi,
- Mann-Whitney U testi (iki grup karşılaştırması için),
- Kruskal-Wallis H testi (birden fazla grup karşılaştırması için) dir.

Khi kare analizine göre aşağıda sorulara verilen cevaplar ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır (Tablo 2).

Tablo 2. Khi-kare analizine göre cinsiyet ile verilen cevaplar arasındaki ilişki

Likert ölçeği ile verilen ifadeler	p-değeri:
Bölümde tasarım derslerinin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.	0.024
Peyzaj projeleri ve tasarım stüdyolarında daha fazla bireysel ve grup çalışması yapılması gerektiğine inanıyorum.	0.032
Eğitim sırasında çevre bilinci ve sürdürülebilirlik konularına daha fazla vurgu yapılmalıdır.	0.038

Bu sonuçlar, farklı cinsiyet gruplarının eğitimle ilgili farklı beklenti ve algılara sahip olabileceğini ortaya koymaktadır.

Tablo 3. Khi-kare analizine göre içecek tercihi ile verilen cevaplar arasındaki ilişki

Likert ölçeği ile verilen ifadeler	Khi-Kare İstatistiği	p-değeri
Bitki bilgisi ve ekoloji konularına verilen önemi yeterli buluyorum.	15.35	0.004
Kampüste sunulan yemek hizmetleri (fiyat, kalite, çeşitlilik) memnuniyet vericidir.	9.91	0.042

Tablo 3'te sunulan her iki ifade için de $p < 0.05$ değeri elde edildiğinden, içecek tercihleri ile bu ifadeler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. İçecek tercihleri, hem bitki bilgisi ve ekolojiye yönelik algılar hem de yemek hizmetlerine dair memnuniyet üzerinde etkili bir değişken olarak görülmektedir.

Tablo 4. Khi-kare analizine göre konaklama tercihi ile verilen cevaplar arasındaki ilişki

Likert ölçeği ile verilen ifadeler	Khi-Kare İstatistiği	p-değeri
Sektör temsilcileriyle daha fazla etkileşim kurulması gerektiğini düşünüyorum.	11.30	0.023
Derslerde kullanılan örnekler, gerçek hayatta karşılaşılan durumlarla bağlantılı olmalıdır.	10.99	0.027
Eğitim sırasında çevre bilinci ve sürdürülebilirlik konularına daha fazla vurgu yapılmalıdır.	10.73	0.030
Yurt içi ve yurt dışı teknik gezilerin lisans eğitim programında yer almasını önemli buluyorum.	11.51	0.021



Bölümde aldığım eğitim çevre ve doğa ile ilgili farkındalığımı artıracaktır. 12.84 0.012

Tablo 4'e göre en güçlü ilişki, "Bölümde aldığım eğitim çevre ve doğa ile ilgili farkındalığımı artıracaktır" ifadesiyle görülmektedir. Konaklama tercihi, öğrencilerin sektörel etkileşim, ders içerikleri, çevre bilinci ve teknik geziler gibi çeşitli konulardaki algılarını etkileyen bir faktör olarak görülmektedir.

Tablo 5. Khi-kare analizine göre araç tercihi ile verilen cevaplar arasındaki ilişki

Likert ölçeği ile verilen ifadeler	Khi-Kare İstatistiği	p-değeri
Derslerin hem teorik hem de uygulamalı olarak dengeli bir şekilde işlenmesini önemli buluyorum.	9.65	0.022
Bölümde tasarım derslerinin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.	11.77	0.019
Üniversitenin sosyal etkinlik olanakları (kulüpler, etkinlikler, festivaller vb.) beklentilerimi karşılıyor.	12.42	0.014
Üniversitenin kampüs içi ulaşım olanakları (servis, otopark vb.) yeterlidir.	9.62	0.047
Kampüste engelli bireyler için sağlanan imkanları yeterli buluyorum.	10.40	0.034
Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrencisi olmakla gurur duyuyorum.	12.08	0.017
Geriyeye dönme şansım olsa yine Peyzaj Mimarlığı Bölümünü tercih ederim.	10.17	0.038

Tablo 5 incelendiğinde en güçlü ilişkinin "Üniversitenin sosyal etkinlik olanakları beklentilerimi karşılıyor" ifadesiyle gözlenmiştir. Araç tercihi, öğrencilerin eğitim, sosyal etkinlikler, kampüs olanakları ve kurumsal bağlılık gibi çeşitli konulardaki algılarını etkileyen önemli bir değişken olarak öne çıkmaktadır.

Mann-Whitney U testi, iki bağımsız grup arasında medyan farklarını incelemek için kullanılan parametrik olmayan bir testtir. Çalışmada iki bağımsız grup olan tüm sorular ile (Cinsiyet, içecek, konaklama, ulaşım, evcil hayvan tercihi) Peyzaj Mimarlığı Eğitimine Yönelik Görüş ve Beklentileri arasında yapılan analize göre cinsiyet ve içecek tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tablo 6'da cinsiyet ile likert ölçekli verilen ifadeler arasında anlamlı ilişkiye sahip değişkenler görülmektedir. Bu sorulara göre cinsiyet farklılıklarının tasarım dersleri ve grup çalışmaları gibi eğitimle ilgili konularda öğrencilerin algısını etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Tablo 6. Mann-Whitney U testine göre cinsiyet ile likert ölçekli ifadelere verilen cevaplar arasındaki ilişki

Peyzaj Mimarlığı Eğitimine Yönelik Görüş ve Beklentiler	U- İstatistiği	p-değeri
Bölümde tasarım derslerinin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.	896.5	0.001787
Peyzaj projeleri ve tasarım stüdyolarında daha fazla bireysel ve grup çalışması yapılması gerektiğine inanıyorum.	809	0.031357

Öğrencilerin içecek tercihi ile Peyzaj Mimarlığı Eğitimine Yönelik Görüş ve Beklentileri, Üniversite Kampüs Hizmetleri ve Öğrenci Memnuniyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiye sahip olan ifadeler ise Tablo 7'de verilmiştir.



Tablo 7. Mann-Whitney U testine göre içecek tercihi ile Likert lekli ifadelere verilen cevaplar arasındaki ilişki

Peyzaj Mimarlığı Eğitimine Yönelik Görüş ve Beklentiler	U- İstatistiği	p-değeri
Blmmdeki ğretim üyelerinin rehberlik ve yönlendirme konularında daha aktif olmalarını bekliyorum.	451	0.045
Üniversitenin ğrenci danışmanlık ve rehberlik hizmetleri yeterlidir.	421	0.019
Kampüste sunulan yemek hizmetleri (fiyat, kalite, çeşitlilik) memnuniyet vericidir	368.5	0.003
Kampüs alanında temiz su, temizlik hizmetleri ve tuvaletlerin durumu yeterlidir.	438.5	0.032

Yemek ve temizlik hizmetlerine yönelik algıların güçlü farklılıklar göstermesi, bu hizmetlerin iyileştirilmesi ve çeŐitlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğrenci danışmanlık ve rehberlik hizmetleri de bireysel beklentilere daha duyarlı hale getirilmelidir. Bu sonuçlar, hizmetlerin farklı ğrenci gruplarının ihtiyaçlarına göre yeniden değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Çalışmada bağımsız üç veya daha fazla grubun medyan değerleri arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda niversiteye başlamadan önce yaşanılan yerleşim yerinin nüfus büyüklüğü" değişkeni ile Peyzaj Mimarlığı Eğitimine Yönelik Görüş ve Beklentiler, niversite Kampüs Hizmetleri, ğrenci Memnuniyeti ile niversite ve Bölüm Memnuniyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Kruskal-Wallis H testine göre niversiteye başlamadan önce yaşanılan yerleşim yerinin nüfus büyüklüğü" değişkeni ile ifadelere verilen cevaplar arasındaki ilişki

Likert leği ile verilen ifadeler	H- İstatistiği	p-değeri
Üniversitenin sosyal etkinlik olanakları (kulüpler, etkinlikler, festivaller vb.) beklentilerimi karşılıyor.	21.26378	0.0000
Üniversite yönetiminin ğrenci geri bildirimlerini değerlendirme ve üzüm üretme konusundaki çabası yeterlidir.	20.53047	0.0000
Kampüste sunulan yemek hizmetleri (fiyat, kalite, çeşitlilik) memnuniyet vericidir.	19.38017	0.0000
Üniversitede teknik altyapı (internet erişimi, bilgisayar laboratuvarları, yazılım olanakları vb.) beklentilerimi karşılıyor.	19.25834	0.0000
Kampüste ğrencilere yönelik yeterli sayıda dinlenme ve sosyalleşme alanı bulunmaktadır.	17.08542	0.0000
Kampüste engelli bireyler için sağlanan imknlar (rampa, asansör, erişilebilirlik vb.) yeterlidir.	16.86454	0.0000
Kampüs alanında temiz su, temizlik hizmetleri ve tuvaletlerin durumu yeterlidir.	16.15537	0.0001
Üniversitenin ğrenci danışmanlık ve rehberlik hizmetleri yeterlidir.	15.58872	0.0001
Üniversitenin peyzaj düzenlemeleri (yeşil alanlar, oturma alanları, yürüyüş yolları vb.) ğrenci ihtiyaçlarına uygun tasarlanmıştır.	15.52882	0.0001
Kampüsteki spor tesisleri (açık/kapalı spor alanları, fitness salonları vb.) yeterli düzeydedir.	13.53024	0.0002
Üniversitenin kampüs içi ulaşım olanakları (ring servisleri, bisiklet yolları vb.) yeterlidir.	12.6184	0.0004
Geriye dönme Şansım olsa yine Peyzaj Mimarlığını Bölümünü tercih ederim.	10.95302	0.0009



Üniversitenin kütüphane olanakları (kitap çeşitliliği, çalışma alanları, sessiz ortam vb.) yeterlidir.	9.317556	0.0023
Bölümde tasarım derslerinin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.	8.373866	0.0038
Bitki bilgisi ve ekoloji konularına verilen önem meslek hayatım için yeterli olacaktır.	7.596404	0.0058
Peyzaj Mimarlığı lisans programı, meslek hayatıma yönelik yeterli bilgi ve beceri kazandıracaktır.	5.987813	0.0144
Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrencisi olduğumu her yerde övünçle söylerim.	4.627852	0.0315
Kampüste güvenlik önlemleri (kamera sistemleri, güvenlik görevlileri vb.) yeterlidir.	4.338204	0.0373

Sonuçlar, daha önce yaşadıkları yerleşim yeri nüfus büyüklüğünün çeşitli konulardaki algılar üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu çalışma, Süleyman Demirel Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü birinci sınıf öğrencilerinin eğitim süreçlerinden beklentilerine yönelik kapsamlı bir analiz sunmuştur. Ankete katılım oranının yüksekliği, öğrencilerin konuyla ilgisinin belirgin bir göstergesi olarak değerlendirilebilmektedir. Elde edilen bulgular, hem eğitim programlarının geliştirilmesi hem de öğrenci memnuniyetinin artırılmasına yönelik önemli çıkarımlar sağlamaktadır.

Araştırma bulguları, öğrencilerin eğitim sırasında teorik ve uygulamalı derslerin dengeli bir şekilde işlenmesi ve staj, saha gezileri gibi pratik deneyimlere daha fazla yer verilmesi gerektiğine dair güçlü bir beklenti içerisinde olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle dijital tasarım ve modelleme programlarının (ör. CAD, GIS) etkin bir şekilde öğretilmesi talebi, mesleki yetkinliklerin artırılmasına yönelik belirgin bir ihtiyaç olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca, yurtiçi ve yurtdışı teknik gezilere yönelik yüksek ilgi, küresel ölçekte bilgi ve beceri kazanımının önemsendiğini göstermektedir.

Öğrencilerin kişisel tercihlerinin (evcil hayvan, içecek, konaklama gibi) eğitim süreçlerine ve toplumsal bağlamdaki davranışlarına etkisi, bireylerin öğrenme deneyimlerini şekillendiren faktörlerin geniş bir yelpazeye yayıldığını göstermiştir. Bununla birlikte, çevre bilinci ve sürdürülebilirlik konularına verilen önemin artırılması gerektiği yönündeki talep, öğrencilerin mesleklerinin çevresel sorumluluk boyutuna olan hassasiyetlerini yansıtmaktadır.

Kampüs olanaklarına dair öğrenci memnuniyeti genel olarak ortalama düzeydedir. Bu, sosyal etkinlikler, yemek hizmetleri ve hijyen koşulları gibi alanlarda iyileştirme fırsatlarının bulunduğunu göstermektedir. Bu tür düzenlemelerin öğrenci bağlılığını ve genel memnuniyeti artırabileceği öngörülmektedir.

Araştırmada ayrıca, çevre bilinci ve sürdürülebilirlik konularına verilen önemin artırılması gerektiği yönünde belirgin bir talep olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin mesleklerinin çevresel sorumluluk boyutuna olan duyarlılıklarını yansıtmaktadır. Öğrenime yeni başlayan bireyler arasında bölümün yeniden tercih edilme eğiliminin orta düzeyde bulunması ve bazı öğrencilerin kararsızlık yaşaması, tercih nedenlerinin ve memnuniyet düzeylerinin daha derinlemesine incelenmesi gerektiğini işaret etmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma, peyzaj mimarlığı eğitimine yönelik öğrenci beklentilerinin, eğitim programlarının iyileştirilmesinde temel alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin uygulamalı ve dijital içeriklerin artırılmasına yönelik talepleri, mesleki yetkinliklerini



geliştirme açısından temel bir gereksinim olarak değerlendirilmiştir. Kampüs hizmetlerinde yapılacak düzenlemeler, genel memnuniyet düzeyini ve öğrenci bağlılığını artırabilecek önemli bir fırsat sunmaktadır. Gelecekteki araştırmaların, farklı üniversitelerdeki öğrencilerin deneyimlerini karşılaştırarak genel eğilimleri değerlendirmesi, peyzaj mimarlığı eğitiminin ulusal ve uluslararası bağlamdaki gelişimini güçlendirebilir.

KAYNAKÇA

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 179-211.

Altıngüzgün, H. G. K., ve Coşgun, D. M. (2020). Peyzaj Mimarlığı Öğretim Programlarının Kalite Ve Akreditasyon Süreçlerine Öğrenci Katılımı. *Peyzaj - Eğitim, Bilim, Kültür ve Sanat Dergisi*, (2020), 1-9.

Atik, A., Yılmaz, B., Aslan, F., Ateş, O., ve Taçoral, E. (2013). Peyzaj Mimarlığı Öğrencilerinin Eğitim Ve Meslektan Beklentilerinin İnönü Üniversitesi Örneğinde İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi*, 3(8), 105-122.

Belleci Koyu, E., Çalık, G., Kaner Tohtak, G., ve Günsel Yıldırım, G. (2020). Use of dietary supplements and related factors in healthcare workers. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 34(2), 141-151. <https://doi.org/10.5505/deutfd.2020.69772>

Buehler, R., ve Pucher, J. (2012). Cycling to work in 90 large American cities: New evidence on the role of bike paths and lanes. *39(2)*, 409-432 | *Transportation*. Geliş tarihi 24 Kasım 2024, gönderen <https://link.springer.com/article/10.1007/s11116-011-9355-8>

Corner, J. (1999). *Recovering Landscape: Essays in Contemporary Landscape Architecture*. Princeton Architectural Press. 37 East 7th Street New York, NY 10003: Princeton Architectural Press. 1-304.

Çabuk, S. N. (2010). *Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Kalite Yönetimi ve Akreditasyon: Ülkesel Bir Model Önerisi (Ph.D.)*. 1-239 Geliş tarihi gönderen <https://www.proquest.com/docview/3073246041/abstract/AFB1F6F9D084FB8PQ/1>

Çabuk, S. N. (2018). *Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Kalite Yönetimi ve Akreditasyon*. *Türkiye Peyzaj Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 9-19.

Fine, A. H. (2019). *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Foundations and Guidelines for Animal-Assisted Interventions*. Academic Press. 1-550.

Gosling, S. D., Sandy, C. J., ve Potter, J. (2010). Personalities of Self-Identified “Dog People” and “Cat People”: *Anthrozoös: Vol 23, No 3*. Geliş tarihi 24 Kasım 2024, gönderen https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2752/175303710X12750451258850?casa_token=yqU UwaTw6e0AAAAA:j59Z8qzhM-KTKqpRM3tEMNtpSPQE-8G7ehovZvFkLs54xzXqg4FajWcB4nYU2sux73Vfz4nnkA2Qau9V

Güleç, S. (2001). *Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. *Peyzaj Araştırmaları Dergisi*.

Kaltenborn, B. P., ve Williams, D. R. (2002). The meaning of place: Attachments to Femundsmarka National Park, Norway, among tourists and locals. *Norsk Geografisk Tidsskrift - Norwegian Journal of Geography*, 56(3), 189-198. <https://doi.org/10.1080/00291950260293011>



Korkut, A. (2010). Üniversite Tercih Sürecinde Öğrencilerin Motivasyonları. Eğitim Yönetimi Dergisi.

Simonds, J. O. (1983). Landscape architecture: A manual of site planning and design. McGraw-Hill. Geliş tarihi gönderen <https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282272479819264>

Smith, P. B. (2011). Communication Styles as Dimensions of National Culture. Journal of Cross-Cultural Psychology, 42(2), 216-233. <https://doi.org/10.1177/0022022110396866>

Thompson, I. H. (2014). Ecology, Community and Delight: An Inquiry into Values in Landscape Architecture. Geliş tarihi 24 Kasım 2024, gönderen <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203362495/ecology-community-delight-ian-thompson>



A VOCATIONAL COLLEGE STUDENTS' VIEWS ON ENVIRONMENTAL BEHAVIOR**BİR MESLEK YÜKSEKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÇEVRE DAVRANIŞI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ****Doç. Dr. Hüseyin ERİŞ**

Harran Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu

ORCID ID: 0000-0002-1685-9819

ÖZET

İçinde yaşadığımız dünyanın ekosisteminin bozularak, canlı ve cansız öğelerini olumsuz yönde etkileyen, üzerinde ciddi zararlar meydana getiren ve özelliklerini bozan yabancı maddelerin hava, su ve toprağa yoğun bir şekilde karışması olayına “çevre kirliliği” adı verilmektedir. Başka bir deyişle çevrenin doğal olmayan yollarla, insanoğlu tarafından bilerek veya farkında olmadan bozulmasıdır. Çevre sorunlarının kalıcı çözümündeki yaklaşımlarda eğitim faaliyetlerinin önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Çevre konusunda bilinçli ve duyarlı bireyler yetiştirmek, bu sorunların çözümü için en etkili yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin “Çevreye Yönelik Davranış Düzeyini” ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmada, Timur ve Yılmaz tarafından 2013 yılında “Çevre Davranış Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması” isimli araştırmada geliştirdikleri “Çevre Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma 01.04.2022-30.05.2022 tarihleri arasında, bir üniversitenin sağlık hizmetleri meslek yüksekokulunda okuyan öğrenciler arasında yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 1100 öğrenci oluşturmaktadır. Güven seviyesi %95 ve hata payı %5 olarak yapılan örneklem hesaplamasında, 285 öğrencinin evreni temsil edeceği belirlenmiştir. Basit tesadüfi örneklem yöntemiyle yapılan araştırmada 293 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach's Alphası ,845 olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok “Evde su tasarrufu yaparım, ort: 4,31; Kullanılmayan elektrikli cihazları ve ışıkları kapatarak enerji tasarrufu sağlarım, ort: 4,24 ve Dışarıdayken kuş seslerini, hayvanları ve çiçekleri fark ederim, ort: 4,08” ifadelerine katıldıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin en düşük ise “Medyaya çevresel sorunlar hakkında mektuplar gönderirim, ort: 1,40; Bir çevre organizasyonunda aktif olarak görev alırım, ort: 1,82 ve Halka açık yerlerin korunması ve temizlenmesi için kampanyalara katılırım, ort: 2,06” ifadelerine katıldıkları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevre davranışı, Çevre sorunları, Üniversite öğrencileri,

ABSTRACT

The deterioration of the ecosystem of the world we live in and the intensive mixing of foreign substances into the air, water and soil, which adversely affect the living and non-living elements, cause serious damage and deteriorate their properties, is called “environmental pollution”. In other words, it is the deterioration of the environment in unnatural ways, intentionally or unknowingly by human beings. It is a known fact that educational activities are important in approaches to the permanent solution of environmental problems. Raising environmentally conscious and sensitive individuals is the most effective way to solve these problems. The aim of this research is to measure the “Level of Environmental Behavior” of university students. In the research, the “Environmental Behavior Scale” developed by Timur and Yılmaz in their research titled “Adaptation of Environmental Behavior Scale into Turkish” in 2013 was used. The research was conducted between 01.04.2022-30.05.2022 among students studying at a university's vocational school of health services. The population of the research consists of 1100 students. In the sampling calculation made with a confidence level of 95% and a margin of error of 5%, it was determined that 285 students would represent the universe. In the research conducted by simple random sampling method, 293 students participated in the research. Cronbach's alpha of the scale used in the study was found to be .845. It was found that the students who participated in the research most agreed with the statements “I save water at home, mean: 4.31; I save energy by turning off unused electrical devices and lights, mean: 4.24; and I notice birdsong, animals and flowers when I am outside, mean: 4.08”. The lowest level of agreement was found in the statements “I send letters to the media about environmental problems, mean: 1,40; I take an active role in an environmental organization, mean: 1,82; and I participate in campaigns to protect and clean public places, mean: 2,06”.

Key Words: Environmental behavior, Environmental problems, University students,

GİRİŞ

Yeşil, temiz ve ferah bir ortamı herkes sever. Güzel toprak, yeşil yapraklar ve ağaçlar, temiz göller ve çeşitli çiçeklerin güzel renkleri insanların daha sağlıklı ve güvenli hissetmelerini sağlar (Tusyanah ve arkadaşları, 2023). Buna rağmen insanoğlu içinde yaşadığımız çevreye yani kara, deniz ve havayı gün geçtikçe kirletmekte ve geri dönülmesi zor olan hasarlar meydana getirmektedir.

İçinde yaşadığımız dünyanın ekosisteminin bozularak, canlı ve cansız öğelerini olumsuz yönde etkileyen, üzerinde ciddi zararlar meydana getiren ve özelliklerini bozan yabancı maddelerin hava, su ve toprağa yoğun bir şekilde karışması olayına “çevre kirliliği” adı verilmektedir (Arslan ve Kızıldağ, 2018; Oçarslan ve Arkadaşları, 2017). Başka bir deyişle çevrenin doğal olmayan yollarla, insanoğlu tarafından bilerek veya farkında olmadan bozulmasıdır. Çevre sorunlarının kalıcı çözümündeki yaklaşımlarda eğitim faaliyetlerinin önemli olduğu bilinen bir gerçektir. Çevre konusunda bilinçli ve duyarlı bireyler yetiştirmek, bu sorunların çözümü için en etkili yol olarak karşımıza çıkmaktadır (Timur ve Yılmaz, 2013; Uzun & Sağlam, 2006).

Çevre eğitimi; insanları çevre konusunda bilgilendirmek, bilinçlendirmek ve kalıcı davranış değişikliği kazandırmak için toplumun tüm kesimlerini kapsamalıdır (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003). Çevre eğitiminin sağlanabileceği üç temel alan ev, yerel toplum ve okuldur.



METODOLOJİ

Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin “Çevreye Yönelik Davranış Düzeyini” ölçmek amacıyla hazırlanmıştır.

Örneklem:

Araştırmanın evrenini 1100 öğrenci oluşturmaktadır. Güven seviyesi %95 ve hata payı %5 olarak yapılan örneklem hesaplamasında, 285 öğrencinin evreni temsil edebileceği belirlenmiştir. Basit tesadüfi örneklem yöntemiyle yapılan araştırmada 293 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırma 01.04.2022-30.05.2022 tarihleri arasında, bir üniversitenin sağlık hizmetleri meslek yüksekokulunda okuyan öğrenciler arasında yapılmıştır.

Çevre Davranışı Ölçeği:

Araştırmada, Timur ve Yılmaz tarafından 2013 yılında “Çevre Davranış Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması” isimli araştırmada geliştirdikleri “Çevre Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte 20 ifade bulunmakta ve ölçeğin alt boyutları bulunmamaktadır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya ait bulgulara yer verilmiştir. Tablo 1’de, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri verilmiştir.



Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Cinsiyet	N	%
Kız	204	69,6
Erkek	89	30,4
Yaş		
20 yaş ve altı	196	66,9
21 yaş ve üstü	97	33,1
Kaçıncı Sınıf		
1. Sınıf	191	65,2
2. Sınıf	102	34,8
Çevre ve doğa ile ilgili bilgileri ne kadar merak ediyorsun?		
Hiç Merak Etmiyorum	15	5,1
Çok Az Merak Ediyorum	28	9,6
Orta Düzeyde Merak Ediyorum	180	61,4
Çok Merak Ediyorum	70	23,9
Son bir yıl içinde boş zamanlarında doğal alanlara hangi sıklıkla gittin?		
Hiç Gitmedim	29	9,9
Nadiren Gittim	81	27,6
Bazen Gittim	130	44,4
Çok Sık Gittim	53	18,1
Okuduğunuz bölüm		
Podoloji	39	13,3
Anestezi	20	6,8
Fizyoterapi	23	7,8
İlk Ve Acil Yardım	51	17,4
Tıbbi Tanıtım Ve Pazarlama	25	8,5
Optisyenlik	23	7,8
Diş Protez Teknolojisi	19	6,5
Tıbbi Dök. Ve Sekr.	32	10,9
Tıbbi Laboratuvar Teknikleri	31	10,6
Odyometri	19	6,5
Sağlık Turizmi İşletmeciliği	11	3,8
Daha önce herhangi bir çevre faaliyetine katıldınız mı?		
Evet	116	39,6
Hayır	177	60,4
Çevre davranışı eğitimi aldınız mı?		
Evet	88	30,1
Hayır	205	69,9
Toplam	293	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %69,6'sı kız, %66,9'u 20 yaş ve altı grubunda ve %65,2'sinin birinci sınıfta yer aldığı görülmektedir. Çevre ve doğa ile ilgili bilgileri ne kadar merak ediyorsun, sorusuna öğrencilerin %61,4'ü orta düzeyde merak ettiğini ifade etmiştir. Son bir yıl içinde boş zamanlarında doğal alanlara hangi sıklıkla gittin, sorusuna ise öğrencilerin %44,4'ü bazen gittim cevabını vermiştir. Daha önce herhangi bir çevre faaliyetine katıldınız mı sorusuna



öğrencilerin %60,4'ü katılmadıklarını ifade etmişlerdir. çevre davranışı eğitimi aldınız mı sorusuna ise öğrencilerin %69,9'u hayır demiştir.

Tablo 2. Çevre Davranışı Ölçeği Maddeleri İçin Açıklayıcı İstatistik Bulguları

	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Genellikle		Her zaman		Ort.	Std. S.
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Çevresel sorunları yetkililere bildiririm.	59	20,1	89	30,4	84	28,7	38	13,0	23	7,8	2,58	1,175
Gazete ve plastik şişe gibi atıkları geri dönüşüm toplama noktalarına götürürüm.	73	24,9	46	15,7	76	25,9	66	22,5	32	10,9	2,79	1,333
Medyaya çevresel sorunlar hakkında mektuplar gönderirim.	225	76,8	38	13,0	16	5,5	9	3,1	5	1,7	1,40	0,861
Depozitosu olan meşrubat şişelerini geri veririm.	95	32,4	54	18,4	59	20,1	39	13,3	46	15,7	2,61	1,449
Kullanılmış kâğıtları müsvedde kâğıdı olarak yeniden kullanırım.	52	17,7	48	16,4	61	20,8	63	21,5	69	23,5	3,17	1,418
Daha önceden alışveriş poşeti olarak kullanılmış naylon poşetleri tekrar kullanırım.	22	7,5	23	7,8	49	16,7	73	24,9	126	43,0	3,88	1,256
“Çevre dostu” ürünleri satın alırım (ozon dostu spreylere, geri dönüşüm paketi olan ürünler ve ekonomik boy ürünler).	49	16,7	46	15,7	95	32,4	53	18,1	50	17,1	3,03	1,302
Halka açık yerlerin korunması ve temizlenmesi için kampanyalara katılırım.	130	44,4	70	23,9	56	19,1	20	6,8	17	5,8	2,06	1,196
Kullanılmayan elektrikli cihazları ve ışıkları kapatarak enerji tasarrufu sağlarım.	10	3,4	19	6,5	31	10,6	64	21,8	169	57,7	4,24	1,094
Evde su tasarrufu yaparım (dişlerimi fırçalarken veya bulaşıkları yıkarken musluğu kapatırım vb.).	8	2,7	15	5,1	33	11,3	60	20,5	177	60,4	4,31	1,038
Halka açık alanlara çöp atan veya çevreye zarar veren insanları uyarırım.	32	10,9	33	11,3	68	23,2	80	27,3	80	27,3	3,49	1,297
İnsanların, halka açık yerlere attıkları çöpleri toplayıp çöp kutusuna atarım.	43	14,7	48	16,4	95	32,4	56	19,1	51	17,4	3,08	1,279
Kullanılmış pilleri çöp kutusu yerine piller için uygun toplama kutularına koyarım.	78	26,6	58	19,8	67	22,9	58	19,8	32	10,9	2,69	1,344
Odadan çıkarken klima vb. cihazları açık bırakırım.	197	67,2	41	14,0	22	7,5	20	6,8	13	4,4	1,67	1,148
Dışarıdayken kuş seslerini, hayvanları ve çiçekleri fark ederim.	12	4,1	20	6,8	47	16,0	69	23,5	145	49,5	4,08	1,138
Çevre kirliliğini önlemek için düzenlenen kampanyalarda görev alırım.	133	45,4	68	23,2	53	18,1	25	8,5	14	4,8	2,04	1,187
Bir çevre organizasyonunda aktif olarak görev alırım.	164	56,0	55	18,8	49	16,7	14	4,8	11	3,8	1,82	1,107
Günlük gazete veya dergilerdeki çevre konularıyla ilgili makaleleri okurum.	99	33,8	78	26,6	79	27,0	27	9,2	10	3,4	2,22	1,113
Çevre ve doğa ile ilgili televizyon programlarını izlerim	44	15,0	50	17,1	93	31,7	62	21,2	44	15,0	3,04	1,260
Doğa yürüyüşü ve geziler yaparım.	56	19,1	63	21,5	71	24,2	50	17,1	53	18,1	2,94	1,370
Çevre davranış ortalaması											2,86	0,617



Tablo 2’de, araştırmaya katılan öğrencilerin çevre davranışı ölçeği maddeleri için vermiş oldukları cevaplar yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler en çok “evde su tasarrufu yaparım, (ort: 4,31); kullanılmayan elektrikli cihazları ve ışıkları kapatarak enerji tasarrufu sağlarım, (ort: 4,24); dışarıdayken kuş seslerini, hayvanları ve çiçekleri fark ederim, (ort: 4,08) ve daha önceden alışveriş poşeti olarak kullanılmış naylon poşetleri tekrar kullanırım, (ort:3,88)” ifadelerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin en düşük ise “medyaya çevresel sorunlar hakkında mektuplar gönderirim, (ort: 1,40); Odadan çıkarken klima vb. cihazları açık bırakırım, (ort: 1,67); bir çevre organizasyonunda aktif olarak görev alırım, (ort: 1,82) ve halka açık yerlerin korunması ve temizlenmesi için kampanyalara katılırım, ort: 2,06” ifadelerine katıldıkları belirlenmiştir.

SONUÇ

Bir meslek yüksekokulundaki 293 öğrenci ile yapılan bu araştırma sonucunda;

Araştırmaya katılan öğrenciler en çok “evde su tasarrufu yaparım, (ort: 4,31); kullanılmayan elektrikli cihazları ve ışıkları kapatarak enerji tasarrufu sağlarım, (ort: 4,24); dışarıdayken kuş seslerini, hayvanları ve çiçekleri fark ederim, (ort: 4,08) ve daha önceden alışveriş poşeti olarak kullanılmış naylon poşetleri tekrar kullanırım, (ort:3,88)” ifadelerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin en düşük ise “medyaya çevresel sorunlar hakkında mektuplar gönderirim, (ort: 1,40); Odadan çıkarken klima vb. cihazları açık bırakırım, (ort: 1,67); bir çevre organizasyonunda aktif olarak görev alırım, (ort: 1,82) ve halka açık yerlerin korunması ve temizlenmesi için kampanyalara katılırım, ort: 2,06” ifadelerine katıldıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin çevre davranışı hakkındaki görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun daha önce herhangi bir çevre faaliyetine katılmadığı ve bu konuda herhangi bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin çevre davranışı konusunda yeteri kadar bilgilerinin bulunmadığı görülmektedir.

Önlisans eğitimi alan öğrencilere yönelik uyum programında çevre ve çevre bilinci konularında kısa ve etkili bilgilendirme veya bir dönem içerisinde ders verilmesi, öğrencilerin çevre davranışları hakkındaki görüşlerinin gelişmesini sağlayacaktır.

Kaynakça:

- Tusyanah, T., Ismiyati, I., Suryanto, E. & Susilowati, N. (2023). Does green space influence students’ academic performance and pro-environmental behavior? an empirical study at a proenvironmental university. Journal of STEAM Education, 6(1), 84-100. <https://doi.org/10.55290/steam.1149958>
- Timur. S., Yılmaz. M., (2013) Çevre Davranış Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması, GEFAD / GUJGEF 33(2): 317-333
- Uzun, N., and Sağlam, N. (2006). Ortaöğretim öğrencileri için çevresel tutum ölçeği geliştirme ve geçerliliği. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 240-250.
- Çabuk. B., Karacaoğlu. C., (2003) Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, cilt:36. Sayı: 1-2



- Oçarslan, H., Kılınç, E., Gedik, A., & Paksoy, M. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıkları Üzerine Bir Araştırma. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 4(15), 1910–1916. <https://doi.org/10.26450/jshsr.292>
- Arslan. K., Kızıldağ. H.A. (2018) Üniversite Öğrencilerinin Çevre Duyarlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Buca Eğitim Fakültesi Örneği, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 6, Sayı: 84, s. 175-192



**TÜRKİYE'DE REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA ALANINDA YAPILAN
AZİM KONULU ARAŞTIRMALAR: BİR SİSTEMATİK DERLEME ÇALIŞMASI**

**IN THE FIELD OF GUIDANCE AND PSYCHOLOGICAL COUNSELING IN
TURKEY RESEARCH ON GRIT: A SYSTEMATICS REVIEW STUDY**

Büşra AKYÜREK

Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-2575-725X>

Doç. Dr. Önder BALTACI

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9974-8507>

ABSTRACT

It is a systematic review examining studies focused on grit in the field of Guidance and Psychological Counseling in Turkey. Grit is a concept that expresses individuals' efforts to achieve their long-term goals and their resistance to obstacles, and it has an important place as a predictor of success. In the study, it was stated that the concept of grit is related to psychological factors such as coping with stress, psychological resilience and well-being, as well as success in education and business life. In research conducted in Turkey, grit has mostly been associated with variables such as success and self-efficacy.

The aim of the research is to systematically examine studies on grit in the field of Guidance and Psychological Counseling in Turkey and to reveal trends in this field. In the research, master's and doctoral theses and articles published since 2017 were evaluated and a total of 24 studies were examined. In these studies, it was observed that high school and undergraduate students were mostly preferred as the participant group, groups consisting of 301-600 people were preferred in terms of research group sizes, and quantitative methods were predominant in research designs. In particular, the use of the relational scanning method attracts attention. PRISMA guide was used to present data based on content analysis.

Findings show that the most commonly used measurement tool in studies on grit is Duckworth and Quinn's Brief Grit Scale (2009). It is seen that statistical methods such as correlation analysis and t-test are frequently preferred in studies. In studies examining the concept of grit, it is understood that variables related to positive psychology such as self-efficacy, hope, success and happiness come to the fore. In this context, it is seen that studies on grit in Turkey focus mostly on positive psychology and examine the aspects that support the psychological resilience and well-being of individuals.

As a result, it is suggested that the number of studies on grit in Turkey is limited and that grit should be examined in more depth with qualitative research on different groups. In particular, it



has been stated that studies to be conducted with younger age groups, adults and individuals with different characteristics will contribute to a better understanding of the subject of grit.

Keywords: Grit, Guidance and Psychological Counselling, A systematic review

ÖZET

Türkiye’de Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) alanında azim konusuna odaklanmış çalışmaları inceleyen sistematik bir derlemedir. Azim, bireylerin uzun vadeli hedeflerine ulaşmak için çaba sarf etmelerini ve engellere karşı direnç göstermelerini ifade eden bir kavramdır ve başarının öngörücüsü olarak önemli bir yere sahiptir. Çalışmada, azim kavramının eğitim ve iş yaşamında başarının yanı sıra stresle başa çıkma, psikolojik sağlamlık ve iyi oluş gibi psikolojik faktörlerle ilişkili olduğu belirtilmiştir. Türkiye’de yapılan araştırmalarda azim, çoğunlukla başarı ve öz yeterlilik gibi değişkenlerle ilişkilendirilmiştir.

Araştırmanın amacı, Türkiye’de RPD alanında azim konulu çalışmaları sistematik olarak incelemek ve bu alandaki eğilimleri ortaya koymaktır. Araştırmada, 2017 yılından itibaren yapılan yüksek lisans, doktora tezleri ve makaleler değerlendirilmeye alınmış ve toplamda 24 çalışma incelenmiştir. Bu çalışmalarda en çok lise ve lisans öğrencilerinin katılımcı grubu olarak tercih edildiği, araştırma grubu büyüklükleri bakımından en çok 301-600 kişiyi kapsayan grupların tercih edildiği, araştırma desenlerinde ise nicel yöntemlerin ağırlık kazandığı görülmüştür. Özellikle, ilişkisel tarama yönteminin kullanımı dikkat çekmektedir. İçerik analizine dayalı verilerin sunumunda PRISMA rehberi kullanılmıştır.

Bulgular, azimle ilgili araştırmalarda en çok kullanılan ölçüm aracının Duckworth ve Quinn’in Kısa Azim Ölçeği (2009) olduğunu göstermektedir. Çalışmalarda korelasyon analizi ve t-testi gibi istatistiksel yöntemlerin sıklıkla tercih edildiği görülmektedir. Azim kavramının incelendiği çalışmalarda özyeterlilik, umut, başarı ve mutluluk gibi pozitif psikolojiyle ilişkili değişkenlerin ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, azimle ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların daha çok pozitif psikolojiye odaklandığı ve bireylerin psikolojik sağlamlığını, iyi oluşunu destekleyen yönlerini incelediği görülmektedir.

Sonuç olarak, Türkiye’de azim konusunda yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu ve azmin farklı gruplar üzerinde nitel araştırmalarla daha derinlemesine incelenmesi gerektiği önerilmektedir. Özellikle, küçük yaş grupları, yetişkinler ve farklı özelliklere sahip bireylerle yapılacak çalışmaların azim konusunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

GİRİŞ

İnsanlar hayatlarını daima belirledikleri hedeflere ulaşmak için çabalayarak geçirmektedirler. Belirlenen bu hedeflere ulaşmak ise başarı olarak değerlendirilmektedir. Başarının yordayıcıları olarak pek çok kavram ele alınmakta ve araştırılmaktadır. Bu kavramlardan biri de azimdir. Duckworth ve arkadaşları (2007) tarafından azim, uzun vadeli hedeflere ulaşmak için gayretle çalışmak, engeller karşısında yılmamak ve hedefe ulaşana kadar ilgi ve çabayı sürdürmek olarak tanımlanmıştır. Aynı zamanda pozitif psikolojinin de üzerinde durduğu kavramlardan bir olan azim, Seligman ve Peterson (2004) tarafından başarıyı garanti edemeyeceği ancak azim olmadan da başarıya ulaşamayacağı belirtilmiştir. İnsanlık tarihi boyunca elde edilen başarıların bireylerin tek bir hedef doğrultusunda haftalar, aylar hatta ömürler boyunca çalışması sonucu olduğu belirtilmiştir. Howe (1999), Einstein gibi tanınmış dahi kişilerin hayatlarını incelediği kitabında azmin başarıyı yordamada zeka kadar önemli olduğunun altını



çizmektedir. Zeka ve azim arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar zeka düzeyinin azmi yordamadığı veya bu iki değişkenin birbiri ile ilişkisiz olduğunu ortaya koymaktadır. Sanılanın aksine IQ puanı yüksek insanların azimli olduğu ya da azimli insanları yüksek IQ puanlarına sahip olduğuna ilişkin bir kanıt bulunmamaktadır (Duckworth ve Seligman, 2005). Azim, bireylerin eğitim ve iş hayatlarında başarılı olmalarını destekleyen bilişsel olmayan bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Azimli bireyler hedeflerine ulaşmak için diğerlerine kıyasla daha kararlı davranışlar sergileme eğilimi göstermektedirler (Cengiz, 2022).

Duckworth (2006) azmi etkileyen dört psikolojik özellikten bahsetmektedir. Bunlar; ilgi, uygulama, amaç ve umut olarak sıralanmaktadır. Azimli bireyler işleriyle ilgili hoşnutsuz oldukları noktalar bulursa dahi işlerinin ilgiyle ve merakla yürütürler, performanslarını iyileştirmek için günler, haftalar, aylar hatta yıllar boyunca pratik yaparlar, onları motive eden belirli amaçlar doğrultusunda çalışırlar ve başaracaklarına olan inançlarını kaybetmezler (Duckworth, 2016). Literatür azmi, çaba ve ilgi gösterme eğilimi olarak değerlendirmektedir (Kwon, 2018). Psikolojik özellik, karakter gücü veya sosyal zeka olarak tanımlanan azim; başarı, olumlu duygulanım, psikolojik sağlamlık, iyi oluş ve mutluluk gibi değişkenlerin belirleyicisi olarak tanımlanmaktadır (Ekinci ve Hamarta, 2020; Sonkur, 2021; Yıldız ve Kardaş, 2021; Yoncalık, 2018).

Azim sadece başarının yordayıcısı olarak değerlendirilmemekte pek çok kavramla olan ilişkisini inceleyen çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalardan birinde azmin depresyon, kaygı ve stres düzeyini düşürürken iyi oluş ve mutluluk düzeyini arttırdığı tespit edilmiştir. Yine aynı çalışmada azmin tükenmişlik hissinin azalttığını ve bununla birlikte amaçlara bağlılığı arttırdığı görülmüştür (Schimschal ve ark., 2020). Dayanıklılık da azimle ilişkili olarak değerlendirilen kavramlardan biridir. Çünkü azimli bireyler herhangi bir olumlu dönüt almadıkları dönemlerde bile pes etmeyerek mücadele etmeye devam etmektedir. Bu durum azimli bireylerin aynı zamanda dayanıklı olmaları ile açıklanmaktadır (Bashant, 2014).

Azim, hem eğitim hayatında hem de iş hayatında başarının önemli olduğu ve rekabetin üst seviyelerde olduğu günümüz dünyasında başarı ve umut, mutluluk, iyi oluş, stresle baş etme gibi bireyi güçlü kılan psikolojik faktörleri etkileyen önemli bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Ülkemizde son yedi yıldır bilimsel literatür çerçevesinde ele alınan bir değişken olduğu görülmektedir. Azimle ilgili ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında daha çok azmin farklı değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği dikkat çekmektedir. Azim kavramının daha iyi anlaşılması ve azmin çeşitli psikososyal eğitim programları ile öğrencilere ya da çalışanlara anlatılması için daha fazla deneysel ve nitel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma ulusal düzeyde Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında azim konulu çalışmaları tek bir noktada toplayıp inceleyerek ruh sağlığı alanında çalışanlara, araştırmacılara ve literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Türkiye’de Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) alanında azimle ilgili yapılan çalışmaların sistematik bir şekilde gözden geçirilmesi olarak belirlenmiştir. Böylece ülkemizde RPD alanında azimle ilgili yapılmış çalışmaların ne düzeyde olduğu, başka hangi değişkenlerle incelendiği gibi konularda araştırmacılara yol göstereceği düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:



- Lisansüstü tezlerin ve makalelerin yıllara göre dağılımına,
- Araştırma model çeşitliliğine,
- Çalışma grubu kimlerden oluştuğuna,
- Çalışma grubunun büyüklüğüne,
- Kullanılan ölçme araçlarına,
- Yapılan istatistiksel analizlere,
- Azim değişkeni ile birlikte çalışılan değişkenlere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

YÖNTEM

Araştırma Stratejileri

Bu çalışma ülkemizdeki RPD alanında azimle ilgili yapılan çalışmaları incelemeyi amaçlayan sistematik bir derlemedir. Sistematik derleme, alanında uzman kişiler tarafından belirli bir konuda yayınlanan tüm araştırmaların çeşitli kurallar çerçevesinde incelenmesiyle elde edilen bulguların sentezlenerek sunulması şeklinde tanımlanmaktadır (Karaçam, 2013). Çalışmada PRISMA rehberi (Moher ve ark., 2009) kullanılmıştır. Yapılandırılmış bir literatür taraması ile çalışmalara ulaşılmıştır. Literatür taraması; TR Dizin, Google Scholar ve Ulusal Tez Merkezi veri tabanlarından Türkçe tarama yapılmıştır. Azimle ilgili yapılan çalışmalara ulaşmak için literatür taramasında “azim” anahtar kelimesi kullanılmıştır. “azim” anahtar kelimesi kullanılarak incelenecek makale ve tezlere ulaşılmıştır.

Seçim Kriterleri

Çalışma kapsamına dahil edilecek çalışmaları seçerken kullanılan seçim kriterleri şunlardır:

- Türkiye’de yayınlanmış makale ve tezler
- Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında yayınlanmış çalışmalar
- Azim konusunun araştırmaya dahil edildiği çalışmalar
- Erişime açık makaleler

Çalışma kapsamına dahil edilmeyecek çalışmaları seçerken kullanılan dışlama kriterleri şunlardır:

- RPD alanı dışında azim konusu çalışmış makale ya da tezler
- Meta-analiz, sistematik derleme, ölçek geliştirme, özet kitapçık şeklinde yayınlanan araştırmalar olarak belirlenmiştir.



Tablo 1 Araştırma kapsamına alınan çalışmalar

Yazar ve Yıl	Başlık	Araştırma Türü
Ayaz, 2017	Üniversite öğrencilerinde kariyer uyumluluğunun yordanmasında psikolojik ihtiyaçlar ve azmin rolü	Yüksek lisans tezi
Özhan ve Boyacı, 2018	Üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve stresin yordayıcısı olarak azim: Bir yapısal eşitlik modellemesi	Makale
Yoncalık, 2018	Lise öğrencilerinde azim, mutluluk ve umutsuzluğun yaşam doyumlari ve akademik başarılarına etkisi	Yüksek lisans tezi
Ayaz ve Eşici, 2020	Üniversite öğrencilerinde kariyer uyumluluğunun yordanmasında psikolojik ihtiyaçlar ve azim	Makale
Ekinci ve Hamarta, 2020	Azim eğitim programının azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerine etkisinin incelenmesi	Makale
Ekinci ve Hamarta, 2020	Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin azim ile mutluluk düzeylerinin incelenmesi	Makale
Şimşir, 2020	Üniversite öğrencilerinin yaşamında öz disiplin: Azim, yaşam doyumu ve huzur bağlamında karma bir araştırma	Doktora tezi
Acar, 2021	Ortaokul öğrencilerinin akademik azimleri ile benlik saygısı ve denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek lisans tezi
Gümüş, 2021	Lise öğrencilerinin Covid-19 döneminde stresle başa çıkma düzeyleri ve azimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek lisans tezi
Kaynar, 2021	Üniversite öğrencilerinde yalnızlığı yordamada azim, umut ve minnettarlık düzeylerinin rolü	Yüksek lisans tezi
Serin, 2021	Ergenlerde azim: Birey, aile ve çevresel faktörlerin yordayıcılığının incelenmesi	Yüksek lisans tezi
Sonkur, 2021	Okul yöneticileri ve öğretmenlerde azim ve psikolojik sağlamlığın rolü	Makale
Yıldız ve Kardeş, 2021	Ergenlerde akademik öz yeterlik, içsel motivasyon, azim ve psikolojik dayanıklılığın iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi	Makale
Cengiz, 2022	Akademik mükemmeliyetçilik ve ebeveyn tutumu ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkide azim, akademik öz yeterlilik ve yılmazlığı çoklu aracılığı: Boylamsal bir çalışma	Doktora tezi
Dörtüyal, 2022	Lise öğrencilerinde azim, yaşam amaçları ve başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek lisans tezi
Işıktaş, 2022	Lise öğrencilerinin akademik azim, olumlu gelecek beklentileri ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi	Yüksek lisans tezi
Yalçiner, 2022	Öğretmenlerde umut ve yaşamda anlam arasındaki ilişki: azmin aracı rolü	Yüksek lisans tezi
Şam ve Aliyev, 2022	Umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterliklerine etkisi	Makale
Taytaş ve Kardeş, 2022	Ergenlerde umut, azim ve öz yeterliğin depresyon ile ilişkisi	Makale
Aslanova, 2023	Lise öğrencilerinde okul bağlılığının yordayıcıları olarak ebeveyn özerklik desteği ve akademik azim	Yüksek lisans tezi

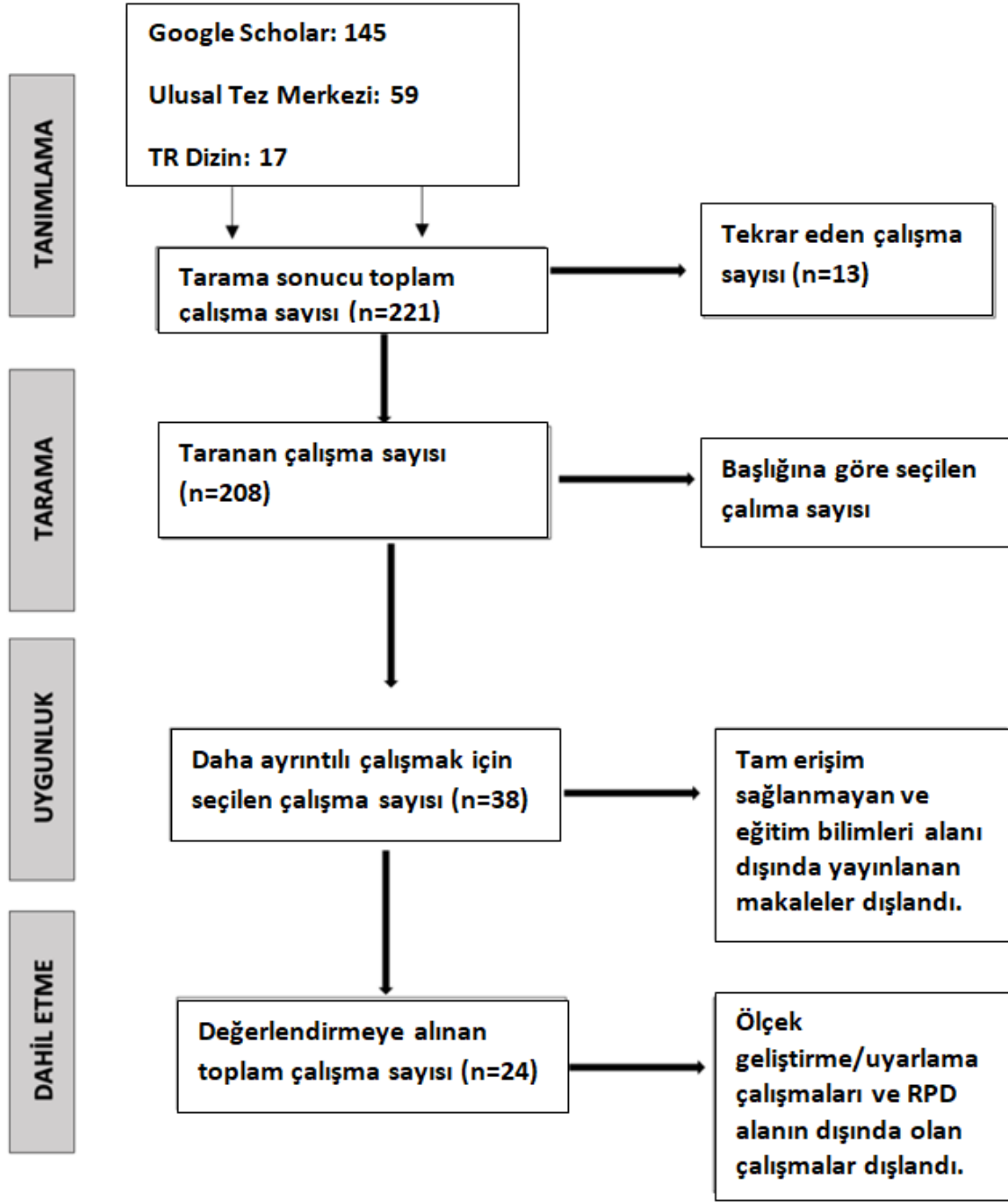


Deniz, 2023	Beliren yetişkinlikte mental iyi oluş düzeylerinin azim ve bilişsel esneklik açısından incelenmesi	Yüksek lisans tezi
İşgör, Demir ve Gürtepe, 2023	Üniversite öğrencilerinde umut ve kişilik özelliklerinin azim üzerindeki yordayıcı etkisi	Makale
Sazçalar, 2023	Genç yetişkinlerde (18-35) bilgisayar oyunu oynama ile özgeci davranış, azim, yaratıcılık ve duygu yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek lisans tezi
Kolay, 2024	Ortaokul öğrencilerinde akademik öz kontrol ve azmin algılanan anne-baba ve öğretmen akademik katılımı açısından incelenmesi	Yüksek lisans tezi

Tablo 1’de araştırma kapsamına alınan çalışmaların yazar, yayın yılı, çalışmanın adı ve araştırma türüne ilişkin bilgiler verilmektedir. Bu çalışmada seçim kriterlerine uygun 24 çalışma olduğu görülmektedir.

Yapılan literatür taraması sonucunda toplam 221 çalışmaya ulaşılmıştır. Seçim kriterleri doğrultusunda seçilen 24 makale daha ayrıntılı incelemek üzere çalışmaya dahil edilmesine karar verilmiştir. Çalışmaların sistematik olarak gözden geçirilme sürecine ilişkin PRISMA akış şeması Şekil 1’de verilmiştir.





Şekil 1. PRISMA Akış Şeması

Verilerin Analizi

Araştırmada belirlenen çalışmaların incelenmesinde ve verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir



biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242). İçerik analizinde incelenen araştırma verilerinin tablolaştırılmasında frekans değerleri dikkate alınmıştır.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular frekans sonuçları ile birlikte tablolar halinde verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 2 Lisansüstü tezlerin ve makalelerin yıllara göre dağılımına ilişkin bulgular

Yıl	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Makale	f
2017	1	-	-	1
2018	1	-	1	2
2019	-	-	-	-
2020	-	1	3	4
2021	4	-	2	6
2022	3	1	2	6
2023	3	-	1	4
2024	1	-	-	1
Toplam	13	2	9	24

Tablo 2’de azim konusunda yayınlanan tez ve makalelerin yıllara göre dağılımları görülmektedir. RPD alanında azim konulu ilk çalışmanın tez olarak 2017 yılında yayınlandığı en çok yayının ise 2021 ve 2022 yıllarında (n=6) çıktığı görülmektedir.

Tablo 3 İncelenen çalışmaların araştırma desen ve yöntemine ilişkin bulgular

Araştırma Deseni	Araştırma Yöntemi	f
Nicel	İlişkisel Tarama	21
	Yarı Deneysel Yöntem	2
Karma	Keşfedici (Nicel/Nitel)	1
Toplam		24

Tablo 3’de incelenen azim konulu çalışmaların araştırma desen ve yöntemlerini içeren bulgular görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde en çok nicel araştırma (n=23) desenlerinin kullanıldığı



görülmektedir. Nicel araştırma türlerinden de ilişkisel taramanın (n=21) en çok kullanılan araştırma yöntemi olduğu görülmektedir.

Tablo 4 İncelenen çalışmalarda araştırma gruplarının kimlerden oluştuğuna ilişkin bulgular

Çalışma Grubu	f
Ortaokul	3
Lise	9
Ön lisans	1
Lisans	7
Beliren/Genç Yetişkinlik	2
Okul Yöneticileri/Öğretmenler	2
Toplam	24

Tablo 4 'de azim konulu incelenen çalışmaların araştırma gruplarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. Azim konusunun en çok çalışıldığı grubun lise öğrencileri (n=9) olduğu bunu lisans öğrencilerinin (n=7) takip ettiği görülmektedir.

Tablo 5 İncelenen çalışmalarda çalışma grubu büyüklüğüne ilişkin bulgular

Grup büyüklüğü	f
1-30 arası	3
31-300 arası	1
301-600 arası	15
601-1000 arası	6
1000+	2

Tablo 5'de azim konulu incelenen çalışmaların grup büyüklüklerine ilişkin bilgiler görülmektedir. En çok çalışılan grup büyüklüğünün 301-600 arası (n=15) olduğu ikinci en çok çalışılan grubun ise 601-1000 arası (n=6) olduğu görülmektedir.



Tablo 6 İncelenen çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarına ilişkin bulgular

Ölçme Araçları	f	
Kısa Azim Ölçeği (Duckworth ve Quinn, 2009)	17	
Azim Ölçeği (Aliyev ve Ayaz, 2019)	2	
Azim Ölçeği (Kardaş ve ark., 2022)	2	
Akademik Azim Ölçeği (Clark ve Malecki, 2019)	2	
Akademik Azim Ölçeği (Rojas ve ark., 2012)	1	6'de konulu
Toplam	24	

çalışmalarda hangi ölçme araçlarının kullanıldığına ilişkin bilgiler görülmektedir. İncelenen çalışmalarda beş farklı ölçek kullanıldığı bunlar arasından da en çok Duckworth ve Quinn (2009) tarafından oluşturulan Kısa Azim Ölçeği'nin (n=17) kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 7 İncelenen çalışmalarda yapılan istatistiksel analizlere ilişkin bulgular

Kategori	f
Korelasyon Analizi	14
T-Testi	14
Betimsel İstatistikler	11
ANOVA	11
Çoklu Regresyon Analiz	9
Yapısal Eşitlik	5
Doğrulayıcı Faktör Analizi	4
Hiyerarşik Regresyon Analiz	4
Ki Kare Testi	3
Post-Hoc Testi	3
Basit Doğrusal Regresyon Analizi	2
Shapiro-Wilk Testi	2
Tekrarlı ölçümler Analizi	2
Açımlayıcı Faktör Analizi	1
Betimsel Analiz	1
Bootstrapping Tekniği	1
Eta Kare Testi	1
Friedman ve Wilcoxon Testi	1
Kolmogrov-Smirnov Testi	1



MANOVA	1
İçerik Analizi	1

Tablo 7’ da azim konulu çalışmalarda kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgiler görülmektedir. En çok kullanılan istatistiksel yöntemler sırasıyla korelasyon analizi (n=14) ve t-testi (n=14), betimsel istatistikler (n=11), ANOVA (n=11) ve çoklu regresyon analizi (n=9) olduğu görülmektedir.

Tablo 8 İncelenen çalışmalarda Azimle Birlikte Ele Alınan Değişkenlere ilişkin bulgular

Değişkenler	f	Değişkenler	f
Akademik öz yeterlik/Özyeterlik	4	Ebeveyn tutumu	1
Umut	4	Huzur	1
Akademik başarı/Başarı	2	İçsel Motivasyon	1
Depresyon	2	Kişilik özellikleri	1
Kariyer uyumluluğu	2	Minnettarlık	1
Mental iyi oluş/iyi oluş	2	Motivasyonel kararlılık	1
Mutluluk	2	Okul bağlılığı	1
Psikolojik ihtiyaçlar	2	Okul tükenmişliği	1
Yaşam Doyumu	2	Olumlu gelecek beklentisi	1
Akademik erteleme	1	Özgeci davranış	1
Akademik mükemmeliyetçilik	1	Öz disiplin	1
Akademik öz kontrol	1	Psikolojik dayanıklılık	1
Algılanan anne-baba ve öğretmen katılımı	1	Psikolojik sağlamlık	1
Anksiyete	1	Stres	1
Azim eğitimi	1	Stresle başa çıkma	1
Benlik saygısı	1	Umutsuzluk	1
Bilgisayar oyunu oynama	1	Umut ve azme dayalı müdahale programı	1
Bilişsel esneklik	1	Yalnızlık	1
Birey, aile ve çevresel faktörler	1	Yaşam amaçları	1
Covid-19 dönemi	1	Yaşamda anlam	1
Denetim odağı	1	Yaratıcılık	1
Duygu yönetimi	1	Yılmazlık	1
Ebeveyn özerklik desteği	1		

Tablo 8’de azim konulu çalışmalarda azmin hangi değişkenlerle çalışıldığına ilişkin bilgiler verilmektedir. Azimle birlikte en çok çalışılan değişkenin özyeterlilik (n=4) ve umut (n=4) olduğu görülmektedir. Ayrıca azimle birlikte 45 farklı değişkenin çalışıldığı tespit edilmiştir.



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Türkiye’de RPD alanında azim konusunu çalışan 15 lisansüstü tez ve 9 makale incelenmiş ve incelenen çalışmalardaki genel eğilim ortaya konulmuştur.

Araştırma sonucunda incelenen çalışmalarda RPD alanında azim konusunun ilk defa 2017 yılında 1 lisansüstü tez ile ele alındığı görülmektedir. En çok ise 2021 yılında 4 lisansüstü tez ve 2 makale olmak üzere 6 tane ve 2022 yılında 4 lisansüstü tez ve 2 makale olmak üzere 6 tane azim konulu çalışma yayınlandığı görülmektedir. Sonraki yıllarda azim konulu yayınlanan çalışma sayısının tekrar düşüşe geçtiği görülmektedir.

İncelenen araştırmalarda kullanılan araştırma desen ve yöntemlerine bakıldığında, azimle ilgili yürütülen çalışmaların büyük bir çoğunluğunun nicel desen de olduğu yine bu grubun içinde de en çok ilişkisel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bir deneysel ve bir de karma desenli çalışma bulunmaktadır. Nitel desenli çalışma ise bulunmamaktadır. Bu durum ülkemizde azimle ilgili yürütülen çalışmaların azmi geliştirmeye yönelik müdahale, azmi ölçmeye yönelik ölçek geliştirme ve azmi araştırmaya ve anlamaya yönelik nitel çalışmaların henüz yeterince ele alınmadığını göstermektedir. Daha çok azimle çeşitli kavramlar arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik çalışmalar yürütüldüğü ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada elde edilen bulgulara benzer olarak RPD alanındaki araştırma eğilimlerini incelen çeşitli araştırmalarda da nicel araştırma desenlerinden ilişkisel araştırma yöntemlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir (Çarkıt, 2019; Güven ve Aslan, 2018; Seçer ve ark., 2014).

Çalışma grupları incelendiğinde, azimle ilgili yürütülen çalışmaların en çok lise öğrencileri ve lisans öğrencileri ile yürütüldüğü görülmektedir. Bu durum bu gruplara ulaşımın kolay olması ile açıklanabilir. Yetişkinlerle ve ortaokul öğrencileriyle çok az çalışma yapılmakla birlikte geç yetişkinlik, ilkökul ve anaokulu çağı öğrencilerle bu konunun hiç çalışılmadığı dikkat çekmektedir. Literatüre bakıldığında da benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar görülmektedir (Christopoulou ve ark., 2018; Hamarta ve ark., 2021; Seçer ve ark., 2014). Azimle ilgili RPD alanında gelecekte yapılacak çalışmalarda ilkökul, anaokulu ve geç yetişkinlik dönemindeki bireylerle veya farklı özelliklere sahip gruplarla (örn; çocukluk çağı travması olan bireyler, süregelen hastalığı olan bireyler, ebeveyni boşanmış çocuklarla vb.) çalışmaların yapılması azim konusunun daha iyi anlaşılmasına ve etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilmesine fayda sağlayabilir.

Çalışma grubu büyüklüklerine bakıldığında, en çok 301-600 arası büyüklükteki gruplarla çalışıldığı bunu 601-1000 arası grupların takip ettiği görülmektedir. Bu durum azimle ilgili yürütülen çalışmalarda tercih edilen araştırma desen ve yöntemleri ile açıklanmaktadır. Nicel araştırma desenlerinden ilişkisel desenlerin çoğunlukla tercih edilmesinin bir sonucu olarak 300-1000 arası gruplarla çalışıldığı söylenebilir. Deneysel ve nitel araştırmaların az olmasının bir sonucu olarak da küçük gruplarla çok az çalışmalar yürütüldüğü dikkat çekmektedir.

İncelenen çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarına bakıldığında, Tablo 6’de de görüldüğü üzere azmi ölçmeye yönelik beş ölçek kullanıldığı ve bunun üçünün yurtdışında geliştirildiği görülmektedir. Azmi ölçmeye yönelik kültürel duyarlılığa sahip ve farklı gruplarla çalışmaya elverişli azim ölçeklerinin geliştirilmesinin bu alanda yapılacak çalışmalara önemli katkılar sağlayacağı ve yapılacak araştırmaları ve çalışılacak grupları çeşitlendirebileceği görülmektedir.

İstatiksel yöntemlere ilişkin bulgular incelendiğinde, en çok kullanılan istatiksel yöntemlerin korelasyon analizi, t testi, betimsel istatistikler, ANOVA ve çoklu regresyon analizi olduğu görülmektedir. Araştırmalarda kullanılan istatiksel yöntemlerin önemli belirleyicilerinden biri



araştırmanın deseni ve yöntemidir. İnceleme kapsamına alınan araştırmalarda en çok ilişkisel tarama yönteminin kullanılmasının bir sonucu olarak iki farklı değişken arasındaki ilişkiyi ölçmeye yönelik istatistiksel yöntemlerin daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırmaya benzer içeriğe sahip araştırma eğilimi çalışmalarında da elde edilen istatistiksel yöntemlere ilişkin bulguların örtüştüğü görülmektedir. Erdem tarafından 2011 yılında yapılan araştırmada en çok t-testi ANOVA ve betimsel istatistik yöntemlerin en çok kullanıldığı görülmektedir. Baltacı ve Akbulut (2021) tarafından yürütülen çalışmada, bu çalışmaya benzer şekilde en çok kullanılan istatistiksel yöntemlerin korelasyon analizi, ANOVA ve t-testi olduğu görülmektedir.

İncelenen çalışmalarda azimle birlikte ele alınan değişkenlere bakıldığında, akademik özyeterlilik ya da özyeterlilik, umut, akademik başarı ya da başarı, depresyon, kariyer uyumluluğu, iyi oluş, mutluluk, yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar değişkenlerinin sırasıyla en çok çalışılan değişkenler olduğu görülmektedir. Ayrıca azim değişkeninin 45 farklı değişkenle birlikte incelendiği görülmektedir. Tablo 8 incelendiğinde azmin daha çok okul ve iş (akademik erteleme, akademik mükemmeliyetçilik, kariyer uyumluluğu, okul bağlılığı, okul tükenmişliği vb.) hayatını etkileyen değişkenlerle daha fazla ilişkilendirilerek incelendiği göze çarpmaktadır. Ayrıca azim kavramını ağırlıklı olarak pozitif psikolojiyle ilişkili değişkenlerle (umut, iyi oluş, mutluluk, huzur, bilişsel esneklik, benlik saygısı, içsel motivasyon, kararlılık, psikolojik sağlamlık, psikolojik dayanıklılık, öz disiplin ve yaratıcılık vb.) çalışıldığı dikkat çekmektedir. Azimle ilgili yapılan derleme çalışmaları bu araştırmayı destekler sonuçlar ortaya koymaktadır. Yurtdışına azimle ilgili yürütülen çalışmaların büyük bir çoğunluğunda azim pozitif psikoloji kavramları ve okul ve iş hayatını etkileyen değişkenlerle çalışılmıştır (Bashant, 2014; Christopoulou ve ark., 2018; Schimschal ve ark., 2021)

Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- Ülkemizde azim konusu son yedi yıldır RPD alanında çalışılan bir başlık olması sebebiyle az çalışma üretilmiştir. Azmin farklı değişkenlerle ilişkisini inceleyen daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.
- Azim konulu yurt dışında üretilen bilimsel çalışmalarla yurt içinde üretilen bilimsel çalışmaların karşılaştırmasını içeren bir araştırma yürütülebilir.
- Farklı gelişim ve yaş gruplarına yönelik duyarlılığı olan azim ölçekleri geliştirmeye yönelik çalışmalar yürütülebilir.
- Azmi daha iyi anlamaya yönelik farklı özelliklere sahip gruplarla nitel çalışmalar yürütülebilir.
- Azim konusunda farkındalık kazandırmaya ve farklı gruplarda (öğrenci, öğretmen, çalışan vb.) azmi geliştirmeye yönelik eğitim programları geliştirmeye dönük deneysel çalışmalar üretilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.
- Farklı örneklem gruplarında ve farklı özelliklere sahip bireylerle azim konusu çalışılabilir

KAYNAKÇA

Aliyev, R. ve Ayaz, A. (2019). Azim Ölçeği Psikometrik Özellikleri. (Yayımlanmamış çalışma).



- Bashant, J. (2014). Developing grit in our students: Why grit is such a desirable trait, and practical strategies for teachers and schools. *Journal for Leadership and Instruction*, 13(2), 14-17.
- Baltacı, Ö., ve Akbulut, Ö. F. (2021). Türkiye’de Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanındaki tezlerde problemler teknoloji kullanımı. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4952-4982. <https://doi.org/10.26466/opus.906742>
- Cengiz, S. (2022). Akademik mükemmeliyetçilik ve ebeveyn tutumu ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkide azim, akademik öz yeterlilik ve yılmazlığı çoklu aracılığı: Boylamsal bir çalışma (Yayınlanmamış doktora tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Christopoulou, M., Lakioti, A., Pezirkianidis, C., Karakasidou, E., & Stalikas, A. (2018). The role of grit in education: A systematic review. *Psychology*, 9(15), 2951-2971. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.915171>
- Clark, K. N., & Malecki, C. K. (2019). Academic grit scale: psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. *Journal of school psychology*, 72, 49- 66. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.12.001>
- Çarkıt, E. (2019). Kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerin araştırma eğilimleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 1503-1514. <https://doi.org/10.33206/mjss.493303>
- Duckworth, A. L. (2006). Intelligence is not enough: Non-IQ predictors of achievement. University of Pennsylvania.
- Duckworth, A. (2016). *Grit : the power of passion and perseverance*. New York : Scribner.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological science*, 16(12), 939-944. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality and social psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166–174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Ekinci, N., ve Hamarta, E. (2020). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim ile mutluluk düzeylerinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(21), 125-144. <https://doi.org/10.26466/opus.569805>
- Erdem, D. (2011). Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: Betimsel bir analiz. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147.
- Güven, M., & Aslan, A. M. (2018). Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında Türkiye'deki bilimsel dergilerde yayımlanan makaleler üzerine bir inceleme. *Journal of International Social Research*, 11(55), 593-604. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20185537232>
- Hamarta, E., Akbulut, Ö. F., ve Baltacı, Ö. (2021). Ulusal düzeydeki problemler internet kullanımını önleme programlarının incelenmesi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 4(1), 1-34.
- Howe, M. J. (1999). *Genius explained*. Cambridge:Cambridge University Press.
- Karaçam, Z. (2013). Sistemik derleme metodolojisi: Sistemik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33.
- Kardaş, F., Eşkisü, M., Çam, Z., & Taytaş, M. (2022). Development and validation of the Grit Scale: Test of measurement invariance across university and high school students. *International*



- Journal of Psychology and Educational Studies, 9(3), 571-588. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.3.626>
- Kwon, H. W. (2018). The sociology of grit: Cross-cultural approaches to social stratification (unpublished doctoral thesis). Iowa: The University of Iowa.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G., & Prisma, G. (2014). Ítems de referencia para publicar revisiones sistemáticas y metaanálisis: la Declaración PRISMA. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 18(3), 172-181.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Rojas, J. P., Reser, J. A., Usher, E. L. and Toland, M. D. (2012). Psychometric properties of the Academic Grit Scale. Lexington, KY: University of Kentucky.
- Schimschal, S. E., Visentin, D., Kornhaber, R., & Cleary, M. (2021). Grit: A concept analysis. *Issues in Mental Health Nursing*, 42(5), 495-505. <https://doi.org/10.1080/01612840.2020.1814913>
- Seçer, İ., Ay, İ., Ozan, C., ve Yılmaz, B. Y. (2014). Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanındaki araştırma eğilimleri: Bir içerik analizi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(41), 49-60.
- Sonkur, A. (2021). Okul yöneticileri ve öğretmenlerde azim ve psikolojik sağlamlığın rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 445-460. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.677847>
- Yıldız, F. N., ve Kardaş, F. (2021). Ergenlerde Akademik Öz-Yeterlik, İçsel Motivasyon, Azim ve Psikolojik Dayanıklılığın İyi Oluş ile İlişkisinin İncelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1073-1099. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.957391>
- Yıldırım, A., ve Simsek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yoncalık, O. (2018). *Lise öğrencilerinde azim, mutluluk ve umutsuzluğun yaşam doyumları ve akademik başarılarına etkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi.



**EBEVEYNLERİN SHARENTİNG DAVRANIŞLARI VE YAŞADIKLARI
PSİKOLOJİK SORUNLAR****PARENTS' SHARENTING BEHAVIOR AND THE PSYCHOLOGICAL PROBLEMS
THEY EXPERIENCE****Büşra AKYÜREK**

Milli Eğitim Bakanlığı

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-2575-725X>**Doç. Dr. Önder BALTACI**

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9974-8507>**ABSTRACT**

Parents sharing (photos, videos, status updates, etc.) about their children on social media accounts is called "sharenting". This word was produced by combining the words "share", which means sharing in English, and "parenting", which means parenting. Depression and anxiety are among the most common psychological disorders. However, the possibility of depression and anxiety occurring together is also quite high. Stress is described as the disease of modern society. Nowadays, many people struggle with intense stress, knowingly or unknowingly. Psychological symptoms caused by stress include; It is observed that there are situations of depression, sadness, feeling of emptiness, intense anxiety and fear. Sharing behavior is a very common behavior among parents. However, depression, anxiety and stress are psychological conditions that affect the entire world population. For this reason, the aim of this study is to examine the relationship between parents' sharing behavior and depression, anxiety, and stress variables. Personal information form, Depression Anxiety Stress Scale (DASS 21), Sharenting Scale were used as data collection tools. With the easily accessible sampling method, 250 (219 female and 31 male) parents of children aged 0-8 and active social media users were reached throughout Turkey. SPSS program was used in the analysis of the research. While analyzing the data, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H test and Spearman Correlation Analysis methods were used. Considering the research findings, no significant relationship was found between parents' sharing behavior and gender. There is no significant relationship between parents' sharing behavior and their education levels. As a result of the correlation analysis between parents' sharing behavior and depression and stress, it was determined that there was a positive and significant relationship, but there was no significant relationship with anxiety. In the correlation analysis based on the age variable, it was seen that there was a significant negative relationship. The findings obtained were discussed within the framework of the literature.

Key Words: Sharenting, depression, anxiety, stress

Özet

Ebeveynlerin çocuklara ile ilgili sosyal medya hesaplarından paylaşım (fotoğraf, video, durum güncellemesi vb.) yapmaları "sharenting" olarak adlandırılmaktadır. Bu kelime İngilizce'de paylaşmak anlamına gelen "share" ve ebeveynlik anlamına gelen "parenting" kelimelerinin birleştirilmesi ile üretilmiştir. Depresyon ve anksiyete görülme sıklığı en yüksek olan psikolojik rahatsızlıklardandır. Bununla birlikte depresyon ve anksiyetenin beraber görülme olasılığı da oldukça yüksektir. Stres modern toplumun hastalığı olarak nitelendirilmektedir. Günümüzde pek çok insan farkında olarak ya da olmayarak yoğun stresle boğuşmaktadır. Stresin sebep olduğu psikolojik belirtiler arasında; depresyon, üzüntü, boşluk hissi, yoğun kaygı ve korku yaşama durumları olduğu görülmektedir. Sharenting davranışı ebeveynler arasında çok sık görülen bir davranıştır. Bununla beraber depresyon anksiyete ve stress tüm dünya nüfusunu etkileyen psikolojik durumlardır. Bu sebeple bu araştırmanın amacı ebeveynlerin sharenting davranışı ve depresyon anksiyete stres değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu, Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS 21), Paylaşanabalık Ölçeği kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle Türkiye genelinde 0-8 yaş arası çocuğun olan ve aktif sosyal medya kullanıcısı olan 250 (219 kadın ve 31 erkek) ebeveyne ulaşılmıştır. Araştırmanın analizinde SPSS programından yararlanılmıştır. Verileri analiz ederken Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi ve Spearman Korelasyon Analizi metodlarından yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında ebeveynlerin sharenting davranışı ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ebeveynlerin sharenting davranışı ve eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ebeveynlerin sharenting davranışı ile depresyon ve stress arasında yapılan korelasyon analizleri sonucu pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken anksiyete ile anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkenine bağlı yapılan korelasyon analizinde ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

GİRİŞ

Akıllı cep telefonları ile birlikte hayatımıza sosyal medya platformları da hızlı bir giriş yapmış bulunmaktadır. İstatistikler dünya nüfusunun yarısından fazlasının aktif sosyal medya kullanıcısı olduğunu ortaya koymaktadır (We Are Social, 2023). Bu veriler teknoloji kullanımının artık dünya nüfusunun büyük bir bölümünü kapsadığını ve bunun pek çok alana (psikoloji, eğitim, meslek, aile vb.) önemli yansımaları olduğu görülmektedir. Bu veriler ışığında değerlendirildiğinde artık pek çok ebeveynin kendilerine ait cep telefonlarından sosyal medya hesapları oluşturarak aktif bir şekilde kullandıklarını kolaylıkla gözlemleyebilir ve öngörebiliriz. Bu süreç beraberinde ebeveynlerin sosyal medya hesaplarında sıklıkla çocukları ile ilgili paylaşımlar (fotoğraf, video vb.) yapmasını getirmiştir (Bartholomew, 2012; Brosch, 2016). Ebeveynlerin çocukları ile ilgili sosyal medya hesaplarından paylaşım (fotoğraf, video, durum güncellemesi vb.) yapmaları "sharenting" olarak adlandırılmaktadır. Bu kavram ilk kez gazeteci Steve Leckart (2012) tarafından bir gazete yazısında ifade edilmiştir. Ardında bilimsel literatüre kazandırılarak önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Bu kelime İngilizce'de paylaşmak anlamına gelen "share" ve ebeveynlik anlamına gelen "parenting" kelimelerinin birleştirilmesi ile üretilmiştir (Blum-Ross ve Livingstone, 2017; Maraşlı, Suhedan, Yılmaztürk ve Çok, 2016).

Ebeveynlerin çocukları ile ilgili ne tür içerikleri paylaştıklarını inceleyen araştırmalar; çocuğun hayatı ile ilgili önemli bir an (okulun ilk günü, ilk aile tatili, ilk dış çıkması vb.), ebeveynlerin çocuklarının komik ve sevimli olduklarını düşündükleri içerikler, ebeveyn ve çocukların



birlikte olmaktan keyif aldıkları zamanlara dair içeriklerin sıklıkla paylaşılanlar olduğu görülmüştür (Brosch, 2016; Kamar ve Schoenebeck, 2015). Sharenting'in olumlu yönlerinin olduğunu tartışan araştırmalar; ebeveyn olmanın zorlukları ve bu zorluklara yönelik baş etme yolları-tavsiyeler, çocuklarının başarıları ve olumlu özellikleri, ebeveyn olarak kendi olumlu yaşantılarını paylaşarak ebeveynlerin kendileri için olumlu ve destekleyici bir çevrimiçi ortam oluşturdukları gözlemlenmiştir (Cataldo ve ark., 2022; Steinberg, 2017). İnternetin ya da sosyal medyanın güvenli kullanımına ilişkin en temel kurallardan biri kişiye şu anda ve gelecekte tehdit oluşturmayacak (itibarını zedelemeyecek, kamu önünde iftiraya maruz bırakmayacak vb.) bilgileri paylaşmaktır. Peki ya bir başkası bu bir ebeveyn de olabilir çocukları hakkında bir bilgi paylaştığında yukarıda belirtilen güvenlik unsuruna dikkat ediyor mu? Özellikle ebeveynlerin sosyal medya hesaplarında çocukları ve kendileri ile ilgili paylaşımları çocuklarının şu anda ve gelecekteki güvenliğini sağlıyor mu? (Kopecky ve ark., 2020).

Sharenting kavramı bu sorulara da cevap aramaktadır. Ebeveynlerin çocukları ile ilgili hassas içerikleri (çocukların sağlık sorunları, mahremiyeti ihlal eden fotoğraf veya videolar vb.) ileride çocuklara aşığılama, siber zorbalık ya da başka türlü rahatsızlık verici davranışların yapılmasına neden olabilir (Cataldo ve ark., 2022). Burada sorun oluşturabilecek kilit nokta ebeveynlerin çocuklarının rızası olmadan onlar için bir dijital kimlik oluşturmalarıdır. Çocuk kendi adına karar verebileceği bir yaşa geldiğinde ebeveynlerinin onun için oluşturduğu dijital kimlikten rahatsız olabilir ve bununla ilgili değişiklik yapmak isteyebilir ancak artık bu bilgiler sosyal ağların bir parçası haline gelmiştir (Kopecky ve ark., 2020). Bir grup ebeveyn ise sharenting davranışını ekonomik gelir elde etmek, marka ve ürün tanıtımı yapmak ya da sosyal medya hesaplarına daha fazla kullanıcı çekmek için yapmaktadır (Parsa ve Akmeşe, 2019). Sharenting davranışında bulunan ebeveynler çocuklarının dijital kimliklerini oluşturma ve onların gelecekteki kişisel, sosyal ve mesleki yaşantılarını etkileme bakımında ciddi sorumlulukları olduğunu fark etmelidir (Prakash, 2019).

Depresyon; karamsarlık, isteksizlik, dikkatte eksilme, değersizlik , motor aktivitelerde kritik yavaşlama gibi pek çok belirtinin eşlik ettiği yoğun bir mutsuzluk ve çökkün duygu durumunun görüldüğü bir bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Beck ve Alford, 2009). DSM V gibi önemli uluslararası tanı kriterleri sisteminde yer alan bir rahatsızlık türüdür. Depresyon, psikiyatrik bozukluklar içerisinde en sık görülen tür olarak değerlendirilmektedir (Gerrig ve Zimbardo, 2012). Depresyon tüm yaş gruplarında görülen bir rahatsızlık olmakla birlikte en sık 25-44 yaş aralığındaki bireylerde görülmektedir (Çelik ve Hocoğlu, 2016). Dünya Sağlık Örgütü'nün 2017 de yayınladığı rapora göre dünya genelindeki çocuk, ergen ve yetişkin toplamda 322 milyon kişi depresyonla mücadele etmektedir. Bu rakamlar depresyonun ne kadar yaygın bir psikolojik rahatsızlık türü olduğunu ortaya koymaktadır. Yine aynı raporda depresyonun kadınlar arasında erkeklere göre daha yaygın olduğu belirtilmektedir. Dünya çapında, hamile kadınların ve yeni doğum yapmış kadınların %10 'undan fazlası depresyon yaşamaktadır (DSÖ, 2017). Anksiyete, açıklanması güç korku ve endişe duygusu yaşama hali olarak tanımlanmaktadır (Türkçapar, 2004). Anksiyetede bireyler hayatlarını tehdit eden gerçek bir tehlike olmaksızın yoğun korku tepkisi verirler. "Hiçbir şey yolunda gitmeyecek. Kötü şeyler olacak." Bu tür dış dünyayı yanlış algılamaya bağlı düşünceler bireyin anksiyetesini tetiklemektedir. Ayrıca anksiyete hafıza problemlerine ve olaylar arasında doğru bağlantının kurulmasına de engel olmaktadır (Özakkaş, 2014). Fizyolojik olarak çarpıntı, nefes almada zorluk, hızlı hızlı nefes alma, ellerde ve ayaklarda titreme, aşırı terleme belirtilerinin yanında, psikolojik özellikler olarak sıkıntı, heyecan, aniden çok kötü bir şey olacmış hissi ve korkusu sayılabilir (Karamustafalıoğlu ve Yumrukçal, 2011; s.69). Anksiyete bireyin özel yaşamını, aile yaşantısını ve meslek hayatını önemli ölçüde etkileyen aşırı endişe hali ile karakterize rahatsız



edici bir ruhsal bozukluktur (APA, 2013). Dünya nüfusunun %3,7' si anksiyete tanısı almıştır (Ruscio ve ark., 2017). Bu oran yaklaşık olarak 280 milyon kişinin anksiyete ile mücadele ettiğinin ortaya koymaktadır. Depresyondaki verilere benzer şekilde anksiyete bozukluklarında da kadınlarda erkeklerden iki kat daha fazla yaygın olduğu görülmektedir (APA, 2013). Depresyon ve anksiyete görülme sıklığı en yüksek olan psikolojik rahatsızlıklardandır. Bununla birlikte depresyon ve anksiyetenin beraber görülme olasılığı da oldukça yüksektir. Yapılan araştırmalara göre depresyon hastalarının büyük bir çoğunluğunda anksiyete de görülmektedir (Kessler ve ark., 1996; Türkçapar, 2004). Buna paralel olarak anksiyete tanısı almış bireylerin yarısından fazlasının ek tanı olarak depresyon tanısı da almış olduğu görülmektedir (Kessler ve ark., 1996). Ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalarda da depresyon ve anksiyete arasında yüksek ilişki olduğu görülmüştür (Demir ve Kumcağız, 2020; Tan ve ark., 2020).

Stres modern toplumun hastalığı olarak nitelendirilmektedir. Günümüzde pek çok insan farkında olarak ya da olmayarak yoğun stresle boğuşmaktadır. Günlük rutinemizde değişikliğe neden olabilecek herhangi bir durum aslında stres kaynağıdır (Güçlü, 2001). Stres, organizmanın fiziksel, bilişsel ve duygusal sınırlarının zorlaması sonucu ortaya çıkan bir tepkidir. Organizma bozulan denge durumuna stres tepkileri vererek uyum sağlamaya çalışmaktadır (A.Baltaş ve Z. Baltaş, 2005). Dolayısıyla stresin kendisi iyi ya da kötü olarak değerlendirilebilecek bir kavram değildir. Strese verilen tepki ve stresin bireyi etkileme derecesi bireyin kendisine bağlıdır. Durumun kendisi ya da bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri bir olayın sıkıntı verici veya üzüntülü olarak nitelendirmesini etkileyecektir (Arıcan, 2011). Stresin fiziksel (baş ağrısı, uyku düzensizlikleri, bedensel ağrı, hazımsızlık, tansiyon ve kalp rahatsızlıkları, aşırı terleme, yorgunluk vb.), duygusal (kaygı, endişe, depresyon, gerginlik, özgüven kaybı, öfke patlamaları, saldırganlık ve düşmanca hisler vb.), zihinsel (dikkat eksikliği, hafızada zayıflama, aşırı hayal kuma, bir düşünce ya da fikre uzun süre takılı kalma, mizah kaybı, mesleki performansta düşme, verimlilikte azalma vb.) sosyal (insanlara güvensizlik, başkalarını suçlama, savunmacı tutum, sosyal izolasyon, insanlara küsme-konuşmama vb.) belirtileri bulunmaktadır (Braham, 1998). Stres duygu düşünce ve davranışlara etki ederek depresyon ve anksiyete gibi psikolojik rahatsızlıkları tetikleyebilmektedir (Akçay ve Derin, 2022). Stresin sebep olduğu psikolojik belirtiler arasında; depresyon, üzüntü, boşluk hissi, yoğun kaygı ve korku yaşama durumları olduğu görülmektedir (A. Baltaş ve Z. Baltaş, 2005; Gençarslan ve Yıldırım, 2021). Depresyon anksiyete stresin birbirini etkilemesi ve birbirinden etkilenmesi sebebiyle bu üç kavram pek çok araştırmada birlikte ele alınmaktadır.

Erken çocukluk yıllarında (bebeklik, ilk çocukluk ve çocukluk dönemleri) çocukların büyümesi ve gelişimi üzerinde ebeveynlerin aldıkları kararlar etkilidir (Schlembach ve Johnson, 2014). Bebeklik ve ilk çocukluk dönemi bireyin en edilgen, hassas ve dış etkilere en açık olduğu dönemdir. Bu dönemde bebeğin veya çocuğun hayatındaki en etkili kişiler ebeveynleridir (Tatlılıoğlu, 2012). Bu sebeple bu araştırmada ebeveynlerin sharenting davranışına en çok maruz kalan ve bu mariziyetin olumlu ya da olumsuz sonuçları hakkında bilgi sahibi olamayacak yaşlarda olan 0-8 yaş arası çocuklara sahip ebeveynler araştırma grubu olarak belirlenmiştir.

Dünya nüfusunun cep telefonu, internet ve sosyal medya tüketiminin yaygınlığı artık tartışmaya gerek duyulmayacak bir gerçek haline gelmiştir. Bununla birlikte depresyon, anksiyete ve stresin yaygınlığı çeşitli istatistiki bilgilerle ortaya konulmaktadır. Bu durum ebeveynlerin sharenting davranışında depresyon anksiyete stres gibi faktörlerin ne kadar etkili olduğu sorusunu akıllara getirmektedir. Sharenting davranışı temelde ebeveynlerin sosyal medya kullanımları ile ilgili bir davranıştır. Sosyal medya bağımlılığı ve depresyon anksiyete stres



arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar, depresyon anksiyete stresin sosyal medya kullanımını yordadığı (Bilge, Baydili ve Göktaş, 2020) bununla birlikte sosyal medya ve internet kullanımının bağımlılık noktasına geldiği bireylerde depresyon anksiyete stresi seviyesini arttırdığına dair çalışmalar bulunmaktadır (Demirci, 2019; Elhai, Hall ve Erwin, 2018). Bu sebeple bu araştırmada depresyon anksiyete ve stresin ebeveynlerin sharenting davranışı ile olan ilişkisi araştırılmaktadır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki alt amaçlar da incelenmektedir:

- Ebeveynlerin sharenting davranışı ve depresyon anksiyete stres arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- Ebeveynlerin sharenting davranışını, depresyon anksiyete stres anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- Ebeveynlerin sharenting davranışı demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi) göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Sharenting davranışını, olumlu ve olumsuz yönleri ile daha iyi anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkemizde bu kavram yeni yeni bilimsel çevrelerce çalışmaya ve irdelenmeye başlanmıştır. Dolayısıyla ülkemizde sharenting konusunda yeterli çalışma bulunmamaktadır (Omur ve Uyar, 2022). Ülkemizde bu kavramla ilgili yapılan çalışmalar genellikle nitel desenli olmakta nicel çalışmalar ise çok az bulunmaktadır. Ancak sharenting davranışını daha iyi anlayabilmek için başka değişkenlerle olan ilişkisini incelemek önemlidir. Bu doğrultuda bu araştırma sharenting kavramının depresyon anksiyete stresle olan ilişkisinin inceleyerek literatürdeki bir eksikliği doldurmaya tamamlamaya çalışmaktadır. Özellikle ebeveynlere ulaşabilecek ve onlara sharenting kavramı hakkında bilgi verebilecek eğitimcilere ve ruh sağlığı çalışanlarına ve bu alanda verilecek eğitimlerin içeriğine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Sharenting kavramı çalışan araştırmacıların çalışmalarına ve bilgi birikimlerine destek olmak bu araştırmanın önemi arasında sayılmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Yöntemi

Bu araştırma nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. İki ya da daha fazla sayıdaki değişkenin arasındaki ilişkiyi inceleyen, bu değişkenlerin arasındaki birlikte değişimlerin olup olmadığını veya değişimin derecesini tespit etmek için kullanılan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Türkiye’de yaşayan, 0-8 yaş arası çocuğu olan ve aktif olarak sosyal medya kullanan ebeveynler oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak örnekleme ulaşılmıştır. Kolay ulaşılabilir örneklemede araştırmacı mevcut olan kolay, hızlı ve ulaşılabilir örnekleme yöntemleri kullanılarak araştırmasını yürütmektedir (Patton, 2005). Araştırmanın örneklemini Türkiye genelinde kolay örnekleme yoluyla ulaşılabilen 0-8 yaş arası çocuğu olan ve aktif sosyal medya kullanıcısı olan 250 (219 kadın ve 31 erkek) ebeveynler oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş aralığına bakıldığında kadınların 21-49 yaş aralığında erkeklerin ise 30-55 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ebeveynlere Google formlar üzerine yüklenen ölçekler ve kişisel bilgi formunun araştırma için seçilen okulların sınıf öğretmenlerine gönderilmesi ve öğretmenlerin veli iletişim gruplarında ölçek ve formları göndermesi vasıtasıyla ulaşılmıştır.



Tablo 1: Ebeveynlerin demografik değişkenlere göre dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kadın	219	87,6
	Erkek	31	12,4
Eğitim Seviyesi	Okur yazar değil	1	0,4
	İlkokul	15	6,0
	Ortaokul	31	12,4
	Lise	83	33,2
	Lisans	103	41,2
	Lisansüstü	17	6,8
Gelir Durumu	Düşük	27	10,8
	Orta	210	84,0
	Yüksek	13	5,2

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda ebeveynin yaşı, cinsiyeti, çocuk sayısı, medeni durumu, eğitim seviyesi, sosyoekonomik düzeyi, çalışma durumunu, kullanılan sosyal medya platformu ve sosyal medya kullanım süresi, çocuğun cinsiyeti ve yaşını, ne sıklıkla çocukları ile ilgili içerik paylaştıklarını içeren bilgileri elde etmeye yönelik soru maddeleri bulunmaktadır.

Paylaşananababalık (Sharenting) Ölçeği: Ölçek Göral (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden ve üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci faktör "Onaylanma İhtiyacı" olarak isimlendirilerek yükleri .76 ile .40 arasında değişen 9 maddeden; ikinci faktör "Arşivleme İhtiyacı" olarak isimlendirilerek yükleri .87 ve .31 arasında değişen 7 maddeden; üçüncü faktör "Yakınlarla İletişim İhtiyacı" olarak isimlendirilerek yükleri .68 ve .58 arasında değişen 4 maddeden oluşmaktadır. DFA'da modelin kurulmasının ardından uygulama tarafından önerilen ve düzeltme koşullarını sağlayan hatalar yol diyagramında ilişkilendirilmiştir. Analiz sonucunda CMIN/DF=4,49, GFI=.91, CFI=.92, NFI=.90, RMSEA=.064 ve SRMR=.051 değerlerine ulaşılmıştır. Buna göre değerlerin tamamı gerekli kriterleri sağlamış ve model uyumu gerçekleştirilmiştir. Cronbach Alfa katsayısı ölçeğin toplamı için .91; "Onaylanma İhtiyacı" faktörü için .87; "Arşivleme İhtiyacı" faktörü için .82 ve "Yakınlarla İletişim İhtiyacı" faktörü için .82 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler neticesinde geliştirilen "Paylaşananababalık Ölçeği"nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kanıtlanmıştır (Göral, 2022).

Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS-21): Lovibond ve Lovibond (1995) tarafından geliştirilen Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS) 42 maddeden oluşmaktadır. Daha sonra Brown ve arkadaşları (1997) bu ölçeğin daha kısa formlarının da aynı ölçümü gerçekleştirebilecek geçerliliğe sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Son olarak Yılmaz, Boz ve Arslan (2017) tarafından ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçek depresyon anksiyete ve stres olma üzere üç boyuttan oluşmaktadır ve her boyutta 7 madde bulunmaktadır. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin faktör yüklerinin,41 ile ,81 arasında değiştiiği görülmektedir. Ölçeğe ait verilerin güvenilirlik katsayıları da ,75 ile ,82 arasındadır. Üç ayrı



tahmin yöntemi kullanılarak analiz edilen verilerin sonuçlarına göre Depresyon Anksiyete ve Stres Ölçeği'nin 21 maddelik kısa formu geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Veri Analizi

Bu çalışmanın ana odağı karşılaştırma istatistiklerine dayanmaktadır. Bu doğrultuda SPSS programında, eşleştirilmiş ya da bağımsız örneklem t-testleri, ANOVA, Mann Whitney ve Kruskal Wallis gibi karşılaştırma yöntemlerinin yanı sıra, korelasyon gibi metotlar kullanılmıştır. Bu yöntemlerle hem demografik verilere göre karşılaştırmalar yapılmış, hem de sharenting davranışı ile depresyon-anksiyete-stres seviyeleri arasındaki korelasyon incelenmiştir. Bu çalışmada grupların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik testi için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık değerlerinin 1,158 ile 1,330 arasında, basıklık değerlerinin ise 1,650 ile 2,509 arasında değiştiği görülmüştür. Alan yazına bakıldığında basıklık ve çarpıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasında olduğu durumlarda dağılımın normal olduğu değerlendirilmektedir (Tabachnick, Fidell ve Ullman, 2013). Basıklık ve çarpıklık analizleri sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği bulunmuş ve bu doğrultuda parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı olup olmadığını analiz etmek adına Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını görmek adına ise Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için Spearman Korelasyon Analizi metodundan faydalanılmıştır.

BULGULAR

Araştırma bulgularına ilişkin bilgiler ve bu bilgilere ilişkin açıklamalar bu bölümde sunulmuştur.

Araştırmanın temel ve alt amaçları doğrultusunda, bütün katılımcıların Sharenting Ölçeği, Depresyon Anksiyete Depresyon Ölçeğinden aldıkları alt boyut ve toplam puan ortalamalarına ilişkin betimsel istatistik Tablo 2'te sunulmuştur.

Tablo2: Araştırmada Ele Alınan Değişkenlerin Puan Ortalamaları ve Normallik Varsayımlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	X	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Sharenting Puanı	250	36,3200	13,52291	1,158	2,509
Depresyon	250	3,9520	3,78086	1,268	1,652
Anksiyete	250	3,2000	3,27213	1,330	1,970
Stres	250	4,4440	3,70591	1,161	1,857

Katılımcıların ölçeklerin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanların normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı çarpıklık-basıklık katsayısı hesaplanarak bulunmuştur. Her puanlama için ayrı ayrı elde edilen çarpıklık-basıklık katsayıları incelendiğinde, -1 ile +1 aralığının dışında kaldığı ve dolayısıyla normal dağılım göstermediği görülmektedir.



Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analizlerde sharenting ölçek puanlarının normal dağılım göstermediğinin tespit edilmesi sonucu Mann Whitney testi yapılarak paylaşılan ebeveynlik puanlarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği tespit edilmiştir. İlgili analiz sonucuna ilişkin bulgular Tablo 3'de verilmiştir

Tablo 3: Sharenting puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	219	127,07	27828,00		
Sharenting Puanı				3051	0,361
Erkek	31	114,42	3547,00		

$p < 0.05$

Sharenting puanları ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek adına yapılan Mann Whitney U testi sonucunda ($U(3051; p>0.05)$ aralarında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına ilişkin sosyal medya platformlarında paylaşım yapma davranışlarının cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşmadığı söylenebilir.

Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analizlerde paylaşılan ebeveynlik ölçek puanlarının normal dağılım göstermediğinin tespit edilmesi sonucu Kruskal Wallis H testi yapılarak sharenting puanlarının eğitim seviyesine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği tespit edilmiştir. İlgili analiz sonucuna ilişkin bulgular Tablo 4'da verilmiştir.

Tablo 4: Sharenting ölçeği puanlarının eğitim seviyesi değişkenine göre incelenmesine yönelik Kruskal-Wallis H testi sonucu

Eğitim Seviyesi	N	Sıra Ortalaması	Kruskal Wallis H		
			df	X ²	p
Okur yazar değil	1	168,50			
İlkokul	15	85,90			
Ortaokul	31	121,15			
Lise	83	129,19	5	8,063	0,153
Lisans	103	133,01			
Lisansüstü	17	102,35			
Toplam	250				



$p < 0.05$

Tablo 4 incelendiğinde ebeveynlerin sharenting puanlarının eğitim seviyelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik Kruskal Wallis H testi yapılmış, sharenting puanlarının ($X^2=8,063$; $df=5$, $p>0.05$) eğitim seviyesine göre anlamlı farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Buna göre paylaşılan ebeveynliğin eğitim seviyesinden etkilenmediği söylenebilir.

Ebeveynlerin sharenting puanları ve depresyon anksiyete, stres, yaş arasındaki ilişkiyi incelemek adına yapılan Spearman Korelasyon Analizi Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: Sharenting puanı ve depresyon, anksiyete, stres, yaş arasındaki ilişkiye dair Spearman Korelasyon Analizi sonuçları

		1	2	3	4	5
Sharenting Puanı(1)	Spearman r	1,000				
	p					
Depresyon (2)	Spearman r	,157*	1,000			
	p	0,013				
Anksiyete (3)	Spearman r	0,081	,665**	1,000		
	p	0,201	0,000			
Stres (4)	Spearman r	,133*	,793**	,699**	1,000	
	p	0,035	0,000	0,000		
Yaş(5)	Spearman r	-,163**	-,175**	-0,097	-,126*	1,000
	p	0,010	0,006	0,125	0,046	

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Tablo 5 incelendiğinde, ebeveynlerin sharenting puanları ile depresyon ($r=,157$) ve stres ($r=,133$) düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$, $p<0.01$). Buna göre depresyon ve stres düzeyi arttıkça ebeveynlerin sharenting davranışı sergileme oranının da arttığı söylenebilir. Ancak sharenting puanı ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Tabloda dikkat çeken diğer bir bulguda, ebeveynlerin sharenting puanı ile yaş arasında negatif ve anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -.163$, $p<.001$). Bu bulguya göre, ebeveynlerin yaşı arttıkça sharenting davranışı sergileme düzeyinin de düştüğü söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Günümüzde artık ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu sosyal medya hesaplarında çocukları ile ilgili paylaşımlar yapmaktadır (Turgut ve ark., 2021). Öyle ki ebeveynlerin sosyal medya hesaplarında paylaştıkları içerikler incelendiğinde her iki paylaşımından birinde çocukları ile ilgili içerik paylaştıkları görülmektedir (R. Erişir ve D. Erişir, 2018). Ebeveynlerin sosyal medya hesaplarından çocukları ilgili paylaşım yapma davranışları bilimsel literatürde sharenting olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırma kapsamında sharenting davranışı ve



depresyon anksiyete stres arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda ebeveynlerin sharenting davranışı ve depresyon stres arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda literatürde yapılan araştırmalar bakıldığında ebeveynlerin sharenting davranışı internet ve sosyal medya bağımlılığı çerçevesinde değerlendirilmektedir (Ayhan ve Öztürk, 2021). Bu doğrultuda sharenting davranışı öz denetim eksikliğinden kaynaklanan kendini durduramama ve dürtüsel davranma gibi özellikler gösteren bir bağımlılık durumu olarak değerlendirilmektedir. Bu konuda yürütülen araştırmalar internet bağımlılığı ve sharenting davranışı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Ouvrein ve Verswijvel, 2019; Hinojo-Lucena ve ark., 2020). Araştırmalar depresyon, anksiyete ve stresin internet bağımlılığı ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Nie ve ark., 2002). Literatüre bakıldığında özellikle depresyon ve internet bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Akın ve İskender, 2011; Young ve Rodgers, 1998; Yang ve Tung, 2007). Sharenting davranışının psikolojik ve sosyal yönlerden fayda sağlayan olumlu yönleri olduğunu ifade eden çalışmalar (Bryan ve ark., 2020; Haslam ve ark., 2017) olmakla birlikte olumsuz etkilerini tartışan çalışmalar da bulunmaktadır (Alemdar, 2022). Ebeveynlerin sosyal medyadaki paylaşımları sosyal karşılaştırmaya, depresyon ve anksiyeteye neden olabilmektedir (Padoa ve ark., 2018). Benzer şekilde bu konuda yürütülen başka bir araştırmada da ebeveynlerin sharenting davranışının ebeveynlik depresyonu, stresi ve anksiyetesinden kurtulma ve sosyal destek onay arama motivasyonu ile kullanıldığına işaret edilmektedir (Kaufmann ve ark., 2016).

Sharenting davranışı belli bir cinsiyete atfedilen bir kavram olarak değerlendirilmemektedir. Çünkü sosyal medya platformlarında hem anneler hem de babalar çocukları ile ilgili paylaşımlar yapmaktadırlar (Ayhan ve Öztürk, 2021). Bu konuda literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında bazı araştırmalar anne ve babaların benzer oranda çocukları ile ilgili içerik paylaşımı yaptığını iddia ederken bazı araştırmalar ise annelerin daha fazla paylaşım yapma eğiliminde olduğunu ifade etmektedir (Ammari ve ark., 2015; Duggan ve ark., 2015). Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara bakıldığında ebeveynlerin sharenting davranışının cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Bu çalışmada ebeveyn yaşı ve sharenting davranışı arasındaki ilişki korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir. Analizler sonucunda ebeveyn yaşı ve sharenting davranışı arasında anlamlı düzeyde negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Genç ebeveynlerin sosyal medyada daha fazla çocukları ile ilgili paylaşım yaptıkları buna paralel şekilde yaşı daha büyük ebeveynlerin ise daha az paylaşım yaptıkları görülmüştür. Alan yazında yaş ve sharenting davranışı arasındaki ilişkiye dair bulgulara bakıldığında genç ebeveynlerin sosyal medya hesaplarında çocuklarına ilişkin daha fazla paylaşım yaptığı tespit edilmiştir (Kopuz, 2021; Moser ve ark., 2017). Bu durum genç ebeveynlerin dijital iletişim araçlarına ve sosyal medya platformları ile daha erken yaşta tanışmaları ile de açıklanabilir. Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın bulgular literatürle uyumlu görünmektedir.

Bu araştırmada ebeveynlerin sharenting davranışı ve eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Kopuz (2021) tarafından 230 ebeveynle yürütülen araştırmada ebeveynlerin çocukları ile ilgili sosyal medyada paylaşım yapma davranışında eğitim düzeylerine bağlı anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Benzer şekilde literatüre bakıldığında ebeveyn eğitim düzeyine bağlı sharenting davranışında anlamlı bir farklılığın oluştuğu çalışmaya rastlanmamaktadır.



Öneri ve Sınırlılıkları

- Ebeveynler sosyal medya platformları ve interneti daha güvenli kullanmaları hususunda, çocukları ile ilgili yaptıkları paylaşımların muhtemel riskleri ve dijital mahremiyet konularında bilgi seviyeleri ve farkındalıklarını arttırabilir.
- Eğitim kurumlarında ebeveynlere yönelik uzmanlar tarafından internet ve sosyal medya platformlarını güvenli kullanmaya yönelik beceri ve bilgi düzeylerini arttırmayı ve sharenting kavramını yönelik farkındalık kazandırmayı amaçlayan eğitimler planlanabilir.
- Sharenting kavramına ilişkin ülkemizde sınırlı sayıda araştırma yürütüldüğü görülmektedir. Bu konuyu farklı değişkenlerle ele alan daha fazla araştırma yürütülebilir.
- Sharenting konusunda yapılan araştırmalar bakıldığında babaların örnekleme çok az temsil edildiği ya da hiç olmadığı görülmektedir. Bu konuda babalarla araştırmalar yürütülebilir.
- Eğitim kurumlarında ebeveynlere yönelik uzmanlar tarafından internet ve sosyal medya platformlarını güvenli kullanmaya yönelik çeşitli becerileri ve bilgi düzeyini arttırmayı amaçlayan eğitimler planlanabilir.

Araştırmanın sınırlılıklarına bakıldığında örnekleme babaların ve annelerin dağılımının orantısız olduğu ve babaların araştırma örnekleminde yeterince temsil edilmediği görülmektedir. Ayrıca araştırma örneklem büyüklüğünün sınırlı kaldığını araştırmaya daha fazla katılımcı sağlamanın araştırmanın bulgularının güvenliğini ve kapsamını arttıracığı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akçay, G., & Derin, N. (2022). The effects of tdc's on depression and anxiety disorders induced by sub-chronic stress. *Turkish Journal of Hygiene and Experimental Biology*, 79(2), 268-278. <https://doi.org/10.5505/TurkHijyen.2022.06641>
- Akin, A., & Iskender, M. (2011). Internet addiction and depression, anxiety and stress. *International online journal of educational sciences*, 3(1), 138-148.
- Alemdar, E. (2022). Annelerin paylaşılan ebeveynlik (sharenting) eylemlerini inceleyen ölçek geliştirme çalışması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Ammari, T., Kumar, P., Lampe, C., & Schoenebeck S.(2015). Managing Children's Online Identities: How Parents Decide What to Disclose about Their Children Online. In *Proceedings of the 33rd annual ACM Conference on Human Factors in Computing systems*, 1895-1904.
- Arıcan, K. (2011). Örgütsel stres kaynakları: kavramsal bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(4), 55-76.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th ed. Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Ayhan, H., ve Öztürk, E. (2021). Dijital dünyada ebeveyn olmanın görünürde normal bir yansıması olarak paylaşılan ebeveynlik (Sharenting): Geleneksel bir derleme. *Türkiye Klinikleri J Foren Sci Leg Med*, 18(2), 165-77.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2008). *Stres ve başa çıkma yolları*. (24. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.



- Bartholomew, M. K. (2012) New parents' facebook use at the transition to parenthood. *Family Relations*. 61(3), S.455-469
- Beck, A. T., & Alford, B. A. (2009). *Depression: Causes and treatment*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Bilge, Y., Baydili, K., ve Göktaş, S. (2020). Sosyal medya bağımlılığını yordamada anksiyete, stres ve günlük sosyal medya kullanımı: Meslek yüksekokulu örneği. *Bağımlılık Dergisi*, 21(3), 223-235.
- Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2017) Sharenting: Parent blogging and the boundaries of the digital self. *The International Journal of Media and Culture*, 15(2), 110-125. <https://doi.org/10.1080/15405702.2016.1223300>
- Braham, B. J.(1998). *Stres yönetimi: Ateş altında sakin kalabilmek*. (Çev.: Vedat G. Diker). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bryan, M. A., Evans, Y., Morishita, C., Midamba, N., & Moreno, M. (2020). Parental perceptions of the internet and social media as a source of pediatric health information. *Academic Pediatrics*, 20(1), 31–38. <https://doi.org/10.1016/j.acap.2019.09.009>
- Brosch, A. (2016). When the child is born into the Internet: Sharenting as a growing trend among parents on Facebook. *The New Educational Review*, 1, 225-235. <https://doi.org/10.15804/tner.2016.43.1.19>
- Brown, T. A., Chorpita, B. F., Korotitsch, W., & Barlow, D. H. (1997). Psychometric properties of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) in clinical samples. *Behaviour research and therapy*, 35(1), 79-89.
- Cataldo, I., Lieu, A. A., Carollo, A., Bornstein, M. H., Gabrieli, G., Lee, A., & Esposito, G. (2022). From the cradle to the web: The growth of “sharenting”—A scientometric perspective. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2022, 1-12. <https://doi.org/10.1155/2022/5607422>
- Çelik, F. H., & Hocoğlu, Ç. (2016). Major depresif bozukluk'tanımı, etyolojisi ve epidemiyolojisi: bir gözden geçirme. *Çağdaş Tıp Dergisi*, 6(1), 51-66. <https://doi.org/10.16899/ctd.03180>
- Demir, Y. ve Kumcağız, H. (2020). Ergenlerde yeme tutum bozuklukluğunun öznel iyi oluş, depresyon, anksiyete ve stres üzerine etkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 6(1), 24-36. <https://doi.org/10.32570/ijofe.696583>
- Demirci, İ. (2019). Bergen Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, depresyon ve anksiyete belirtileriyle ilişkisinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 20(Ek sayı 1), 15-22. <https://doi.org/10.5455/apd.41585>
- Duggan, M., Ellison, N. B., Lampe, C., Lenhart, A., & Madden, M. (2015). *Social media update 2014*. Pew research center, 19(1), 1-2.
- Dünya Sağlık Örgütü. (2017). *Depresyon ve Diğer Yaygın Ruhsal Bozukluklar: Küresel Sağlık Tahminleri*. <https://www.afro.who.int/publications/depression-and-other-common-mental-disorders-global-health-estimates-2017> .Adresinden 05.04.2024 tarihinde alınmıştır.



- Elhai, J. D., Hall, B. J., & Erwin, M. C. (2018). Emotion regulation's relationships with depression, anxiety and stress due to imagined smartphone and social media loss. *Psychiatry research*, 261, 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.12.045>
- Erişir, R. M., ve Erişir, D. (2018). Yeni medya ve çocuk Instagram özelinde sharenting (paylaşanabalık) örneği. *Yeni Medya*, (4-5), 50-64.
- Gerrig, R. J., & Zimbardo, P. G. (2012). *Psikoloji ve yaşam* (G. Sart, Çev.). Ankara: Nobel.
- Göral, S. (2022). *Paylaşanabalık (sharenting) ölçeği geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul: Haliç Üniversitesi.
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109.
- Haslam, D.M., Tee, A. & Baker, S.(2017) The use of social media as a mechanism of social support in parents. *J Child Fam Stud*, 26, 2026–2037. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0716-6>
- Hinojo-Lucena, F. J., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. P., Trujillo-Torres, J. M., & Romero-Rodríguez, J. (2020). Sharenting: Internet addiction, self-control and online photos of underage children//Sharenting: Internet addiction, self-control and online photos of underage children. *Comunicar*, 28(64), 97-108.
- Kaufmann, R., Buckner, M. M. & Ledbetter, A.M. (2016). Having Fun on Facebook?: Mothers' Enjoyment as a Moderator of Mental Health and Facebook Use. *Health Communication*, 32(8): 1-10.
- Karamustafalıoğlu, O., ve Yumrukçal, H. (2011). Depresyon ve anksiyete bozuklukları. *Şişli Etfal Hastanesi Tıp Bülteni*, 45(2), 65-74.
- Karasar N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kessler, R. C., Nelson, C. B., McGonagle, K. A., Liu, J., Swartz, M. & Blazer, D. G. (1996). Comorbidity of DSM-III-R major depressive disorder in the general population: results from the US National Comorbidity Survey. *The British Journal of Psychiatry [Supplement]*, 168(30), 17–30.
- Kopecky, K., Szotkowski, R., Aznar-Díaz, I., & Romero-Rodríguez, J. M. (2020). The phenomenon of sharenting and its risks in the online environment. Experiences from Czech Republic and Spain. *Children and Youth Services Review*, 110, 104812. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104812>
- Kopuz, T. (2021). *Ebeveynlerin dijital dünyada paylaşımları: Sharenting* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Kumar, P., & Schoenebeck, S. (2015). The modern day baby book: Enacting good mothering and stewarding privacy on Facebook. *Proceedings of the 18th ACM conference on computer supported cooperative work & social computing*, 1302-1312. <https://doi.org/10.1145/2675133.2675149>
- Leckart, S. (2012). "The Facebook-Free Baby; Are you a mom or dad who's guilty of 'oversharenting'? The cure may be to not share at all". 04.04.2024 tarihinde <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052702304451104577392041180138910>



adresinden alınmıştır.

Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343.

Marasli, M., Suhendan, E., Yilmazturk, N. H., & Cok, F. (2016). Parents' shares on social networking sites about their children: Sharenting. *The Anthropologist*, 24(2), 399-406. <https://doi.org/10.1080/09720073.2016.11892031>

Moser, C., Chen, T., & Schoenebeck, S. Y. (2017). Parents' and children's preferences about parents sharing about children on social media. *Proceedings of the 2017 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. 5221- 5225.

Nie, N. H., Hillygus, D. S., & Erbring, L., (2002). Internet use, interpersonal relations, and sociability: A time diary study. In B. Wellman & C. Haythornthwaite (Eds.), *The internet in everyday life* (pp. 215–243). Oxford: Blackwell.

Omur, S., ve Uyar, M. (2022). Sharenting: Türkiye'de ebeveynlerin paylaşım eğilimleri üzerine bir değerlendirme. *Kastamonu İletişim Araştırmaları Dergisi (KİAD)*, (9), 23-45. <https://doi.org/10.56676/kiad.1162288>

Ouvrein, G., & Verswijvel, K. (2019). Sharenting: Parental adoration or public humiliation? A focus group study on adolescents' experiences with sharenting against the background of their own impression management. *Children and Youth Services Review*, 99, 319-327.

Özbaş Gençarslan, D., ve Yıldırım, (2021). Stres ve baş etme yöntemleri, D. Tanrıverdi (Ed.), içinde Farklı yönleriyle ruh sağlığı ve psikiyatri hemşireliği (s. 391-397). Adana: Çukurova Nobel Tıp Kitabevi.

Özakkaş, T. (2014). *Anksiyete bozuklukları ve tedavisi*. İstanbul:Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.

Padoa, T., Berle, D., & Roberts, L. (2018). Comparative social media use and the mental health of mothers with high levels of perfectionism. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 37(7), 514–535. <https://doi.org/10.1521/jscp.2018.37.7.514>

Parsa, A. F., ve Akmeşe, Z. (2019). Sosyal medya ve çocuk istismarı: Instagram anneleri örneği. *Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 163-191. <https://doi.org/10.21798/kadem.2019153622>

Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Prakash, G. (2019). Parental role in creation and preservation of digital identity of children. *Test Engineering & Management*, 81, 4907-4911.

Ruscio, A. M., Hallion, L. S., Lim, C.C.W., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Alonso, J., Andrade, L. H. et al. (2017). Cross-sectional comparison of the epidemiology of DSM-5 generalized anxiety disorder across the globe. *JAMA Psychiatry*, 74(5):465–475. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2017.0056>

Schlembach, S., & Johnson, M. L. (2014). Parents' beliefs, attitudes and behaviors concerning their young children's screen media use. *HS Dialog: The Research to Practice Journal for the Early Childhood Field*, 17(2) 95-104. <https://doi.org/10.55370/hsdialog.v17i2.89>

Steinberg, S. (2017). Sharenting—in whose interests?. *Parenting for a Digital Future*, 1-3.



04.04.2024 tarihinde <http://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2017/05/17/sharentingin-whoseinterests/> adresinden alınmıştır.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). Using multivariate statistics (Vol. 6, pp. 497-516). Boston: Pearson.

Tatlılıoğlu, K. (2012). Okul öncesi dönemde anne-baba tutumunun çocuğun kişilik gelişimine etkisi. Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi, 4(15), 83-91.

Tan, M. E., Aksu, G. G., ve Toros, F. (2020). Tik bozukluğu olan çocukların sosyal fobi, benlik saygısı, anksiyete ve depresyon düzeylerinin değerlendirilmesi. Turkish Journal of Child & Adolescent Mental Health, 27(3), 140- 146. <https://doi.org/10.4274/tjcamh.galenos.2020.58077>

Turgut, Y. E., Kopuz, T., Aslan, A., & Eryılmaz Toksoy, S. (2021). Factors affecting parents' share on social media about their children. Cukurova University Faculty of Education Journal, 50(1), 276-292.

Türkçapar, H. (2004). Anksiyete bozukluğu ve depresyonun tanısal ilişkileri. Klinik Psikiyatri, 4, 12-16.

We Are Social. (2023). The changing world of digital in 2023. 25.03.2024 tarihinde <https://wearesocial.com/us/blog/2023/01/the-changing-world-of-digital-in-2023/> adresinden alınmıştır.

Yang, S. C. & Tung, C. J. (2007). Comparison of internet addicts and non-addicts in Taiwanese high school. Computers In Human Behavior, 23, 79-96.

Young, K. & Rodgers, C. (1998). The relationship between depression and internet addiction. CyberPsychology and Behavior, 1(1), 25-28

Yılmaz, Ö., Boz, H., ve Arslan, A. (2017). Depresyon Anksiyete Stres Ölçeğinin (DASS 21) Türkçe kısa formunun geçerlilik-güvenilirlik çalışması. Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(2), 78-91.



VITAL PARTNERS OF EDUCATORS: INCLUSION OF FAMILIES IN EARLY CHILDHOOD SCHOOLS

Assistant Professor Nergiz Teke

Bartın University, Faculty of Education, Department of Preschool Education

<http://orcid.org/0000-0002-7281-7509>

Assistant Professor Tuğba Baş

Bartın University, Faculty of Education, Department of Preschool Education

<http://orcid.org/0000-0003-1093-2445>

ABSTRACT

Families contain the most important structures that influence and direct children's place, conditions, and skills in life. The people we will contact and cooperate with children's development, education, and social reintegration are family members. For this reason, parents become the educators' companions while educating children. Even though we enroll children in school to educate them, we try to prepare them for the future by taking them with their past experiences and the family characteristics they currently experience. If we want significant changes in children's development, we must include family members as stakeholders in the school. In this regard, this research aims to investigate to what extent families, which are vital in the lives and education of children in early childhood, are present and included in schools. The research was carried out using the case study method, one of the qualitative research methods. The study group of the research consisted of seven parents determined through purposeful sampling. Data were collected by conducting approximately 15-20 minute interviews with parents to determine the extent to which they felt included in their children's schools and felt they belonged there as stakeholders. The interview questions were shaped in line with the opinions received from three experts. The data obtained from the interviews were analyzed using content analysis. The findings are divided into themes: physical characteristics of the school, including families, characteristics of educators, characteristics of administrators, and characteristics of the staff. It was concluded that parents feel valued when educators, administrators, and staff at school communicate with them, welcome them and their children with smiling faces, and inform them about the process. In line with these results, it is recommended that appropriate environments be prepared for families to be involved as school stakeholders and that administrators, educators, and staff establish effective communication with families.

Keywords: Early Childhood Education, School, Family



INTRODUCTION

From the moment a human being is born, he/she learns many skills and knowledge for a healthy life and adaptation to life and receives the first information from the environment where he/she opens his/her eyes, that is, from the family. This process is combined with education and continues at school with family support. For this reason, families are considered an important part of the education and training process, and the quality of learning can be improved by supporting what the individual learns at school in the family environment. Therefore, schools need to see families as a supportive factor in the development of the child.

While school-family cooperation improves the quality of individual development and learning, the school has certain expectations from the family as management and educators, and families have expectations from the school and school dynamics. A family-friendly school can be defined as a school where families feel comfortable, and spiritually well, are satisfied when they visit, are open to communication and interaction, value families, and involve families in the education and training process. Vural (2004) states that parents expect school administrators to establish and maintain good relationships. Article 5 of the second part of the Ministry of National Education Regulation on School-Family Unions mentions the realization of integration, communication, and cooperation between school and family (Official Gazette, 2005). In their study, Nartgün and Kaya (2016) suggested that school administrators should focus on the quality of education and enrich their methods of communicating with families. Good relations between teachers and families reduce problems and expectations will be expressed more easily with the understanding between teachers and parents (Duman, 2005). Families are the most important structures that influence and guide children's place, conditions, and skills in life. Although we enroll children in school to educate them, we also try to prepare them for the future by considering their past and current family characteristics. Family members are the people we will consult and cooperate within the development, education, and socialization of children. For this reason, parents are the companions of educators in educating children. If we want significant changes in children's development, we should include family members as stakeholders in the school.

In the studies, it is mentioned that the school values the family, cooperates with them, and includes them in the participation process. As can be seen in the studies, the concept of a family-friendly school has not been found and the studies revealing the views of families about the school are also limited. In this limited literature, In a study conducted by Erdoğan and Demirkasımoğlu (2010) with 10 teachers and 10 administrators, it was found that teachers and administrators agreed on the need for parents' participation in the education process. As another example, McWayne, Fantuzzo, Cohen, and Sekino (2004) found that families who cooperate with the school have higher social skills, school success, and motivation. Research shows that school-family partnerships are crucial for student development, but often do not reach the desired levels. Challenges include the lack of comprehensive and sustainable parent engagement activities and the need for attitude change among administrators, teachers, and parents (Albez & Ada, 2017). School-family relationships play a critical role in school management but face challenges (Akbaşı & Tura, 2019). Research shows that schools' valuing families can positively impact student outcomes. High-quality partnership programs in schools are associated with increased parental involvement, including volunteerism and participation in decision-making (Sheldon & Van Voorhis, 2004). However, educators' attitudes toward families can shape different discourses that are deficit-based or culturally sensitive and can influence family-school partnerships (Lasater, Crowe & Pijanowski, 2023).



In short, we can say that family involvement in education has a positive effect on the development of the child. Since there are no family-friendly school studies in the field and there are insufficient studies in which the opinions of families about the school are taken, this study needed to be conducted. Having schools that meet the expectations of families, attach importance to the views of families, and provide cooperation will increase the development of individuals and thus ensure the development of society. Since the brain power it raises contributes to the development of our country, it is thought that it is important to take the opinions of families, who are an important stakeholder in the development and learning of children, about family-friendly schools in improving school quality and education quality. Accordingly, this study aims to investigate the extent to which families, who play a vital role in the lives and education of early childhood children, are present and included in schools. In line with this purpose, the following questions were sought to be answered.

1. What are the opinions of families about the physical, administrative, teacher, and support staff characteristics of the school that includes families?
2. How do the families think about whether the school they send their children to is a school that includes them or not?

METHODOLOGY

Model of the Research

The research was conducted in a case study design, one of the qualitative research methods. A case study is a research process that begins with the identification of a specific situation and provides an in-depth understanding of the situation. This situation can be an individual, a small group, a community, a relationship, or a decision process (Creswell, 2013).

Research Group

The study group was determined by the convenience sampling method. Convenience sampling is to form a group of accessible respondents in the size required by the researcher (Büyüköztürk et al., 2008, p. 92). The demographic characteristics of the participants forming the study group are given in Table 1.

Table 1. Demographic characteristics of the participants

Participant Code	Gender	Age	Education Status	Occupation	Number of Children	School Level Your Child Attends	Type of School Your Child Attends
P1	Female	39	High School	Accountant	2	Primary School	Public
P2	Male	40	Primary School	Worker	2	Primary School	Public
P3	Male	40	Postgraduate	Academician	2	Preschool	Private
P4	Female	29	Postgraduate	Educator	1	Preschool	Private
P5	Male	33	Middle School	Shopkeeper	2	Primary School	Public
P6	Female	30	Middle School	Housewife	2	Primary School	Public
P7	Female	42	Associate Degree	Officer	2	Preschool	Public



When Table 1 is analyzed, the participants consisted of a total of seven people, three of whom were male and four of whom were female, and their ages ranged between 29-42 years. One parent graduated from primary school, two from secondary school, one from high school, one from associate's degree, and two from graduate school. The occupational group consists of accountants, workers, academicians, educators, civil servants, tradesmen, and housewives. The majority of the participants have two children, and only one of them has only one child. Regarding the school level attended by their children, it is seen that three of them attend kindergarten and four of them attend primary school (first grade). Finally, the table shows the type of school the child attends. Accordingly, five of them have children attending public schools and two of them have children attending private schools.

Data Collection Tools

Demographic Information Form

With the form prepared by the researchers, information on the characteristics of the parents such as gender, age, education level, occupation, number of children in the family, etc. was obtained.

Interview Questions

The questions prepared by the researchers were organized by taking the opinions of three experts conducting research in the field of education (educational administration, preschool educator). A pilot interview was conducted with one parent and the questions were finalized (10 questions in total). Sample questions are as follows:

What do you think should be the physical characteristics of a school that values families? Can you tell us a little bit about this?

What do you think are the characteristics of a school administrator who values families? Can you give three examples?

When you go to school, do you feel that the teacher values you, and why?

When you go to school, do you feel that other staff (support staff) value you? Why?

Data Collection

The data collection process started after obtaining consent from the parents. Data were collected through 15-20 minute interviews with parents to determine the extent to which they felt included in their children's schools and how much they felt they belonged there as stakeholders. The data were audio-recorded during the interviews and then transcribed.

Data Analysis

The data obtained from the interviews with seven parents in the study were analyzed through content analysis. Content analysis is conducted to reach relationships and concepts that can explain the collected data (Şimşek & Yıldırım, 2011). The reason for using this method is that the data collected through the interview form are related to the themes in detail. In the study, the statements of the parents were coded and then the codes with common characteristics were grouped under themes.



RESULTS

The data obtained from the families were presented in tables. Findings are presented based on the research questions. The participants' answers to the question “What do you think the physical characteristics of a school that values families should be like? Can you tell us a little bit about this?” are given in Table 2.

Table 2. Distribution of the Participants' Responses to the Question “In your opinion, what should be the Physical Characteristics of a School that Values Families? Distribution of Answers to the Question

Features	Participants
Safe	P1, P4, P5, P7
Waiting Place	P1
Beverage Service	P1
Lack of crowds	P2
Meeting Hall	P4
Building Quality	P6
Technological Facilities	P7
Garden Facilities (There must be areas such as parks etc.)	P7

When Table 2 is examined, four of the participants used the theme of safety, one waiting place, one beverage service, one not crowded, one meeting hall, one building quality, one garden facilities, and one technological facility when talking about the features of the school that values the family. In this regard, the participant coded P1 expressed his opinion as follows:

P1: “First of all, let me start with security, when I say physical, I mean having a security guard, having places where families can wait without getting bored when families come, and then an environment where families can feel comfortable, this can be a seat or something else, tea and coffee if it includes such things, it is very important for me to have them, first of all, as I said, a seat where families can feel comfortable would make me more comfortable, for example, if it is in the place we use at work.”

The participants' answers to the question “What do you think are the characteristics of a school administrator who values families? Can you give three examples of such characteristics?” are given in Table 3.



Table 3. Distribution of Participants' Responses to the Question “What do you think are the characteristics of a school administrator who values families? Can you give three examples of such characteristics?”

Features	Participants
Friendly-sympathetic-sincere	P1, P2, P4, P5
Non-judgment, Empathy	P1
Being knowledgeable	P2
Being relevant	P4
Making useful organizations	P3
Establishing communication	P3,P4
Giving importance to education	P4
Valuing the Student	P4
Making children love school	P5
Reliability	P4, P6
Ensuring healthy nutrition for children	P7
Providing Information	P7

When Table 3 is examined, four of the participants mentioned being friendly, sympathetic, and sincere, two of them mentioned communicating, and two of them mentioned being reliable. In this regard, the participant coded P7 expressed his opinion as follows:

P7: “They should provide the best opportunities for families and children. For example, they should not feed them packaged ready-made foods. For the safety of the children, they should not give the child to everyone. There is already a card reading system in our kindergartens, but not in every school, I think it should be a very good thing. They should hold meetings and inform about nutrition, education, security, preparation for primary school, and children's problems.”

The participants' answers to the question “What do you think are the characteristics of a teacher who values families? Can you give three examples of these characteristics?” are given in Table 4.

Table 4. Distribution of Participants' Responses to the Question “What do you think are the Characteristics of a Teacher who values families? Can you give three examples of these characteristics?”

Features	Participants
Being understanding	P1
Effective Communication	P2, P3, P4, P7
Being friendly-sympathetic	P1, P4
Being respectful-kind	P7
Not being prejudiced	P1
Foresight	P2
Providing information	P3, P4, P7
Being Trustworthy	P3
Valuing the family and the child	P4, P6
Providing a suitable environment	P5
Loving children	P5
Being relevant	P6
Responsibility	P6



When Table 4 is examined, four of the participants listed effective communication, three listed informing, two listed valuing the family and the child, and two listed being friendly and sympathetic. In this regard, the participant coded P7 expressed his opinion as follows:

P7: “They should give information about the children. I mean, they should give information as individuals. I mean, if my child has a problem, for example, your child has an attention deficit, your child does not participate in activities, your child does not eat this and that, they should be in communication with the family. They should be respectful, they should be polite to their parents.”

The participants' answers to the question “What do you think are the characteristics of support staff who value families? Can you give three examples of these characteristics?” are given in Table 5.

Table 5. Distribution of Participants' Responses to the Question “What do you think are the Characteristics of Support Staff who values families? Can you give three examples of such characteristics?”

Features	Participants
Being friendly-sympathetic	P1, P3, P4, P6, P7
Respectfulness	P7
Being understanding, empathetic	P1
Being helpful	P4
Establishing good relationships	P1
Love his/her profession.	P5
Doing his job properly	P4

When Table 5 is examined, five of the participants listed being friendly-sympathetic, one of them listed being respectful, one of them listed being understanding-empathetic, one of them listed being helpful, one of them listed establishing good relationships, one of them listed loving their profession, and one of them listed doing their job properly. In this regard, the participant coded P3 expressed his opinion as follows:

P3: “They should be friendly, respectful. They should be at a certain distance.”

Results on whether and how often families go to school are presented in Table 6.

Table 6. Results on Whether and How Often Families Go to School

Questions	Answers	Participants
Do you go to your child's school?	Yes	P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7
How often do you go to your child's school?	Every day	P3, P4, P5, P7
	Once a month	P1, P6
	Once a year	P2

When Table 6 is analyzed, it is seen that all of the participants go to their children's school, four of the participants go every day, two go once a month, and one goes once a year.

Table 7 presents the participants' opinions on whether the administrator values them when they go to their child's school.



Table 7. Distribution of Participants' Responses to the Question “When you go to your child's school, do you think the administrator values you?”

Answers	Participants
Yes	P1, P3, P4, P6, P7
No	P2
I never see he/she	P5

When Table 7 is analyzed, five of the participants said that the principal cared about them when they went to school, one said that the principal did not care about them when they went to school, and one said that he never saw the principal when he went to school. The participant coded P4, who thought that the principal cared about them, expressed the reason as follows:

P4: “Yes, I think so. Now he meets with us, sits with us in his office, listens to us, respects our opinions, gives importance, values us, we have a good principal.”

The participant coded P2, who thought that he did not value it, expressed the reason as follows:

P2: “I think he doesn't care that much. I don't think they value not only me but also the students. He acts very cold.”

Table 8 presents the participants' opinions on whether the teacher values them when they go to their child's school.

Table 8. Distribution of Participants' Responses to the Question “When you go to your child's school, do you think the teacher values you?”

Answers	Participants
Yes	P1, P3, P4, P5, P6
No	P2
Partially	P7

When Table 8 is examined, it is seen that five of the participants think that the teacher values them when they go to school, one thinks that the teacher does not value them when they go to school, and one thinks that the teacher partially values them when they go to school. The participants coded P4, P2, and P7 expressed the reasons for their opinions as follows:

P4: “They value us. Teachers have a meeting time on certain days of the week, they accept us during those meeting hours, they listen to us, I mean, they listen to us about our children's education, they give us their phones, you can call us anytime if there is a problem, they welcome us with a smiling face.”

P2: “They are very cold towards the students. It is as if they are not students but the people in front of them, not to teach them anything, but just to come, get my salary, and go, so in that case, how should the teacher who will take care of the children be, he should be simple, he should be concise, I don't know, they give importance to other things, for example, instead of dealing with the message on his cell phone, he does not deal with the child.”

P7: “Partly because they don't give information unless there is a very serious problem unless I call and ask.”



Table 9 presents the participants' opinions on whether the support staff values them when they go to their child's school.

Table 9. Distribution of Participants' Responses to the Question “When you go to your child's school, do you think the support staff values you?”

Answers	Participants
Yes	P4, P7
No opinion	P1, P2, P3, P6
I never see he/she	P5

When Table 9 is analyzed, two of the participants said that they were supported when they went to school, four said they had no idea about this and one said they never saw them. The participants coded P4 and P2 expressed the reasons for their opinions as follows:

P4: “Of course, when we ask something because they are interested, they take us to the room we want or to the people in charge, they care.”

P2: “They are just doing their job.”

CONCLUSION AND DISCUSSION

According to the results of the study, the participants mostly used the theme of being safe when talking about the physical characteristics of the school that values families. When describing the characteristics of the administrator who values families, the participants most frequently mentioned being friendly, sympathetic, sincere, communicative, and trustworthy. Similarly, according to the results of a study conducted with school principals, for a school principal to be successful, he/she should use humor, ensure that his/her employees have job satisfaction, be self-sacrificing and idealistic, and provide environments where effective communication can be established (Gürbüz, Erdem, & Yıldırım, 2013).

According to the results of the study, when describing the characteristics of the teacher who cares for families, the participants listed the characteristics such as effective communication, providing information, and caring for the family and the child more often. In the study conducted on this subject, since teachers are one of the most important positions in communication in the field of education, it comes to the fore that teachers' communication skills should be at the desired level, and the participants stated that one of the communication skills that a qualified teacher should have is good communication with students (Taşkaya, 2012). The importance of teacher communication is supported by this study.

When describing the characteristics of support staff who value the family, the participants mentioned being friendly and sympathetic the most. As a result of the research conducted by Köse, Uzun & Özaslan (2018), it was revealed that the auxiliary staff working in preschool education institutions have negative situations that they cause directly in the form of affecting children with negative attitudes and behaviors and causing children to move away from school; and indirectly in the form of communication problems with parents, disrupting the functioning of the institution with their leave/report situations and intervening in situations outside their field of duty.

The majority of the participants think that the principal and teachers value them and attribute this to communication, caring, and informing. The majority of the participants thought that the school their children attended valued the families and attributed this to the education of the child. In this study, the participants did not mention School-Family Unions meetings at all.



They also did not comment on the fact that schools asked them for their opinions about participation in the training and decisions made in schools. Future studies can be conducted by comparing the opinions of both teachers and parents with larger and more diverse samples. School administrators, teachers, and support staff should accept that families are a part of the school and cooperate in decision-making processes as stakeholders. Families should be informed about their rights to participate in school and education.

REFERENCES

- Akbaşı, S., & Tura, B. (2019). Okul aile birlikleri okullara ne getirdi? Neyi değiştirdi?. *OPUS International Journal of Society Researches*, 14(20), 1747-1768.
- Albez, C., & Ada, Ő. (2017). Okul-aile ortaklığı: Güçlükler, beklentiler, gereksinimler, öneriler. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 1-18.
- Büyüköztürk, Ő., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ő., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cresswell, J. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Duman, F. N. (2005). *Okul aile iş birliği*: İstanbul: Morpa.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 399-431.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 176.
- Köse, A., Uzun, M., & Özasan, G. Ö. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yardımcı hizmetlilerin eğitim öğretim sürecindeki rollerine ilişkin yönetici görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 7(1), 61-83.
- Lasater, K., Crowe, T. C., & Pijanowski, J. (2023). Developing family-school partnerships in the midst of demographic change: An examination of educators' attitudes, values, and beliefs and the discourses they shape. *Leadership and Policy in Schools*, 22(2), 347-368.
- McWayne, C., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., ve Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- Nartgün, Ő., ve Kaya, A. (2016). Özel okul velilerinin beklentileri doğrultusunda okul imaji oluşturma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 153-167.
- Official Gazette (2005). Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği. 25831, 31.
- Sheldon, S. B., & Van Voorhis, F. L. (2004). Partnership programs in US schools: Their development and relationship to family involvement outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 125-148.
- Şimşek, H., ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 295.
- Vural, B. (2004). *Öğrencinin başarısı için aile okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat Yayınevi.



RARE *JUNIPERUS* SPECIES OF DARALAYAZ RANGE**DƏRƏLƏYƏZ SİLSİLƏSİNİN NADİR ARDİC NÖVLƏRİ****Head teacher, Phd Nurlanə Azad kızı Novruzı**

Nakhchivan Teachers Institute

ORCHİD İD:0000-0002-3712-2111

SUMMARY

The Daralayaz range, located in the territory of the Nakhchivan Autonomous Republic of the Republic of Azerbaijan, stretches along the border of Armenia and the Nakhchivan Autonomous Republic from the west and northwest to the east, and is located between Arpachay and Nakhchivanchay. Mountain-grassy steppe soils prevail in Daralayaz range. The vegetation of the area is grouped in the form of desert and semi-desert, frigana, gariga, scrub and mixed forests, mountain xerophyte, subalpine meadows and tall grasses, petrophilic (rock-debris) vegetation type, adapting to these altitude and climate factors. Here, starting from early spring, one plant species replaces another. Annual rhizomes, bulbous plants and a number of perennial grasses grow rapidly, flower and set seed in the area. The Garagush mountain (2600.5 m), one of the highest peaks of the Daralayaz range, has an absolute height of 1200-2600 m, and is located between the upper reaches of Gabalichay and the village of Chalkhangala, south of Kechaltape mountain. Karagush Mountain is divided into valleys with steep slopes. As a result of the research conducted in the area, flora and vegetation types were studied, and it was determined that 97 species of the area's plants are rare or in danger of disappearing and are included in the Red Books. The modern status of those species in nature and the possibilities of protection have been re-examined.

In the flora of Nakhchivan AR, due to the number of species and the breadth of distribution areas, representatives of the genus *Juniperus* L. are of special importance. Out of the 70 species of *Juniper* that are spread around the globe, 21 species grow wild in the territory of the former USSR, 7 species in the Caucasus, and 6 species in Azerbaijan. 4 species were found in Karagush mountain of Daralayaz range. Those species are included in the Red Book of the Nakhchivan Autonomous Republic. These are *Juniperus Communis* L., *Juniperus Excelsa* Bieb. Subsp. *Polycarpus* (C.Koch) Takht., *Juniperus Foetidissima* Willd., *Juniperus Sabina* L. Are Species.

Key words: *Pteridophyta*, *Pinophyta*, *Cupressaceae* S.F.Gray, *Juniperus Communis* L., *Juniperus Excelsa* Bieb. Subsp. *Polycarpus* (C.Koch) Takht., *Juniperus Foetidissima* Willd., *Juniperus Sabina* L.

XÜLASƏ

Azərbaycan Respublikasının Naxçıvan Muxtar Respublikası ərazisində yerləşən Dərələyəz silsiləsi Ermənistan ilə Naxçıvan Muxtar Respublikası sərhədi boyu qərb və şimal-qərbdən



şərq istiqamətinə doğru uzanaraq Arpaçay ilə Naxçıvançay arasında yerləşir. Dərələyəz silsiləsində dağ - çəmən bozqır torpaqları üstünlük təşkil edir. Ərazinin bitki örtüyü bu hündürlük və iqlim faktorlarına uyğunlaşaraq, səhra və yarımsəhra, friqana, qariqa, kolluq və qarışıq meşəliklər, dağ kserofit, subalp çəmənləri və hündürotluq, petrofil (qaya-töküntü) bitkilik tipi şəklində qruplaşmışdır. Burada erkən yazdan başlayaraq bitki növlərinin biri digərini əvəz edir. Ərazidə birillik kökümsovlu, soğanaqlı bitkilər və bir sıra çoxillik otlar sürətlə inkişaf edir, çiçəkləyir və toxum əmələ gətirir. Dərələyəz silsiləsinin ən hündür zirvələrindən biri olan Qaraquş dağ (2600,5 m) sistemi 1200-2600 m mütləq yüksəkliyə malik olub, Qabaqlıçayın yuxarı axını ilə Çalxanqala kəndi arasında, Keçəltəpə dağından cənubda yerləşir. Qaraquş dağı uçurumlu yamacları olan dərələrə bölünmüşdür. Ərazidə aparılan tədqiqatlar nəticəsində flora və bitkilik tipləri tədqiq edilmiş, ərazinin bitkilərinin 97 növünün nadir və ya itmək təhlükəsi qarşısında olduğu və Qırmızı kitablara daxil edildiyi müəyyənləşdirilmişdir. Həmin növlərin təbiətdəki müasir vəziyyəti və mühafizə imkanları təkrar araşdırılmışdır.

Naxçıvan MR florasında növ sayı və yayılma ərazilərinin genişliyinə görə Ardıc - *Juniperus* L. cinsinin nümayəndələri xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Yer kürəsində yayılmış 70 ardıc növündən keçmiş SSRİ ərazisində yabani halda 21, Qafqazda 7, Azərbaycanda isə 6 növü bitir. Dərələyəz silsiləsinin Qaraquş dağında 4 növü aşkar edilmişdir. Həmin növlər Naxçıvan Muxtar respublikasının Qırmızı Kitabına daxil edilmişdir. Bunlar *Juniperus Communis* L., *Juniperus Excelsa* Bieb. Subsp. *Polycarpus* (C.Koch) Takht., *Juniperus Foetidissima* Willd., *Juniperus Sabina* L. növləridir.

Açar sözlər: *Pteridophyta*, *Pinophyta*, *Cupressaceae* S.F.Gray, *Juniperus Communis* L., *Juniperus Excelsa* Bieb. Subsp. *Polycarpus* (C.Koch) Takht., *Juniperus Foetidissima* Willd., *Juniperus Sabina* L.

Azərbaycan Respublikasının Naxçıvan Muxtar Respublikası ərazisində yerləşən Dərələyəz silsiləsi Ermənistan ilə Naxçıvan MR sərhədi boyu qərb və şimal-qərbdən şərq istiqamətinə doğru uzanaraq Arpaçay ilə Naxçıvançay arasında yerləşir. Bu silsilə Gəlinqaya (2800 m-ə yaxın) dağının qərb hissəsindən başlayaraq, Biçənək aşırımına qədər uzanaraq Zəngəzur silsiləsilə birləşir. Ümumi uzunluğu təqribən 70 km olub, ən hündür zirvəsi Küküdağdır (3120 m). Silsilənin qərbində Gəlinqaya dağından cənuba doğru uzanan tirənin üzərində Qaraquş (Qaraqurd) (2600 m) zirvəsi ucalır. Hər iki dağın cənub-qərb yamacı Qarabağlar-Tənənəm maili düzənliyinə dik enir. Gəlinqaya dağı ilə Küküdağı arasında silsilənin yüksəkliyi 2500 m-ə qədərdir. Bu hissə Arpaçay ilə Cəhriçay arasında suayrıcı yaradır. Burada ən hündür zirvə Keşəltəpə dağıdır (2740 m). Dərələyəz silsiləsinin muxtar respublika ərazisinə daxil olan hissəsi mürəkkəb oroqrafik quruluşa malikdir. Bu mürəkkəblik relyefdə, xüsusilə Keçəltəpə dağından cənubda daha aydın nəzərə çarpır. Silsilədən Qaranquş, Cəhri, Qaraltəpə, Rəmlər və Buzqov qolları ayrılır. Dərələyəz silsiləsinin Cəhri çayından şimaldakı əsas hissəsi şərq və cənub - qərbə doğru uzanır. Burada mütləq yüksəklik 2900-3110 m-dir (Sipər dağı - 3117 m, Keçəldağ - 3118 m, Küküdağ 3120 m). Silsilənin suayrıcısı bəzən ensiz, bəzən də geniş və hamardır. Dərələyəz silsiləsinin şimal - şərq qurtaracağı hündürlüyü 3087 m olan adsız zirvənin yaxınlığında Zəngəzur silsiləsi ilə birləşir.

Dərələyəz silsiləsinin ən hündür zirvələrindən biri olan Qaraquş dağ (2600,5 m) sistemi 1200-2600 m mütləq yüksəkliyə malik olub, Qabaqlıçayın yuxarı axını ilə Çalxanqala kəndi arasında, Keçəltəpə dağından cənubda yerləşir. Qaraquş dağı Dərələyəz silsiləsinin Duzdağ silsiləsinə keçid ərazisində, hündürlüyü 2000 metrədən yuxarı olan Küküdağ (3120 m), Keçəldağ (3118 m), Almalıqdağ (2155 m), Qabaqtəpə (2175 m), Keçəltəpə (2744 m), Ərdağı



(2230,4 m), Rəmlər (2289 m), Ağqaya (1758 m), K m rl dağ (2065 m), Hin dalı (2101 m) və Anabadg dik (2081 m) dağları ilə müqayisədə  c nc  yerdə duraraq, sonuncu iki dağ arasında yerləşir. Ümumilikdə h nd rl y  2000 metr d n aşağı olan: Qarabullu dağı -1125 m, Qaraburundağ - 1239 m, Qabaqdağ -1719 m, Mehridağ -1869 m və Qabaqyaldağ -1824 m kimi zirvələri də vardır.

Qaraq ş dağının ş rq tərəfində vadil r boyu bulaq v  qar sularının əmələ gətirdiyi kiçik axıntılar birləşərək Lizbirt ay ı formalaşdırır. şimal tərəfdə isə Xanbulağı və bir çox kiçik bulaqların formalaşdırdığı Billava ay yazın əvvəlində çay kimi, yayın əvvəlindən isə d r  boyu  inqill r altı ilə azacıq da olsa axaraq axmaz əmələ gətirir. Dərələyəz silsiləsinin qollarından biri olan Qaraq ş dağı uçurumlu yamacları olan dərələrə b l nm şd r. Qədim  satirl ri təcəssüm edən Salaxan mağarası da bu ərazidədir. Professor, AMEA-nın müxbir üzvü S.Y. Babayev əsərlərində bu haqqda geniş məlumatlar vermişdir. Dərələyəz silsiləsində dağ -  m n bozqır torpaqları üstünlük təşkil edir.  razinin bitki örtüyü bu hündürlük və iqlim faktorlarına uyğunlaşaraq, səhra v  yarım səhra, friqana, qariqa, kolluq və qarışıq meşlikl r, dağ kserofit, subalp  m nl ri v  h nd rotluq, petrofil (qaya-töküntü) bitkilik tipi şeklind  qruplaşmışdır. Burada erkən yazdan başlayaraq bitki növlərinin biri digərini əvəz edir. Ərazidə birillik k k msovl , soğanaqlı bitkilər və bir sıra çoxillik otlar sürətlə inkişaf edir,  i  kl yir v  toxum əmələ gətirir. Dərələyəz silsiləsində çox zəngin landşaft müxtəlifliyi vardır, amma əsasən dağ-  l v  dağ- m n landşaftı inkişaf etmişdir v  ərazidə yay otlaqları vardır.

Naxçıvan Muxtar Respublikasının Dərələyəz silsiləsi ərazisində flora v  bitkilinin tədqiqinə dair  mumil şdirilmış tədqiqat əsəri yoxdur. Silsilənin Qaraq ş dağı ərazilərinə aid fundamental araşdırma N.A. Novruzi tərəfindən aparılmış v  dissertasi işi müvəffəqiyyətlə m dafid  edilmişdir [19]. Eyni zamanda Ardıcağ, K k dağ, Ke dağ, T k lik (2892 m), Almalıqdağ, Qabaqtəpə, Ke alt p ,  rdağı, Rəmlər, Ağqaya, Hin dalı v  Anabadg dik dağları ilə müqayisədə Qaraq ş dağı  c nc  yerdə durur. Bu zonaların flora v  bitkiliyi T.H. Talıbov,  .ř. İbrahimov,  .M. İbrahimov v  başqa müəlliflər tərəfindən tədqiq edilmiş, xüsusən nadir bitkilərin populyasiyalarının müasir vəziyyətinin öyrənilməsi baxımından araşdırılmışdır[21].

Dərələyəz silsiləsi ərazisində floranın nadir növlərinin taksonomik tərkibi d qiql şdirilmış, aşkar edilmiş növlərin fitosenoloji x susiy tl ri tədqiq edilərək, senoz m l g tirici (dominant, subdominant, edifikator) növləri f rql ndir r k,  lk  və beynəlxalq Qırmızı kitablara daxil olan nadir və ya məhv olmaq təhlükəsi qarşısında qalan növlərin mövcud statusu m  y nl şdirilm kl  yanaşı, toplanılan materiallar əsasında silsil d ki yay otlaqları kimi bitkilinin də səmərəli istifadəsi  c n təklif və tövsiyyələr verilmişdir.

Aparılan tədqiqat zamanı klassik və müasir botaniki - floristik, sistematik, ekoloji, areoloji, fitosenoloji və statistik metodlardan istifadə edilmişdir. Endem, nadir v  məhv olmaq təhlükəsi altında olan növlərin qorunma statusu qiym tl ndirilmış, bəzi faydalı növlərin təbii ehtiyatı və istifadə imkanları  yr nilmışdir. Fitosenozlardakı formasiyaların, eyni zamanda nadir növlərin ayrı-ayrılıqda fotosəkilləri  akilmışdır.

İlk dəfə olaraq Naxçıvan MR-in Dərələyəz silsiləsi ərazisində floranın ali sporlu, çılpaqtoxumlu v   rt l toxumlu bitkilərin nadir növlərinin taksonomik spektri tərtib edilmiş v  sistematik təhlili aparılmışdır. N.A. Novruzi [19] tərəfindən Qaraq ş dağı ərazisində aparılmış tədqiqat nəticəsində aydın olmuşdur ki, tədqiqat ərazisində *Bryophyta* ş b sinin 13 fəsilə v  17 cinsinə daxil olan 19 n v  yayılmışdır. Uyđun olaraq *Pteridophyta* (*Polypodiophyta*) ş b sin  4 fəsilə v  5 cinsə daxil olan 5 növ, *Equisetophyta* ş b sin  bir



fəsilə və bir cinsə daxil olan 2 növ, *Gnetophyta* şöbəsinə bir fəsilə və bir cinsə aid 2 növ, *Pinophyta (Gymnospermae)* şöbəsinə bir fəsilə və bir cinsə daxil olan 3 növ, *Magnoliophyta (Angiospermae) Monocotyledoneae* sinfinə 20 fəsilə və 108 cinsə daxil olan 199 növ, *Dicotyledoneae* sinfinə isə 49 fəsilə və 351 cinsə daxil olan 624 növ aşkar edilmişdir. Ümumilikdə tədqiqat ərazisində 89 fəsiləyə aid 484 cinsdə 856 növ cəmləşmişdir.

Beləliklə, aparılan tədqiqatlar nəticəsində Dərələyəz silsiləsi ərazisində flora və bitkilik tipləri tədqiq edilmiş, ərazinin bitkilərin 97 növünün nadir və ya itmək təhlükəsi qarşısında olduğu və Qırmızı kitablara daxil edildiyi müəyyənləşdirilmişdir. Həmin növlərin təbiətdəki müasir vəziyyəti və mühafizə imkanları təkrar araşdırılmışdır.

Qijilər şöbəsinə (*Pteridophyta*) daxil olan bütün növlər qədim bitkilər olub, Silur dövründən məlumdur. Mezozoy erasında bu qrup bitkilərin gur inkişafı üçün əlverişli mühit olmuşdur. Sonrakı geoloji dövrlərdə bir çox qijikimilər, xüsusən toxumlu qijilər məhv olmuş və onlardan törəmiş çılpaqtoxumlular geniş yayılmışdır. Müasir dövrə qədər, yalnız qijilərin otşəkilli növləri qorunub qalmışdır. Qijikimilərdə inkişaf dövründə nəsil növbələşməsi müşahidə olunur və sporofit nəsil üstünlük təşkil edir. Protal qijikimilərin növündən asılı olaraq çox vaxt kiçik lövhəcik, bəzən yumrucuq şəklində olur. Protal əksər qijikimilərdə yaşıl rənglidir, torpağa rizoidlərlə bitişir və ya müstəqil qidalanır. Tək-tək növlərdə (bir sıra plaun, koramalotu və s.) protal göbələk növlərlə birgə (simbioz) yaşayır. Protalın üzərində anteridi və arxeqoni əmələ gəlir. Spermatozidləri iki və ya çoxqamçılı olur. Arxeqoninin qarın hissəsi protal toxumasında yerləşir.

Naxçıvan MR florasında növ sayı və yayılma ərazilərinin genişliyinə görə Ardıc - *Juniperus* L. cinsinin nümayəndələri xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Bu cinsə daxil olan bitkilər bircinsli və ya ikicinsli, həmişəyaşıl ağac və ya kollardır. Tumurcuqları çılpaq olub, pulcuqsuzdur, yalnız bəzi hallarda sıxılmış və qısalmış yarpaqlarla əhatə olunur. Yarpaqları hər topada 3 yarpaq olmaqla topa şəklində yerləşmişdir və hamısı iynə şəkillidir və ya cavan bitkilərin yarpaqları iynəşəkillidir, yaşlı bitkilərdə isə pulcuqvaridir. Erkək sünbülcükləri tək-təkdir və ya keçənlikli zoğların yarpaq qoltuqlarında bir neçəsi bir yerdədir, ya da yan zoğların (birillik budaqların) uclarındadır. Onlar da cüt-cüt düzölmüş və ya üç-üç topa əmələ gətirən çoxlu miqdarda pulcuqvari erkəkcikdən ibarətdir. Erkəkciklər uzununa açılan 3-7 tozluqdan ibarətdir. Tozcuqları kürəşəkillidir, üzərində şırımları və məsamələri yoxdur, səthində xırda xallar vardır. Dişi sünbülcükləri xırda olub, qısalmış qoltuq şaxələrinə və ya uclarda yerləşir. Pulcuğa oxşar meyvə yarpaqcıqları topasından və üç düz yumurtacıqdan, ya da 1-3 cüt meyvə yarpaqcığı topasından əmələ gəlir. Bu totalardan hər birində 1-2 yumurtacıq vardır. Bəzən isə yumurtacıq tək olub, ucda yerləşərək pulcuqlarla əhatə olunur. Qozaları demək olar ki, kürəşəkillidir və yetişdikdə lətli olub, giləmeyvəyə oxşayır. Onların dib tərəfləri xırda pulcuqlarla əhatə olunmuşdur. Adətən ikinci il yetişir. Hər qozada birdən 10-a qədər pərdəciyi odunlaşmış toxum olur. Yer kürəsində yayılmış 70 ardıc növündən keçmiş SSRİ ərazisində yabanı halda 21, Qafqazda 7, Azərbaycanda isə 6 növü bitir. Bunlar İynəyarpaqlı və Pulcuqyarpaqlı sektorlara bölünür. Adi ardıc İynəyarpaqlı sektora daxil olmaqla, onun ərazidə 3 yarım növü mövcuddur. Çılpaqtoxumlu bitkilərə dair G.F. Quliyevanın tədqiqat işləri vardır və o bu mövzuda müvəffəqiyyətlə dissertasiya işini müdafiə etmişdir.

Adi Ardıc - *Juniperus Communis* L. *Statusu*: Near Threatened – NS. Kolşəkilli ardıc növləri içərisində nisbətən çox yayılan növ olub, dəniz səviyyəsindən 1800 - 3000 m hündürlükdə subalp və alp qurşaqlarında tək-tək yayılmışdır. Orta və yüksək dağlıq ərazidə arid seyrək ardıc meşələrinin başlıca komponenti olub, Ardıcdağ, Keçəltəpə və Küküdağ ərazisində rast gəlinir. Daşlı - qayalı, nisbətən əhəngli torpaqları olan yamaclardır. Bitdiyi yerlərdə tək-tək



rast gəldiyindən ehtiyatı azdır. Toxumla və vegetativ yolla. O qədər də hündür olmayan, bəzən yerə yatmış, geniş budaqlı koldur. Cavan şaxələri sarımtıl-qırmızıdır, gövdəsinin və köhnə budaqlarının qabığı isə tünd boz rəngdədir. Yarpaqları xırda olub, uzunluğu 10-20 mm, eni isə 1,5 mm-ə qədərdir. Sıx və bir-birinə yaxındır, budağa sıxılmışdır və ya ondan azca aralıdır. Bəzi hallarda bir qədər əyilmişdir, iynəvaridir, ucu tikanvari sivridir. Üst tərəfində bir ağ zolaq və qısa, yaşıl damar vardır, alt tərəfində küt til mövcuddur. Meyvələri çox qısa ayaqcıqlar üzərindədir və ya saplaqsız olub, 11 ayda yetişir. Meyvəsi kürəşəkillidir, qara rəngdə olub, üzərində göyümtül ərp vardır. Adətən yarpaqlarından qısa və ya bəzən yarpaqları boydadır. Pulcuqlarının təpəsi aydın görünən çapıqlar şəklindədir və sivri ucla qurtarır. Meyvəsinin diametri 0,4 - 0,6 sm olur. Toxumları 2-3 ədəd olub, açıq-qəhvəyi, qeyri - müntəzəm üçüzlü və qırışıqdır. Uzunluğu 0,4 sm, eni 0,2 -0,25 sm, 1000 ədəd toxumun kütləsi 14,5 q və meyvələrdən toxum çıxımı isə 45 %- dir. Yetişmiş toxumlar 3 - 4 ay qumda stratifikasiya edilməlidir. Ləklərdə optimal əkin dərinliyi 2 - 3 sm olduqda cücərtilərin çıxımı 32% olur. Mezokserofitdir. Qafqaz coğrafi areal tipinə daxildir.

Təbii ehtiyatının dəyişməsi səbəbləri başlıca olaraq antropogen amillərdir, lakin adi ardıcın toxumlarının çıxım faizi pis olduğundan, həm də tinglərin çox zəif inkişafı da məhdudlaşdırıcı amildir. Ona görə də doğranılan ardıcılıq uzun illər bərpa oluna bilmir. Bir çox park və xiyabanlarda, Nəbatat bağlarında becərilir.

Naxçıvan MR-in Qırmızı Kitabına daxil edildiyindən qorunması, səmərəli və davamlı istifadəsi üçün mühafizə tədbirləri hazırlanmışdır. Təbiətdə say dinamikası ardıcıl azalmaqda davam edərək, təhlükəyə yaxın növ kimi ZMP və Arpaçay DTY ərazisində yayıldığı sahələr xüsusi nəzarət altına alınmalı və təbii populyasiyaları mühafizə olunmalıdır.

Çoxmeyvəli Ardıc - *Juniperus Excelsa* Bieb. Subsp. *Polycarpus* (C.Koch) Takht. *Statusu*: Endangered - EN A2acd; B1ab(i,ii,iii). Naxçıvan MR-də əsasən Sədərək rayonunda Kərki kəndi, Şərur rayonunda Qaraquş və Ardıc dağlarında, Culfa rayonunda isə Aracıq dağı ətrafında yayılmışdır. Ümumilikdə orta və yuxarı dağlıq zonanı əhatə edən digər yamaclarda da tək-tək rast gəlinir. Arid meşəliklərin komponenti kimi dağların qayalı, daşlı- çınqıllı ərazilərində bitir. Təbiətdə say dinamikası ardıcıl azalmaqda davam edərək, məhv olmaq təhlükəsinə yaxın növ olduğundan təbii ehtiyatı azdır. Toxumla və vegetativ yolla çoxalır.

İstisəvən, quraqlığa və şaxtaya davamlı, torpağa isə az tələbkardır. Hündürlüyü 5-9 m olan kiçik ağac və ya 1,5- 4 m-ə çatan kol formalı ikiyüzlü, bəzən isə bircyüzlü bitkidir. Çətiri enli piramidal şəklindədir, sıxdır, açıq yerlərdə torpağın üzərindən başlayaraq gövdəni görünməz edir. Əlverişli şəraitdə ağacın hündürlüyü 12-15 m-ə çatır. Gövdəsinin və köhnə budaqlarının qabığı qırmızımtıl-boz olub, xırda-xırda lövhəciklər şəklində qopub tökülür. Açıq yaşıl rəngli şaxələri qısa, silindrvaridir, ikinci şaxələrinin yarpaqları tikanlı olmayıb, şaxələrə bərk sıxılmışdır, yumurtavari və ya romb şəkilli, göyümtül - yaşıl rənglidir. Erkək sünbülcükləri birillik və ikiillik uzun zoğların uclarındadır, dişi sünbülcükləri ikinci dərəcəli olan qısalmış şaxələrdədir. Meyvələri qısa ayaqcıqlar üzərində olub, tək- tək və ya topa şəklində yerləşir və yetişməmiş halda qonur-bənövşəyi rəngdə, eni 6-7 mm olur. Yetişmiş meyvələri kürəşəkilli, qara-göy rəngdə olub, üzərində göyümtül ləkə vardır, eni 10-12 mm, uzunluğu 9-11 mm-dir. Toxumları oval olub, odunlaşmış, tirəli və qəhvəyi rənglidir. Çoxmeyvəli ardıc işıqsəvən, quraqlığa davamlı və torpağa qarşı tələbkər olmayan ağac cinsidir. Təbii şəraitdə çoxmeyvəli ardıc olduqca gec böyüyür, lakin boy atması bütün il boyu davam edir, 200-300 ildən artıq yaşayır.

Təbii ehtiyatının dəyişməsi səbəbləri təbiətdə iqlim və antropogen amillərin təsirindən say dinamikasının zəif bərpa olunmasıdır. AR ETN Mərkəzi Nəbatat Bağı və Dendrologiya İnstitutunun təcrübə sahələrində becərilir. Səmərəli və davamlı istifadəsi üçün keçmiş SSRİ-



nin, Azərbaycanın və o cümlədən Naxçıvan MR-in Qırmızı Kitabına daxil edilmişdir. Təbiətdə say dinamikası ardıcıl azalmaqda davam edərək, məhv olmaq təhlükəsinə yaxın növ kimi akad. ZMP və Arpaçay DTY ərazisində yayıldığı sahələr xüsusi nəzarət altına alınmalı və təbii populyasiyaları mühafizə olunmalıdır.

Ağriyli ardıc - *Juniperus Foetidissima* Willd. *Statusu*: Critically Endangered - CR A4acd. Muxtar respublikada istisəvən, quraqlığa və şaxtaya davamlı, torpağa isə az tələbkar bitki olduğundan, orta və yüksək dağlıq ərazilərdə həm seyrək meşəliklərin komponenti şəklində, həm də tək - tək Ardıc dağ, Keçəltəpə, İlandağ, Paradaş, Xanəgah və Ərməmməd piri ərazisində rast gəlinir. Dağların qayalı, daşlı- çınqıllı nisbətən külək tutmayan sahələrində bitir. Təbiətdə say dinamikası ardıcıl azalmaqda davam edərək, məhv olmaq təhlükəsinə yaxın növ olduğundan ehtiyatı azdır. Toxumla və vegetativ yolla çoxalır.

Bioloji xüsusiyyətləri: İkievli, bəzən bievli, xoşagəl-məyən iyi olan bitkidir. Piramidal və ya günbəzşəkilli çətirli, 5-6 m hündürlüyə qalxan ağac və ya 1,5-3 m hündürlükdə oval çətirli koldur. Əlverişli şəraitdə ağacların hündürlüyü 15-16 m ola bilər. Gövdəsinin qabığı boz, cavan budaqlarının qabığı bozumtul- qırmızıdır. Şaxələri dördüzlü, qövsvari, əyri və qalındır. İkinci şaxələrinin yarpaqları 1,5-2 mm olub, tünd yaşıl rəngdədir, tikanlıdır, yumurtavari və ya neştərşəkillidir, arxa tərəfi qabarıqdır. Yarpaqların yuxarı yarımhissəsi gövdədən az və ya çox aralıdır. Erkək çiçəklərində dəyirmi və kənarları bütöv olan pulcuqlar vardır. Meyvələri kürə və ya yumurtaşəkillidir. Yetişməmiş meyvələri göydür, sonra rəngləri qonurlaşır. Yetişmiş meyvələri tünd qonur və ya demək olar ki, qara rəngdə olub, üzərində göyümtül ləkə vardır. Köndələninə eni 12-15 mm-dir, bir az qurumuş meyvələrinin eni isə 9-12 mm-dir. Yetişmiş meyvələrində pulcuqların ucları demək olar ki, nəzərə çarpmır. Toxumları 1-3 ədəd olub, açıq şabalıdı rəngdədir, odunlaşmışdır. Ağriyli ardıcın torpağa qovuşan alt budaqlarında çox vaxt uzun iynəvari, qaidə hissəsi pazşəkilli, tünd yaşıl və ya göyümtül yaşıl rəngdə yarpaqlar olur. Onlar öz formaları və böyüklüklərinə görə adi pulcuqlu yarpaqlardan fərqlənir. Adətən bu kimi iynəvari yarpaqlar cavan bitkilərin bütün budaqlarında olur, lakin sonralar pulcuqlu yarpaqlarla əvəz olunur. İynəvari yarpaqlar pöhrə zoğlarında da əmələ gəlir.

Ağriyli ardıc 300 ildən artıq yaşayır. Kök sistemi şaxəlidir, torpağın üst qatlarında çoxlu qollara ayrılır. Bundan başqa çox dərinə gedən kökləri də vardır. Bu da bitkiyə yağıntı dövründə həm torpağın yuxarı təbəqələrinin, həm də quraqlıq zamanı dərin təbəqələrin suyundan istifadə etməyə imkan verir. Bununla əlaqədar olaraq bitkinin vegetasiyası, hətta yayın isti günlərində də dayanmır, lakin illik boy artımı zəif gedir. Kütləvi çiçək açması mart ayında başlayıb, aprelin axırında qurtarır. Quru yamaclarda bitən ağriyli ardıc ağaclarında bol çiçək açma və meyvə vermə cənuba baxan budaqlarda nəzərə çarpmır. Meyvələri adətən iki ilə yetişir. Aprelin axırlarında onların eni 2,5 mm olmasına baxmayaraq, mayın əvvəlində xeyli böyüyür və eni 5-10 mm-ə çatır. Giləmeyvəyə oxşar qozaları ağac və ya kol çiçək açdıqdan sonra ikinci il, oktyabr- dekabr aylarında tamam yetişir. İyun ayında dişi bitki üzərində 8 - 9 mm diametrində yaşıl meyvələr əmələ gəlir. Hər il meyvə verir. Yetişməmiş meyvələrinin bir qismi uzun müddət ağacda qalıb qışda tədricən tökülür.

Şərur rayonunda Vəlidağ və Ardıc dağın ətəklərindən başlayaraq dəniz səviyyəsindən 1650 m hündürlüyə qədər tək- tək ağriyli, çoxmeyvəli və alçaqboylu ardıc kollarına rast gəlinir. Çoxmeyvəli ardıca nisbətən az kserofitdir, lakin şaxtaya davamlı olub, dağların daha hündür yerlərində də bitə bilər. Hündürlük artdıqca isə daha sıx şəkildə müşahidə olunur. Kserofitdir. Şərqi- Aralıq dənizi coğrafi areal tipinə daxildir.



Təbii bərpanın zəif getməsi, antropogen və ekoloji amillərin təsirlərinə məruz qalması təbii ehtiyatının dəyişməsinə səbəb olmuşdur. AR ETN Bioresurslar (Naxçıvan) İnstitutunun nadir bitkilər kolleksiyasında, Mərkəzi Nəbatat Bağı və Dendrologiya İnstitutunun təcrübə sahələrində becərilir. Türkiyənin, İranın, keçmiş SSRİ-nin və o cümlədən Azərbaycanın Qırmızı Kitablarına daxil edilərək, bütün yayıldığı zonalarda mühafizəsi təşkil edilmişdir. Təbiətdəki vəziyyəti böhran həddə çatmış və nəslinin kəsilmə ehtimalı olan növ kimi ZMP və Arpaçay DTY ərazisində yayıldığı sahələr xüsusi nəzarət altına alınaraq, təbii populyasiyaları mühafizə olunmalıdır.

Qazax ardıcı - *Juniperus Sabina* L. *Statusu*: Endangered - EN B1ab(ii,iii). Qaraquş dağı, Biçənək və Bist kəndləri ətrafındakı meşə kənarlarında, subalp və bəzi hallarda alp qurşağında 3000 m hündürlüklərdə yayılmışdır. Qaraquş və Ağdaban dağlarının çınqıllı, əhəngli- daşlı yamaclarında və bəzən isə seyrək kolluqlar daxilində bitir. Təbiətdə say dinamikası ardıcıl azalmaqda davam edərək, məhv olmaq təhlükəsinə yaxın növ olduğundan ehtiyatı azdır. Toxumla və vegetativ yolla çoxalır.

Bioloji xüsusiyyətləri: İkievli və bəzən bievli bitkidir, gövdəsi əyilib - qalxan və nisbətən sərilən koldur. Qabığı qırmızımtıl - bozdu, yarpaqlı budaqları dəyirmidir, nazikdir və yaşıldır. Yarpaqları iynəşəkilli, neştəşəkilli- xətvəridir, yaxud rombşəkilli - neştəvəridir, kərəmidşəkillidir, arxa tərəfi qabarıq tilə oxşardır. Ortasında ovalşəkilli və içəriyə basılmış vəzi vardır, xoşagəlməyən kəskin iylidir. İynəyarpaqları 3 il bitkinin üzərində qalır, budaqların uclarındakı erkək hamaş çiçəkləri dik dayanandır. Ovalşəkillidir, təpələri dəyirmidir, arxası yastı olub, üzərində vəzili pulcuqları vardır. Erkək çiçəkləri 10-15 ədəd yumurtavari - qalxana oxşar erkəkcikdən ibarətdir. Bunların hər birində 3-7 tozcuq kəsiciyi vardır. Dişi çiçəkləri 4-6 ədəd küt uclu yumurtavari pulcuqludur, onların arasında yumurtacıqlar yerləşmişdir. Meyvəsi tək-təkdir, boldur, kiçikdir, 4-6 mm enindədir və uzunluğu isə 6-8 mm- ə çatır, dəyirmi-oval, yaxud tamamilə kürəşəkilli, qaramtıl-göy rənglidir və göyümtül cizgilidir. Pulcuqları sayca 4-6 ədəddir, qarşı-qarşıya düzülmüşdür, bir-birinə sıx birləşmişdir. Toxumu çox vaxt 2-dir (bəzən 1-6), ovaldır, yaxud yumurtaşəkillidir, xarici tərəfdən kəskin ifadə olunan çıxıntılıdır və parıldayandır. Dərman və bəzək əhəmiyyətli bitkidir. Kserofitdir. Qərbi palearktik dağlıq coğrafi areal tipinə daxildir.

Təbii ehtiyatının dəyişməsi səbəbləri başlıca olaraq ekoloji və antropogen amillərdir. AR ETN Bioresurslar (Naxçıvan) İnstitutunun nadir bitkilər kolleksiyasında, Dendrologiya İnstitutunun və Mərkəzi Nəbatat Bağında az sayda becərilir. Naxçıvan MR-in Qırmızı Kitabına daxil edildiyindən qorunması, səmərəli və davamlı istifadəsi üçün mühafizə tədbirləri hazırlanmışdır. Təbiətdəki vəziyyəti böhran həddə çatmış və nəslinin kəsilmə ehtimalı olan növ kimi ZMP və Arpaçay DTY ərazisində yayıldığı sahələr xüsusi nəzarət altına alınaraq təbii populyasiyaları mühafizə olunmalıdır.

Ədəbiyyat siyahısı

1. The *Pteridophytes* (Ferns and fern allies). Statistics // The Plant List (2013). Version 1.1 (АНГЛ.) (Проверено 12 января 2014)
2. Talibov Tariyel, Guliyeva Gunay. Phytocenosis involved with foetid juniper (*Juniperus foetidissima*) on the territory of Paradash in the Nakhichevan Autonomous Republic. Perspectives of world science and education. The 10th International scientific and practical conference "Perspectives of world science and education" (June 17-19, 2020) CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2020, 560 p. (p.116-128)
3. Talibov Tariyel, Ibrahimov Anvar. Rare and Threatened Species of Dendroflora of Nakhchivan Autonomic Republic (Azerbaijan). International Conference. Environmental



- Changes Conservation of Plant Diversity. 21-23 April 2013, Baku, Azerbaijan, p.67
4. Raunkaier C.R. The Life Form of Plants and Statistical Plant Geography, Oxford: Clarendon Press, 1934, p.48-154
 5. Red Data Book of Iran. Adel Jalili, Ziba Jamzad. P.O.Box 13185-116, Tehran, Iran, 1999, 748 p.
 6. Red list of the endemic plants of the Caucasus. Armenia, Azerbaijan, Georgia, Iran, Russia and Turkey. Copyright, 2014, by Missouri Botanical Garden Press P.O. Box 299, 451 pp.
 7. *Pteridophyte Phylogeny Group* - PPG I (2016), "A community-derived classification for extant lycophytes and ferns", *Journal of Systematics and Evolution*, PPG I 54 (6): 563 - 603
 8. IUCN Red List Categories and Criteria: Version 3.1. IUCN Species Survival Commission // IUCN, Gland, Switzerland and Cambridge: 2001, UK. ii + 30 pp.
 9. IUCN. Guidelines for Application of IUCN Red List Criteria at Regional Levels: Version IUCN Species Survival Commission // IUCN, Gland, Switzerland and Cambridge, UK. 2003.
 10. IUCN. Red List of threatened species (www Redlist. org, downloaded 1 July, 2006), 2006, p. 50-57
 11. Hong-Mei Liu, Eric Schuettpelz, Harald Schneider. Evaluating the status of fern and lycophyte nothotaxa in the context of the *Pteridophyte Phylogeny Group* classification (PPG I). *JSE Journal of Systematics and Evolution*. First published: 21 May 2020
 12. Портениер Н.Н. Методические вопросы выделения географических элементов флоры Кавказа // *Ботанический журнал*, 2000, №6, с. 76-84
 13. Портениер Н.Н. Система географических элементов флоры Кавказа // *Ботанический журнал*. 2006, Т. 85. № 9, с. 126-134
 14. Методика полевых геоботанических исследований. М.-Л. АН СССР, 1938, 214 с.
 15. Метод фенологических наблюдений при ботанических исследованиях. АН СССР, М.-Л. Наука, 1966, 102с.
 16. Методика оценки преимуществ охраняемых территорий. Методическое руководство. Авторы-составители: Найджел Дадли и Сью Столтон. Текст на русский язык адаптирован Сергеевой М.И., Мнацекановым Р.А. при участии Горшкова Ю.А., Захарова А.С., Коршуновой Е.Н., Онуфреня М.В., Стишова М.С. Всемирный фонд дикой природы (WWF). ISBN, Индия, 2009 г.
 17. Azərbaycan Respublikasının Qırmızı Kitabı. İkinci nəşr. Nadir və nəslə kəsilməkdə olan bitki və göbələk növləri. Red. heyətinin üzvləri: Hacıyev R.V., Musayev S.H., Hacıyev V.C., Talıbov T.H. və b. Bakı: Şərq-Qərb nəşriyyatı, 2013, 676 s. Müəlliflər qrupu
 18. Azərbaycan Respublikasının Qırmızı Kitabı. Üçüncü nəşr. Nadir və nəslə kəsilməkdə olan flora növləri. Red. heyətinin üzvləri: Kərimov Vüqar, Talıbov Tariyel, Əli-zadə Validə, Qurbanov Elşad və b. Bakı: "İmak" mətbəəsi, 2023, 510 s.
 19. Novruzli Nurlanə Azad Qızı. Naxçıvan MR-in Qaraquş dağının florası, bitkiliyi və onlardan səmərəli istifadə. Avtoreferat. Naxçıvan. 2022, 24 s.
 20. Talıbov T.H., Vəlisoy A.N. Naxçıvan Muxtar Respublikasının çılpaqtoxumlu bitkiləri. Bakı: MBM mətbəəsi, 2007, 72 s.
 21. Talıbov T.H., İbrahimov Ə.Ş., İbrahimov Ə.M. Naxçıvan Muxtar Respublikası florasının taksonomik spektri. Naxçıvan: Əcəmi, 2021, 426 s.



THE IMPORTANCE OF MODERN ENGINEERING-GEODETIC SURVEY WORKS**Tuzelbay S.**

PhD student, Al-Farabi Kazakh National University

Oryngozhin E.

doctor of technical sciences, academician of NEA RK

Abstract

Modern engineering and geodetic survey works play a crucial role in ensuring the effective execution of infrastructure projects. These surveys help in determining the correct locations for constructions, establishing boundaries for construction sites, and defining the topographical conditions of the land. The introduction of modern geodetic tools and Geographic Information Systems (GIS) has greatly improved the precision, time efficiency, and error reduction in surveys. Technologies like GPS, GLONASS, laser scanners, and drones optimize the process of collecting and processing spatial data. The successful application of these tools contributes to the success of engineering projects and supports infrastructure development.

Keywords

Engineering-geodetic surveys, Geographic Information Systems (GIS), modern geodetic tools, GPS, GLONASS, laser scanners, drones, precision, time efficiency, automation, ecology, infrastructure, spatial data, construction, transportation.

Introduction

Modern engineering-geodetic survey works are critical for the success of any infrastructure project. The main objective of these surveys is to determine the spatial characteristics of the land, define construction site boundaries, and gather the foundational data for various engineering projects. The results of these surveys are used in planning, designing, and constructing infrastructure and large-scale projects.

In today's world, traditional methods are being replaced by advanced geodetic tools, making surveys more precise and efficient. Geographic Information Systems (GIS), GPS, GLONASS, laser scanners, drones, and other modern tools significantly streamline the collection and processing of spatial data. These systems allow surveyors to study the land from various angles, at different distances, and with enhanced speed, which increases the accuracy and efficiency of surveys. Furthermore, modern technologies improve the quality of engineering projects, aid in ecological monitoring, and help mitigate environmental risks.

The importance of modern geodetic surveys cannot be overstated. They are not only essential for the construction of projects but also contribute to environmental management, natural resource monitoring, and the prevention of natural disasters. Through GIS, all spatial data is integrated into one system, improving decision-making processes. These surveys are integral to the development of infrastructure in multiple sectors, such as construction, transportation, energy, and more.



1. The Importance of Geodetic Survey Works

Geodetic survey works involve determining the spatial characteristics of the land, such as elevation, contours, and the location of both natural and man-made structures. These surveys are especially crucial in construction projects where the accurate location of new buildings, roads, and other infrastructure is essential. The data gathered from these surveys ensures the precision of construction and provides a solid foundation for engineering decisions.

In the construction industry, geodetic surveys help in marking the boundaries of construction sites and specifying design parameters. This is critical for determining the exact placement of buildings, roads, bridges, and other infrastructure components.

Construction: Geodetic surveys are necessary for identifying the correct location of construction projects, ensuring the proper alignment of buildings and other structures.

Transportation Infrastructure: In large transportation projects, such as roads, railways, and airports, geodetic surveys are essential for designing routes, establishing the correct positioning of structures, and ensuring the accuracy of design specifications.

2. The Role of Geographic Information Systems (GIS)

Geographic Information Systems (GIS) have become indispensable in modern geodetic surveys. GIS are systems used to collect, process, analyze, and visualize spatial data. These systems integrate various sources of data such as satellite images, drone surveys, LiDAR data, and topographical maps. GIS helps streamline the survey process by making data more accessible and improving decision-making accuracy.

GIS provides the ability to map the land in great detail, allowing engineers to create accurate models of the terrain and plan their projects accordingly. The system also allows for the integration of data from multiple survey tools and sensors, which improves the quality and comprehensiveness of the collected data.

Data Integration: GIS allows geodetic survey data to be integrated from various sources, improving the reliability and comprehensiveness of the survey results.

Precision and Reliability: GIS and modern geodetic tools enhance survey accuracy, reduce errors, and ensure that the processed data is reliable. This leads to more successful and efficient infrastructure projects.

3. The Significance of Modern Geodetic Tools

The introduction of modern geodetic tools has greatly improved the accuracy and efficiency of surveying work. Tools like GPS, GLONASS, laser scanners, and drones play a vital role in enhancing the precision and speed of geodetic surveys.

GPS and GLONASS Systems: Satellite-based positioning systems such as GPS and GLONASS are essential for providing precise real-time location data. These systems help in accurately determining the position of construction sites, roadways, and other infrastructure elements.

Laser Scanners and LiDAR: Laser scanners, particularly LiDAR (Light Detection and Ranging) technology, provide highly accurate measurements of the land's topography. This technology is especially useful in areas with complex terrain or dense vegetation, as it allows for the creation of detailed 3D models of the land's surface.

Drones: Drones equipped with high-resolution cameras and GPS systems are increasingly being used in geodetic surveys. Drones can quickly cover large areas, collect precise data,



and generate detailed 3D models that help in mapping and monitoring large-scale projects or inaccessible areas.

These modern tools contribute to faster, more reliable surveys, and the results are often more accurate and comprehensive than traditional survey methods.

4. Advantages of Modern Geodetic Surveying

The integration of modern geodetic tools and GIS into survey work provides numerous benefits:

Enhanced Precision and Efficiency: The use of modern tools greatly improves the accuracy of spatial data collection, ensuring that construction projects are implemented accurately and with fewer mistakes.

Time Efficiency: The use of advanced tools, such as drones and laser scanners, allows for faster data collection and processing. Surveys that would have taken weeks using traditional methods can now be completed much quicker.

Error Reduction: Modern systems, such as automated data processing, reduce human error and ensure that the data is as accurate as possible.

Environmental Impact Monitoring: Geodetic surveys are not only useful for construction but also play a significant role in environmental monitoring. GIS helps assess the impact of infrastructure projects on the environment, aiding in the development of sustainable solutions.

Conclusion

The importance of modern engineering-geodetic survey works has grown tremendously in recent years. The integration of GIS and modern geodetic tools has revolutionized the way spatial data is collected, processed, and analyzed. These technologies have significantly enhanced the precision, efficiency, and reliability of surveys, contributing to the successful implementation of engineering projects across various sectors.

These surveys play an essential role in both construction and environmental management. The use of GPS, GLONASS, laser scanners, and drones has transformed geodetic surveys, allowing for faster, more accurate, and comprehensive results. GIS, in particular, has streamlined data analysis and decision-making processes, making it a crucial tool in modern engineering-geodetic surveys. As technology continues to evolve, the role of modern geodetic surveys will only become more critical in supporting sustainable infrastructure development and the successful execution of large-scale projects.

List of references:

1. Longley, P. A., Goodchild, M. F., Maguire, D. J., & Rhind, D. W. (2015). *Geographic Information Systems and Science* (4th ed.). Wiley.
2. Kraak, M.-J., & Ormeling, F. (2010). *Cartography: Visualization of Spatial Data* (3rd ed.). Pearson Education.
3. Huisman, W., & Van der Meer, F. (2014). *Geodesy: The Concepts*. Springer.
4. Jensen, J. R., & Cowen, D. C. (1999). *Remote sensing of the environment: An Earth resource perspective*. Prentice Hall.
5. Elachi, C. (2006). *Spaceborne radar remote sensing: Applications and techniques*. IEEE Press.



GEOTECHNICAL MONITORING OF OPEN-PIT SLOPES THROUGH ADVANCED REMOTE SENSING TECHNOLOGIES

Koishygarin A.

Phd student, Al-Farabi Kazakh National University

Pentaev T.

Doctor of Technical Sciences, Professor

Abstract

This paper explores the application of advanced remote sensing technologies in geotechnical monitoring of open-pit slopes. Remote sensing has emerged as a critical tool for ensuring the safety and stability of mining operations, offering accurate and real-time data collection methods. The integration of satellite imagery, UAV (unmanned aerial vehicle) systems, and LiDAR (Light Detection and Ranging) has revolutionized traditional monitoring approaches. This study provides an overview of these technologies, evaluates their advantages and limitations, and presents a case study demonstrating their effectiveness in detecting potential slope instabilities. The findings emphasize the significance of adopting remote sensing methods for improving operational safety and cost efficiency in open-pit mining.

Keywords: geotechnical monitoring, open-pit mining, remote sensing, slope stability, UAV, LiDAR, satellite imagery

The stability of open-pit slopes is a fundamental concern in mining operations due to the potential risks associated with slope failure, including economic losses, environmental impacts, and human safety hazards. Traditional geotechnical monitoring methods, such as manual surveying and ground-based instruments, often face limitations in coverage, accuracy, and response time. Remote sensing technologies have emerged as transformative solutions, providing efficient and scalable alternatives for monitoring slope stability.

Remote sensing encompasses a range of techniques that allow for the acquisition of geospatial data without direct physical contact. This paper focuses on the application of satellite imagery, UAV systems, and LiDAR in open-pit slope monitoring, highlighting their unique contributions and synergistic potential. The adoption of these technologies aligns with the increasing demand for safer and more efficient mining practices.

The methodological framework for this study involves a review of state-of-the-art remote sensing technologies and their practical applications in open-pit mining. The methodology is divided into three core components:

High-resolution satellite images are used to detect large-scale deformations and changes in slope topography. Techniques such as Interferometric Synthetic Aperture Radar (InSAR) enable the detection of sub-millimeter surface displacements over extensive areas, making it ideal for long-term monitoring. Additionally, optical satellite imagery provides crucial data on vegetation cover and erosion patterns, which are indicators of potential slope instability.



Unmanned aerial vehicles equipped with photogrammetric cameras offer high spatial resolution and flexibility in data collection. UAVs are particularly effective for monitoring steep and inaccessible slopes, providing detailed 3D models of terrain surfaces. Advanced UAV systems can be integrated with thermal imaging sensors to detect subsurface anomalies, such as water saturation, that may contribute to slope failures.

LiDAR systems use laser pulses to generate precise 3D point clouds of the terrain. These data allow for accurate slope angle measurements, volume calculations, and early detection of deformation patterns. Ground-based LiDAR systems, combined with airborne LiDAR, provide a comprehensive perspective on slope conditions, enabling cross-validation of data for improved accuracy.

Integration of remote sensing technologies in open-pit slope monitoring has demonstrated significant improvements in data accuracy, efficiency, and safety. A comparative analysis of satellite imagery, UAV systems, and LiDAR is summarized below:

- **Satellite Imagery:** Effective for large-scale monitoring but limited by resolution and weather dependency. Its capacity to provide historical data is advantageous for trend analysis.
- **UAV Systems:** Provides high-resolution data but may require frequent flights and skilled operators. The ability to customize flight paths ensures targeted data collection for critical areas.
- **LiDAR:** Offers unparalleled accuracy but involves higher costs and data processing requirements. However, advancements in LiDAR processing software are reducing these barriers, making the technology more accessible.

A case study of an open-pit mine in [Hypothetical Region] is presented to illustrate these technologies' practical application. The combined use of UAV and LiDAR revealed minor deformations in slope sections that were undetectable using traditional methods. This early detection allowed for timely mitigation measures, reducing the risk of slope failure. Furthermore, the integration of satellite imagery provided additional insights into regional geological conditions, complementing the localized data from UAV and LiDAR.

Conclusion.

Advanced remote sensing technologies have redefined the landscape of geotechnical monitoring in open-pit mining. By enabling precise, real-time, and large-scale data collection, these methods enhance the ability to detect and address slope instabilities effectively. While each technology has its limitations, their integration provides a robust framework for ensuring operational safety and sustainability. Future research should focus on the development of automated data analysis algorithms and the integration of remote sensing with geotechnical modeling to further optimize monitoring practices. Additionally, collaborative efforts between industry and academia could accelerate innovation, driving down costs and increasing the adoption of these technologies across diverse mining operations.

List of references:

1. Smith, J. P., & Jones, A. R. (2022). Advances in Remote Sensing for Geotechnical Applications. *Journal of Mining Science*, 58(3), 123-135.
2. Brown, T. L., & Green, M. K. (2021). UAV Applications in Slope Stability Monitoring. *Remote Sensing Technology Review*, 45(2), 87-104.



3. Lee, H., & Park, Y. (2020). LiDAR-Based Analysis for Open-Pit Mining Operations. *Geospatial Research Journal*, 12(1), 56-78.
4. International Mining Association. (2019). Guidelines for Remote Sensing in Mining Operations. *Mining Handbook*, 14th ed.
5. Zhang, W., & Liu, Q. (2018). Integration of Remote Sensing Technologies in Mining. *Earth Observation Journal*, 9(4), 245-260.



SYNTHESIS OF ACETYLENE ALCOHOLS IN DIFFERENT CATALYTIC SYSTEMS

PhD. Guzal Otamukhamedova

Chirchiq State Pedagogical University, Faculty of Physics and Chemistry,

DSc. Odiljon Ziyadullaev

Chirchiq State Pedagogical University, Faculty of Physics and Chemistry,

ABSTRACT

In this study, with the participation of such complex catalytic systems as 3,3'-Ph₂BINOL-2Li/Ti(O^{*i*}Pr)₄/Et₂Zn and Zn(OTf)₂/TBAF•3H₂O, some ketones with a carbonyl group in the molecule - cyclopentanone, cyclohexanone, camphor, adamantanone, methyl butyl ketone, methyl ethyl ketone, methyl isopropyl ketone, methyl tert-butyl ketone, acetophenone, methyl *p*-tolyl ketone, methyl mesityl ketone, methyl β-naphthyl ketone, methyl furyl ketone, methyl thienyl ketone, methyl pyridinyl ketone and methyl 2-chlorothiophenyl ketone terminal alkynes – acetylene, hexine, octine and phenylacetylene by alkynylation reaction acetylene alcohols with high biological activity were synthesized. The relative efficiency of acetylenic alcohols synthesis was established based on the structure, nature, and chemical activity of ketone molecules, the nucleophilic addition reaction of ketones, and their influence on the product yield. The process of synthesizing acetylenic alcohols in selected systems and the factors affecting the reaction, such as temperature, reaction duration, catalyst, promoter and solvent nature, quantities of reagents and substrates, types and quantities of intermediate and by-products, were systematically studied and analyzed based on the obtained results. The activation energies of the performed reactions were determined, and the kinetics of chemical changes were analyzed. The efficiency, selectivity, and stability of catalytic systems were determined, and a relative catalytic efficiency sequence was proposed based on their influence on the reaction and product yield. The purity and structure of the synthesized compounds were investigated using modern physical and chemical research methods, specific constants were determined, and energetic and quantum chemical characteristics were calculated, including the charges of atoms in the molecules, electron density, and optical properties. The synthesized acetylenic alcohols were also applied in practice as components for anti-foaming agents in oil and gas industries and as inhibitors for complexation of heavy metals in natural gas compositions.

Keywords: Terminal alkynes, aliphatic, aromatic, cyclic and heterocyclic ketones, nucleophilic coupling, product yield.

INTRODUCTION

In the world, the oil and gas, chemical, rubber-technical, textile, and pharmaceutical industries are considered the main driving forces of the economy, and the synthesis of numerous new preparations for the development of these fields is of great importance. In particular, the wide utilization of acetylenic alcohols in the oil and gas, chemical, rubber-



technical, textile, and pharmaceutical industries for obtaining high-quality preparations is highly significant. Currently, in developed countries, systematic research is being conducted on the synthesis methods (Uma & Jhillu, 2020) and production technologies of acetylenic alcohols and their derivatives that possess biological activity (Jade, Maria, Gonzalez & Nicholas, 2021) including aliphatic, aromatic, cyclic, and heterocyclic substituents (Bowen, Xiangyu, Yong, Natalya, Heriberto, Yanyan, Ye & Francis, 2022). The research aims to investigate their physical, chemical, energetic, and mechanical properties, chemical transformations, and activities, as well as to improve the methods for producing new ionites, biocides, inhibitors, solvents, and polymers based on them in the industry (Kentaro, Koki, Osamu & Norio, 2022, Jiang, Du, Yang, Jin, Zhou, Tian, Song & Xiao, 2023).

RESEARCH METHODOLOGY

^1H and ^{13}C NMR spectra were recorded on Bruker Avance (400 and 100.6 MHz, respectively) spectrometer at 20-25 °C in CDCl_3 , acetone- d_6 , C_6D_6 , solution using the solvent line as an internal reference; IR spectra of the synthesized compounds were recorded on The Thermo Scientific Nicolet iS50 FT-IR spectrometer (Raman module, USA). Progress of reactions and purity of the synthesized compounds were examined by means of TLC analysis on Merck Silica gel 60 GF₂₅₄ plates and visualization in UV light.

ANALYSIS OF WORKS RELATED TO THE TOPIC

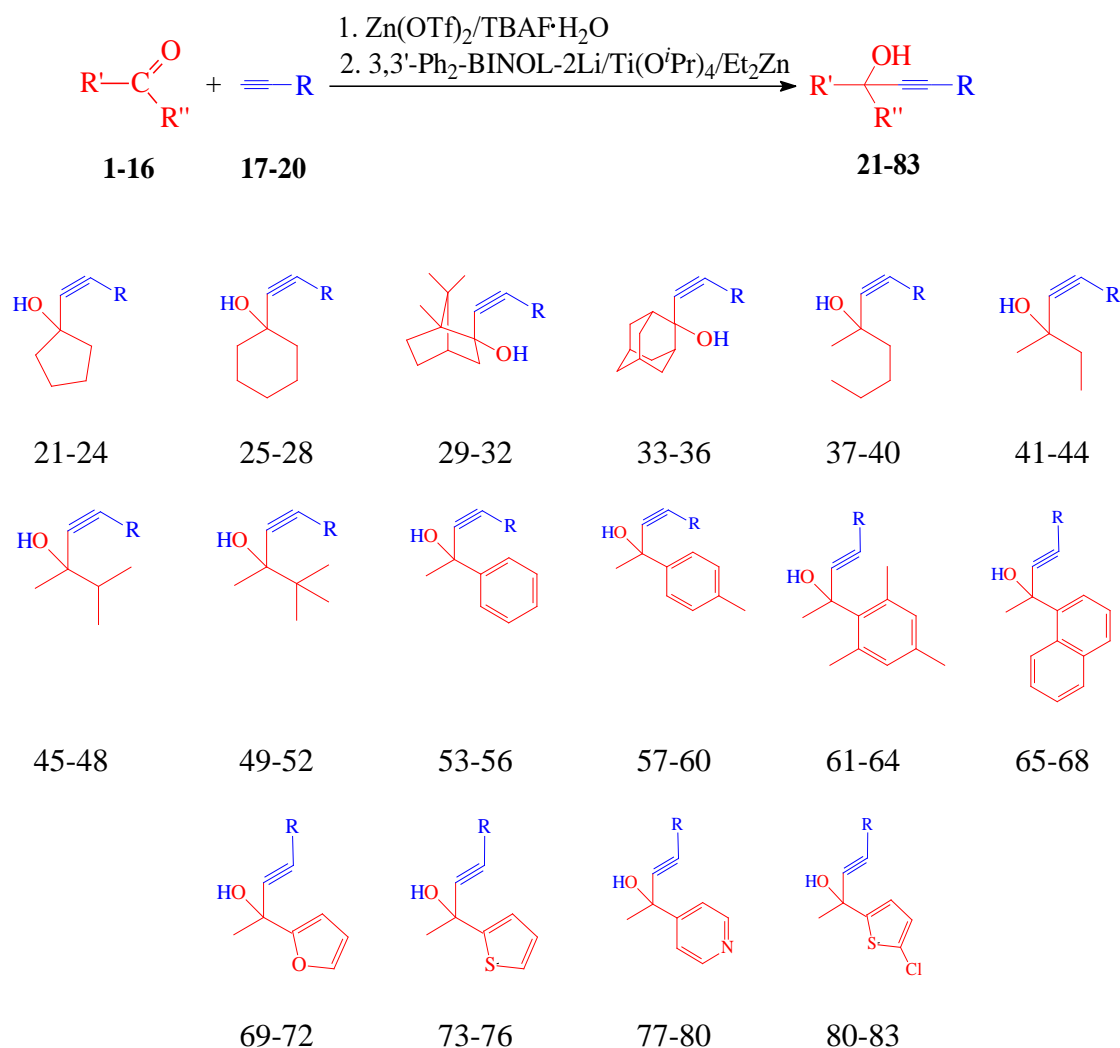
Nowadays, various complex catalytic systems are being utilized by world scientists to synthesize acetylenic alcohols through enantioselective alkynylation reactions of compounds containing a carbonyl group in their molecular structure (Michal, Stanislaw & Piotr, 2010). For instance, Lin Pu and his research team have investigated the enantioselective alkynylation reactions of benzaldehyde and its derivatives with terminal alkynes using a complex catalytic system prepared with 1,1'-bi-2-naphthol ((*S*)-BINOL) and titanium tetraisopropoxide ($\text{Ti}(\text{O}^i\text{Pr})_4$) as catalysts. Under room temperature conditions, after a 4-hour reaction time, acetylenic alcohols were synthesized with a minimum yield of 92% when using various solvents such as TGF, PhMe, or dichloromethane, and a maximum yield of 71-81% when using diethyl ether. Additionally, the formation of secondary products, namely cyclic ethers, was identified (Moore & Pu, 2002). X.Fu carried out the alkyne reaction of N-benzylisatin with phenylacetylene in the presence of AgCl complex salts of N-heterocyclic carbenes and diisopropylethylamine as catalysts at a temperature of 40 °C for 120 minutes, resulting in the synthesis of 3-hydroxy-3-ethynylindolin-2-one with a yield of 98% (Xiao-Pu, Li, Dong, Yong-Jun, Chao-Jun, 2011). Karen and his research team employed a mechanochemical method with KOH as a catalyst to carry out the alkyne reaction of diphenylketone with CaC_2 , leading to the synthesis of 1,1,4,4-tetraphenylbutane-2,3-diol-1,4 with a yield of (Konstantin, Yulia & Valentine, 2019).

ANALYSIS AND RESULTS

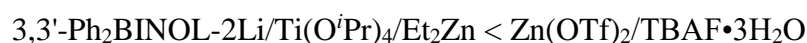
In this work, the synthesis of acetylenic alcohols in a controlled manner was carried out using selected ketones - cyclopentanone, cyclohexanone, camphor, adamantane, methylbutanone, methyl ethyl ketone, methyl isopropyl ketone, methyl cyclobutyl ketone, acetophenone, methyl-*p*-tolyl ketone, methyl mesityl ketone, methyl- β -naphthyl ketone, methyl furyl ketone, methyl thienyl ketone, methyl pyridinyl ketone, and methyl-2-thioxophenyl ketone - as



nucleophilic reactants with the assistance of complex catalytic systems such as 3,3'-Ph₂BINOL-2Li/Ti(OⁱPr)₄/Et₂Zn and Zn(OTf)₂/TBAF•3H₂O. The general scheme of the reaction, proposed based on literary sources, is as follows:



Various factors such as temperature, reaction duration, solvent nature, and the initial amount of starting materials were analyzed in a systematic manner to understand their influence on the process of synthesizing acetylenic alcohols using complex catalytic systems. The importance of catalysts employed to enhance product yield and reaction efficiency was investigated (Otamuxamedova, Ziyadullayev, Shmid, Maniecki, 2019). Based on the results obtained, a relative catalytic activity sequence for the complex catalytic systems was established as follows:



The structure of ketone molecules, the size and conformation of cyclic radicals attached to the >C=O group, the influence of their solubility and phase location on the progress of the reaction, the reactivity sequence of ketones, and the regularities in the formation of aromatic acetylenic alcohols were determined, along with suggested reaction mechanisms. The



relationship between the number of rings in the ketone molecule, the size of radicals, and their impact on the reaction and product yield was established. According to the findings, the reactivity decreased in the order of acetophenone < methyl ethyl ketone < cyclopentanone < cyclohexanone < methylbutanone < methyl isopropyl ketone < methyl- β -naphthyl ketone < methyl-p-tolyl ketone < methyl cyclobutyl ketone < methyl furyl ketone < methyl pyridinyl ketone < camphor < adamantane < methyl thienyl ketone < methyl mesityl ketone < methyl-2-thioxophenyl ketone. Kinetic parameters of the investigated reactions were determined, the activation energies for the formation of aromatic acetylenic alcohols were identified, the specific properties of the synthesized compounds were characterized, including their electronic structure, distribution of charges within the molecule, quantum chemical, and molecular dynamics properties.

The synthesized terminal acetylenic alcohols were utilized as inhibitors to separate sulfur compounds from the composition of natural gas products at the "Muborak Gas Processing Plant" JSC. This method enabled the separation of 42-58% of elemental sulfur, hydrogen sulfide, mercaptans, sulfides, and disulfides, which are hazardous sulfur compounds, from the composition of natural gas products, thus improving the quality of natural gas, reducing the amount of toxic sulfur compounds emitted into the environment, and increasing the operational reliability and durability of technological equipment and facilities. The application of the synthesized acetylenic alcohols was also recommended for their use as agents in the rubber and technical industry, providing an effective means of suppressing the agglomeration of sulfur compounds and improving resource efficiency and ecological safety.

The inhibitory properties of the synthesized aromatic acetylenic alcohols against components that form salt deposits in circulating water systems in industrial plants were investigated. The water hardness of the "Ohangaron Cement" JSC circulating water systems was determined. Experiments were conducted with solutions of aromatic acetylenic alcohols at concentrations of 5.0-25.0 mg/l. The results indicated the effective inhibitory activity of aromatic acetylenic alcohols against components that form salt deposits in circulating water systems, with a selective retention of metal cations (87.0%). Aromatic acetylenic alcohols were utilized as inhibitors against the formation of salt deposits in circulating water systems at the "Ohangaron Cement" JSC.

CONCLUSION AND DISCUSSION

In this study, the nucleophilic addition reaction of various natural ketones with aliphatic and aromatic terminal alkynes was investigated, and the influence of different catalysts under specific conditions was studied. Based on the obtained results, a new catalytic system, $Zn(OTf)_2/TBAF \cdot 3H_2O$, is proposed for the efficient synthesis of acetylenic alcohols.

REFERENCES

- Uma Maheshwar G., Jhillu S.Y. (2020). Synthesis of Chiral Propargyl Alcohols Following the Base-Induced Elimination Protocol: Application in the Total Synthesis of Natural Products // *New Journal of Chemistry*. Volume 44. №13. pp. 4972-4986.
- Jade V., Maria J. Gonzalez S., Nicholas C. and Beatriz M. (2021) Catalytic Enantioselective Addition of Alkylzirconium Reagents to Aliphatic Aldehydes // *Molecules*. Volume 26. pp. 4471-4499.



Robert P., Maciej S. and Jacek M. (2022). Propargylation of CoQ0 through the Redox Chain Reaction // *The Journal of Organic Chemistry*. Volume 87. pp. 683-692.

Pei Zh., Qiu Hong H., Yu Yu Ch., Rong Shi L., Peng Fei L., Wen Jun L. (2019). Stereocontrolled Construction of Vicinal Axially Chiral Tetrasubstituted Allenes and Heteroatom-Functionalized Quaternary Carbon Stereocenters // *Organic Letter*. 9. Volume 21. №2. pp. 503-507.

Bowen J., Xiangyu Y., Yong X., Natalya L., Heriberto D.V., Yanyan G., Ye Y. and Francis V. (2022). Tandem Reactions Based on the Cyclization of Carbon Dioxide and Propargylic Alcohols: Derivative Applications of α -Alkylidene Carbonates // *Catalysts*. Volume 12. №1. pp. 1-35.

Jiang S., Du S., Yang R., Jin F., Zhou Z.-Z., Tian W.-F., Song X.-R. and Xiao Q. (2023). Brønsted Acid Promoted Sulfonylation of Propargylic Alcohols: Synthesis of Triaryl Allenyl Sulfones under Mild Conditions // *European Journal Organic Chemistry*. 2023. e202201377.

Hao An, Shifei Liu, Shao-Jie Wang, Xiaoyi Yu, Chenqi Shi, Haonan Lin, Si Bei Poh, Hui Yang, Ming Wah Wong, Yu Zhao, Zhifeng Tu, and Shenci Lu. (2024). Kinetic Resolution of Acyclic Tertiary Propargylic Alcohols by NHC Catalyzed Enantioselective Acylation // *Organic Letters*. Volume 26. Issue 3. pp. 702-707.

Kentaro Iwaki, Koki Maruno, Osamu Nagata, and Norio Shibata. (2022). Ethynyl-SF₄-Pyridines: Reagents for SF₄-Alkynylation to Carbonyl Compounds // *The Journal of Organic Chemistry*. Volume 87. Issue 9. 6302-6311.

Ziyadullaev O., Otamukhamedova G., Ikramov A., Abdurakhmanova S., Boytemirov O. (2021). Synthesis Of Aromatic Acetylene Alcohols Using Complex Catalytic Systems // *Chemistry and Chemical Engineering*. №2. pp. 58-72.

Michal R., Stanislaw L., Piotr K. (2010). Highly Enantioselective Addition of Phenylethynylzinc to Aldehydes Using Aziridine-Functionalized Tridentate Sulfinyl Ligands // *Tetrahedron: Asymmetry*. Volume 21. pp. 2687-2689.

Chen Sh.-Y., Liu W., Wu. X., Ying J., Yu X., Pu L. (2015). A Lewis acid activated reaction of Zn with EtI to promote highly enantioselective alkyne additions to aldehydes // *Chemical Communication*. Volume 51. pp. 358-361.

Zhang A.-L., Yang L.-W., Yang N.-F., Liu D.-C. (2014). Investigation of catalytic activity and catalytic mechanism of chiral amino diol tridentate ligands in the asymmetric addition of aldehydes in the presence of methyllithium reagent // *Journal of Organometallic Chemistry*. Volume 768. pp. 50-55.

Bauer T. (2015). Enantioselective dialkylzinc-mediated alkynylation, arylation and alkenylation of carbonyl groups // *Coordination Chemistry Reviews*. Volume 299. pp. 83-150.

Moore D. and Pu L. (2002). BINOL-Catalyzed Highly Enantioselective Terminal Alkyne Additions to Aromatic Aldehydes // *Organic Letters*. Volume 4. №11. pp. 1855-1857.

Gao G., Xie R.-G., and Pu L. (2004). Highly enantioselective alkyne additions to aldehydes in the presence of 1,1-bi-2-naphthol and hexamethylphosphoramide. // *The Proceedings of the National Academy of Sciences*. Volume 101. №15. pp. 5417-5424.

Xiao-Pu Fu, Li Liu, Dong Wang, Yong-Jun Chen, Chao-Jun Li (2011). "On water"-promoted direct alkynylation of isatins catalyzed by NHC-silver complexes for the



efficient synthesis of 3-hydroxy-3-ethynylindolin-2-ones // Green Chemistry. Volume 13. Issue 3. pp. 549-553.

Pierre de Fremont, Natalie M. Scott, Edwin D. Stevens, Taramatee Ramnial, Owen C. Lightbody, Charles L. B. Macdonald, Jason A. C. Clyburne, Colin D. Abernethy, Steven P. Nolan (2005). Synthesis of Well-Defined N-Heterocyclic Carbene Silver(I) Complexes // Organometallics. Volume 24. Issue 26. pp. 6301-6309.

Taramatee Ramnial, Colin D. Abernethy, Mark D. Spicer, Iain D. McKenzie, Ian D. Gay, Jason A. C. Clyburne (2003). A Monomeric Imidazol-2-ylidene–Silver(I) Chloride Complex: Synthesis, Structure, and Solid State ^{109}Ag and ^{13}C CP/MAS NMR Characterization // Inorganic Chemistry. Volume 42. Issue 5. pp. 1391-1393.

Karen J. Ardila-Fierro, Carsten Bolm, Jose G. (2019). Hernandez Mechanosynthesis of Odd-Numbered Tetraaryl[n]cumulenes // Angewandte Chemie International Edition. Volume 58. Issue 37. pp. 12945-12949.

Konstantin S. Rodygin, Yulia A. Vikenteva, Valentine P. Ananikov (2019). Calcium-Based Sustainable Chemical Technologies for Total Carbon Recycling // Chemistry-Sustainability-Energy-Materials. Volume 12. Issue 8. pp. 1483-1516.

Otamuxamedova G.Q., Ziyadullayev O.E., Shmid E., Maniecki T. (2019). Enantioselective alkylation of some cyclical ketones by 3,3'-diphenylbinaphthol dilithium // Chemical and Chemical Engineering. №2. pp. 30-36.

Отамухамедова Г.К., Зиядуллаев О.Э., Буриев Ф.Х., Аблакулов Л.К. (2024). Алкилирование некоторых кетонов в присутствии октина-1 / Всероссийская научная школа-конференция “Марковниковские чтения: Органическая химия От марковникова до наших дней”. С. 86.



A REVIEW OF POSTGRADUATE STUDIES ON EDUCATION AND TRAINING IN TURKEY WITH THE TITLE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

TÜRKİYE'DE EĞİTİM VE ÖĞRETİM KONULU SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA BAŞLIKLILİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

Buket BİLİR

Okul Müdürü, MEB, Mehmet Suphi Egemen Ortaokulu, Manisa, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-2433-4451>

Sezen TOFUR

Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Türkiye
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6518-9156>

ÖZET

Giriş ve Amaç: Bu çalışmada Türkiye’de eğitim öğretim konulu sürdürülebilir kalkınma başlıklı lisansüstü çalışmalarının incelenip konu ile ilgili mevcut araştırma eğiliminin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

Gereç ve Yöntemler: Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma (natural inquiry) modelinde desenlenmiştir. Çalışmanın örneklemini Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ) veri tabanından ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiş 58 Yüksek Lisans tezi ve 15 Doktora tezi olmak üzere toplam 73 Lisansüstü tez çalışması oluşturmuştur. Araştırmanın ölçütleri olarak (i) izinli olması, (ii) 2024 yılı 14 Ekim itibarıyla yayımlanmış olması, (iii) tez başlığında “Sürdürülebilir Kalkınma” geçmesi, (iv) “Eğitim ve Öğretim” konulu olması olarak belirlenmiştir. Verilerin toplanmasında doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Verilerin incelenmesi araştırmacılar tarafından oluşturulmuş “Lisansüstü çalışmalara yönelik inceleme formu” ile gerçekleştirilmiş olup veri kaynağı olarak belirlenen her bir tez çalışması inceleme formunda yer alan alt başlıklara göre incelenmiştir. Her bir tez çalışmasının inceleme formuna belirtilen alt başlıklara göre yerleştirilmesi her bir araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve karşılaştırılarak kontrol edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel içerik analizi kullanılmıştır.

Sonuçlar: Sonuçlar, sürdürülebilir kalkınma konusunun eğitim-öğretim alanında giderek daha fazla önem kazandığını, ancak bazı temel eksikliklerin bulunduğunu göstermektedir. Araştırmalar hem yöntem hem de içerik açısından çeşitlenirken, konunun daha geniş bir perspektifle ele alınması gerektiği söylenebilir. Doktora düzeyinde çalışmaların artırılması, daha az çalışılan konulara odaklanılması, farklı paydaş gruplarının dahil edilmesi ve uygulama odaklı yaklaşımların benimsenmesi, bu alandaki araştırmaların etkisini artırabilir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir Kalkınma, Yüksek Lisans Tezleri, Doktora Tezleri, Lisansüstü Eğitim.

ABSTRACT

Introduction and Purpose: The aim of this study is to examine postgraduate studies on sustainable development in the context of education in Turkey and to identify the current research trends related to the subject.

Materials and Methods: This study was designed in the natural inquiry model, one of the qualitative research methods. The sample of the study consisted of a total of 73 postgraduate



theses, 58 Master's theses and 15 PhD theses, selected by criterion sampling method from the database of the National Thesis Center of the Council of Higher Education (YÖKTEZ). The criteria of the study were determined as (i) having permission, (ii) being published as of October 14, 2024, (iii) having “Sustainable Development” in the title of the thesis, (iv) being on “Education and Training”. Document analysis technique was used to collect the data. The examination of the data was carried out with the “Review form for postgraduate studies” created by the researchers, and each thesis study determined as a data source was examined according to the subheadings in the review form. The placement of each thesis study according to the sub-headings specified in the review form was done separately by each researcher and checked by comparison. Descriptive content analysis was used to analyze the data.

Results: The results indicate that the issue of sustainable development is gaining increasing importance in the field of education; however, certain fundamental deficiencies persist. While research is diversifying in terms of both methodology and content, it can be argued that the subject needs to be addressed from a broader perspective. Enhancing the number of doctoral-level studies, focusing on underexplored topics, involving diverse stakeholder groups, and adopting practice-oriented approaches can enhance the impact of research in this field.

Key Words: Sustainable Development, Master's Theses, Doctoral Theses, Postgraduate Education.

Giriş

21. yüzyıl, insanlığın ihtiyaçlarını karşılamak adına Dünya'nın kapasitesini zorladığı ve gelecekte yaşamı sürdürebilmek için iyileştirme çabalarının başladığı bir dönemdir. Hızla artan nüfus, doğal kaynakların tükenme noktasına gelmesi, küresel ısınma sorunu ve bazı türlerin yok olma tehlikesi gibi ciddi problemler giderek büyümektedir. Aşırı tüketim, çevresel ve şehirselleşme bozulmaları, yoksulluk ve şiddet gibi sorunların birbiriyle bağlantılı olduğu artık daha net bir şekilde anlaşılmaktadır (Calder ve Clugston, 2005). Bu tür sorunların artışı, “Sürdürülebilir Kalkınma” kavramını her zamankinden daha önemli hale getirmiştir.

Sürdürülebilir kalkınma kavramı, eğitimciler, ekonomistler ve politikacılar gibi farklı gruplar arasında sıkça kullanılmakta ve her grup tarafından farklı şekillerde yorumlanmaktadır (Akt. Summers ve diğ., 2004). En yaygın ve bilinen tanımıyla sürdürülebilir kalkınma (WCED, 1987), gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama olanaklarını riske atmadan, günümüzün gereksinimlerini karşılamayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Günümüzde sürdürülebilirliğin yalnızca ekonomi ile sınırlı bir kavram olmadığı daha iyi anlaşılmıştır. Bu bağlamda, toplumun bilinçlenmesi ve eğitimin, sürdürülebilirliğe ulaşmada kilit bir rol oynadığı görülmektedir (Mc Keown ve diğ., 2002). Sürdürülebilir kalkınmayı destekleyen eğitim hem çevreye zarar vermeden hem de geleceği koruyarak yaşam kalitesini artırmayı hedefler; bu süreçte bireylerin bilgi, değer ve becerilerinin geliştirilmesine yerel ve küresel düzeyde katkı sağlar (Summers ve diğ., 2000).

Sürdürülebilir kalkınma alanında yapılan bilimsel araştırmaların temel amacı, insan refahını artırırken doğal kaynakların tükenmesini önleyerek ve çevresel bozulmayı azaltarak gelecek nesiller için de yaşanabilir bir dünya bırakmak ve bunu eğitim kanalıyla daha köklü ve sağlam bir şekilde gerçekleştirmektir. Sürdürülebilir kalkınma alanında yapılmış olan ve yapılacak çalışmalar, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde birçok fayda sağlamaktadır. Bu faydalar, bireysel düzeyde düşündüğümüzde; daha sağlıklı bir yaşam, daha iyi bir yaşam standardı, ekonomik fırsatlar ve kişisel gelişim gibi alanlarda karşımıza çıkarken; toplumsal düzeyde de çevresel sorunların azaltılması, ekonomik büyümeye katkı, sosyal adalet ve toplumsal dayanışmanın artması gibi alanlarda kendini göstermektedir. Ayrıca gelecek nesiller için de, yaşanabilir bir dünya ve daha iyi bir gelecek bırakacağı aşikardır.



Dünyada ve Türkiye’de sürdürülebilir kalkınma ile ilgili yapılan çalışmalar ülkelerin geleceğinin korunmasında yol gösterici olmaktadır. Yapılan çalışmaların incelenmesinin sürdürülebilir kalkınmanın mevcut durumunun gözler önüne serilmesi, sürdürülebilir kalkınma alanındaki değişikliklerin ve yeniliklerin takip edilmesi ve eğitim sisteminin sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, sürdürülebilir kalkınmanın farklı bağlamlarda incelendiği görülmektedir. “Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma” başlık konulu çeşitli veri tabanlarında taranan özgün çalışmalara bakıldığında; sürdürülebilir kalkınmayı yoğunluklu olarak “Öğretmen Yeterlilikleri (Soysal, 2017; Yendi, 2019; Dal, 2020; Işık, 2021) ve Öğretmen ve Öğrenci Farkındalıkları (Çelik, 2019; Kanmaz; 2019; Akgül, 2020; Bakcak, 2024)” konularıyla ilişkisini inceleyen çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Sürdürülebilir kalkınma ile ilgili lisansüstü tezlerin incelendiği çalışmalara bakıldığında yapılan taramaların yoğunluklu olarak “**Sürdürülebilir Kalkınma**” ve “**Eğitim**” anahtar kelimeleri ile yapıldığı görülmüştür.

Bu çalışmada ise “Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma” başlıklı lisansüstü çalışmaların incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bu başlık konusunda yapılan lisansüstü çalışmalarının; yapıldığı yıla, çalışıldığı üniversite ve anabilim dallarına, tez danışman unvanlarına, araştırma konularına, araştırma yöntemine/desenine, model ve tekniklerine, örneklem/çalışma grubu/veri kaynağına, örneklem belirleme yöntemine, veri toplama araçlarına, analiz yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?” alt amaçlarına cevap aranmaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışmanın yöntemi, nitel olup temel nitel araştırma (natural inquiry) modelinde desenlenmiştir. Temel nitel araştırma (natural inquiry) modeli, öncelikle araştırılan alandaki verileri doğal ortamdaki verilere müdahale etmeden, sorgulamadan, ön kabulsüz olarak değerlendirir. Sonrasında, detaylı gözlem ve derin sorgulamalardan elde edilen, insanların kendi görüş ve tecrübelerini yansıtan veriler kullanılır. Son aşamada ise, parçalardan ziyade bütüne odaklanılarak kural koymadan analitik prensiplerle keşif yapılır. Bu çalışmada da Türkiye’de Eğitim ve Öğretim konulu sürdürülebilir kalkınma başlık konulu lisansüstü çalışmaların eğilimleri ayrıntılarıyla belirlenmeye çalışılmıştır.

Örneklem

Bu çalışmanın veri kaynaklarını Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi (YÖKTEZ) veri tabanında erişime açık Sürdürülebilir Kalkınma konulu lisansüstü tez çalışmaları oluşturmaktadır. Veri kaynaklarının YÖKTEZ veri tabanından seçilmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme daha önceden belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan durumların tümüyle çalışılmasıdır. Ölçüt örneklemede ölçütler ya araştırmacı tarafından oluşturulur ya da önceden hazırlanmış olan ölçüt listesi kullanılabilir (Baltacı, 2018). Bu çalışmada da araştırmanın ölçütleri olarak (i) izinli olması, (ii) 2024 yılı 14 Ekim tarihi itibarıyla yayımlanmış olması, (iii) tez başlığında “Sürdürülebilir Kalkınma” geçmesi, (iv) “Eğitim ve Öğretim” konulu olması olarak belirlenmiştir. Buna göre 2024 yılı 14 Ekim itibarıyla yayımlanmış “Sürdürülebilir Kalkınma” konulu, izinli olan 15 doktora tezi ve 58 yüksek lisans veri kaynağı olarak seçilmiştir. Seçilen tezler kaynakçada * ile belirtilmiştir.



Veri Toplama Aracı ve Analiz

Verilerin toplanmasında doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi, literatürdeki belgelerin titiz ve sistematik bir şekilde analiz edilmesini sağlayan nitel bir araştırma yöntemidir (Wach & Ward, 2013). Verilerin analizinde ise betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin incelenmesi araştırmacılar tarafından oluşturulmuş “Lisansüstü çalışmalara yönelik inceleme formu” ile gerçekleştirilmiş olup veri kaynağı olarak belirlenen her bir tez çalışması inceleme formunda yer alan alt başlıklara göre incelenmiştir. Her bir tez çalışmasının inceleme formuna belirtilen alt başlıklara göre yerleştirilmesi her araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ve karşılaştırılarak kontrol edilmiştir. Böylelikle çalışmanın güvenilirliği artırılmıştır. Ayrıca ölçüt örnekleme göre seçilen tüm lisansüstü çalışmalar araştırmaya dahil edilerek araştırmanın geçerliği de sağlanmaya çalışılmıştır. Verilerin sayısal olarak analizinin yapılmış olması farklı çalışmalarla tekrarlanabilirlik sağlanması açısından önem arz ettiği düşünülmektedir.

Bulgular

Bu bölümde elde edilen bulgular, çalışmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan kategorilere göre incelenerek tablolaştırılmış ve bu tablolara göre yorumlarda bulunulmuştur.

Lisansüstü Tezlerin Genel Karakteristik Özellikleri

Bu bölümde incelenen lisansüstü tezlerin genel karakteristik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Lisansüstü Tezlerin Genel Karakteristik Özellikleri

Lisansüstü Tez	f	%	Üniversite İsimleri	f	%
Doktora	15	20.5	ODTÜ	12	16.4
Yüksek Lisans	58	79.5	Gazi Üniversitesi	5	6.8
Genel Toplam	73	100	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	4	5.5
Anabilim Dalı	f	%	Hacettepe Üniversitesi	3	4.1
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	9	12.3	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1	1.4
Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı	34	46.6	Bahçeşehir Üniversitesi	2	2.7
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı	4	5.5	Boğaziçi Üniversitesi	1	1.4
Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı	1	1.4	Sakarya Üniversitesi	1	1.4
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı	1	1.4	Yıldız Teknik Üniversitesi	2	2.7
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı	3	4.1	Necmettin Erbakan Üniversitesi	3	4.1
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı	3	4.1	Pamukkale Üniversitesi	2	2.7
Amme İdaresi Anabilim Dalı	1	1.4	Fırat Üniversitesi	4	5.5
Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı	7	9.6	Marmara Üniversitesi	2	2.7
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı	1	1.4	Kastamonu Üniversitesi	3	4.1
İlköğretim Anabilim Dalı	9	12.3	Ufuk Üniversitesi	1	1.4



Genel Toplam	73	100	Akdeniz Üniversitesi	3	4.1
Dil	f	%	Mersin Üniversitesi	2	2.7
Türkçe	54	74.0	Uludağ Üniversitesi	1	1.4
İngilizce	19	26.0	Atatürk Üniversitesi	1	1.4
Genel Toplam	73	100	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	1	1.4
Tez Danışman Unvanı	f	%	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2	2.7
Prof. Dr.	33	45.2	Trabzon Üniversitesi	2	2.7
Doç. Dr.	28	38.4	Aksaray Üniversitesi	1	1.4
Yrd. Doç. Dr./ Dr. Öğr. Üyesi	12	16.4	Erciyes Üniversitesi	1	1.4
Genel Toplam	73	100	Gaziosmanpaşa Üniversitesi	1	1.4
Yıl	f	%	Düzce Üniversitesi	1	1.4
2024	14	19.2	Anadolu Üniversitesi	1	1.4
2023	11	15.1	Bartın Üniversitesi	1	1.4
2022	5	6.8	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	1	1.4
2021	7	9.6	Niğde Üniversitesi	1	1.4
2020	6	8.2	Maltepe Üniversitesi	1	1.4
2019	12	16.4	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1	1.4
2018	5	6.8	K.Maraş Sütçü İmam Üniversitesi	1	1.4
2017	1	1.4	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1	1.4
2016	3	4.1	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	1	1.4
2014	2	2.7	Ank. Hacı Bayram Veli Üniversitesi	1	1.4
2013	2	2.7	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi	1	1.4
2012	1	1.4	Genel Toplam	73	100
2011	1	1.4			
2010	3	4.1			
Genel Toplam	73	100			

Tablo 1'deki Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu lisansüstü tezlerin genel karakteristik özellikleri incelendiğinde 2024 yılı 14 Ekim itibariyle erişilebilen çalışmaların 15 tanesinin doktora, 58 tanesinin yüksek lisans olmak üzere



toplamda 73 adet lisansüstü tez çalışmasının olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda doktora düzeyinde Türkiye’de Eğitim Ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma üzerine çalışan araştırmacıların az olduğu söylenebilir. Tezlerin ağırlıklı olarak Türkçe dilinde (f=54), bunlardan sadece az bir kısmının (f=19) İngilizce dilinde yazıldığı görülmektedir. 2019 yılından sonra Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu tez çalışmalarında bir azalma olduğu, 2023 yılı ile birlikte tekrar nicel anlamda artışa geçtiği söylenebilir. Bu durumun artan ihtiyaçlardan ve teknolojik gelişme ve yeniliklerden kaynaklandığı söylenebilir. Tabloya bakıldığında Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu tez çalışmalarının 37 farklı üniversite bünyesinde gerçekleştirildiği, ağırlıklı olarak ise bu çalışmaların %16.4’ünün Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde (f=12), %6.8’inin Gazi Üniversitesi’nde (f=5), %5.5’inin Ondokuz Mayıs Üniversitesi (f=4) ve %5.5’inin Fırat Üniversitesi’nde (f=4) yapıldığı görülmektedir. Hazırlanan tezlerin çoğunlukla Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında (f=34), devamında ise Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (f=9) ile İlköğretim Anabilim Dalında (f=9) yazıldığı görülmektedir. Lisansüstü çalışmaların tez danışman unvanları incelendiğinde, %45.2’lik bir oranla Prof. Dr. (f=33), sonrasında ise %38.4 ile Doç. Dr. (f=28), %16.4 ile de Yrd. Doç. Dr./ Dr. Öğr. Üyesi (f=12) gelmektedir.

Lisansüstü Tezlerin Konu Dağılımı

Çalışmanın ikinci alt probleminde incelenen lisansüstü tezlerin konu dağılımına ilişkin bilgiler ele alınmıştır. Söz konusu bilgiler, Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Lisansüstü Tezlerin Konu Dağılımı

Konu	f	%
Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim Programları	8	11.0
Sürdürülebilir Kalkınma ve Öğretmen Yeterlilikleri	14	19.2
Sürdürülebilir Kalkınma ve Pedagojik Yaklaşımlar	4	5.5
Sürdürülebilir Kalkınma ve Coğrafya Eğitimi	2	2.7
Sürdürülebilir Kalkınma ve Çevre Eğitimi	4	5.5
Sürdürülebilir Kalkınma ve Disiplinlerarası Eğitim	4	5.5
Sürdürülebilir Kalkınma ve Öğretmen Eğitimi	6	8.2
Sürdürülebilir Kalkınma ve Doküman İncelemesi	2	2.7
Sürdürülebilir Kalkınma ve Yönetim	2	2.7
Sürdürülebilir Kalkınma ve Farkındalık (Öğretmen/Öğrenci)	18	24.7
Sürdürülebilir Kalkınma ve Müfredat Analizi	6	8.2
Sürdürülebilir Kalkınma ve Küresel Vatandaşlık	1	1.4
Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim Ortamları	1	1.4
Sürdürülebilir Kalkınma ve Biyolojik Çeşitlilik	1	1.4
Genel Toplam	73	100

Tablo 2’ye bakıldığında Türkiye’de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu lisansüstü çalışmaların %24.7’si ile Sürdürülebilir Kalkınma ve Farkındalık (Öğretmen/Öğrenci)(f=18) ve %19.2’si’i ile de Sürdürülebilir Kalkınma ve Öğretmen Yeterlilikleri (f=14) konuları en çok çalışılan konulardır. En az çalışılan konuların ise Sürdürülebilir Kalkınma ve Küresel Vatandaşlık (%1.4), Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim Ortamları (%1.4) ve Sürdürülebilir Kalkınma ve Biyolojik Çeşitlilik (%1.4) olduğu görülmektedir.



Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Yöntemlerin Dağılımı

Çalışmanın üçüncü alt probleminde araştırılan lisansüstü tezlerde kullanılan yöntemlerin dağılımına ilişkin bilgiler ele alınmıştır. Söz konusu bilgiler, Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntem ve Desenlerine Göre Dağılımı

Yöntem/Desen	f	%	Yöntem/Desen	f	%
Eğitsel Tasarım Araştırma Deseni	1	1.2	Tarama Modeli	13	15.5
Durum Çalışması	9	10.7	Nedensel Karşılaştırmalı	1	1.2
Vaka Çalışması	6	7.1	Kesitsel Desen	4	4.8
Olgubilim Yöntemi	2	2.4	Deneysel Desen	14	16.7
Eylem Araştırması	4	4.8	Ara Toplam	30	35.8
Tarama Modeli	7	8.3	Araştırma Deseni	3	3.6
İçerik Analizi	9	10.7	Sıralı Açıklayıcı Desen	1	1.2
Doküman İnceleme	5	6.0	Çeşitleme Deseni	2	2.4
			Keşfedici Sıralı Desen	1	1.2
			İç İçe Karma Desen	1	1.2
			Eş Zamanlı Paralel Desen	1	1.2
Ara Toplam	45	53.6	Ara Toplam	9	10.8
Genel Toplam				84	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu lisansüstü çalışmaların %53.6 ile büyük çoğunluğu nitel yöntemle (f=45) tasarlanmıştır. Geri kalanların ise %35.8 ile nicel (f=30), %10.8 ile de karma (f=9) yöntemle tasarlandığı görülmektedir. Nitel yöntem araştırmalarının büyük çoğunluğunu içerik analizi (%10.7) ile durum çalışması (%10.7) oluşturmaktadır. Tarama modeli %8.3 ile ikinci sırada gelmekte, devamında da Vaka Çalışması (f=6), Doküman İnceleme (f=5), Eylem Araştırması (f=4), Olgubilim Yöntemi (f=2) ve son olarak Eğitsel Tasarım Araştırma Deseni (f=1) yer almaktadır.

Nicel yöntem araştırmalarına baktığımızda en çok tercih edilen desen %16.7 ile Deneysel desen (f=14) ve %15.5 ile de Tarama modeli (f=13) olurken, karma yöntem araştırmaları incelendiğinde ise %3.6 ile en çok Araştırma deseninin (f=3) tercih edildiği görülmektedir.

Örnekleme yöntemleri ve örneklem kitlesi dağılımı

Çalışmanın dördüncü alt probleminde araştırılan lisansüstü tezlerin örnekleme özelliklerinin ilişkin dağılımlar ele alınmıştır. Söz konusu dağılımlar, Tablo 4'te sunulmuştur.



Tablo 4. Lisansüstü Tezlerin Örneklem Yöntemi ve Örneklem Kitlesi Özelliklerine Göre Dağılımı

Örneklem Belirleme Yöntemi	f	%	Örneklem/Çalışma Grubu	f	%
Amaçlı Örneklem	7	9.6	Öğrenciler	27	36.0
Küme Örneklem	1	1.4	Öğretmen Adayları	18	24.0
Uygun Örneklem	10	13.7	Öğretmenler	17	22.7
Seçkisiz Yöntem	2	2.7	Öğretim Görevlileri/Akademisyen	3	4.0
Rastgele Örneklem	6	8.2	Yazılı Kaynak	7	9.3
Tabakalı Örneklem	1	1.4	*Diğer	3	4.0
Yansız Atama Yöntemi	1	1.4			
Tipik Durum Örneklemi	11	15.1			
Belirtilmemiş	34	46.6			
Genel Toplam	73	100	Genel Toplam	75	100

*Bu çalışma grubunu okul yöneticileri, Sivil Toplum Kuruluşu Temsilcileri ve Politika Uygulayıcılar oluşturmaktadır.

Tablo 4'te Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu lisansüstü çalışmaların örneklem yöntemi ve örneklem kitlesi özelliklerine göre dağılımına bakıldığında, örneklem belirleme yöntemi olarak en çok %15.1 ile Tipik Durum Örneklemine (f=11) kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca 34 lisansüstü tezde örneklem belirleme yöntemi belirtilmemiştir. Çalışma grubunu ise %36 ile öğrenciler (f=27), %24 ile öğretmen adayları (f=18), %22.7 ile öğretmenler (f=17), %9.3 ile yazılı kaynaklar (f=7) ve %4 ile öğretim görevlileri/akademisyenler (f=3) oluşturmaktadır.

Veri toplama ve analiz teknikleri dağılımı

Çalışmanın beşinci alt probleminde bu alanda hazırlanan lisansüstü tezlerde kullanılan veri analiz teknikleri ile veri toplama araçlarının özelliklerine ilişkin dağılımlar ele alınmıştır. Söz konusu dağılımlar, Tablo 5'te sunulmuştur.



Tablo 5. Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Teknikleri ve Veri Toplam Araçları

Veri Analiz Teknikleri		f	%	Veri toplama araçları		f	%	
Nitel	Tematik Analiz	2	2.7	Nitel	Yarı Yapılandırılmış görüşme formu	20	22.0	
	İçerik Analizi	8	11.0		Gözlem	6	6.6	
	Doküman Analizi	8	11.0					
	Betimsel Analiz	7	9.6					
Ara Toplam		25	34.3	Ara Toplam		26	26.4	
Nitel	Coklu Regresyon Analizi	1	1.4	Nitel	Anket uygulaması	15	16.5	
	İstatistiksel Analiz	2	2.7		Ölçekler	50	54.9	
	Tanımlayıcı Analiz	3	4.1					
	Çok Düzeyli Analiz	1	1.4					
	Çıkarımsal İstatistikler	2	2.7					
	T-Testi Analizi	5	6.8					
	Açımlayıcı Ve Doğrulayıcı Faktör Analizi	4	5.5		Ara Toplam		65	73.6
	Karışık Gruplar Arası Ve Gruplar İçi Varyans Analizi	1	1.4		Genel Toplam		91	100
Ara Toplam		19	26.0					
Belirtilmemiş		29	39.7					
Genel Toplam		73	100					

Tablo 5'e baktığımızda ise Türkiye'de Eğitim ve Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma konulu lisansüstü tezlerde kullanılan veri analiz teknikleri ve veri toplam araçlarının incelendiği görülmektedir. Veri analiz tekniği olarak nitelde en çok içerik analizi (f=8) ile doküman analizinin (f=8), nicelde ise T-testi analizinin (f=5) kullanılmış olduğu görülmektedir. 29 tez çalışmasında (%39.7) ise kullanılan veri analiz tekniği belirtilmemiştir. Veri toplama araçlarına baktığımızda nitelde en çok %22 ile Yarı Yapılandırılmış görüşme formu (f=20) tercih edilirken, nicelde %54.9 ile çeşitli ölçekler (f=50) kullanılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada "Türkiye'de Eğitim Öğretim Konulu Sürdürülebilir Kalkınma" başlık konusuyla çalışılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde mevcut araştırma eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla; YÖKTEZ veri tabanında erişime açık, başlığında "Sürdürülebilir Kalkınma" kavramı yer alan 15 adet doktora ve 58 adet yüksek lisans tezinin yapıldığı yıla, yapıldığı üniversiteye, tez danışman unvanlarına, çalışmanın diline, çalışmanın yapıldığı anabilim dalına, araştırma yöntemlerine, model ve tekniklerine, örneklemelerine, örneklem belirleme yöntemlerine, veri toplama araçlarına ve analiz yöntemlerine göre dağılımları incelenmiş ve önemli bulgular elde edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, bu alandaki lisansüstü tezlerin özellikle 2019 yılında yoğunlaştığı, ancak 2023 yılından önce bir duraksama dönemine girdiği görülmektedir. Bununla birlikte, 2023 yılı itibarıyla yeniden artış göstermesi, bu konunun güncel önemini koruduğunu işaret etmektedir. Tezlerin düzeyine göre incelendiğinde, "Sürdürülebilir Kalkınma" başlığının yüksek lisans düzeyinde daha fazla çalışıldığı, doktora düzeyindeki çalışmaların ise sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Tez konularında ise daha çok "Öğretmen



Yeterlilikleri ve Öğretmen/Öğrenci Farkındalıkları" gibi temalara odaklanıldığı, buna karşın "Küresel Vatandaşlık, Eğitim Ortamları ve Biyolojik Çeşitlilik" gibi konuların daha az çalışıldığı ve bu açıdan ihmal edildiği anlaşılmaktadır. Araştırma yöntemleri açısından değerlendirildiğinde, "Sürdürülebilir Kalkınma" konulu çalışmalarda nitel yöntemlerin daha sık tercih edildiği görülmektedir. Nitel yöntemler arasında en çok durum çalışması ve içerik analizi kullanılırken, nicel yöntemlerde deneysel desen, karma yöntemlerde ise araştırma deseninin öne çıktığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, nicel ve karma yöntemlerin de zaman zaman tercih edildiği ve bu durumun yöntem çeşitliliğine katkı sağladığı belirtilmelidir. Örneklemeye yöntemlerinde ise uygun örneklemenin daha yaygın olarak kullanıldığı anlaşılmıştır. Katılımcı grupları açısından bakıldığında, araştırmaların büyük çoğunluğunun öğrenciler, öğretmenler ve öğretmen adayları üzerinde yürütüldüğü görülmektedir. Ancak, öğretim görevlileri/akademisyenler, okul yöneticileri, sivil toplum kuruluşu temsilcileri ve politika uygulayıcılarını içeren çalışmaların oldukça sınırlı olduğu ve bu grupların yeterince temsil edilmediği dikkati çekmektedir. Veri toplama araçları değerlendirildiğinde, nitel yöntemlerde en sık yapılandırılmış görüşme formlarının, nicel yöntemlerde ise çeşitli ölçeklerin tercih edildiği belirlenmiştir. Veri analiz yöntemleri açısından nitel çalışmalarda içerik analizi ve doküman analizi ön plandayken, nicel çalışmalarda ise T-Testi analizinin en çok kullanılan yöntem olduğu görülmektedir.

Sonuçlar, sürdürülebilir kalkınma konusunun eğitim-öğretim alanında giderek daha fazla önem kazandığını, ancak bazı temel eksikliklerin bulunduğunu göstermektedir. Araştırmalar hem yöntem hem de içerik açısından çeşitlenirken, konunun daha geniş bir perspektifle ele alınması gerektiği söylenebilir. Doktora düzeyinde çalışmaların artırılması, daha az çalışılan konulara odaklanılması, farklı paydaş gruplarının dahil edilmesi ve uygulama odaklı yaklaşımların benimsenmesi, bu alandaki araştırmaların etkisini artırabilir. Eğitim-öğretim alanında sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin gerçekleştirilmesi için, akademik çalışmaların yalnızca teorik katkılarla sınırlı kalmayıp, doğrudan uygulamalara rehberlik edecek şekilde tasarlanması gerektiği söylenebilir.

Öneriler

Sürdürülebilir kalkınma konusunun lisansüstü düzeyde daha derinlemesine ele alınabilmesi için bu başlıkta doktora çalışmaları teşvik edilebilir. Yüksek lisans tezlerine kıyasla sınırlı sayıda olan doktora düzeyindeki çalışmalar, konunun daha özgün ve kapsamlı bir şekilde incelenmesini sağlayacaktır. Eğitim-öğretim alanında "Sürdürülebilir Kalkınma" başlıklı araştırmaların daha geniş bir yelpazeye yayılması sağlanmalıdır. "Küresel Vatandaşlık", "Eğitim Ortamlarının Dönüştürülmesi" ve "Biyolojik Çeşitlilik" gibi daha az çalışılmış konulara odaklanılarak bu alanlardaki boşluklar doldurulmalıdır.

Araştırmalar yalnızca öğrenciler, öğretmenler ve öğretmen adayları ile sınırlı kalmamalıdır. Okul yöneticileri, veliler, akademisyenler, sivil toplum kuruluşu temsilcileri ve politika yapımcılar gibi farklı paydaşlar araştırmalara dahil edilerek daha kapsamlı bir bakış açısı sağlanmalıdır. Sürdürülebilir kalkınma konulu araştırmaların yalnızca teorik bağlamda kalmaması, eğitim ortamlarında uygulanabilir sonuçlar üretmesi için eylem araştırması gibi uygulama odaklı yöntemlerin daha fazla kullanılması önerilebilir. Okullarda yapılan sürdürülebilir kalkınma projelerinin etkisinin incelenmesi, alana somut katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

*İğsen, H. (2024). *The Effectiveness Of Social And Emotional Learning (Sel)-Embedded Sustainable Development Goal-5 (Sdg-5 Gender Equality) Oriented Teaching Program On High School Efl Students' Sdg-5 Awareness, Sel Competencies And Language Development.*



(*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

*Uçar, D. (2024). *Ubd Temelli Sürdürülebilir Kalkınma Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıkları Ve Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

*Aydın, Z. (2024). *The Relation Of Professional Action Competence In Education For Sustainable Development (Esd) To Sustainability Teaching Outcome Expectancy, Esd Value And Teacher Self-Regulation*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Boğaziçi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

*Saad, N. (2024). *Education For Sustainable Development (Esd): Implementations In Higher Education (He) And Challenges*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Sakarya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.

*Koçulu, A. (2024). *Development And Implementation Of The Sustainable Development Goals Unit: Exploring Students' Systems Thinking Skills And Ethical Reasoning*. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Yıldız Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

*Gorman, N. (2023). *Instructors' Perceptions On The Use Of Sustainable Development Goals As Topics In Elt*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

*Kaplan, E. (2023). *Content Analysis Of National High School Physics Curriculum Of Turkey And Physics Course Textbooks In Terms Of Education For Sustainable Development*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Lund, N. (2022). *Sustainable Development Goals In The Ib Primary Years Programme*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Programları Ve Öğretim Yüksek Lisans Programı, Ankara.

*Tatlılıoğlu, E. (2019). *Analysis Of Science Curriculum And Textbooks In Terms Of Sustainable Development Goals: A Case Study*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Matematik Ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Akyüz, A. (2019). *Integrating Global Citizenship Education Into English Teacher Education Pedagogy: With Reference To The United Nations Sustainable Development Goals*. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Bahçeşehir Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.

*Yendi, B. (2019). *Experienced Science Teachers' Subject Matter Knowledge And Pedagogical Content Knowledge Regarding Biogeochemical Cycles In The Context Of Education For Sustainable Development A Thesis*. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.



*Özsoy, R. (2019). *An Investigation On The Turkish Science Teachers' Views Related To Education For Sustainable Development. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Kandilli, E. (2019). *An Investigation Of Teaching Prisms In 5th Grades Supported By Education For Sustainable Development. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Köklü, H. (2018). *Investigating Pre-Service Early Childhood Teachers' Selfefficacy Beliefs Regarding Education For Sustainable Development Teaching. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Alıcı, Ş. (2018). *Investigating The Impact Of Professional Development On Turkish Early Childhood Teachers' Professional Growth About Education For Sustainable Development Through Critical Media Literacy. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Soysal, C. (2017). *Examination Of Pre-Service Chemistry Teachers' Competency In The Field Of Environmental Education And Sustainable Development. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Kahriman, D. (2016). *Comparison Of Early Childhood Education Educators' Education For Sustainable Development Practices Across Eco Versus Ordinary Preschools. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.

*Soysal, N. (2016). *Pre-Service Classroom Teachers' Perceived Competencies On Education For Sustainable Development. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*Cengizoğlu, S. (2013). *Investigating Potential Of Education For Sustainable Development Program On Preschool Children's Perceptions About Human-Environment Interrelationship. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Sağdıç, A. (2013). *A Closer Look Into Turkish Elementary Teachers Regarding Education For Sustainable Development. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

*Torun, K. (2024). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

*Mertoğlu, S. (2024). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Evrensel Fen Okuryazarlıkları İle Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.



*Yıldız, H. (2024). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Kavramı Ve Bu Kavramın Öğretimine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

*Gel, D. (2024). *Yenilikçi Tematik Öğrenme Etkinliklerinin Öğrencilerin Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Tutumlarına Ve 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*Bakcak, S. (2024). *Üni versite Öğrencilerinin Bireysel Yenilikçilik, Sosyal Girişimcilik Algıları İle Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıkları Arasındaki İlişki Ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

*Akgümüş, Ö. (2024). *Sürdürülebilir Kalkınma Konusunda Argümantasyon Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Ve Akademik Başarıları Üzerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.

*Sekecek, G. (2024). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Ve Liderlik Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

*Karasu, C.(2024). *Biyomimikriye Dayalı Tasarım Uygulamalarının 8. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Konusundaki Problem Çözme Algularına Ve Sürdürülebilir Çevreye Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

*Biçer, B. (2024). *Steam Yaklaşımının Mesleki Ve Teknik Lise Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Anlayışlarına Ve Sanata İlişkin Görüşlerine Etkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Karaman.

*Cenberlitaş, D.(2024). *Fen Bilimleri Ders Kitaplarında Yer Alan Çevre Konularının Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, Araştırma Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Ve Bilimsel Süreç Becerileri Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.

*Hazır, M. (2023). *7. Sınıf Öğrencilerinin Su Okuryazarlığının Geliştirilmesinde Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Bağlamında Sistem Düşüncesi Becerilerinin Kullanımı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.

*Güngör, Z. (2023). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Hazırlanmış Resimli Çocuk Kitaplarının Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

*Özmodanlı, İ. (2023). *Kavram Karikatürleri Kullanımının 8. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Konusuna Yönelik Tutumlarına Ve Akademik Başarılarına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



*Variyenli, N. (2023). *Permakültür Uygulamalarının Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Farkındalık ve Tutumuna Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

*Koç, P. (2023). *Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Çerçevesinde Kamu Kesimi Tarafından Sağlanan Finansmanın Etkililiği: Türkiye'deki Eğitim Harcamaları Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

*Göcen, C. (2023). *Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Ve Coğrafya Eğitimi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*Güler, Ö. (2023). *Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabının Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları Bağlamında İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.

*Tıkışoğlu, S. (2023). *Çevre Eğitim Kapsamında Tasarım Tabanlı Öğrenme Yaklaşımıyla Hazırlanan Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlığına, Sürdürülebilir Kalkınma Görüşlerine ve Epistemik İnançlarına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

*Türk, M. (2022). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma İle İlgili Farkındalıklarının İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.

*Yağmur, Z. (2022). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınmaya İlişkin Konu Alan Ve Pedagojik Alan Bilgilerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.

*Azrak, Y. (2022). *Sosyal Bilgiler Dersinde Sürdürülebilir Kalkınma: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ve Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

*Dursun, B. (2022). *8.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Sürdürülebilir Kalkınma Ünitesinin Yaratıcı Drama Yöntemi İle Öğretiminin Öğrencilerin Fen Tutumu Ve Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.

*Ekinci, S. (2021). *Ortaokul Öğrencileri İçin Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimine Yönelik Bir Modül Geliştirme Çalışması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rize.

*Arslan, S. (2021). *Sürdürülebilir Kalkınma Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Stem Yaklaşımı: Türk Eğitim Sistemi İçin Politika Önerisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*Acar, H. (2021). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Yönelik Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Önerisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.



- *Biçer, R. (2021). *Öğretmen Eğitiminde Sürdürülebilir Kalkınma Eğitiminin Yeri Ve Önemi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- *Özsoy, A. (2021). *Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- *Işık, B. (2021). *Sürdürülebilir Kalkınma İçin Çevre Eğitimi Olarak Webquest Uygulaması: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- *Tekin, Z. (2021). *Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik Olarak Öğretmenlerin Değer Ve İnançlarının İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- *Gürbüz, A. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitime Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının Ve Görüşlerinin Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- *Dal, Ş.(2020). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Ve Görüşlerinin Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ağrı.
- *Sarı, F. (2020). *Öğrencilerin Yeşil Kimya Ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Algılarının Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- *Boncukçu, G. (2020). *Sürdürülebilir Kalkınma Konusunda Probleme Dayalı Öğrenme Modelinin Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Çevre Okuryazarlığı, Problem Çözme Ve Öz Düzenleme Becerilerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- *Akgül, F. (2020). *8.Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınmayayönelik Farkındalık Düzeylerine Sosyobilimselkonu Destekli Fen Öğretiminin Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- *Erikan, D. (2020) *9. Sanat Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı Ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Bağlamında Bir Eylem Araştırması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- *Akkaş, L. (2019). *Sürdürülebilir Kalkınma Konusunda Yapılan Eğitim Araştırmalarına Yönelik Doküman Analizi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- *Yılmaz, O. (2019). *Sürdürülebilir Kalkınma Kapsamında Türkiye’de İlkokul Kademesinde Çevre Eğitiminin Gerekliği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Fakültesi, Ankara.
- *Aydın, Ö. (2019). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Farkındalık Düzeylerinin Geliştirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Trabzon



Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

*Erkol, M. (2019). *Farklı Öğretim Etkinlikleri İle Desteklenmiş Öğrenme Ortamının Sürdürülebilir Kalkınma Konusuna Etkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

*Çelik, M. (2019). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Farkındalıkları Ve Çevre Sorunlarına Yönelik Davranışları Üzerine İnceleme Çalışması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

*Kanmaz, D. (2019). *7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Tutumları Ve Tutumlarla İlişkili Faktörler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

*Aktaş, F. (2019). *İlköğretim Programlarının Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Açısından, Çevre Eğitimi Ve İklim Değişikliği Boyutunda İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*Koçulu, A. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıkları İle Çevre Sorunlarına Yönelik Tutum Ve Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

*Şeker, S. (2018). *İlköğretim 7-8. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Ve İklim Değişikliğine Yönelik Tutum Ve Davranışları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

*Atmaca, A. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

*Aksan, Z. (2016). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma İçin Atıkların Geri Dönüşümü Konusunda Eğitimi Ve Farkındalık Oluşturulması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).* Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

*Aytar, A. (2016). *Disiplinlerarası Fen Öğretiminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma Konusundaki Gelişimlerine Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi).* Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

*Gökmen, A. (2014). *Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim: Öğretmen Adaylarının Tutumları İle İlişkili Olan Faktörler (Gazi Eğitim Fakültesi Örneği). (Yayımlanmamış Doktora Tezi).* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

*Çolak, C. (2012). *İlköğretim-Lise Öğretmen Ve Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınma İle Biyolojik Çeşitliliğe İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Çalışma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

*Akpınar, P. (2011). *Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim Konusunda İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).* Hacettepe Üniversitesi



Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

*Engin, H. (2010). *Coğrafya Eğitiminde Sürdürülebilir Kalkınma, Sürdürülebilirlik Eğitimi Ve Çevre Eğitimi Konularının Kazandırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

*Türer, B. (2010). *Fen Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

*Aydoğan, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Konusuyla İlgili Kazanımların Öğretimine İlişkin Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.



WAYS TO DEVELOP SUBJECT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Aidyn Turekulova

International Kazakh-Turkish University named after Kozh Akhmet Yassawi, Faculty of
Natural Sciences Department of Physics, Turkistan, Kazakhstan
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-8261-9219>

Ali Coruh

Sakarya University, Department of Physics, Sakarya, Turkey
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7362-6173>

Nurdaulet Shektibayev

International Kazakh-Turkish University named after Kozh Akhmet Yassawi, Faculty of
Natural Sciences Department of Physics, Turkistan, Kazakhstan
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4765-7870>

Bibarys Sultan

International Kazakh-Turkish University named after Kozh Akhmet Yassawi, Faculty of
Natural Sciences Department of Physics, Turkistan, Kazakhstan
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-9759-390X>

ABSTRACT

The development of subject competence in future physics teachers is crucial for enhancing the quality of science education. This competence encompasses not only a deep understanding of physics concepts but also the ability to effectively convey this knowledge to students. To foster this subject competence, several key strategies can be employed:

Integrated Curriculum - incorporating interdisciplinary approaches that connect physics with other subjects helps students see the relevance and application of physics in real-world contexts; Hands-on Learning Experiences - engaging students in laboratory work and practical experiments allows them to apply theoretical concepts, thereby solidifying their understanding and enhancing their problem-solving skills; Use of Technology - integrating modern educational technologies, such as simulations and interactive platforms, can enrich the learning experience and help students visualize complex physical phenomena; Collaborative Learning - encouraging group work and peer-to-peer interactions fosters communication skills and allows future teachers to learn from each other, building a supportive learning community; Professional Development - continuous learning opportunities, such as workshops and conferences, are essential for future teachers to stay updated on the latest advancements in physics and educational practices; Reflective Practices - encouraging future teachers to reflect on their teaching methods and student feedback can lead to improved instructional strategies and a deeper understanding of their students' learning processes.

By implementing these strategies, future physics teachers can enhance their subject competence, ultimately leading to more effective teaching and improved student outcomes in the field of physics.

The combination of various approaches to developing the subject competence of future teachers enriches their professional skills and ultimately leads to a higher quality and more conscious education for students.

Keywords. Competence, competency, professional competence, subject competence, knowledge, skill.

Introduction and Purpose: The competency approach was first developed and implemented in the United Kingdom. The development and understanding of this approach emerged not as an educational initiative but as a response to specific demands from the professional environment. In the 1970s, the concepts of «competence» and «key (or core) competencies» began to be used in the United States in relation to defining the quality of professionals in the business sector.

In the development of the competency-based approach in education, significant contributions have been made by Russian scholars such as V.A. Adolf [1], A.V. Bulgakov [2] and A.K. Gastev, V.I. Baidenko, I.A. Zimnyaya, N.V. Kuzmina, M.I. Chumakova and Kazakhstan researchers S.I. Ferxo, N. Shametov, B.T. Kenzhebekov, V.V. Gotting, G.Zh. Niyazova, A.T. Chaklikova, G.K. Kaltaeva, N.M. Ablyazimova, N.V. Mirza, M.M. Mirzakhmetov, and others have examined the structure of professional competence in their research, defining it as a set of knowledge, skills, and professional qualities. They also address issues related to developing the professional competence of future specialists and teachers [3].

The issues of subject competence for future specialists have been addressed in the research of M.I. Kabysheva [4], E.G. Doroshenko [5], N.A. Kazachek [6], A.S. Kindyashova [7], P.V. Nikitin [8], as well as Kazakhstan researchers N.A. Shektibaev [3, p. 67], E. Dosymov, and others. Their studies examine the structure of subject competence and related aspects.

The main purpose of this work is to identify ways to develop subject competence in enhancing teachers' professional training, propose effective methods, and substantiate their effectiveness in the educational process. This research is aimed at improving the professional knowledge of future teachers, thereby contributing to the development of their subject knowledge and practical skills.

To achieve the established goal of developing subject competence in future teachers, a literature review will be conducted, the structure of subject competence and its components will be identified, effective methods aimed at developing subject competence will be selected, and their subject knowledge and practical skills will be enhanced through practical training. The results obtained from practical work will be compiled, analyzed, evaluated for effectiveness, and ways to improve them will be considered. These steps will contribute to systematically achieving the research goal and enhancing the professional training of future teachers.

Materials and Methods: Competence is the level of knowledge, skills, and experience required for effectively performing specific tasks in a certain area. In other words, competence indicates a person's readiness to carry out a particular action or task. It describes a person's level of preparedness and ability in a specific field. Competency is the ability to carry out specific activities in a certain area based on the application of knowledge and skills, as well as the manifestation of personal qualities that make this activity successful.

For example: A teacher's competence is having the subject knowledge and methodological skills necessary for teaching students.

Competency is a harmonious combination of a person's abilities, skills, and personal qualities that enable them to act successfully in a specific activity or field. Competency is a broader concept than competence itself, as it encompasses not only knowledge and skills but also a person's personal traits and their ability to effectively apply that knowledge in practice [9]. Competency is the ability (and readiness) to perform professional activities in certain areas based on the implementation of acquired competencies.

For example: A teacher's competency is their ability to effectively work with students during lessons by utilizing qualities such as communication skills, effective application of teaching methods, classroom management, emotional intelligence, and so on.



Figure 1. Competence and its structure [3]

In general, competence refers to a specific set of knowledge and skills, representing a person's level of mastery in a particular field [10]. On the other hand, competency is the ability to act based on that competence, meaning the capacity to effectively use knowledge and skills to achieve results.

The concepts of competence and competency are closely related, but there are specific differences in their meanings and applications:

Key Difference:

4. Competence refers to a specific set of knowledge and skills, representing a person's level of mastery in a particular field.
5. Competency is the ability to act based on that competence, meaning the capacity to effectively use knowledge and skills to achieve results.

In simple terms, competence means "what one needs to know", while competency refers to how to effectively apply that knowledge.



Figure 2. Components of competence

Professional competence is the combination of knowledge, skills, and abilities necessary to perform a specific professional activity at a high level. It includes not only theoretical knowledge and practical skills but also personal qualities that contribute to successful performance in the profession [11].

Key Components of Professional Competence:

Knowledge:

- Specialized knowledge in the field of professional activity.
- Understanding of the theoretical foundations and principles related to the profession.

Skills:

- Practical skills that enable the execution of professional tasks.
- Ability to apply knowledge in practice, for example, in task execution or working with clients.

Abilities:

- Capabilities for analysis, synthesis, critical thinking, and problem-solving.
- Ability to work in teams, make decisions, and adapt to changes.

Personal Qualities:

- Communicative, responsible, organized, and initiative-driven.
- Ability for self-education and professional growth.

Ethical and Social Aspects:

- Understanding of professional ethics and standards, compliance with quality requirements.
- Awareness of social responsibility in professional activities.



Figure 3. Types of professional competencies [3]

Competence consists of three main components:

Knowledge: Competence encompasses not only a person's theoretical knowledge but also the ability to apply that knowledge in practice.

Skills and Abilities: Competence refers to the mastery of specific skills and the ability to apply them in real situations. For example, this includes communication skills, problem-solving abilities, creativity, and critical thinking skills.

Attitudes and Values: A person's attitudes and values influence their actions, decisions, and behavior. Competence includes a person's sense of responsibility toward their work and adherence to professional ethics.

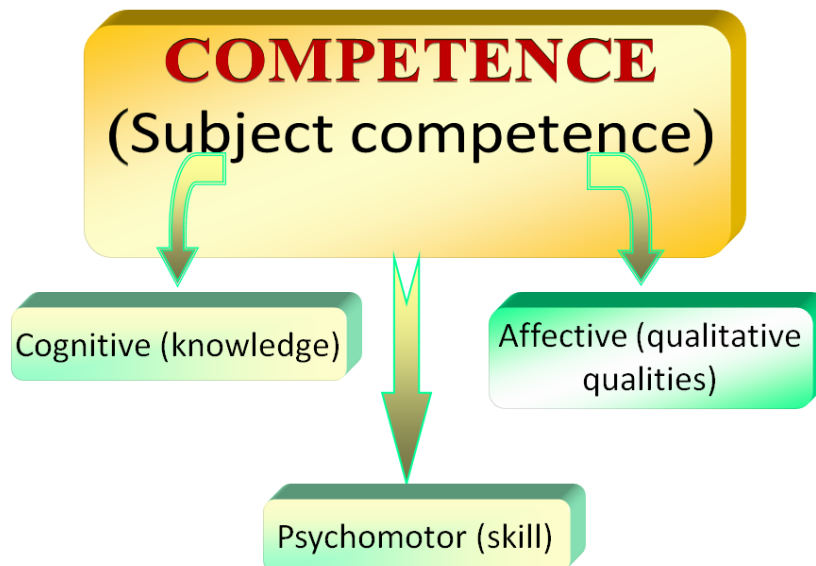


Figure 4. The main components of competence [3]

The subject competence of future physics teachers is the combination of knowledge, skills, abilities, and personal qualities necessary for effective physics teaching [12]. It includes not only a deep understanding of the subject but also the ability to convey this knowledge, foster students' interest in the subject, and develop their critical thinking skills.

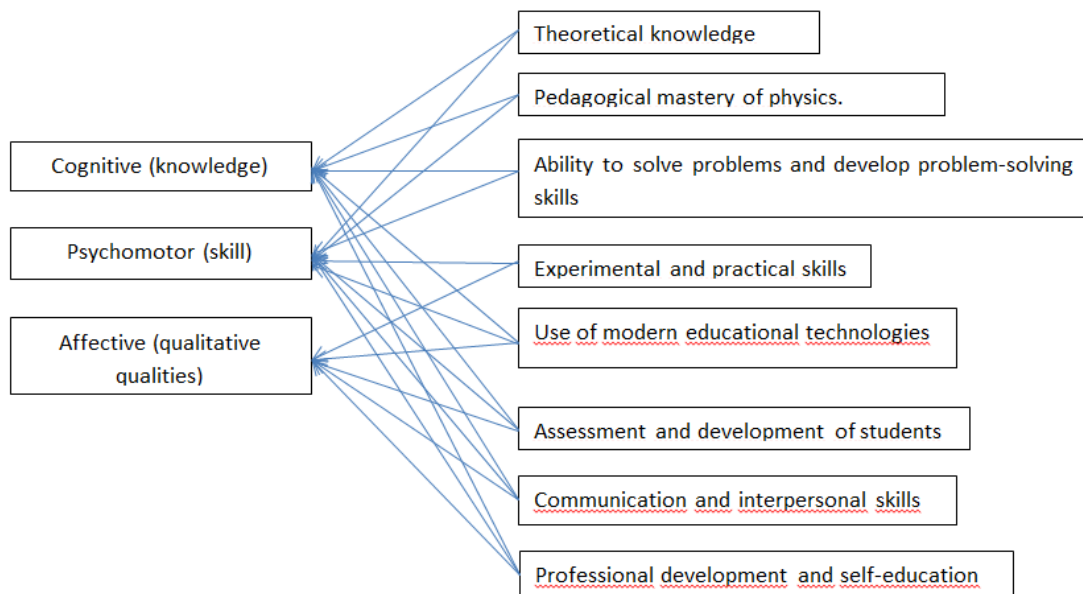


Figure 5. Diagram (scheme) of ways to develop subject competence [3]

Here are the key components of the subject competence of future physics teachers:

Theoretical knowledge (Deep knowledge of physics):

- Future physics teachers should master the main branches of physics: mechanics, thermodynamics, electromagnetism, optics, quantum physics, atomic and nuclear physics, as well as modern achievements in physics [13].

Pedagogical mastery of physics (Teaching methodology in physics):

- The ability to explain complex physical concepts in an accessible manner using various methods and approaches, such as visualization, modeling, experiments, and interactive learning methods.

- The future teacher should anticipate the typical mistakes and difficulties students face in understanding physics (for example, misconceptions about Newton's laws or the laws of electricity) and be able to correct them.

- Applying various teaching strategies for different categories of students based on their preparedness and perception characteristics.

Ability to solve problems and develop problem-solving skills:

- Teachers should train students in a systematic approach to problem-solving, developing their logical and analytical thinking skills. This includes working with formulas, graphs, and various problem-solving methods.

- Mathematics plays a key role in physics; therefore, future teachers must master mathematical methods and be able to impart these skills to students by explaining the relationship between physical and mathematical laws.

Experimental and Practical Skills:

- A physics teacher should be able to organize and conduct laboratory experiments, explain their significance, and demonstrate how theory is applied in practice. This also includes ensuring safety in the laboratory and supervising the proper execution of experiments.

- Teachers should stimulate students' interest in scientific research by helping them independently formulate hypotheses, collect data, analyze results, and draw conclusions.

Use of Modern Educational Technologies:

- A modern teacher must be able to use information technology to visualize complex concepts, conduct virtual experiments, and model processes (for example, using simulators like PhET) [3, p. 56].

- Incorporating interactive platforms, online courses, video lectures, and other digital resources into the educational process to deepen students' knowledge.

Assessment and Development of Students' Academic Achievements:

- A competent teacher should be able to develop various forms of knowledge assessment, including tests, quizzes, projects, and lab reports, as well as correctly interpret the results.

- It is important to provide regular feedback to students to help identify their strengths and weaknesses, guide their learning, and encourage further development.

Communication and Interpersonal Skills:

- A future teacher should be able to establish rapport with students, maintain an atmosphere of mutual respect and trust in the classroom, and facilitate active interaction.

- The ability to explain difficult topics simply and clearly, using real-life examples, helps make physics lessons more interesting and accessible.

Professional Development and Self-Education:

- Future teachers should strive for ongoing professional growth by participating in workshops, professional development courses, and scientific conferences to update their knowledge and teaching methods.

- Given the rapid advancement of science, a physics teacher must stay informed about the latest achievements and technologies to maintain the relevance of the material being taught.

The subject competence of future physics teachers encompasses not only a deep mastery of theoretical knowledge in physics but also the ability to effectively convey this knowledge to students. A successful physics teacher must be able to explain complex topics, motivate students to study the subject, develop their experimental skills and critical thinking, as well as apply modern technologies and teaching methods to achieve the best outcomes.

Results: The development of subject competence in future teachers is a key factor influencing the quality of the educational process and student success. In the context of modern education, where knowledge and skills quickly become outdated, it is crucial for teachers to not only deeply understand their subject but also effectively convey this knowledge to their students.

The implementation of integrated curricula that connect physics with other disciplines helps students see the practical applications of the material being studied. Hands-on experiments and laboratory work provide future teachers with opportunities to develop problem-solving skills, which in turn enhances their understanding of theory. The use of modern technologies, such as interactive platforms and simulations, makes learning more visual and engaging, significantly increasing students' interest in the subject.

Discussion and Conclusion: Collaborative learning and the exchange of experiences among future educators foster a supportive educational environment where teachers can learn from each other and develop their communication skills. Participation in workshops, training sessions, and scientific conferences ensures continuous professional development and the updating of knowledge, which is necessary in the rapidly changing world of science and education.

Moreover, reflective practices based on analyzing teaching methods and receiving feedback from students help future teachers improve their pedagogical approaches and deepen their understanding of learning processes. These strategies for developing subject competence not only make learning more effective but also promote the development of critical thinking and research skills among students.

REFERENCES

1. Adolf V.A. Professional Competence of the Modern Teacher. Monograph. - Krasnoyarsk, 1998. - 310 p.
2. Bulgakov A.V. An Interdisciplinary Approach to Constructing a Model of Professional Competencies in Education // Bulletin of Moscow State Regional University. Series "Psychology and Pedagogy". - 2006. – No. 1. - pp. 183-190.
3. Shektibayev N.A. Methodics for Developing Subject Competency of Future Physics Teachers in the Elective Course "Nuclear and Elementary Particle Physics". Dissertation, Almaty, 2022.
4. Kabysheva M.I. Enhancing Subject Competency: Based on the Physical Culture of Technical University Students: Abstract...Cand. of Ped. Sciences. - Kaliningrad, - 2000. - 20 p.
5. Doroshenko E.G. Development of Student's Subject Competency Based on the Methodology of Project-Based Learning in the Course "Theoretical Foundations of Informatics": Abstract...Cand. of Ped. Sciences.- Krasnoyarsk, - 2009. - 25 p.
6. Kazachek, N.A. «Pedagogical Conditions for the Formation of Subject Competence of Future Mathematics Teachers» abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, Chita, 2011.
7. Kindyashova A.S., Zhiginas N.V. Formation of Subject Competencies of Future Teachers through Electronic Educational and Methodological Complexes // Bulletin of TGP University, 2012. 8 (123)
8. Nikitin P.V. Formation of Subject Competencies in Information Technology for Future Informatics Teachers Based on an Interdisciplinary Approach. Dissertation ... Cand. of Ped. Sciences 13.00.02, Cheboksary, 2013. - 220 p.
9. Slastenin, V.A., & Tikhomirov, V.O. (2016). Pedagogy of Professional Education. Savchenko, N.V. (2019). Integrative Approach to Developing Subject Competence in Future Teachers.
10. Burykina, T.V. (2020). Innovative Technologies in the Development of Subject Competence of Future Teachers.
11. Klepina, E.V. (2013). Modern Technologies for Developing Subject Competence in Future Teachers.

12. Kozhakhmetova, S.K. (2018). Formation of Subject Competence of Future Teachers in Higher Education Institutions.
13. Makarova, T.V., & Zubok, O.I. (2015). The Development of Subject Competence in the Context of Modern Education.

